



# Anais

São Paulo, 2014

Instituto de Artes da UNESP



# Coral infantil: da musicalização à profissionalização

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Ana Claudia Reis*  
*UFRJ- claussreis@gmail.com*  
*Maria José Chevitarese*  
*UFRJ- zezechevitarese@gmail.com*

**Resumo:** Este artigo descreve parte dos resultados da pesquisa realizada com oito ex-coralistas do Coral Infantil da UFRJ que se tornaram músicos profissionais. Propõe-se a investigar a utilização do canto coral como ferramenta de musicalização e a influência desta atividade na escolha profissional. Tomou-se como referencial textos sobre aprendizagem musical e desenvolvimento de John A. Sloboda. A partir da aplicação de questionários verificou-se que foram desenvolvidas habilidades musicais e que o coro influenciou nas escolhas profissionais de seis dos entrevistados.

**Palavras-chave:** Musicalização. Coro Infantil. Profissionalização.

## **Children's Choir: The Professionalization Musicalization**

**Abstract:** This article describes some of the results of research conducted with eight former choristers of the Children's Choir of UFRJ who became professional musicians. It is proposed to investigate the use of choral singing as musicalization tool and the influence of this activity in their career choice. Was taken as reference texts on musical learning and development of John A. Sloboda. From the questionnaires that musical skills were developed and it was found that the choir has influenced the career choices of six of the respondents.

**Keywords:** Musicalization. Children's Choir. Professionalization.

## **1. Introdução**

Durante os seis anos do meu curso de bacharelado em música na Escola de Música da UFRJ tive a oportunidade de atuar como monitora do Coral Infantil da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Observei durante a monitoria, que algumas crianças que participaram do Coro Infantil desenvolveram aspectos cognitivos, sociais e afetivos que de alguma maneira influenciaram na escolha de sua carreira. Havia na época em questão, um significativo número de crianças que não estudavam música antes de ingressar no coro e tiveram nesta atividade sua iniciação musical.

Atualmente há um número considerável de ex-coralistas oriundos do Coral Infantil da UFRJ que optaram pela formação musical e muitos deles já encontram-se atuando como profissionais nesta área.

Esta questão norteou esta pesquisa que teve como objetivo conhecer em que medida as habilidades e competências despertadas através do canto coral na infância

contribuíram para o desenvolvimento musical dos ex-coralistas e influenciaram suas escolhas profissionais.

## **2. Referencial para a pesquisa**

Sloboda analisa o processo de aprendizagem musical e conclui que ele ocorre em duas fases. A primeira fase é através da enculturação, ou seja, a aprendizagem resultante da exposição da criança com os produtos musicais de sua cultura juntamente com a aquisição de habilidades simples, como por exemplo, a reprodução de canções curtas. A fase da enculturação é a base para a construção de outras habilidades. A segunda fase é a aquisição de habilidades específicas através do treinamento que contribui para aprofundar o conhecimento como, por exemplo, a execução instrumental e vocal, a composição, análise auditiva, regência, etc. Segundo Sloboda, essas habilidades específicas transformam os cidadãos comuns em músicos. (Sloboda, 2008)

Sloboda afirma que a enculturação musical na cultura ocidental é o processo dominante até por volta dos 10 anos de idade e que depois disso, o treino musical passa a exercer um papel mais importante. O treino envolve um esforço autoconsciente por parte do indivíduo que possui como objetivo melhorar suas habilidades. Esse treino é feito através de métodos baseados na instrução.

Segundo Figueiredo, o treinamento é necessário para suprir os cantores de um conjunto de condições mínimas para a realização musical. Defende o autor que esse treinamento deve ser feito sob base sólida afim de que os conteúdos assimilados possam ser transferidos para novas situações. Desta forma o ensaio deve promover a aprendizagem e não um simples adestramento. (Figueiredo, 1989)

De acordo com Sloboda, para aprender habilidades durante o treinamento é preciso passar do conhecimento factual (saber o quê) para o conhecimento procedimental (saber como). Algumas condições essenciais para o aprendizado de habilidades seriam a repetição e a presença de um retorno (feedback).

Para o autor o processo de aquisição de habilidades pode ser dividido em três estágios. O primeiro é o estágio cognitivo, onde o aprendiz repete as informações para executar a habilidade; o segundo estágio é o associativo, onde desaparece a mediação verbal e a habilidade passa a ser executada de maneira mais suave e o terceiro estágio é o autônomo, onde há a melhoria gradativa e continuada na performance da habilidade. (Sloboda, 2008)

Trataremos desta segunda fase, denominada treinamento por Sloboda, como base para esta pesquisa que envolve a musicalização e a profissionalização dos ex-coralistas.

### **3. O campo de pesquisa**

O Coral Infantil da UFRJ, composto por crianças e adolescentes entre 7 e 16 anos, é um projeto de extensão universitária, aprovado pela Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro, idealizado pela professora Maria José Chevitarese<sup>1</sup> e iniciado em março de 1989.

O Coral Infantil é composto por crianças do curso de Musicalização Infantil e curso Básico (crianças entre 7 e 14 anos) e do curso Intermediário (jovens a partir de 14 anos). Há ainda a participação de cantores não vinculadas aos cursos de extensão da Escola de Música da UFRJ. Atualmente o Coral Infantil da UFRJ atende 50 crianças. Não há exigência de conhecimento musical anterior para a entrada no grupo não sendo a criança submetida a nenhum tipo de seleção. Ao ingressar no coro, são realizados alguns vocalizes com a criança para identificar seu timbre, tessitura e extensão vocal. Antes de cada ensaio, são realizados exercícios de preparação vocal, com vocalizes, que visam o aquecimento e desenvolvimento técnico vocal da criança, como por exemplo, uma melhor afinação e ampliação da extensão vocal. Essa preparação vocal é realizada, na maioria das vezes, pela própria regente do coro.

O repertório do Coral Infantil é bastante variado, de maneira a proporcionar às crianças experiência com diversos estilos musicais. O repertório ao longo desses 25 anos compôs-se de música popular brasileira, música folclórica nacional e internacional, canções nacionais, canções tradicionais internacionais, obras corais de compositores brasileiros e estrangeiros, óperas e repertório sinfônico que faz uso de coro infantil.

### **4. O processo de musicalização no Coral Infantil**

Segundo Penna musicalizar é desenvolver os instrumentos de percepção necessários para que o indivíduo possa ser sensível à música, apreendê-la, recebendo o material sonoro/ musical como significativo. A musicalização é um momento da educação musical... Em si mesma, é significativa e necessária, indispensável ao desenvolvimento de uma competência musical sólida. (PENNA, 2012: p. 33,49).

O Coral Infantil realiza dois ensaios semanais com duração de uma hora e quarenta minutos na sala Henrique Oswald na Escola de Música da UFRJ. Os ensaios são iniciados com exercícios de relaxamento corporal, exercícios respiratórios e aquecimento vocal. Após esta preparação segue-se o ensaio das obras do repertório.

---

<sup>1</sup> Maria José Chevitarese é diretora artística e regente do Coral Infantil da UFRJ e do Coral Brasil Ensemble UFRJ. É professora Titular de Canto Coral do Departamento de Música de Conjunto desta instituição e atua também no programa de pós-graduação em música nas áreas de concentração de prática interpretativa (regência coral), e educação musical.

Os métodos e procedimentos de ensino utilizados nos ensaios são diversos e variam conforme os objetivos propostos pela regente e o grau de complexidade das obras. Mársico (1979) destaca dois métodos e cinco procedimentos para o ensino vocal que são trabalhados de maneira combinada no Coral Infantil:

1. Método analítico: emprega-se o solfejo e alguns elementos contidos na partitura. Compreende leitura falada das notas, leitura melódica e rítmica, superposição de nuances, junção do texto e expressão.

2. Método sintético ou direto: se dá através da repetição das frases entoadas pela regente, o cantor entra em contato direto com a peça musical sem passar pela partitura. É um método que se baseia na imitação e se apóia na memória.

Os procedimentos são:

1. Aprendizagem da letra e, depois da melodia para separar as dificuldades;
2. Aprendizagem da letra e melodias juntas, quando a obra possui tema de fácil memorização;
3. Aprendizagem por memorização de frases musicais para peças muito extensas;
4. Aprendizagem por memorização da obra completa para canções curtas;
5. Aprendizagem pelo método global. A melodia é ensinada de forma completa através da audição e com o auxílio da notação musical.

## 5. A pesquisa e os resultados

Foram elaborados questionários aplicados a 8 ex-coralistas do Coral Infantil que optaram pela graduação e profissionalização em música. Os questionários para os ex-coralistas compunham-se de 21 questões subjetivas. Essas questões tinham por finalidade verificar as impressões e os aspectos desenvolvidos no coro que os ex-coralistas consideravam importantes em suas formações. Vamos destacar aqui as respostas das questões que se relacionam com a aprendizagem e a profissionalização dos ex-coralistas entrevistados.

<b>Perfil dos ex-coralistas</b>			
<b>Coralista</b>	<b>Idade</b>	<b>Graduação escolhida</b>	<b>Tempo que cantou no coro</b>
A	27	Bacharelado em Harpa	10 anos
B	18	Licenciatura em música-Canto (cursando)	4 anos
C	32	Bacharelado em Violino	2 anos
D	24	Bacharelado em Canto	9 anos
E	20	Bacharelado em Canto (cursando)	7 anos
F	25	Bacharelado em Violino	8 anos
G	28	Licenciatura em música-Viola	10 anos
H	18	Bacharelado em Canto (cursando)	9 anos

**1. O Coral Infantil foi a sua 1ª experiência de musicalização ou já estudava música quando ingressou no coro?**

Coralista A - Já estudava no curso de musicalização a 2 anos depois ingressou no Coral Infantil.
Coralistas C, D, F, G - Ingressaram no Coral Infantil quando iniciaram o curso de musicalização.
Coralista B, E - O Coral Infantil foi a 1ª experiência de musicalização
Coralista H- Estudava piano com a avó desde os 5 anos, entrou para o Coral Infantil quando ingressou no curso de musicalização.

**2. O que a atividade coral te ajudou a melhorar? Numere de acordo com a importância:**

1º lugar	Aprendizado musical	100%
2º lugar-	Atenção, memória e percepção	62,5%
3º lugar	Relacionamento com as pessoas	37,5%
4º lugar	Aprendizado escolar	25%

**3. No coral você era submetido a um conjunto de regras que exigiu de você disciplina e concentração. O que você achava destas regras? Elas serviram para sua vida profissional?**

Coralista A	Foram importantes e necessárias.
Coralista B	Foram importantes e me fizeram ter mais responsabilidade e compromisso na vida profissional.
Coralista C	Me fizeram aprender a respeitar, compartilhar e conviver com outras crianças.
Coralista D	Me fez aprender desde cedo a ter responsabilidade com horários, com o estudo e memorização das letras das músicas e principalmente saber ouvir o outro. Essa responsabilidade e concentração é muito importante para minha profissão.
Coralista E	Me adaptava bem às regras. Aprendi como me comportar e são os mesmos princípios que utilizo hoje.
Coralista F	Eu sempre adorei os ensaios, era tudo maravilhoso, o ambiente, a dedicação da regente. Tudo serviu para minha vida profissional.
Coralista G	Achava as regras essenciais e acredito que essa vivência foi importante na minha vida, na construção da minha identidade e refletiu na minha vida profissional.
Coralista H	Acho que as regras eram necessárias para manter a disciplina, concentração e o rendimento do trabalho.

**4. Quais as coisas mais importantes você aprendeu participando da atividade coral?**

Coralista A	Habilidade de música em conjunto. Cantar ouvindo as outras partes.
Coralista B	A ter disciplina, responsabilidade e compromisso.
Coralista C	Trabalho em grupo, afinação e sociabilidade.
Coralista D	A ter responsabilidade e concentração. Saber lidar com a música com respeito e superar desafios.
Coralista E	Ler partitura, afinação, dinâmica de ensaio em grupo, cantar em outros idiomas e como me comportar no palco.
Coralista F	Afinação, participação em grupo, percepção e maior gosto pela música.
Coralista G	Trabalho em equipe, ser parte de um todo, disciplina e comprometimento.
Coralista H	Cantar em conjunto ouvindo o colega do lado.

**5. Você acha que participar do Coral Infantil influenciou sua vontade de estudar música?**

Coralista A	Não, porque eu já estudava música antes de entrar para o coral.
Coralista B	Sim, com certeza.
Coralista C	Não, porque eu já estudava música.
Coralista D	Muitíssimo. O coro me fez decidir pelo canto lírico, quando participávamos das óperas no Teatro Municipal eu queria ser como os solistas.
Coralista E	Sim, foi a partir do coral que me animei a estudar violino e depois fazer vestibular e me aperfeiçoar em música.
Coralista F	Ajudou muito na minha escolha.
Coralista G	Sim, cantar no coral me proporcionou momentos que me deslumbraram, aí tive certeza que queria estar nesse mundo mágico para sempre.
Coralista H	Sim, a regente sempre fez trabalho de técnica vocal individual e isso fez com que eu me aprimorasse e quisesse seguir pela música.

**6. Na época em que você participou do Coral Infantil qual era a relação de seus pais com a música? Eles cantavam ou tocavam algum instrumento? Qual?**

Coralista A	Nenhuma relação.
Coralista B	Meu pai cantava e tocava, mas não em coros.
Coralista C	Minha mãe estudou música, fez bacharelado em piano.
Coralista D	Minha mãe tocava piano, fez mestrado em música. Meu pai toca violão de ouvido.
Coralista E	Meus pais não são músicos. Minha mãe estudou um pouco de violão mas depois parou.
Coralista F	Meus pais nunca foram do meio musical.
Coralista G	Apenas meu pai tocava flauta transversa informalmente.
Coralista H	Meu pai tocava violão, gaita e cantava música popular. Minha mãe estudou piano quando criança.

**7. Cite alguns aspectos musicais que foram desenvolvidos no Coral Infantil e contribuíram para sua formação musical:**

Coralista A	Habilidade de música em conjunto, solfejo, leitura à 1ª vista.
Coralista B	Compreensão da partitura e das dinâmicas.
Coralista C	Afinação e divisão de vozes.
Coralista D	Treinar o ouvido desde cedo, cantar em outros idiomas, afinação, ritmo, memorização e aprendizagem rápida.
Coralista E	Fraseado, pronúncia e dinâmica.
Coralista F	Afinação, percepção, harmonia e trabalho em conjunto.
Coralista G	Trabalho em equipe, ser parte de um todo, disciplina, comprometimento, ampliação de repertório e vivência musical.
Coralista H	Trabalho em conjunto e utilização correta da voz.

**8. Que aspectos musicais desenvolvidos neste período serviram de base para sua atuação profissional hoje?**

Coralista A	Habilidade de música em conjunto, solfejo, leitura à 1ª vista.
Coralista B	Comportamento no palco
Coralista C	Trabalho em grupo, cooperação, afinação e sociabilidade.
Coralista D	Todos os aspectos serviram de base para mim, o coral fez com que eu os descobrisse e desenvolvesse.
Coralista E	Responsabilidade com os compromissos.
Coralista F	Acho que tudo o que aprendi serviu bastante.
Coralista G	Acredito que todos os aspectos musicais desenvolvidos contribuíram muito para minha formação musical e pessoal.
Coralista H	O trabalho em conjunto ouvindo as outras vozes. Aprendi a interpretar melhor as músicas com as dinâmicas, expressões, etc.

## 6. Conclusão

Durante o processo de aquisição de habilidades no coro, os coralistas são submetidos a repetição das obras ou partes delas durante todo o ensaio. Essas repetições possibilitam uma oportunidade de melhoria da habilidade de execução vocal. Promover o retorno ou reforço necessário para que os cantores aprendam os procedimentos, é uma tarefa do regente do grupo.

No início da aprendizagem de uma música nova no coro, observamos os três estágios do processo de aquisição de habilidades descritos por Sloboda. Em um primeiro momento, no estágio cognitivo, os coralistas repetem as informações segundo a instrução da regente. Essas informações são transmitidas através da aprendizagem da letra e melodias juntas ou separadas, através da memorização de frases musicais com auxílio da partitura ou por audição.

Após constantes repetições e retorno da música ou de trechos dela, segue-se então para o estágio associativo onde os coralistas dependem cada vez menos de mediações verbais da regente e já conseguem executar a obra com certa autonomia. No terceiro estágio os coralistas já possuem autonomia para a execução da música com maior habilidade e vão apoiar-se no gestual da regente para realizar a performance em grupo.

Esse treinamento para aquisição de habilidades tem se repetido a cada música nova e a cada ensaio do Coral Infantil. A resposta dos entrevistados comprova que não ocorre simplesmente um treinamento, mas também uma promoção de aprendizagem significativa que tem possibilitado aos coralistas e ex-coralistas transferirem os conteúdos assimilados para novas situações. Essa aprendizagem vem auxiliando e influenciando a escolha profissional dos ex-coralistas conforme observado nas respostas ao questionário.

Os 8 coralistas que responderam ao questionário, demonstraram um reconhecimento de que o coro promoveu o desenvolvimento de habilidades musicais. Dentre as habilidades musicais, as mais citadas foram a habilidade de música de conjunto, afinação, percepção, leitura de partitura, execução de repertório variado e em outros idiomas.

Quando questionados sobre a influência do coro no estudo da música e na vida profissional, 6 ex-coralistas responderam positivamente que houve influência e os 2 ex-coralistas que responderam que o coro não os influenciou, justificaram que já estudavam música antes de ingressar no coro.

Sobre os aspectos desenvolvidos no coro que contribuíram para a formação musical, os ex-coralistas destacaram a música de conjunto, o solfejo, a leitura à 1ª vista, compreensão da partitura, afinação, divisão em vozes, ritmo, fraseado, pronúncia, execução



de dinâmicas, harmonia, ampliação de repertório, técnica vocal, disciplina, comprometimento, dentre outros.

Sobre os aspectos que contribuíram para a atuação profissional foram destacados o comportamento no palco, trabalho em grupo, leitura à 1ª vista, cooperação, afinação, sociabilidade, responsabilidade com os compromissos, maior qualidade na interpretação musical.

É importante observar que por se tratar de um coro, pressupõe-se que esse treinamento para aquisição de habilidades tenha como foco principal questões voltadas para a performance vocal dos coralistas. No entanto, as entrevistas indicam que apenas quatro ex-coralistas especializaram-se em canto. Esse fato revela que além do treinamento específico voltado para a música vocal, houve também um treinamento musical mais amplo que contribuiu para a formação destes músicos, ou seja, houve uma aprendizagem significativa que lhes permitiu transferir os conteúdos assimilados para uma nova situação.

Observamos ainda que as respostas destacadas que tratam do comportamento no palco, responsabilidade com compromissos, disciplina, entre outras, indicam que além de questões específicas de treinamento musical, o coral foi uma atividade importante na aquisição de habilidades relacionadas às ações e emoções que regem a performance musical.

O processo de aquisição de habilidades no Coral Infantil tem atendido ao objetivo final da musicalização, segundo Penna, no qual “a música é entendida como o material para um processo educativo e formativo mais amplo, dirigido para o pleno desenvolvimento do indivíduo, como sujeito social” (Penna, 2012, p.49).

## **Referências**

### **- Livro**

ILARI, B. (Org.). *Em busca da mente musical: ensaios sobre os processos cognitivos em música – da percepção à produção*. Curitiba: Editora da UFPR, 2006.

MÁRSICO, Leda Osório. *A voz infantil e o desenvolvimento músico-vocal*. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes, 1979.

PENNA, Maura. *Música(s) e seu ensino*. 2 ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2012.

SLOBODA, John A. *A mente musical: a psicologia cognitiva da música*. Tradução de Beatriz Ilari e Rodolfo Ilari. Londrina: EDUEL, 2008.

### **- Artigo em Periódico**

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira. *A função do ensaio coral: treinamento ou aprendizagem?* In: Revista Opus 1, volume 1.p.72-78, 1989.



## Polacas para trombone e banda filarmônica

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Fábio Carmo Plácido*  
*fabiofilarmonicamestrado@gmail.com*

*Lélio Eduardo Alves da Silva*  
*leliotrombone@gmail.com*

**Resumo:** A variedade de obras musicais esquecidas em arquivos das bandas filarmônicas do Recôncavo baiano (Região Nordeste do Brasil) motivou o início desta pesquisa. Embora algumas bandas não tenham permitido acesso aos seus arquivos, foi possível identificar setenta e três (73) obras destinadas para banda com um instrumento solista. Destas, há cerca de trinta (30) obras que foram escritas para trombone e banda. Entretanto, as polacas foram o único gênero no qual o trombone é o instrumento solista, pois nos outros gêneros ele atua apenas em alguns trechos.

**Palavras-chave:** Banda filarmônica.Trombone.Polaca.

### Polacas for Trombone and Philharmonic Band

**Abstract:** The variety of forgotten works in archives of philharmonic bands in the Recôncavo Baiano (Brazil's Northeast Part) has provided the beginning of this research. Although some bands didn't allow access to their archives, it was possible to identify seventy-three (73) works for band with soloist instrument. In relation to these works, there are about thirty (30) which were written for trombone and band. However, the "polacas" were the only genre in which the trombone is the soloist, because, in the other genres, it plays only in certain excerpts.

**Keywords:** Philharmonic Band.Trombone.Polaca.

### 1. Introdução

A pesquisa em questão foi realizada durante dois anos e teve como objetivo principal o levantamento de polacas compostas para trombone solo e banda filarmônica do Recôncavo baiano. O Recôncavo baiano engloba 28 cidades, levando em consideração o seu conceito histórico e a mesma pode ser definida geograficamente como a região que fica em torno da Baía de Todos os Santos e aureolando Salvador.

O leitor baiano, já acostumado à idéia tradicional de Recôncavo poderá estranhar os limites que vamos atribuir à região que fica em torno da baía de Todos os Santos e aureolando Salvador. O leitor, habituado a utilização das classificações do IBGE, encontrará também divergências. Na verdade, abandonamos tanto a idéia tradicional, quanto a classificação oficial. Apresentamos aqui um Recôncavo com 28 municípios, que são os seguintes: Alagoinhas, Aratuípe, Cachoeira, Camaçari, Castro Alves, Catu, Conceição da Feira, Conceição do Almeida, Coração de Maria, Cruz das Almas, Feira de Santana, Irará, Itaparica, Jaguaripe, Maragogipe, Mata de São João, Muritiba, Nazaré, Pojuca, Santo Antônio de Jesus, Santo Amaro, Santo



Estevão, São Felipe, São Felix, São Francisco do Conde, São Sebastião do Passé, São Gonçalo, além de Salvador. Nossa decisão não foi gratuita. O objetivo deste estudo é a análise de uma rede urbana, a mais antiga do país mas que vem através do tempo sofrendo mudança sem sua estrutura e seu funcionamento. A idéia tradicional não podia servir de à definição de um fato dinâmico. Por outro lado não há propriamente uma violência à concepção tradicionalista, uma vez que o Recôncavo foi sempre mais um conceito histórico que mesmo uma unidade fisiográfica. (SANTOS, 1959).

As bandas filarmônicas são consideradas patrimônio histórico, artístico e cultural do Estado da Bahia e para melhor exemplificar a importância das mesmas utilizamos a definição de Santos (1959) em seu livro “A Rede Urbana do Recôncavo.” No livro, o autor caracteriza o Recôncavo pelas suas características culturais e tradicionais, tendo em vista que essa região teve e tem forte influência musical com a tradição das bandas filarmônicas.

Muitas das cidades que compõem o Recôncavo baiano, ainda mantém viva a tradição das bandas filarmônicas. Algumas destas cidades se destacam por possuir dois destes grupos musicais entre elas estão: Cachoeira, Maragogipe, Santo Amaro, Muritiba e Cruz das Almas, entre outras.

A história das bandas filarmônicas na Bahia tem suas raízes desde o período colonial quando os senhores de engenho possuíam seus grupos musicais formados por escravos com o intuito de servir musicalmente as fazendas sendo elas comandadas por um mestre Europeu.

Na verdade, possuir um grupo de músicos numa fazenda, além de preencher um vazio de exigência cultural, tendo em vista a distância das cidades e das igrejas e, a partir do fim de 1700, as primeiras casas de ópera, já atendiam, bem ou mal, a necessidade, e passou com o tempo a valer também por uma ruidosa demonstração de poder; (TINHORÃO, 1972).

Muitas destas instituições já se tornaram centenárias e sua contribuição cultural, musical e social é de grande importância. Uma prova disto é o quadro atual de alunos do curso de instrumento (sopros) da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia que tem a maioria dos alunos oriundos das bandas filarmônicas de suas respectivas cidades.

O repertório executado pelas bandas filarmônicas é extremamente variado, com serenatas, maxixes, fantasias, sambas, frevos, dobrados, marchas, entre outros. Dentro deste vasto repertório há um grande número de obras para instrumentista solista com acompanhamento da banda. Essa prática remonta ao concerto solista que teve sua origem nas duas últimas décadas do século XVII.

A prática de fazer contrastar instrumento solista com a orquestra completa já havia sido introduzida muito antes de surgir o concerto enquanto tal. Ao longo de todo o século XVII, encontramos exemplos de instrumentação idêntica à do concerto em *canzonas* e outras obras para conjunto instrumental. (GROUT e PALISCA, 1994, p.416).



Nas bandas filarmônicas, polaca é o nome dado as obras cujo solista é acompanhado pela banda. Assim como define Dantas “peça para solista, com acompanhamento de banda, em compasso ternário, mas em tempo bastante diferente da valsa, além de ser composta para audição, nunca para dança.” (DANTAS, 2003 p.109). As polacas possuem geralmente uma exigência virtuosística, sendo freqüentemente executadas em festivais, pelos músicos considerados mais talentosos.

## **2. Metodologia**

A pesquisa foi dividida em três fases: revisão bibliográfica, coleta de dados e análise dos dados. Neste texto trataremos apenas da coleta de dados.

No decorrer da busca por obras compostas para trombone solo observamos que alguns dos gêneros pesquisados apresentavam obras com destaque do trombone mas que não poderiam ser consideradas para instrumento solista. Isto porque apenas um pequeno solo era executado pelo trombone não garantindo assim um caráter concertista. Desta forma optamos por catalogar somente as polacas, gênero que constatamos ter realmente um caráter solista.

Esse processo transcorreu a partir de visitas as bandas filarmônicas, onde, com autorização e colaboração de pessoas ligadas a essas entidades, fizemos uma busca nos arquivos e como consequência encontramos 9 obras pertinentes a essa pesquisa. No primeiro contato, com a tentativa de facilitar a nossa pesquisa, buscamos algum tipo de cadastro de obras bem como um catálogo com informações sobre as mesmas.

Não havendo nenhuma confirmação acerca dos dados com referência as obras de nosso interesse, o processo de busca se deu através de verificação do arquivo, para que o objetivo pudesse ser alcançado. Além disso, fizemos contato com músicos, mestres, diretores ou presidentes das entidades visando encontrar tais peças.

Esse contato pôde ser feito de diversas maneiras como exemplo: via internet, por intermédio ou influências de amigos músicos e não músicos, telefonemas, entre outros. Há de salientar que a principal forma de contato foi pessoal, ou seja, ir até essas entidades com o objetivo de pesquisar e encontrar obras nos arquivos para que pudessem ser anexadas neste trabalho. Sendo assim, a coleta de dados da pesquisa teve sua realização no próprio ambiente em que foram criadas as obras, ou seja, no próprio campo da pesquisa.

Foi de fundamental importância estreitar o contato com essas entidades, pois durante essa pesquisa poderíamos a qualquer momento que fosse necessário pesquisar novos materiais ou recolher dados que fossem importantes para o trabalho como um todo.



Nesta fase tivemos como desafio inicial a brevidade do tempo de produção desta pesquisa uma vez que mestres e diretores de bandas filarmônicas, normalmente, não tinham muito tempo disponível para procurar as obras.

Geralmente as pessoas que compunham a diretoria dessas entidades exercem outra atividade remunerada. Essa dificuldade tornou-se maior quando não havia um catálogo de obras ou mesmo uma listagem delas.

Uma observação importante consiste no fato de que as obras coletadas deveriam seguir os critérios adotados em relação ao repertório a ser pesquisado, ou seja: as polacas deveriam pertencer aos arquivos das bandas filarmônicas do Recôncavo baiano ou de pessoas ligadas a estas instituições. Além disso, os compositores baianos ou compositores que poderiam ser de outras regiões ou estados que, de alguma maneira tiveram influência sobre esse estilo de composição ou que até mesmo tenham atuado em alguma banda filarmônica da região do Recôncavo baiano também foram pesquisados. Como já citado, todas as obras deveriam ser compostas para solo de trombone com acompanhamento da banda filarmônica.

A formação instrumental da banda filarmônica teve pequenas variações ao compararmos uma peça com outra. Todas as polacas possuem em sua instrumentação o sax tenor, trompete, bombardino, trombone, tuba, bombo e caixa. É importante ressaltar que algumas das obras encontradas não possuíam grade, apenas partes cavadas, favorecendo o desaparecimento de algumas das mesmas.

Como instrumentos de coleta de dados foram realizadas entrevistas com músicos, mestres e professores de instrumento de sopro e percussão. Levando em consideração a importância da internet, realizamos buscas com seu auxílio. Estas foram feitas com o intuito de adquirir gravações de áudio ou vídeo, além dessa ferramenta ter tornado mais acessível o contato com membros das bandas filarmônicas.

### **3. As obras**

O levantamento realizado obteve como resultado a “descoberta” de 9 polacas para trombone e acompanhamento de banda filarmônica encontradas nos arquivos das bandas pertinentes a essa pesquisa. As peças foram escritas por compositores da região do Recôncavo baiano.

Para cada uma das peças relacionadas foram apresentadas as seguintes informações:

No início da página, centralizado, apresentamos o título da obra, que geralmente representa uma dedicatória a alguém influente ou a um fato ocorrido que o compositor pretende explicar musicalmente. Dentro do quadro, em primeiro lugar da lista, é apresentado



o pseudônimo ou nome artístico do autor. O próximo item é a data que foi composta ou copiada. Esse dado tem grande importância histórica, podendo contribuir para futuras pesquisas, pois a partir deste mapeamento as heranças musicais entre os compositores podem ser obtidas. O quinto e o sexto item correspondem à cidade e o arquivo onde a obra foi encontrada. Isto pode nos situar acerca da importância do compositor e da obra, levando-nos a ter uma noção exata da abrangência de sua reputação e popularidade. Em seguida os itens descritos são: tessitura, tonalidade, número de compassos e se a obra possui cadência ou não. Esses são termos técnicos da escrita musical que apresentam para o leitor uma ideia geral de como a obra foi composta e as informações técnicas para o executante. O último item descrito está relacionado ao acompanhamento, ou seja, a formação instrumental da banda filarmônica que acompanha o instrumento solista. Um total de 9 polacas para trombone foram identificadas, sendo 7 exclusivamente para um trombone solista, 1 para trombone e trompete solistas e 1 para 2 trombones solistas.

A seguir apresentamos um exemplo de como foram inseridas informações sobre as polacas e logo depois um quadro com a relação das 9 peças:

#### AMANDA DIAS

<b>Nome do compositor</b>	Armindo Oliveira
<b>Data da composição</b>	Sem informação
<b>Dedicatória</b>	Não contém
<b>Cidade onde foi encontrada</b>	Muritiba
<b>Arquivo onde foi encontrada:</b>	Filarmônica 5 de Março
<b>Gênero</b>	Polaca
<b>Possui cadência</b>	Não contém
<b>Número de compassos</b>	77
<b>Tonalidade</b>	Fá Maior
<b>Tessitura:</b>	LA 1 a SI b 3
<b>Formação instrumental do acompanhamento</b>	Sax soprano, sax tenor, sax baritono, trompa 1,2 e 3, piston, trombone 1 e 2, baritono, bombardino, tuba Sib. e Mib, caixa, bateria.
<b>Informações complementares</b>	Embora nenhuma dedicatória tenha sido encontrada o nome sugere uma homenagem a alguma pessoa do sexo feminino

Tabela 1: informações sobre a peça *Amanda Dias*



PEÇA	AUTOR	DATA	Formação Instrumental
08 de Setembro	Igayara Índio dos Reis	27/03/2006	Trombone solo e banda
Amanda Dias	Armindo Oliveira	Sem informação	Trombone solo e banda
Chuva de Ouro	Heráclito Paraguassú Guerreiro	Sem informação	Trombone solo e banda
De Volta a Minha Terra	Igayara Índio dos Reis	31/09/2007	Trombone solo e banda
Djalma Plácido	Igayara Índio dos Reis	19/10/2012	Trombone solo e banda
Dois Gigantes	Igayara Índio dos Reis	Sem informação	2 trombones solo e banda
Polaca	Silvino Santos	Sem informação	1 trombone solo, 1 trompete solo e banda
Polaca "Os Penitentes"	Igayara Índio dos Reis	1979	1 trombone solo e banda
Polaca Vinte e Dois	Igayara Índio dos Reis	Sem informação	1 trombone solo e banda

Tabela 2: relação de polacas para trombone

### Considerações finais

No decorrer da pesquisa identificamos uma quantidade variada de gêneros que seriam pertinentes a esse estudo. Dentre esses diferentes gêneros escritos para trombone solista e banda filarmônica encontramos boleros, boleros concertantes, marchas, árias, choros, fantasias, todos com acompanhamento de banda filarmônica. Embora diversas obras tenham sido encontradas, percebemos que a polaca era o gênero de composição com as características que buscávamos.

Durante a pesquisa, uma grande quantidade de obras para outros instrumentos solistas também foram encontradas, afirmando a necessidade de realizarmos mais estudos com o direcionamento para outros instrumentos. Durante a fase de busca das obras, um total de 42 cidades foram pesquisadas, dentre essas, 30 cidades haviam pelo menos uma banda. A partir disso constatamos um total de 49 bandas envolvidas nesta pesquisa. Por fim, tivemos acesso direto a 11 arquivos, ressaltando que 11 bandas no momento encontram-se inativas e 6 nos forneceram obras mas não permitiram pesquisar em seu arquivo.



Algumas bandas filarmônicas que entramos em contato nos afirmaram que em seu arquivo não possuía obras com solo de trombone tendo acompanhamento de banda filarmônica.

Mesmo com as dificuldades encontradas, acreditamos que essa pesquisa contribuiu bastante para a preservação do repertório trombonístico brasileiro. O fato deste repertório ter caído no esquecimento por um longo período e ter ficado restrito aos arquivos das bandas, não permitiu que outros trombonistas brasileiros tivessem acesso ao mesmo.

A pesquisa em si, também traz à tona, a importância musical das bandas filarmônicas do Recôncavo baiano, das composições solistas para trombone, assim como as composições para outros instrumentos. Isso certamente inclui a importância histórica, econômica e cultural do Recôncavo baiano nos anos dourados das bandas filarmônicas da Bahia.

No final desta pesquisa, foram encontradas 73 obras com destaque para no mínimo um instrumento. Dentre estas, 7 foram compostas para trompete, 17 para bombardino, 11 para clarineta, 4 para saxofone, 1 para flautim, 1 para trompa 1 para tuba 1 para bassom e 30 foram escritas com algum destaque para o trombone.

Das 30 obras encontradas com destaque para o trombone, 9 são polacas (7 exclusivamente para apenas um trombone solista, 1 para trombone e trompete e 1 para 2 trombones). Outras 15 são obras de outros gêneros com destaque para apenas 1 trombone, além de 6 compostas com destaque para o trombone e outro(s) instrumentos.

Embora nesta pesquisa obras do século XIX e XX tenham sido encontradas, no que se refere ao trombone, o compositor Igayara Índio dos Reis foi detectado como o compositor que mais escreveu polacas para o trombone. Ele possui 6 polacas para esse instrumento e encontra-se em plena atividade musical.

Por fim, é importante salientar que a localização das obras encontradas e sua divulgação podem proporcionar a outros pesquisadores uma segunda etapa, que consiste na análise e até mesmo sugestões interpretativas das obras catalogadas.

### **Referências:**

- DANTAS, Fred. *Teoria e Leitura da Música para as Bandas Filarmônicas*. Salvador, Casa das Filarmônicas, 2002. 141 p.
- GROUT, Donald J. e Claude V. Palisca. *História da Música Ocidental*, Lisboa: Gradativa, 1988.
- SANTOS, Milton. *A Rêde Urbana do Recôncavo*. In: IV colóquio internacional de estudos lusos brasileiros, IV, 1959, Salvador, Anais. 1959, p.78-80.
- TINHORÃO, J. *Musica Popular de Índios, Negros e Mestiços*. Petropolis: Vozes, 1972.





### **Partituras manuscritas**

GUERREIRO, Heráclito Paraguassú. *Chuva de Ouro*.s.l.s.d.Partitura manuscrita.

OLIVEIRA, Armindo. *Amanda Dias*.s.d.s.l.Partitura manuscrita.

REIS, Igayara Índio dos Reis.*Os Penitentes*.1979.Salvador. Partitura manuscrita.

REIS, Igayara Índio dos Reis. *08 de Setembro*. Salvador. 2006. Partitura manuscrita.

REIS, Igayara Índio dos Reis.. *De Volta a Minha Terra*. Salvador. 2007. Partitura manuscrita.

REIS, Igayara Índio dos Reis. *Djalma Plácido*..Salvador. 2012. Partitura manuscrita.

REIS, Igayara Índio dos Reis. *Dois Gigantes*. Salvador. s.d.Partitura manuscrita.

REIS, Igayara Índio dos Reis. *Vinte e Dois*. Salvador. s.d.Partitura manuscrita.

SANTOS, Silvino. *Polaca*.s.l.s.d.Partitura manuscrita.



## **Diversidade na unidade: a prática musical católica no Brasil durante os pontificados de João Paulo II e Bento XVI**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Fernando Lacerda Simões Duarte*  
*Instituto de Artes, UNESP – lacerda.lacerda@yahoo.com.br*

**Resumo:** Neste trabalho, buscou-se compreender as razões pelas quais houve um aumento da diversidade na música litúrgica católica durante os pontificados de João Paulo II e Bento XVI. Os dados obtidos em pesquisa bibliográfica e documental foram analisados a partir do referencial sistêmico de Luhmann e de memória e identidade, de Candau. Os resultados apontam para o reflexo, na prática musical, da diversificação das manifestações religiosas no interior do catolicismo, associada ao declínio de identidades fortes e das grandes memórias organizadoras.

**Palavras-chave:** Música litúrgica – Igreja Católica. Memória, identidade e música. Novos movimentos eclesiais. Teologia da Libertação. Música e diversidade.

**Diversity in Unity: Catholic Practice of Music in Brazil during the Pontificates of John Paul II and Benedict XVI**

**Abstract:** In this paper, we sought to understand the reasons why an increase in diversity happened in catholic liturgical music during the pontificates of John Paul II and Benedict XVI. Data from literature and documents were analyzed from the systemic framework by Luhmann and from the approach of memory and identity, by Candau. The results point out to the reflection, in musical practice, of the diversification of religious expressions inside Catholicism, associated with the decline of strong identities and great organizer memories.

**Keywords:** Liturgical music – Catholic Church. Memory, identity and music. New ecclesial movements. Theology of Liberation. Music and diversity.

### **Introdução**

Se por um lado a prática musical no catolicismo não foi totalmente uniforme antes do Concílio Vaticano II, ao menos era possível identificar-lhe os gêneros principais. O *estilo antigo* representava, por exemplo, no século XVIII e parte do XIX, uma sonoridade especificamente eclesiástica e dissociada, portanto, da música sinfônica ou da ópera associada. Ainda que o catolicismo popular revelasse modelos musicais próprios, no interior dos templos, era possível observar modelos de música ritual.

No início do século XX, as determinações do *Motu proprio* “*Tra le Sollecitudini*” de Pio X procuraram estabelecer um modelo de música litúrgica que concretizasse as aspirações do Cecilianismo, movimento que buscava a restauração da música sacra, então “corrompida” pela ópera. Recorrendo ao que Candau (2011) chamou de grandes memórias organizadoras, o Pio X, a partir de um discurso de identidade e alteridade, procurava para separar “joio” e “trigo”: as memórias da igreja e do teatro não se cruzariam. Para isto, o pontífice romano buscou na mitificação das origens os modelos para a música eclesiástica



“autêntica”: resgatou o atemporal cantochão e a pureza da polifonia de Palestrina, que, mais do que um modelo técnico, passaria a inspirar ideologicamente os compositores de parte do século XX (DUARTE, 2012). As composições polifônicas produzidas a partir de então – chamadas restauristas – seriam marcadas por melodias que remetiam ao cantochão por meio de sua construção diatônica ou por citações literais, e pela simples sustentação do canto pelo órgão, que raramente realizaria acompanhamentos figurados. Esta identidade forte da música sacra se ouvia, por exemplo, nas obras dos italianos Lorenzo Perosi e Pagella, e, no Brasil, dos freis Pedro Sinzig e Basílio Röwer, bem como do maestro Furio Franceschini.

Com o Concílio Vaticano II (1962-1965), houve grande abertura da liturgia ao que se chamava a “índole de cada povo particular”. Se esta abertura já havia sido enunciada por Pio XII, na Encíclica “*Mediator Dei*”, de 1947, com o Concílio, ela se oficializou. Segundo Amstalden (2001: 190), na década de 1960, a sonoridade das composições religiosas era ainda semelhante à dos compositores restauristas. Na década posterior, entretanto, as composições romperam com esse referencial, passando a ter como características comuns a harmonia “dada por cifras, usando um número menor de acordes”, melodias com “motivos mais curtos” que privilegiavam registros vocais graves e incorporavam “um número maior de figuras pontuadas e sincopadas”, revelando ritmos brasileiros. Com relação à temática das letras, Amstalden percebeu maior variedade, “indo de salmos e paráfrases de textos latinos a retóricas libertárias”. Assim, a dimensão política passou a integrar os cantos pastorais, tornando-se, nas décadas de 1970 a 1990, um elemento de identidade da música litúrgica católica, tal qual o emprego dos ritmos regionais em sua construção e o acompanhamento de violão e instrumentos de percussão. Na década de 1990 se percebe, entretanto, uma gradativa mudança nas características dos cantos de uso litúrgico. A hegemonia do regionalismo e do engajamento político das letras passou a ser contestada por uma dimensão menos comunitária, mais voltada para a experiência pessoal do fiel com Deus. Tratava-se da ascensão da Renovação Carismática Católica (RCC).

Dois fatores foram decisivos nessa mudança: o refluxo dos movimentos sociais em geral, concomitante à crise que enfraqueceu a militância política de esquerda após a desintegração do bloco dos países socialistas a partir de 1989, e o crescimento das outras religiões no mundo inteiro, com destaque para o pentecostalismo na América Latina e o islamismo em outras partes do globo. No Brasil, a explosão de igrejas evangélicas nos anos de 1980 chamou a atenção da cúpula católica, antes voltada para as questões sociais e políticas (SOUZA, 2005: 21).

Além das letras mais intimistas, a prática musical associada à RCC assimilou características do gênero *pop* urbano, inclusive com seus próprios astros, os padres cantores.



Se a alteridade do gênero musical religioso em relação ao secular já havia sido posta de lado com a assimilação de características da música popular regional – baião, maxixe, samba e outros –, a RCC apenas mudou o gênero temporal com o qual se relacionaria, mantendo-se, entretanto, o que o sociólogo Niklas Luhmann chamou de *abertura cognitiva*, ou seja, a aceitação, por um sistema social, dos estímulos provenientes de seu entorno, ainda que tal aceitação implique mudanças em sua estrutura (identidade). Na via contrária, o *fechamento normativo* à ópera por parte dos restauristas implicava a construção de identidades fortes, que segundo o Joël Candau, tem como base as memórias organizadoras.

[...] é um tecido memorial coletivo que vai alimentar o sentimento de identidade. Quando esse ato de memória [...] dispõe de balizas sólidas, aparecem as memórias organizadoras, poderosas, fortes, por vezes monolíticas, que vão reforçar a crença de uma origem ou uma história comum ao grupo. Quando há uma diluição desses marcos, confusão de objetivos e opacidade de projetos, as memórias organizadoras não chegam a emergir ou permanecem fracas, esparsas: nesse caso a ilusão do compartilhamento se esvanece [...]. No primeiro caso, as memórias se mostram seguras delas mesmas, fortes, inabaláveis e compactas; no segundo, observam-se identidades inquietas, frágeis, fragmentadas (CANDAU, 2011: 77-78).

Com o gradativo esfacelamento das memórias organizadoras, passa a haver, por um lado, mais espaço para a liberdade do indivíduo em face dos grandes movimentos, mas por outro, menor organização da realidade no tocante às estruturas. Essa liberdade de escolha do indivíduo se confirma na música religiosa católica: se antes eram raras as igrejas onde se ouvia o repertório não-hegemônico, a partir do pontificado de João Paulo II e, sobretudo, no de Bento XVI, houve um considerável aumento da diversidade na prática musical. Passou-se a ouvir liturgicamente a polifonia de Palestrina, em uma igreja e em outra próxima, quando não, na mesma igreja, cantos pastorais politicamente engajados; em uma terceira, ou num terceiro horário de missa, cantos religiosos de compositores restauristas juntamente com cânticos do Hinário litúrgico da CNBB e, numa quarta, as canções do padre Marcelo Rossi. Há ainda a possibilidade de se misturarem numa mesma celebração, graças à memória coletiva local ou do gosto dos responsáveis pelos cantos, duas ou mais categorias.

Este trabalho traz como problemática a compreensão, no contexto religioso geral, da intensificação da diversidade na prática musical católica nos pontificados de João Paulo II e Bento XVI. Para tanto, foi realizada pesquisa bibliográfica e documental que privilegiou, mais do que aspectos musicais, a diversidade intra-religiosa como um todo. Para interpretar os dados, recorreu-se à já enunciada teoria social de Niklas Luhmann, bem como à associação entre as grandes memórias organizadoras e as retóricas holistas de identidade, abordadas pelo antropólogo social Joël Candau.



O trabalho foi organizado a partir de uma visão geral das autocompreensões do catolicismo antes e após o Concílio Vaticano II, que possibilitou uma breve análise dos pontificados de João Paulo II e Bento XVI. Na segunda parte, foi abordada a diversidade no catolicismo praticado no Brasil. Finalmente, se buscou elementos identitários que permitem reconhecer as manifestações observadas como católicas e diferenciá-las de outras religiões.

### **1. Do Ultramontanismo monolítico à pluralidade no Concílio**

Desde a separação oficial entre o poder temporal e religioso em grande parte dos países da Europa e da América – ocorrida na segunda metade do século XIX – passou a reinar na Igreja uma autocompreensão conhecida como Ultramontanismo (DUARTE, 2012). Dois aspectos marcavam fundamentalmente esta visão: a transcendência da religião em relação às questões temporais e a unidade do catolicismo. Ao eleger Roma como modelo para as porções da Igreja espalhadas ao redor do mundo, características locais ou nacionais não poderiam sobressair à unidade. Segundo Gaeta (1997), no sonho unitário ultramontano

[...] não se configuravam as incompatibilidades e as alteridades identitárias. Na busca do uno, diante do múltiplo social, manifestava-se a intransigência ante o plural, confrontando-se, na verdade, com o próprio lugar da história que é, por excelência, o lugar da divisão e dos choques de valores. De maneira análoga à sociedade das abelhas, afastava-se a diversidade [...].

Como foi dito antes, já no pontificado de Pio XII, esta perspectiva eurocentrista sofreu alterações, quando a Igreja passou a reconhecer a pluralidade de culturas (período chamado de *aggiornamento*). O documento da Cúria Romana que mais bem ilustra esta *abertura cognitiva* à diversidade foi a Encíclica “*Mediator Dei*” sobre a liturgia, de 1947. Na música, a proposta de maior adaptação da liturgia à índole de cada povo passava pelo estímulo ao canto religioso popular, escrito em vernáculo e de fácil assimilação pelos fiéis.

A Igreja Católica, provavelmente sob o impacto desse processo de descolonização dos países africanos e asiáticos, acompanha o mesmo movimento. Já nos anos 50 começou a sublinhar a importância da “adaptação” do cristianismo aos valores das outras culturas. Com o Concílio Vaticano II, porém, tornou-se evidente o fato de que parte do clero provinha de culturas não-europeias e a noção de adaptação o cedeu lugar à afirmação da igualdade entre as culturas (MONTERO, 1992: 93).

A diversidade seria oficializada pelo Concílio Vaticano II, que

[...] ao incorporar um sentido mais antropológico de cultura – a cultura como fundamento do homem e como expressão dos modos de pensar e agir dos povos – [...] acata, como fato inelutável, a diversidade cultural. “O documento aceita o



pluralismo de formas de conceber a religião, a moral e a lei, abrindo mão de priorizar uma cultura em detrimento das outras. De acordo com essa nova visão, todas as culturas se equivalem. [...] (MONTERO, 1992: 92-83).

Como pensar a identidade da instituição em face da diversidade intra e inter-religiosa? Este foi um desafio para o pontificado de João Paulo II. A solução encontrada parece ter sido preservada e ampliada, à sua maneira, por Bento XVI: diversidade na unidade.

Ao viajar a seu país Natal, o pontífice polonês teria afirmado que “o livro da memória jamais perde sua atualidade” e foi na memória coletiva europeia que procurou uma identidade dos povos deste continente indissociável do cristianismo. Mais do que o conceito secular de nação, João Paulo II se ocupava do povo e, claro, do povo católico. Enquanto isto, as conferências episcopais nacionais perderam parte de seu destaque, com a propositura de um “cristianismo de raiz local”, centrado na paróquia. Juntamente com o enfraquecimento de órgãos como a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, a repressão à Teologia da Libertação – que trazia para o seio do catolicismo o pensamento marxista e o engajamento em questões sociais – no pontificado de Wojtyła revelou o conservadorismo, que possibilitaria comparações com o pensamento ultramontano (CONTIERO, 2006). Nota-se, entretanto, que se a unidade era uma meta do pontificado de João Paulo II, seu método diferia do encontrado por seus antecessores ultramontanos: ao invés de “a” Igreja “em” cada povo, privilegiou-se a igreja “de” cada povo. Neste sentido, para congregar os católicos de ritos orientais, proclamou São Cirilo e São Metódio co-patronos da Europa.

O pontificado de Bento XVI seguiu de certo modo os passos de João Paulo II no que diz respeito à busca pela unidade. Apesar de mais rígido em questões litúrgicas, ao propor uma interpretação do Concílio Vaticano II como continuidade de um fluxo linear (DUARTE, 2013), o pontífice alemão procurou reatar com os católicos que não aceitaram as mudanças na liturgia e na autocompreensão da Igreja após o concílio.

## **2. A diversidade intra-religiosa no Brasil**

Se, no Brasil, o Catolicismo foi declarado durante séculos religião oficial, esta religião abrigava, entretanto, desde a colonização, uma diversidade interna que beirava a pluralidade. Segundo Riolando Azzi (apud WERNET, 1987: 17),

Na história religiosa do Brasil estão presentes duas formas básicas de catolicismo: o catolicismo tradicional e o catolicismo renovado. Entre as principais características do catolicismo tradicional podemos indicar as seguintes: é luso-brasileiro, leigo, medieval, social e familiar. O catolicismo renovado, por sua vez, apresenta as seguintes características: é romano, clerical, tridentino, individual e sacramental.



As manifestações do catolicismo tradicional foram alvo dos clérigos alinhados às autocompreensões iluminista e ultramontana, a ponto de, nas manifestações de cunho mais popular (congos, reisados etc.), estes últimos terem apelado para a repressão com o uso de força policial (GAETA, 1997). Associado à memória coletiva da população, o catolicismo tradicional popular sobreviveria e passaria a ser aceito pela hierarquia da Igreja no Brasil, décadas após, como solução na luta contra o crescimento de outras religiões, sobretudo do neopentecostalismo evangélico. Nesta luta travada durante o Pontificado de João Paulo II, também ganhou espaço a Renovação Carismática Católica.

Em meados da década de 1990, cresceu a adesão à proposta de uma liturgia mais alegre, de linguagem mais simples e, portanto, mais facilmente compreendida pelas camadas populares. [...]

Práticas mágicas, de grande penetração na população brasileira, tais como romarias, novenas e bênçãos foram revalorizadas por clérigos, como forma de reavivamento da igreja. [...]

A Renovação Carismática Católica é sem dúvida o movimento eleito pela igreja como trunfo para reavivar o catolicismo no Brasil. Este movimento tem sido efetivamente abraçado como projeto principal em muitas dioceses do país. Antes, nas décadas de 1970 e 1980, a Renovação enfrentava resistências do clero conservador e clericalista, bem como da ala progressista, afinada com a Teologia da Libertação (SOUZA, 2005: 29-31).

Assim, percebe-se, no *modus operandi* católico, no Brasil, duas *aberturas cognitivas*: a primeira se deu a partir do resgate da memória de manifestações do catolicismo que chegaram a ser consideradas um conjunto de superstições por parte do clero progressista, após o concílio, e a segunda, por meio da aceitação dos estímulos provenientes do movimento pentecostal protestante. Além destas duas formas de se externar sua fé pessoal, o fiel poderia encontrar ainda, em pequenos “guetos” onde não chegou a repressão conservadora, celebrações alinhadas à Teologia da Libertação, ou ainda as “missas afro”, além de grupos conservadores com forte apelo à tradição do catolicismo hierarquizado e tridentino.

Na última categoria se encontram os *Arautos do Evangelho*, grupo dissidente da Sociedade Brasileira de Defesa da Tradição, Família e Propriedade (TFP) cujas práticas remetem ao catolicismo medieval. Seus “cavaleiros do novo milênio” vestem-se com hábitos, botas e com um escapulário que traz uma cruz de Santiago. O grupo tem tido, desde o reconhecimento pontifício por João Paulo II, notório crescimento, tanto no Brasil, quanto em outros países, sobretudo europeus. Suas práticas musicais são marcadas por intensa atividade coral – que executa liturgicamente obras polifônicas de Palestrina e outros contrapontistas –, além de uma grande banda sinfônica. Finalmente, a Fraternidade Sacerdotal São Pio X ou



lefebvristas completam a diversidade intra-religiosa. Apesar de não terem oficialmente reatado com Roma, o grupo dissidente se mostra neste caminho, sobretudo a partir da permissão dada por Bento XVI para que qualquer padre celebre a missa pelo rito tridentino sem a necessidade de consentimento especial do Ordinário.

### **3. Unidade na diversidade**

Numa época em que as grandes memórias organizadoras se esvaziam de sentido, o catolicismo monolítico ultramontano não seria capaz de abrigar a multiplicidade de visões de mundo dos fiéis. Deste modo, a aceitação da pluralidade se revela como um fenômeno totalmente atual. Para garantir, entretanto, a unidade e abrigar todas as vertentes no mesmo sistema religioso, são necessários elementos que permitam às memórias individuais dos católicos abrirem-se umas às outras.

O Sínodo Extraordinário dos Bispos realizado em 1985 – em comemoração e reflexão sobre os vinte anos do Concílio Vaticano II – realçou que a Igreja efetivamente se encontrava diante de uma crise que só poderia ser superada pelo reforço do centralismo. Também primou pela admissão de uma política inclusiva e valorativa de elementos regionais nas Igrejas locais, que tornou mais expressiva a convivência de grupos heterogêneos e até mesmo antagônicos em uma instituição que, sofrendo com a perda crescente de influência, poder e fiéis, implementou uma estratégia de manutenção e ampliação de seu público através da “tolerância” às inúmeras organizações religiosas e/ou leigas surgidas no pós-guerra, ressaltando a “variedade e a pluriformidade na unidade” [...] Assim, optou-se pela legitimação de uma pluralidade de formas religiosas nas quais o mínimo de reconhecimento identitário relacionava-se com a aceitação do núcleo dogmático das chamadas “devoções brancas”: infalibilidade papal, Imaculada Assunção de Maria e transubstanciação eucarística (ZANOTTO, 2011: 294-295).

As chamadas devoções brancas não diferem, enquanto elementos garantidores de unidade, daqueles em quais estava centrado o Ultramontanismo. Note-se, aliás, que as proclamações da infalibilidade papal (1870) e da Imaculada Conceição de Maria foram fatores determinantes em seu desencadeamento. A diferença entre o Ultramontanismo e os pontificados de João Paulo II e Bento XVI reside, portanto, não nos elementos identitários e, portanto, de alteridade em relação às outras crenças, mas na aceitação à diversidade interna.

### **Considerações finais**

Diante do exposto, pode-se afirmar que a diversidade que marcou as práticas musicais na Igreja Católica durante os pontificados de João Paulo II e Bento XVI apenas reflete a aceitação da pluralidade de manifestações do catolicismo, solução encontrada para que a instituição acolhesse em seus templos o maior número de fiéis. Na via contrária, ante o





esfacelamento das grandes memórias organizadoras e das identidades fortes, o católico passou a escolher a manifestação que melhor se adequasse à sua visão de mundo e seus gostos, inclusive no tocante à música. Como elemento garantidor de pertinência da retórica holista a partir da qual se classifica todas as manifestações musicais como católicas, a temática das letras dos cantos pastorais se associam às chamadas devoções brancas, que garantem, no catolicismo como um todo, diversidade na unidade.

### Referências:

AMSTALDEN, Júlio César Ferraz. *A música na liturgia católica urbana no Brasil após o Concílio Ecumênico Vaticano II (1962-1965)*. 2001. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

CANDAU, Joël. *Memória e identidade*. São Paulo: Contexto, 2011.

CONTIERO, T. T. João Paulo II e a Teologia da Libertação: volta à Grande Disciplina?. *Ensaio de História*, Franca, v.11, p.187-194, 2006. Disponível em: <<http://www.dhi.uem.br/gtreligiao/pdf/st11/Contiero,%20Tiago%20Tadeu.pdf>> . Acesso em 30 abr. 2010.

DUARTE, Fernando Lacerda Simões. *Música e ultramontanismo: possíveis significados para as opções composicionais nas missas de Furio Franceschini*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

\_\_\_\_\_. Reinterpretando o Concílio Vaticano II: impactos da Hermenêutica da Continuidade na música litúrgica católica do presente. *Revista Música Hodie*, Goiânia, v.13, n.2, p.52-66, 2013.

GAETA, Maria Aparecida Junqueira Veiga. A Cultura clerical e a folia popular: Estudo sobre o catolicismo brasileiro nos finais do século XIX e início do Século XX. *Revista Brasileira de História*. v.17. n.34. São Paulo, 1997. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-01881997000200010](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01881997000200010)>. Acesso em 29 abr. 2010.

MONTERO, Paula. Tradição e modernidade: João Paulo II e o problema da cultura. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. Rio de Janeiro, Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Ciências Sociais, n.20, a.7, out, 1992. p.90-112.

SOUZA, André Ricardo de. *Igreja In Concert: Padres Cantores, Mídia e Marketing*. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2005.

WERNET, Augustin. *A Igreja Paulista no Século XIX: A reforma de D. Antônio Joaquim de Melo (1851-1861)*. São Paulo: Ática, 1987. Coleção Ensaio – 120.

ZANOTTO, Gizele. Os arautos do evangelho no espectro católico contemporâneo. *Revista Brasileira de História das Religiões*. ANPUH, Ano IV, n. 10, p.279-298, mai. 2011. Disponível em <<http://www.dhi.uem.br/gtreligiao/index.html>>. Acesso em 15 out. 2013.



## Da primazia do órgão à diversidade instrumental: o modelo pré-interpretativo do *Motu proprio* de Pio X e a prática musical no Brasil

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Fernando Lacerda Simões Duarte  
Instituto de Artes, UNESP – lacerda.lacerda@yahoo.com.br

**Resumo:** Neste trabalho, buscou-se compreender como as disposições do *Motu proprio* “*Tra le Sollecitudini*” de Pio X referentes ao uso do órgão e demais instrumentos musicais foram recebidas no Brasil. Para isto, foi realizada pesquisa de fontes musicais produzidas em diferentes regiões do país de 1903 a 1962. Analisados a partir dos referenciais de memória e identidade de Joël Candau, os dados apontam para a sobrevivência da diversidade instrumental, porém não de forma unânime, revelando por um lado a autonomia dos músicos e por outro, a força das tradições locais do catolicismo romano.

**Palavras-chave:** Música litúrgica – Igreja Católica Romana. Órgão e bandas de música. *Tra le Sollecitudini*. Memória, identidade e música. Modelo pré-interpretativo.

**From Organ Primacy to Instrumental Diversity: The Pre-Performative Model from *Motu proprio* by Pius X and the Musical Practice in Brazil**

**Abstract:** In this paper, we sought to understand how the requirements of the *Motu proprio* “*Tra le Sollecitudini*” by Pius X concerning the use of the organ and other musical instruments were received in Brazil. To do so, we realized a research of musical sources produced in different regions of the country from 1903 to 1962. Analyzed from the frameworks of memory and identity by Joël Candau, the data point to the survivor of instrumental diversity, but not unanimously, revealing on one hand the musicians autonomy and on the other, the power of local traditions of the Roman Catholicism.

**Keywords:** Liturgical music – Roman Catholic Church. Organ and music bands. *Tra le Sollecitudini*. Memory, identity and music. Pre-performative model.

### Introdução

A mudança dos estilos musicais praticados no interior dos templos colocou a Igreja Católica em contato com florescimentos que por vezes foram aceitos e por vezes, rejeitados. A autocompreensão da instituição em cada período da história é determinante nos critérios do que Niklas Luhmann chamou de *abertura cognitiva* – aceitação dos estímulos do entorno por um sistema social – e *fechamento normativo* – negação, com vistas à preservação da identidade do sistema. Deste modo, é compreensível que uma vez rompidos os laços oficiais com o poder temporal, no último quartel do século XIX, a Igreja se mantivesse afastada das questões seculares e condenasse de forma veemente – por meio do *Syllabus errorum*, de 1864 – os “vícios” da modernidade. Nesta expectativa de transcendência não havia espaço para gêneros musicais que remetessem ao lascivo ou impuro, ao profano ou teatral, como afirmava o *Motu proprio* “*Tra le Sollecitudini*”, redigido por Pio X em 1903.



Pio X não se limitou, entretanto, a determinar o esquecimento de uma porção razoável do repertório praticado no século XIX – e mesmo em anteriores –, mas resgatou do século XVI e declarou modelo oficial a polifonia palestriniana.

No tocante ao uso de instrumentos musicais, também deveriam operar a memória e o esquecimento, resgates e abandonos de passados musicais. A primazia do órgão sobre os demais instrumentos foi declarada. Essa primazia implicaria o estabelecimento de um modelo pré-interpretativo para o acompanhamento da música vocal baseado na escrita que se compreendia adequada para este instrumento, ou seja, sem extensas partes a solo e com a função principal de “sustentar o canto”, ou seja, sem acompanhamento figurado e com pouca autonomia em relação à escrita vocal. Deve-se entender por modelo pré-interpretativo os elementos que condicionam a priori, por meio das normas ou da tradição, a execução musical. A presença das bandas de música, do piano e de instrumentos de percussão no interior dos templos foi vedada e, quanto aos demais instrumentos, haveria um processo de negociação com as autoridades eclesiásticas locais para sua aceitação ou não. A prática musical no Brasil revela, entretanto, nos séculos XVIII e XIX, a assimilação de um modelo orquestral, baseado, sobretudo, na ampliação do uso do *estilo moderno* e na assimilação das características musicais da ópera e da música sinfônica.

Seria possível que, por força da determinação papal, o modelo anterior fosse abandonado e instalado em seu lugar o modelo pré-interpretativo do *Motu proprio*? Para que fosse silenciada a diversidade instrumental e soassem em seu lugar somente os registros do órgão ou do harmônio, as tradições musicais locais se perderiam em detrimento de um modelo monolítico universalizante. Este modelo centrado em um único instrumento refletia a “concepção medieval unitária do Universo” que marcava a Romanização, autocompreensão hegemônica na Igreja desde a segunda metade do século XIX. Nas palavras de Gaeta (apud DUARTE, 2012: 68), “nesse sonho unitário não se configuravam as incompatibilidades e as alteridades identitárias”. Deste modo, o “rei dos instrumentos” seria a representação sonora das grandes memórias organizadoras capazes de gerar a unidade do catolicismo centrado em Roma.

Grandes memórias organizadoras são fundamentais para a construção das identidades fortes, como afirmou Candau (2011). No caso da música litúrgica, o passado a ser invocado deveria preceder a “contaminação” do gênero sacro pela ópera e preferencialmente representar de algum modo a transcendência. Dentre as memórias organizadoras possíveis, a Igreja recorreu ao cantochão, ao órgão e à polifonia palestriniana, indissociável do Concílio de Trento, fonte de inspiração para o catolicismo romanizado.



Para constatar em que medida o modelo unitário de acompanhamento ao canto se concretizou ou não, e responder ao problema aqui formulado, foi realizada pesquisa de caráter documental em acervos de particulares, de agremiações musicais e arquivos eclesiásticos, nos estados de SP, MG, GO, BA, SE e RN. Tal pesquisa englobou fontes musicais e registros escritos que revelassem a prática musical entre 1903 e os anos que antecederam o Concílio Vaticano II. O conteúdo destas fontes foi comparado aos modelos de composição e interpretação da música sacra no *Motu proprio* e legislação afim para que se compreendesse o processo de recepção das diretrizes papais.

A análise levou em consideração a relação entre a construção de identidades nos grupos sociais e o recurso à memória, bem como a teoria dos sistemas sociais de Niklas Luhmann. , a partir da qual a Igreja pode ser vista como um sistema vivo em constante comunicação com seu entorno. De acordo com Paula Montero (1992: 91), as reações locais aos estímulos provenientes da Cúria Romana variam, sendo

[...] difícil avaliar o modo como as concepções papais e os documentos incidem sobre a ação da Igreja. Na verdade, existe uma grande distância entre o que dizem os documentos institucionais e o modo como são implementados nos vários setores das igrejas nacionais. Como observa Samyra Brollo, a difusão de um documento papal não se realiza de modo neutro ou imediato. Ela depende, ao mesmo tempo, do conjunto de interpretações que se sobrepõem ao texto inicial e da maior ou menor capacidade de mobilização prática e financeira de que dispõem os grupos que deverão articular sua defesa ou sua crítica.

Se a prática dos coros mistos representava, por exemplo, um descumprimento das determinações papais, o uso de instrumentos musicais diversos do órgão seria, no mínimo, um recurso às suas exceções.

O presente trabalho foi organizado em três partes. Na primeira, há uma rápida explicação dos dispositivos do *Motu proprio* acerca do uso dos diversos instrumentos musicais. Segue-se a esta uma descrição da instrumentação constante das fontes musicais pesquisadas nos acervos acima referidos. Finalmente, se discute a aplicabilidade do modelo de acompanhamento instrumental de Pio X em face da realidade.

## **1. A norma e seus defensores**

Apesar de o *Motu proprio* afirmar que a música da Igreja (canto) seria “meramente vocal”, o acompanhamento de órgão foi permitido, desde que este apenas sustentasse o canto, sem encobri-lo, antepor-lhe “extensos prelúdios, ou interromper-lhe com peças de interlúdios”. Além do órgão, “nalgum caso particular, com as devidas cautelas”,



outros instrumentos poderiam ser admitidos, conforme as prescrições do *Caerimoniale Episcoporum*. Havia, entretanto, clara proibição ao piano e aos instrumentos de percussão.

Em 1749, foram admitidos nas igrejas, além do órgão, os instrumentos de cordas friccionadas – violino, viola, violoncelo e contrabaixo – e o fagote, por meio da Encíclica “*Annus qui hunc*” de Bento XIV. Pio X foi além, e admitiu – como exceção condicionada à escolha “limitada, judiciosa e proporcionada ao ambiente” por parte do Ordinário – os instrumentos de sopro, desde que as composições guardassem o estilo grave, “conveniente e semelhante em tudo às do órgão”. Finalmente, as bandas de música foram proibidas nos templos, mas aceitas em procissões (SOBRE MÚSICA SACRA, 1903: §14-20).

Apesar da declarada primazia do órgão, Röwer (1907: 122-127) via, mesmo na execução deste a possibilidade evocação de estilos profanos. Assim, não seria lícito ao organista tocar com “arpejos, acordes quebrados, trilos etc.”. Em outras palavras, ao afirmar que o órgão deveria “ser manejado como órgão, o piano como piano”, o franciscano afirmava a identidade da música sacra e sua alteridade em relação ao secular. A proibição aos sopros por mais de dois séculos se justificaria, para Röwer, por estes serem tocados “a modo de fanfarras, com acordes quebrados”, ou seja, não estaria ligada ao timbre dos instrumentos, mas à escrita das composições ou arranjos para tais instrumentos.

Na década de 1940, os apoiadores do modelo restaurista chegaram a discutir a aceitação ou não do órgão eletrônico e as desvantagens do harmônio, na revista *Música Sacra* (Petrópolis), principal publicação do gênero no país no período. Se a discussão sobre o “autêntico” instrumento de teclado mobilizava os restauristas das cidades de São Paulo, Rio de Janeiro e Petrópolis, em outras localidades, o clero ainda procurava fazer cumprir as determinações mais elementares de Pio X, tais como a proibição das bandas na Igreja. Isto se constata na *Circular n.º 2*, de 2 de abril de 1945 redigida pelo Vigário Geral ao clero da Bahia, monsenhor Apio Silva (1945: 44).

## **2. O uso de instrumentos na prática musical**

Apesar da preocupação reiteradamente manifestada ao longo da vida por Furio Franceschini sobre o papel central do órgão, o mestre-de-capela da Sé de São Paulo chegou a esboçar uma versão com acompanhamento de cordas friccionadas de sua *Messa “Alleluja”*, na década de 1970, poucos anos antes de falecer (DUARTE, 2012). Entretanto, os tempos e as discussões em torno da música litúrgica eram outros, uma vez que o Concílio Vaticano II havia incentivado profundas alterações, na década anterior. A pequena inovação do maestro (amparada há séculos pela encíclica de Bento XIV) estava longe da adaptação de sua *Missa*



*Azul*, que ocorreria, em 1988, na cidade mineira de Prados (FRANCESCHINI, 1956): o órgão cederia espaço para outros instrumentos, dentre os quais, violinos, viola, trompete, bombardino e trombone de pistos, de uso corrente nas bandas, outrora banidas por Pio X. Em Minas Gerais – e do mesmo modo, em Goiás – o costume de elaborar arranjos para instrumentais bandas ou orquestras a partir de compositores restauristas é muito anterior e pode ser observado em partes avulsas manuscritas para instrumentos de cordas – violinos I, II, III e baixo de cordas – da *Missa em Honra de Nossa Senhora de Fátima* do padre verbita J. M. Wisniewski Filho (1960). Tais cópias, datadas de 1960, foram elaboradas por uma mulher e endereçadas à execução por mulheres – revelando a participação feminina na prática musical – junto ao Coro Santa Cecília de Viçosa. A *Missa “Mater Amabilis”* de – outro padre da Sociedade do Verbo Divino – Jorge Braun ([195-]) é um raro exemplo de música restaurista composta para vozes com acompanhamento de órgão ou orquestra.

Mesmo o compositor mais representativo da restauração musical nos moldes do *Motu proprio* de Pio X, Lorenzo Perosi ([194-]) teve suas composições adaptadas. Como exemplo, *Laudate Dominum* foi adaptada para vozes, órgão, baixo (de cordas) em Dó, clarinete em Si bemol ou piston e bombardino em Si bemol. As cópias – sem indicação de local, data e copista – se encontram no Centro de Documentação Musical de Viçosa (CDMV). O CDMV abriga uma ampla coleção de manuscritos locais de instrumentações feitas a partir de impressos ou manuscritos, que se destinavam, não raro, somente a vozes e acompanhamento de órgão em duas claves ou harmônio. Isto se constata no impresso e nas partes avulsas manuscritas da 3ª *missa de Battmann* (1908; 1911) para vozes, violino, bombardino, “ophecleid”, contrabaixo em Mi bemol, Saxhorn em Si bemol (I e II), piston (trompete) e órgão: enquanto a partitura impressa para órgão e vozes tem uma anotação manuscrita de “1908”, as partes avulsas foram datadas de 1911. O mesmo se percebe com a *Missa* de Satriano (1916; 1917): a partitura manuscrita para vozes e órgão é anterior às partes avulsas manuscritas, de Randolpho Santanna, para saxhorn tenor I e II, saxhorn alto, clarinete, flauta, baixo de cordas, violino, piston, bombardino, ophecleid e vozes.

Tanto em Goiás, quanto em Minas Gerais, o processo de extração das partes parece não passar pela elaboração de uma partitura completa. Exceção a esta regra foi a única “grade” encontrada no CDMV: *Padre Nosso, Ave Maria e Gloria Patri da Novena de Nossa Senhora da Conceição*, sem identificação de autoria ou datação ([ANÔNIMO, s.d.]), a partir da qual foram extraídas partes de vozes, saxhorn alto, piston, violino, baixo em Mi bemol, saxhorn tenor I e II, bombardino e clarinete (ANÔNIMO, 1942; 1946). O procedimento destes copistas, mais do que simples extração de partes, se aproximava do arranjo.



Na via contrária, em uma partitura para órgão e vozes da *Missa solemnis* sobre a melodia coral *Salve Regina* de J. G. Ed. Sthele (s.d.) há indicações de entradas de instrumentos de orquestra na parte de órgão. Esta partitura se encontrava no acervo particular do primeiro arcebispo da cidade de Natal (RN), dom Marcolino Dantas, hoje, no Arquivo Arquidiocesano de Natal (ADM-AAN). As partes avulsas não se encontram no mesmo acervo, mas como se sabe que o acervo foi gerado a partir de sua atividade profissional nos anos em que foi professor de música no Seminário da Bahia, existe a possibilidade de esta ter sido executada liturgicamente do modo com foi composta.

Nos acervos consultados na região Nordeste, o uso ampliado de instrumentos não é recorrente. As únicas partes instrumentais avulsas encontradas foram uma para piston do *Hino pontifício* ([GOUNOD], [1869]), em Natal e um conjunto de partes de trombone, clarinete I e II, violino I de um *Adoro te devote* e de *Jesus na casa de Pilatos* – sem indicação de data ou autoria –, no arquivo da Sociedade Filarmônica de Sergipe, em Aracajú (ANÔNIMO, [19--]a). Tal prática é comum, entretanto, nos estados de MG e GO, podendo ser constatada no Museu de Música de Mariana, no CDMV, no Arquivo Musical da Orquestra Lira Sanjoanense, no Instituto de Pesquisa e Estudos Históricos do Brasil Central (IPEHBC), além de acervos de diversas agremiações musicais.

Finalmente, quanto aos instrumentos que dividiram espaço com o órgão – ou com o harmônio –, a instrumentação dos manuscritos de Viçosa citados acima representa a formação mais recorrente, que não sofreu grandes variações ao longo de aproximadamente quatro décadas. Na cidade de Itaboraí (GO), as partes avulsas da *Missa em honra de Nossa Sra D'Abadia* (ANÔNIMO, [19--]b) ilustram o grupo instrumental mais recorrente nas fontes do IEPHBC: vozes, violinos (por vezes indicados “em Si bemol”, sugerindo sua substituição por sopros), trompa, trombone, baixo em Si bemol e contrabaixo em Mi bemol.

### **3. A representatividade do modelo pré-interpretativo de Pio X**

As fontes musicais estudadas possibilitam afirmar que a assimilação do modelo restaurista não foi completa no Brasil, se preservando, em diversas regiões, as tradições locais no tocante ao uso de instrumentos musicais. A incidência geográfica não é uma afirmação viável, uma vez que pode estar relacionada ao tipo de acervo visitado em cada estado (de particulares alinhados aos parâmetros da restauração musical ou aqueles com material musical escasso). A referida circular do monsenhor Apio Silva (1945), permite supor, por exemplo, a presença recorrente de bandas de música nos templos baianos. Para se chegar a dados precisos, seria necessário um amplo levantamento em acervos de agremiações musicais.



### Considerações finais

Se a leitura da legislação eclesial sobre música sacra pode sugerir que esta seja suficiente para condicionar a prática no interior dos templos, as fontes musicais revelam o contrário. Apesar de o *Motu proprio* de Pio X determinar a primazia do órgão sobre os demais instrumentos e a proibição de bandas nas igrejas, as fontes consultadas revelam que a prática musical brasileira esteve longe de ser monolítica. Ao contrário, existiu considerável diversidade de posicionamentos em relação às prescrições do documento, que variavam desde a recusa parcial até a total aceitação, sendo que a aceitação parcial pode ser associada à sobrevivência de tradições locais. Na cidade mineira de São João Del-Rei, por exemplo, as orquestras de música sacra sobrevivem até o presente.

As diversas reações à norma observadas no amplo espectro do catolicismo se relacionam principalmente à postura e convicções pessoais dos músicos e, talvez em menor parte, às intervenções do clero. Deste modo, conclui-se que mesmo em face das normas universalizantes, as pessoas envolvidas na prática musical católica alcançaram certo grau de liberdade de escolha para uma *abertura cognitiva* em relação aos estímulos vindos de Roma ou para o *fechamento normativo*, com vistas à preservação de suas memórias musicais locais.

### Referências:

ANÔNIMO. *Padre Nosso, Ave Maria e Gloria Patri da Novena de Nossa Senhora da Conceição*. Partitura completa. s.l.: s.n. [copista: ilegível] Centro de Documentação Musical de Viçosa (CDMV), não catalogado, s.d. Partitura manuscrita.

\_\_\_\_\_. *Padre Nosso, Ave Maria, Gloria Patri [da Novena de Nossa Senhora da Conceição]*. Dois conjuntos de partes avulsas. Viçosa: Z. [José Sant'Anna e Castro, Zequinha] (copista), 1942; 1946. CDMV, não catalogado. Partitura manuscrita.

\_\_\_\_\_. *Adoro te devote; Jesus na casa de Pilatos*. Partes avulsas: tbn., vl.1, cl.1, cl.2. s.l.: s.n. (copista), [19--]a. Arquivo da Sociedade Filarmônica de Sergipe. Partitura manuscrita.

\_\_\_\_\_. *Missa em honra de Nsa. Sra. D'Abadia*. Partes avulsas: 1ª voz, 2ª voz, vl.1, vl.2, cor., trb., bx.Sib, cbx.Mib. Itaboraí (GO): Pedro Xavier de Barros (copista), [19--]b. Instituto de Pesquisa e Estudos Históricos do Brasil Central (IPEHBC), AC-004. Partitura manuscrita.

BATTMANN, J. L. *Petites Messes solennelles*. Mayence: Editions Schott, [s.d.]. CDMV, não catalogado. Datação manuscrita: 1908. Partitura.

\_\_\_\_\_. *3ª missa: a uma voz (solos e coros) [3e. Messe. d'une très-facile exécution, op.63]*. partes avulsas: 1ª voz, 2ª voz, vl., brd., oph., cb., 1º t.shn., 2º t.shn., pst., org. Viçosa: Randolpho Santanna (copista), 1911. CDMV, não catalogado, Partitura manuscrita.





BRAUN, Padre Jorge. *Missa “Mater amabilis”*. Partitura e partes avulsas de orquestra. São Paulo: Livraria Verbo Divino, [195-]. CDMV, não catalogado. Partitura.

CANDAU, Joël. *Memória e identidade*. São Paulo: Contexto, 2011.

DUARTE, Fernando Lacerda Simões. *Música e ultramontanismo: possíveis significados para as opções composicionais nas missas de Furio Franceschini*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

FRANCESCHINI, Furio. *Missa Azul*. Prados (MG): s.n., 4 set. 1988. Partes avulsas: trb., vl.1, vl.2 (vla.), pst., brd. Arquivo Musical da Orquestra Lira Sanjoanense, não catalogado, 1956. Partitura manuscrita.

[GOUNOD, C.]. *Hino pontifício*. Parte avulsa: pst. [s.l.]: s.n., [19--], [1869]. Arquivo de Dom Marcolino, Arquivo Arquidiocesano de Natal (ADM-AAN), estante 12, caixa 335. Partitura manuscrita.

MONTERO, Paula. Tradição e modernidade: João Paulo II e o problema da cultura. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. Rio de Janeiro, Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Ciências Sociais, n.20, a.7, out, 1992. p.90-112.

PEROSI, L. *Laudate Dominum*. Partes avulsas: 1ª voz, 2ª voz, vl, cl. (tpt.), bx., org., brd. Viçosa: s.n., [194-]. CDMV, não catalogado. Partituras manuscritas.

RÖWER, Frei Basílio (ofm). *A Musica Sacra segundo o Motu-proprio De Sua Santidade Pio, PP. X*. Petrópolis: Typ. Do Collegio S. José, 1907.

SATRIANO. *Missa*. partes avulsas: 1ª voz, 2ª voz, vl., bx., fl., brd., oph., cb., a.shn., 1º t.shn., 2º t.shn., pst. Viçosa: Randolpho Santanna (copista), 1917. CDMV, não catalogado, Partitura manuscrita.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Partitura: 1ª voz, 2ª voz, org. Viçosa: Randolpho Santanna (copista), 1916. CDMV, não catalogado, Partitura manuscrita.

SILVA, Mons. Apio. Circular n.2. *Revista eclesiástica: Órgão oficial da província eclesiástica da Bahia*, Salvador, v.37, n.4, p.44, 1945.

SOBRE MÚSICA SACRA. *Motu proprio Tra le sollecitudini*. 22 nov. 1903. Texto em português. Disponível em: <[http://www.vatican.va/holy\\_father/pius\\_x/motu\\_proprio/documents/hf\\_p-x\\_motu-proprio\\_19031122\\_sollecitudini\\_po.html](http://www.vatican.va/holy_father/pius_x/motu_proprio/documents/hf_p-x_motu-proprio_19031122_sollecitudini_po.html)>. Acesso em 3 mai. 2009.

STHELE, J. G. Ed.. *Missa solemnis: Motive der Choralmelodie des “Salve Regina”*. [Leipzig]: s.n, s.d. ADM-AAN, estante 12, caixa 337. Partitura.

WISNIEWSKI FILHO, J. M. *Missa “de Fátima”* [*Missa i. h. B. Mariae V., vulgo “de Fátima”*]. Partes avulsas: vl.1, vl.2, vl.3, bx. Viçosa: Maria do Carmo T. Paniago (copista), 1960. CDMV, não catalogado. Partitura manuscrita.



## **Análise da entoação praticada por violinistas profissionais em *performances* selecionadas da Partita No. 3 (BWV1006) de J. S. Bach**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Ricardo Goldemberg*

*Departamento de Música, Instituto de Artes, UNICAMP – rgoldem@iar.unicamp.br*

**Resumo:** O trabalho investiga como se dá a entoação de instrumentos musicais de afinação não-fixa, tendo como foco a *performance* por violinistas profissionais da “Gavotte en Rondeau”, da Partita No.3 de J. S. Bach. Adotando-se como referencial os temperamentos padronizados mais comuns (igual, justo e Pitagórico), a análise mostra que os maiores desvios ocorrem a partir do temperamento justo, e que os musicistas selecionados transitam em uma faixa média situada entre o temperamento pitagórico e o igual, com uma leve predileção pelo pitagórico.

**Palavras-chave:** Entoação. Instrumentos de afinação não-fixa. Temperamento musical.

**Title of the Paper in English:** Analysis of the Intonation Practiced by Professional Violinists in Selected Performances of the Partita No. 3 (BWV1006) by J. S. Bach

**Abstract:** This paper investigates the intonation of non-pitched musical instruments, focusing on the performance by professional violinists of the “Gavotte en Rondeau” from the Partita No. 3 of Johann Sebastian Bach. Adopting as referential the three most common temperaments (equal, just and Pythagorean), the analysis indicates that the largest deviations occur from the just temperament, and that the selected musicians move in an average track that ranges from the Pythagorean to the equal temperament, with a slight preference to the Pythagorean.

**Keywords:** Intonation. Non-pitched instruments. Musical temperamento.

### **1. Introdução**

A habilidade de se entoar de maneira equilibrada e musical é um dos fatores primordiais na avaliação qualitativa de uma *performance* vocal ou instrumental. Diferentemente de afinação, que constitui um sistema idealizado de relações entre as frequências de uma escala musical, a entoação possui um caráter inerente de subjetividade, constituindo “um compromisso de audição de si mesmo e dos outros, em cada momento, em cada nota” (HENRIQUE, p. 937). Assim, em uma boa entoação, é comum a realização de ajustes finos nas alturas das notas emitidas visando eliminar ou minimizar a percepção de eventuais discrepâncias.

Ainda que essa questão seja irrelevante para instrumentos de afinação fixa, como o piano e similares, a entoação é fundamental na modelagem das práticas da voz cantada e outros instrumentos, como as cordas friccionadas e, em menor grau, os sopros. Esses instrumentos não se encontram necessariamente restritos a um sistema de afinação específico e são suficientemente flexíveis para promover pequenas e sutis correções condicionadas pelo contexto musical. Nesses casos, entoar corretamente é um desafio expressivo carregado de nuances.



De um modo geral, a prática da entoação é fortemente condicionada ao fato de o instrumento estar tocando uma passagem solo ou não, e se está sendo acompanhada pelo piano. Além disso, e independentemente do contexto instrumental, “a afinação de uma determinada nota depende em larga medida do intervalo em questão ser melódico ou harmônico, uma vez que percebemos diferentemente os dois tipos de intervalos” (HENRIQUE, 2002, p. 964).

Nesse sentido, existe necessidade de uma humanização interpretativa por parte de musicistas, porque quase sempre ocorrem conflitos naturais entre as tendências melódicas e as tendências harmônicas em uma peça musical. Do ponto de vista melódico, essas tendências são compreendidas no âmbito das leis de atração tonal, ao passo que, do ponto de vista harmônico, essas tendências são compreendidas no âmbito da série harmônica e do conceito de consonância.

A temática referente à entoação praticada por musicistas de instrumentos de afinação não-fixa tem atraído a atenção de pesquisadores desde a primeira metade do século XX. Embora seja difícil fazer afirmações categóricas a respeito do fenômeno, algumas características dessa prática já puderam ser verificadas com relativa consistência. Uma das mais contundentes é que, ao contrário daquilo que é tido como senso-comum entre musicistas, não existe uma predileção natural por entoações justas, caracterizada por razões de números inteiros entre os componentes da série harmônica.

No caso das cordas, os estudos de Greene (1937) e Nickerson (1949) indicam que existe uma tendência genérica de aproximação a intervalos pitagóricos, ao invés de justos, tanto em condições solo como em grupo (apud BACKUS, 1969, p.131). O mesmo ocorre na *performance* vocal, em que “grupos corais cantam as terças maiores estendidas e as terças menores encurtadas, ao contrário da opinião daqueles que afirmam que bons grupos corais cantam em temperamento justo” (LOTTERMOSER e MEYER, 1960, apud BACKUS, 1969, p.131).

No que diz respeito a sopros, os resultados não são muito diferentes. Mason (1960) encontrou diferenças significativas entre as frequências mensuradas e as de qualquer temperamento, mas esses desvios foram maiores frente ao referencial de um temperamento justo.

Ainda que esses dados possam indicar uma predileção genérica dos instrumentistas examinados pelo temperamento pitagórico, eles estão longe de serem conclusivos, seja pela amostragem restrita, como pelas condições experimentais da época. O valor desses trabalhos é certamente relevante, sobretudo, ao desmistificar a crença



generalizada de adoção de um temperamento específico na *performance* em tempo-real. Porém, para os padrões atuais, investigações dessa natureza possuem um caráter exploratório na medida em que não satisfazem requisitos de generalização ou validade externa. O fato é que a temática a respeito da prática da entoação por instrumentos de afinação não-fixa encontra-se ainda sujeita a muita investigação, e traz mais perguntas do que respostas.

Com o intuito de agregar dados à questão, propõe-se neste artigo realizar uma análise pautada no uso de recursos computacionais. Dessa forma, mediante a utilização de ferramentas mais precisas e modernas, capazes de analisar de maneira eficaz uma grande quantidade de dados, pretende-se oferecer maior fidedignidade às observações e conclusões de outros autores, validando-as ou não.

No âmbito deste trabalho, pretende-se averiguar como se dá a entoação na *performance* de uma mesma peça musical, interpretada por artistas distintos. Para isso, adota-se o violino como objeto de estudo e utiliza-se, para efeitos de comparação, o referencial dos três temperamentos padronizados mais recorrentes da literatura, ou seja, o temperamento igual, justo ou pitagórico.

## **2. Materiais e Métodos**

Os dados pertinentes à análise proposta foram retirados de performances disponíveis na internet, recorrendo-se ao conhecido sítio de compartilhamento de vídeos do Youtube ([www.youtube.com](http://www.youtube.com)), e submetidos à análise computacional mediante a utilização de dois programas fundamentais: Tarsos e “temperament”.

O primeiro deles, Tarsos (disponível em <http://tarsos.0110.be/>), é tecnicamente descrito como “uma plataforma modular para extrair e analisar alturas e organização de escalas na música” (SIX, Joren; CORNELIS, Olmo 2001, p. 169), e é uma ferramenta especialmente voltada para análise etnomusicológica. O programa de Six e Cornelis, ambos vinculados à *University College Guent*, Bélgica, extrai e processa automaticamente os dados referentes às alturas de um sinal de áudio, produzindo representações musicais significativas com uma resolução de 1200 centos por oitava.

Dentre os algoritmos de detecção de alturas disponíveis em Tarsos, foi utilizado, para efeitos deste trabalho, o algoritmo Yin que, segundo Cheveigné e Kawahara (2002, p.1 e 11), tem uma taxa de erros aproximadamente três vezes menor que os competidores e clara expectativa de propriedade para lidar com demandas de ordem musical.

Ainda que a utilização de algoritmos específicos para a análise de sinais de áudio seja tecnicamente acurada, ocorrem limitações na medida em que o sinal torna-se



excessivamente complexos. Sob esse ponto de vista, não são plenamente confiáveis em uma análise polifônica, podendo gerar falsa detecção, em geral, sob a forma de parciais ou subharmônicos.

Com essa limitação em mente, adotou-se como estratégia a escolha de uma peça do repertório solo para violino, sem acompanhamento de qualquer espécie, a fim de privilegiar o seu caráter monofônico, ainda que, do ponto de vista musical, pudesse ter claras implicações harmônicas. A eventual utilização de cordas duplas, recurso comum nesse tipo de repertório, não se mostrou, mediante testes, um fator de risco para a fidedignidade dos resultados.

Dessa forma, a peça escolhida para análise, com ampla disponibilidade de gravações feitas por artistas reconhecidos no meio musical, e de grande expressividade interpretativa, foi a Gavotte en Rondeau, da Partita No. 3 em Mi maior (BWV 1006), de Johann Sebastian Bach. Foram analisadas oito gravações, devidamente elencadas a seguir:

<b>Título do vídeo</b>	<b>Endereço no YouTube</b>
<u>Gil Shaham</u> , Bach - Gavotte en <u>rondeau</u>	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=L05xsjRvFEw">http://www.youtube.com/watch?v=L05xsjRvFEw</a>
Gil Shaham - Partita Nº. 3 BWV 1006 - Gavotte	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=tB11CFZvY0o">http://www.youtube.com/watch?v=tB11CFZvY0o</a>
Hilary Hahn - Bach Partita for solo violin No. 3 (III. Gavotte)	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=_aqjnBiCuw8">http://www.youtube.com/watch?v=_aqjnBiCuw8</a>
Isabelle Faust - Bach Partita No. 3 in E major: III. Gavotte en Rondeau	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=sC6W-6it_AU">http://www.youtube.com/watch?v=sC6W-6it_AU</a>
J.S <u>Bach</u> : Partita No.3 in E Major, BWV1006. "Gavotte" / <u>Gitlis</u>	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=R-ANsjcoWC0">http://www.youtube.com/watch?v=R-ANsjcoWC0</a>
Ray Chen   Bach Gavotte en <u>rondeau</u>   <u>Encore</u>   Sydney Symphony   2011	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=3La6mkhx1ys">http://www.youtube.com/watch?v=3La6mkhx1ys</a>
J. S. Bach: Partita in E Major, 3. ( <u>Itzhak Perlman</u> )	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=vah_ZtBw_8c">http://www.youtube.com/watch?v=vah_ZtBw_8c</a>
Young <u>Itzhak Perlman</u> Plays Bach Partita No. 3 E Major Gavotte	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=DN06AD9z1WQ">http://www.youtube.com/watch?v=DN06AD9z1WQ</a>

Quadro 01 – Lista de gravações extraídas de YouTube e respectivos endereços de acesso em 04/04/2013

O segundo programa utilizado para a análise de dados, denominado “temperament” (disponível em <http://www.phys.unsw.edu.au/music/temperament/>), foi desenvolvido há alguns anos por Simon Caplette, na Universidade de New South Wales, Austrália. Ele é relativamente simples, roda em plataforma Java, e permite identificar, calcular e comparar temperamentos diversos.

Os dois programas são gratuitos e encontram-se disponíveis para uso da comunidade acadêmica e interessados em geral.



### 3. Resultados

Para cada uma das oito *performances* sob escrutínio, Tarsos produziu um histograma de *pitch-classes* (classes de alturas) definido como um grupo das frequências fundamentais consolidadas em uma única oitava. Ainda que se tenha constatado uma grande variação na afinação das notas emitidas, obtiveram-se valores médios suficientemente recorrentes, permitindo, para cada nota da escala diatônica, um cálculo de desvio em centos a partir do referencial do temperamento igual.

Grau	Desvio em centos							
	<u>Gil Shaham</u> (1)	<u>Gil Shaham</u> (2)	<u>Hylary Hahn</u>	<u>Isabelle Faust</u>	<u>Ivry Gitlis</u>	Ray Chen	<u>Itzhak Perlman</u> (1)	<u>Itzhak Perlman</u> (2)
1	15	9	9	-6	42	21	6	-22
2	25	19	16	1	37	22	1	-6
3	23	35	23	-1	41	41	17	4
4	13	10	1	-2	40	16	4	-21
5	20	14	11	5	47	26	8	-20
6	6	15	18	3	51	30	0	-10
7	19	22	28	4	58	37	10	-18

Tabela 1 - Desvios em centos dos graus diatônicos a partir do referencial do temperamento igual

Em seguida, os dados referentes aos desvios de cada nota da escala diatônica foram inseridos no programa “temperamento”, permitindo a comparação e cálculo do desvio-padrão frente ao referencial dos temperamentos igual, justo e pitagórico; além de um conjunto de temperamentos históricos, escolhidos dentre aqueles que já se encontram disponíveis para análise no programa.

	Igual	Pitagórico	Justo
<u>Gil Shaham</u> (1)	6	6	8
<u>Gil Shaham</u> (2)	8	6	14
<u>Hylary Hahn</u>	8	4	15
<u>Isabelle Faust</u>	4	4	9
<u>Ivry Gitlis</u>	7	5	13
<u>Ray Chen</u>	8	5	15
<u>Itzhak Perlman</u> (1)	8	8	10
<u>Itzhak Perlman</u> (2)	8	8	13

Tabela 2 - Desvios padrão a partir do referencial dos temperamentos igual, pitagórico e justo

#### 4. Discussão e conclusões

Os dados indicam que, ao se adotarem os três temperamentos padronizados mais comuns como referência (igual, justo ou pitagórico), os menores desvios ocorrem a partir do temperamento pitagórico, ao passo que os maiores ocorrem a partir do temperamento justo. Tal fato contrapõe-se às observações de diversos musicistas que afirmam, sem maiores evidências científicas, uma pré-disposição natural para a entoação de intervalos justos.

Ainda assim, a afirmativa de preferência por um temperamento específico é dificultada pela constatação de uma grande variabilidade de afinação entre os artistas examinados. Ainda que modelada pelo referencial de temperamentos específicos, a prática da entoação encontra-se sujeita a critérios de ordem pessoal e interpretativos, aliado ao fato de que a percepção de alturas musicais é realizada mediante a identificação de categorias, como explicitado nos seguintes apontamentos de “afinação e temperamento” do Laboratório de Cognição e Musicologia Sistemática da Universidade de Ohio:

A percepção de frequências musicais tem sido evidenciada como sendo de natureza *categorica*. No sentido da visão, várias matizes de vermelho são percebidas como



“vermelho”. De maneira similar, ouvintes tendem a “recodificar” mentalmente notas mal-afinadas de maneira a colocá-las na categoria correta. Afições em desajuste necessitam ser notadamente grandes (>50 centos) para chamarem a atenção. Essa insensibilidade é especialmente marcada para sons de curta duração que tendem a ser dominantes no fazer musical. (Disponível em: <http://www.music-cog.ohio-state.edu/Music829B/tuning.html>)

Na perspectiva de que as fronteiras entre o certo e errado são fluídas, a prática da entoação mostra-se carregada de sutilezas, legitimando a termo “entoação expressiva” para manifestar o processo como dinâmico e sensível ao contexto. Dessa forma, uma discussão a respeito de qual é o melhor temperamento ou as vantagens de um sistema sobre outro é completamente imprópria. Sob esse ponto de vista, Backus (1969, p. 131) afirma que “o fato de se dar valores exatos às frequências da escala não significa que o músico deva tocá-la precisamente; ele é livre para variar uma nota tocada de qualquer maneira necessária para atender às demandas da música”.

Independentemente do reconhecimento da relatividade e do valor expressivo da entoação, os dados empiricamente coletados nesta pesquisa encontram-se em consonância com os obtidos por investigadores como Greene (1937), Nickerson (1949) e Mason (1960). Mesmo estando sujeita a uma grande variabilidade interpretativa e identificada como um elemento de expressividade, a prática da entoação é fortemente modelada pelos ideais teóricos de temperamentos específicos; e os musicistas transitam em uma faixa média que se situa entre o temperamento pitagórico e o igual, com uma leve predileção pelo pitagórico.

### **Referências:**

- BACKUS, John. *Acoustical Foundations of Music*. New York: W.W. Norton, 1969.
- CAPLETE, Simon. “A New Application for Temperament and Tuning”. In: *Music Acoustics*, University of New South Wales. Disponível em: <<http://www.phys.unsw.edu.au/music/temperament/>>. Acesso em: 13 maio 2013.
- CHEVEIGNÉ, Alain de; KAWAHARA, Hideki. Yin, a fundamental frequency estimator for speech and music. *Journal of the Acoustical Society of America*, v. 111, p. 1917-1930, 2002.
- GREENE, Paul C. Violin Intonation. *Journal of the Acoustical Society of America*, v. 9, p. 43-44, 1937.
- HENRIQUE, Luis. L. *Acústica Musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.
- HURON, David. “Some Notes Regarding Tuning and Temperament”. In: Ohio State University, Cognitive and Systematic Musicology Laboratory. Disponível em: <<http://www.music-cog.ohio-state.edu/Music829B/tuning.html>>. Acesso em: 14 maio 2013.





LOTTERMOSER, W., MEYER, J. Frequenzmessungen an gesungen Akkorden, *Acustica*, v.10, p. 181-184, 1960. In: BACKUS, John. *Acoustical Foundations of Music*. New York: W.W. Norton, 1969.

MASON, James A. Comparison of Solo and Ensemble Performance with Reference to Pythagorean, Just and Equi-Tempered Intonations. *Journal of Research on Music Education*, v. 8, p. 31-38, 1960.

NICKERSON, James F. Intonation of Solo and Ensemble Performances of the Same Melody. *Journal of the Acoustical Society of America*, v. 21, p. 593-595, 1949.

SIX, Joren; CORNELIS, Olmo. “Tarsos”. In: University College Ghent – Faculty of Music. Disponível em: <<http://tarsos.0110.be/>>. Acesso em: 26 maio 2013.

SIX, Joren; CORNELIS, Olmo. Tarsos - a Platform to Explore Pitch Scales in Non-Western and Western Music. *12th International Society for Music Information Retrieval Conference*, p. 169-174, 2011. Disponível em: <<http://ismir2011.ismir.net/papers/OS2-4.pdf>>. Acesso em: 13 maio 2013.



## Villa-Lobos e a manipulação da topografia do piano na construção de seu repertório modernista: um estudo preliminar d' *O Camundongo de Massa*

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Walter Nery Filho  
Universidade de São Paulo (USP) – waltinhonery@gmail.com

**Resumo:** O presente estudo propõe uma continuidade à pesquisa iniciada em meu mestrado sobre os processos composicionais envolvidos no segundo livro da *Prole do Bebê* de Villa-Lobos. Restringiremos nossa investigação sobre a seção A d' *O Camundongo de Massa*, terceira peça da série, na qual o compositor consagra o procedimento de alternância entre teclas brancas e pretas do piano em benefício da edificação dos estratos e texturas da obra. A título de coerência, manteremos a Teoria dos Conjuntos como principal suporte metodológico de investigação, porém sempre conservando interesse por outras ferramentas.

**Palavras-chave:** O Camundongo de Massa, Teclas brancas e teclas pretas, Prole do Bebê Nº 2, Villa-Lobos, Teoria dos Conjuntos.

**Villa-Lobos and the manipulation of the topography of the piano in the construction of his modernist repertoire: a preliminary study on The Little Toy Mouse.**

**Abstract:** This paper proposes a continuation of the research initiated in my master's thesis about the compositional processes involved in the second book of Baby's Family by Villa-Lobos. We restrict our investigation on the A section of The Little Toy Mouse, third out of nine pieces, where the composer establishes the procedure of alternating white and black keys of the piano to the benefit of the construction of the strata and textures of the work. As for consistency, we will maintain the Set Theory as the main methodological support research, but always keeping interest for other tools.

**Keywords:** The Little Toy Mouse, White keys and black keys, Baby's Family No. 2, Villa-Lobos, Set Theory.

### 1. Introdução

No trato com a substância musical d' *O Passarinho de Pano*, *A Baratinha de Papel* e *O Gatinho de Papelão* ao longo de nosso mestrado (NERY FILHO, 2012) respectivamente sétima, primeira e segunda peças para piano do ciclo *Prole do Bebê Nº 2*, evidenciamos procedimentos composicionais de grande criatividade, denotando traços da originalidade inventiva de Villa-Lobos. Permutações entre componentes relativos a estratos distintos e processos de simetrização empregados em pontos de importância estrutural como transições entre seções, por exemplo, despontaram como garantia da coerência e organicidade do discurso musical. A influência da topografia do teclado do piano na arquitetura das três peças acima mencionadas bem como em uma série de outras a que pudemos ter contato

diretamente ou por escritos de outros pesquisadores consagrou-se como um fator processual em suas composições.

Em outros momentos, percebemos um diálogo com a estética musical de seus antecessores e também com compositores de sua contemporaneidade. Como exemplo, observamos o uso de figurações tipicamente associadas ao canto dos pássaros n' *O Passarinho de Pano* tangenciando a obra de Janequin, Vivaldi e Beethoven, ao passo que a utilização de elementos sincopados e cromáticos n' *A Baratinha de Papel* e n' *O Gatinho de Papelão* traduziram-se em evidências de seu contato com a obra de Ravel, Chopin e Ernesto Nazareth.

Com efeito, para a sequência de nossa pesquisa, assumimos o compromisso de levar adiante a investigação analítica das seis peças restantes do ciclo com o objetivo de mapear procedimentos composicionais que afigurem como fundamentais na construção de traços característicos de Villa-Lobos, particularmente em sua fase modernista.

## 2. Considerações Analíticas

Apesar de concentrar nossas atividades de investigação sobre a seção **A** da peça, mostraremos o diagrama de forma com o intuito de configurarmos uma ideia da estrutura formal da peça. As seções são delimitadas por contraste de atividade musical e também por marcações de andamentos: *Très animé* (c.1), *meno mosso* (c. 49), *Tempo I<sup>o</sup>* (c. 125). De acordo com estas marcações, podemos configurar as mesmas como segue: **Introdução** (cc. 1 e 2); **A** (cc. 3 – 48); **B** (cc. 49 – 124) e **A'** (cc. 125 – 173).

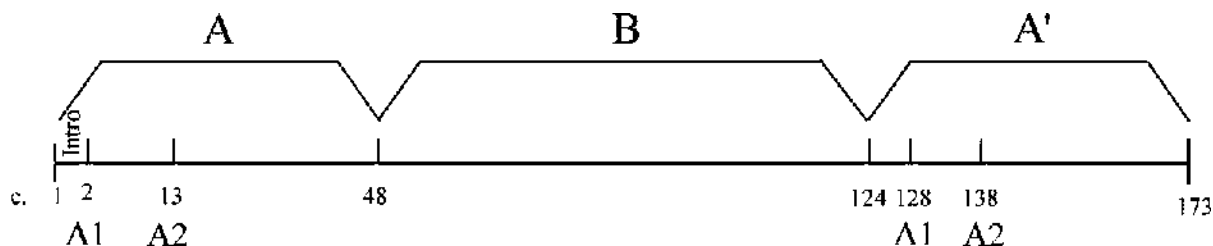


Figura 1. Diagrama de forma d' *O Camundongo de Massa*.

A fórmula “teclas brancas e pretas” mais uma vez assume um papel preponderante na constituição dos eventos musicais e, na forma de ostinato de acompanhamento, suporta as unidades temáticas de superfície. Desta feita o compositor usa uma combinação diferente de

outras peças do próprio ciclo anteriormente investigadas que usam procedimentos congêneres, como é o caso d' *A Baratinha de Papel* (SALLES, 2009) e d' *O Lobosinho de Vidro* (OLIVEIRA, 1984, p. 36). Este panorama se estabelece já na introdução:



Figura 2. Ostinato introdutório d' *O Camundongo de Massa*.

A escolha feita por Villa-Lobos acolhe a interposição de duas teclas pretas entre um par de teclas brancas. Como resultante, o espaçamento entre uma tecla branca e uma preta nas extremidades é de um semitom. O sentido das setas no esquema abaixo descreve a mecânica do gesto introdutório:

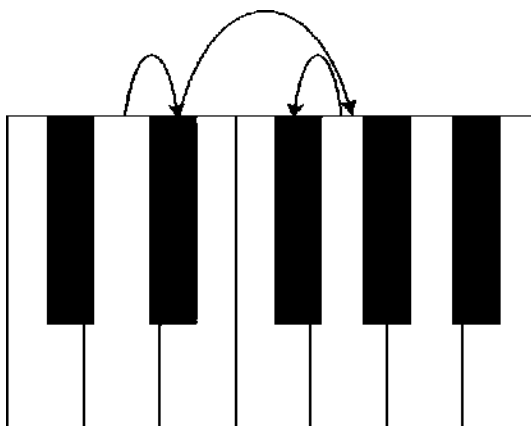


Figura 3. Diagrama representativo da fórmula pianística que estabelece o gesto inicial (c.1).

Ao orientamos nossa segmentação de acordo com o fluxo de semicolcheias dos cinco primeiros compassos, encontramos os conjuntos 4-7 [2,3,7,6] e 4-3, este último em duas versões: [5,6,9,8] e [7,8,11,10]. Estas figurações possuem características especiais no que se refere ao aspecto harmônico e representam uma importante propriedade denominada simetria inversiva. Conjuntos sob esta condição mapeiam-se integralmente neles próprios sob inversão, formando uma espécie de palíndromo intervalar onde os intervalos lidos da esquerda para a direita são os mesmos daqueles lidos da direita para a esquerda (STRAUS, 2013, p. 93). Planificamos os conjuntos acima citados para uma melhor compreensão do fenômeno:

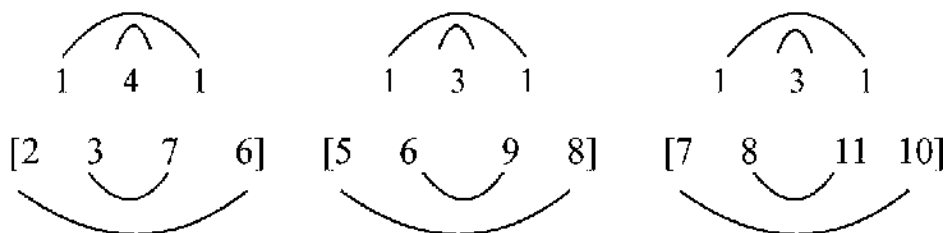


Figura 4. Simetria inversiva nos agrupamentos da introdução.

No caso do 4-7 [2,3,7,6], a simetria inversiva surge sob a operação  $T_9I$  enquanto que para as versões 4-3 [5,6,9,8] e 4-3 [7,8,11,10], esta surge por conta das operações  $T_2I$  e  $T_6I$  respectivamente.

Elliot Antokoletz, em seus estudos sobre os Choros Nº 10 de 1926, detectou a presença de uma figuração cujo contorno em muito se assemelha à do nosso objeto de estudo (ANTOKOLETZ, 1992, p. 233). No trecho em questão, o qual refere-se aos compassos 16 e 17 da parte da viola, o autor assinala a presença de uma textura baseada em coleções referenciais, especificamente pentatônicas e octatônicas. Gabriel Moreira, ao abordar a mesma passagem (MOREIRA, 2012, p. 283) desvelou um processo de saturação pentatônica ocasionado pela combinação de notas que ocupam a mesma posição em cada grupo de semicolcheias, ou seja, a primeira do primeiro grupo com a primeira do segundo e assim sucessivamente. O mesmo ocorre com a segunda, terceira e quarta nota de cada grupo.

Em nosso caso, este fenômeno pode ser contabilizado com formações integrais de coleções pentatônicas quando da evolução do ostinato em direção ao agudo a partir do compasso 7<sup>1</sup>.

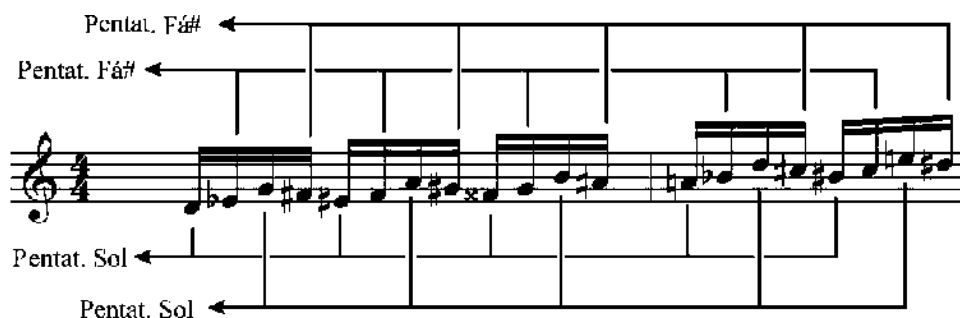


Figura 5. Formação de coleções pentatônicas integrais n' *O Camundongo de Massa* (cc. 7 – 8).

O tema inicial, em oitavas e diatônico em  $Mi \cong$  Maior, entrecorta a peça já partir do compasso 3 e, em gestualidade descendente, impõe-se à uma rítmica de tercinas contrastante com a figuração em semicolcheias do plano de base. Novamente aqui a noção de figura e fundo surge como uma possibilidade composicional dentro da poética musical modernista de Villa-Lobos<sup>2</sup>. Cabe considerar sobre a incompletude desta unidade temática que, repetida quatro vezes antes de dar lugar ao segundo tema a partir da subseção **A2** (vide figura 1), é apresentada em uma frase simples com dois motivos musicais. As quatro repetições se realizam em diferentes âmbitos de altura e com diferentes entradas métricas. O gráfico abaixo é representativo desta situação e ilustra a interação entre os dois estratos, o temático e o de acompanhamento<sup>3</sup>:

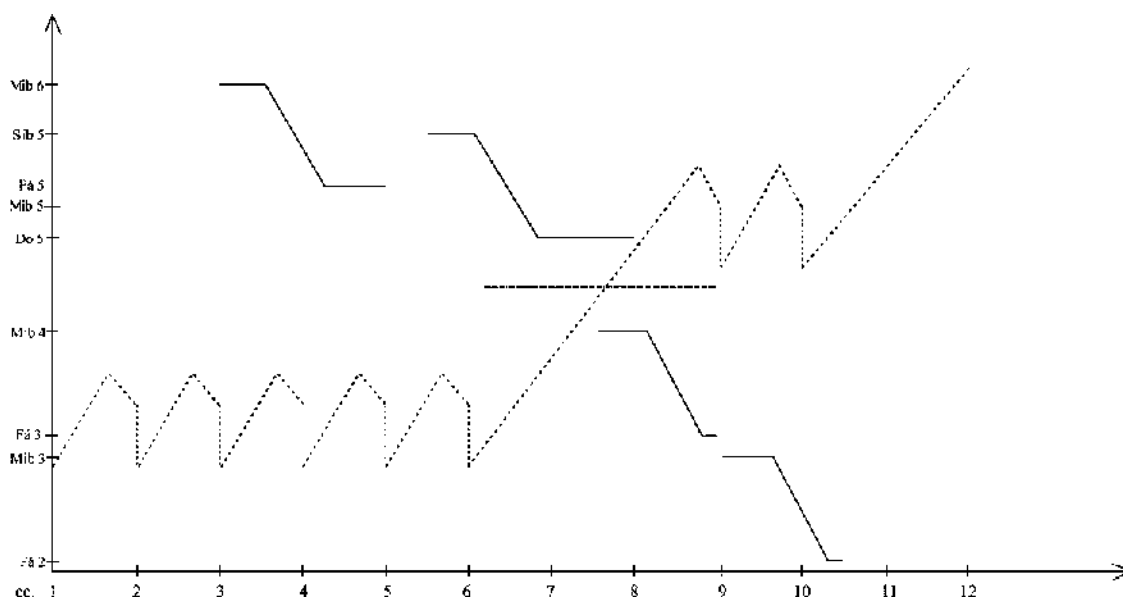


Gráfico 1. Relação entre o contorno do acompanhamento (linha tracejada) e as quatro repetições do tema inicial (linha cheia) n' *O Camundongo de Massa*.

Apesar da aparente independência das linhas acima notadas, podemos inferir sobre algumas questões de relevância. Primeiramente, cabe apontar para o aspecto de equilíbrio entre os dois estratos, presente em particular no âmbito das alturas. Uma linha de centro que se posiciona cartesianamente no entrecruzamento de ambos foi desenhada para ilustrar o fato. Um outro fator repousa sobre as entradas de cada uma das unidades temáticas, formando uma relação palindrômica sob o ponto de vista métrico. Como se observa, a primeira repetição do tema inicial ocorre no primeiro tempo do compasso 3, a segunda no terceiro do compasso 5, a terceira no terceiro tempo do compasso 7 e a quarta no primeiro tempo do compasso 9. Em relação a estas entradas, podemos estabelecer a seguinte relação numérica: 1 – 3 – 3 – 1.

Eero Tarasti, ao ponderar a respeito d'*O Camundongo de Massa*, pontua sobre o acorde particular interposto entre a primeira e a segunda ocorrência do tema inicial, especificamente no início do compasso 5. Considera ser este um acorde ilógico, repentino e em uma tonalidade inteiramente diferente (TARASTI, 1995, p.273). Esta formação em questão constitui-se no o conjunto 4z-29 e sua sonoridade peculiar se deve a uma propriedade especial que o mesmo encontra dentro da Teoria dos Conjuntos, denominada Relação-Z (STRAUS, 2013, p.98). Nesta condição, o vetor intervalar correspondente contém uma ocorrência de cada uma das seis classes de intervalos, ou seja, [1 1 1 1 1 1]. Em uma observação inadvertida, poderíamos fazer um juízo prematuro sobre a funcionalidade deste acorde, alegando seu uso apenas como o de uma estrutura demarcatória entre a primeira e a segunda repetição do tema. Contudo o compositor incorpora este elemento a uma das transformações do ostinato de base em um momento bem mais adiante da peça, especificamente no compasso 39. Ao ressurgir em uma transposição  $T_3$ , compartilha espaço com seu conjunto Z-relacionado 4-Z15 de mesmas características intervalares. A figura a seguir torna visíveis estas relações:

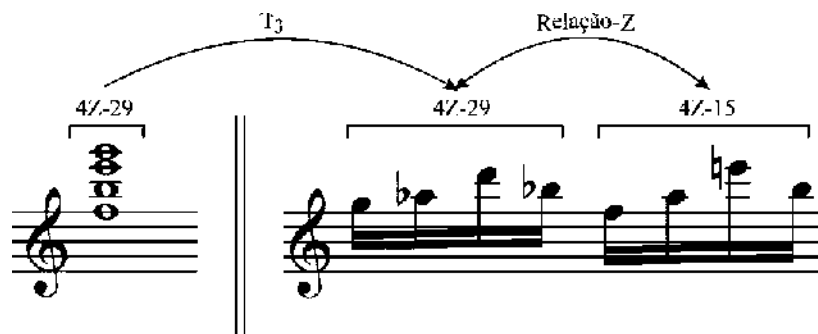


Figura 6. Relação harmônica entre agrupamentos apartados temporalmente na obra (c. 5 e c. 39).

A permutação entre elementos de camadas distintas afastados temporalmente pôde ser avaliada em diversos momentos nas três peças já analisadas em nossa dissertação de mestrado e vem se constituindo em um traço característico de relevo de Villa-Lobos. Na esteira deste pensamento, poderíamos questionar a respeito do uso do Dó 5 na segunda repetição do tema, aplicado em determinadas notas da melodia em um sentido de ornamentação. Especificamente, como resultante da combinação entre melodia e ornamentação tem-se a formação do par  $Si \cong - Dó$ :

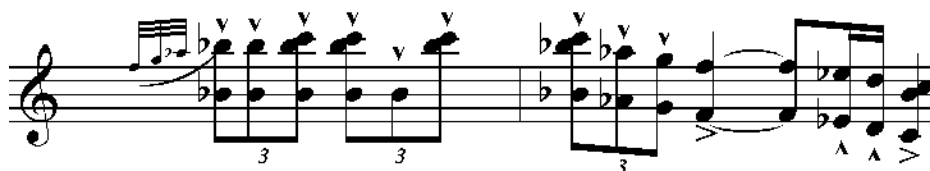


Figura 7. Segunda repetição do tema inicial ornamentado pelo Dó 5 (cc. 5 – 6).

Note que, pelo fato de todas as apresentações do tema inicial serem predominantemente em oitavas, conclui-se que o  $Si \cong 5$  do início da frase é parte integrante da melodia e o Dó 5 ornamental, enquanto que no final da frase os papéis se invertem.

Tomando como ponto de partida as quatro repetições do tema inicial, podemos deduzir que a segunda difere das demais em dois aspectos. Primeiramente cabe notar que a mesma se estabelece uma quarta justa de distância das outras, configurando uma sonoridade do modo mixolídio no tom de  $Mi \cong$ . Em segundo lugar pelo uso do Dó 5 - referida ornamental - e sua intencionalidade, a qual pode ser aferida ao final da passagem, especificamente na transformação harmônica do ostinato de base quando da transição entre o final da exposição da última repetição do tema inicial e o início do segundo tema. Cabe notar que este Dó 5



ornamental, após uma evolução do ostinato em direção à região aguda do piano, ressurge como um Dó 6 no quinto tempo do compasso 12 e é quem deflagra esta transformação.

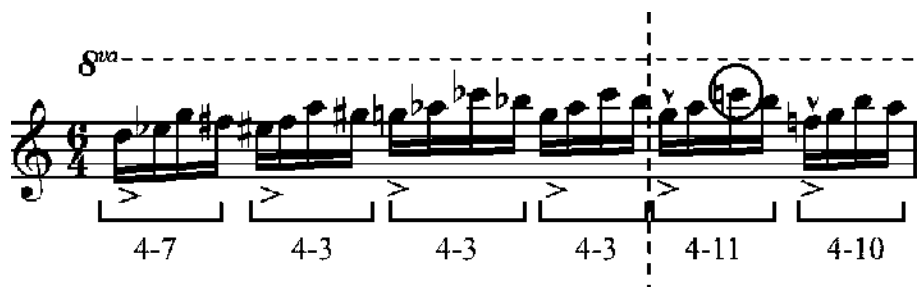


Figura 8. Momento da transformação harmônica do ostinato de base demarcado pela linha tracejada por meio da inserção do Dó 6 (c. 12).

Delimitamos os conjuntos relativos a cada agrupamento para melhor ilustrar a ocorrência da transformação harmônica. Note-se a relação parcimoniosa que o 4-11 detêm com seu antecessor 4-3, onde a transformação é obtida pelo “deslizamento” do Dó $\cong$  do 4-3 em direção ao Dó $\exists$  do 4-11. Efetivamente os conjuntos 4-11 e 4-10 do final da passagem comporão o panorama harmônico dos acontecimentos de base ao longo da exposição do segundo tema.

Cabe a observação final de que a intersecção do 4-11 com o 4-10 resulta na formação de um parcial da escala de Mi $\cong$  Maior, o que promove um alinhamento entre as centralidades do ostinato de base e do tema inicial e também com o segundo tema que é exposto a partir do compasso 13.

### 3. Considerações Finais

N’ *O Camundongo de Massa*, bem como em outras peças do ciclo que tivemos a oportunidade de manusear, o compositor propõe uma segmentação peculiar ao plano de teclas brancas e pretas que assume um papel vetorial, onde direção e magnitude são determinantes na condução dos eventos musicais. Como pondera Rogério Costa, em um processo quase lúdico em que Villa-Lobos opera “com a imaginação e a liberdade de ação e de expressão que caracterizam a atitude exploratória, experimental e maquínica da criança” (COSTA, 2012, pp. 149 - 150), observamos o agenciamento de componentes de estratos distintos em benefício da concatenação de idéias musicais aparentemente disparatadas.

Com esta análise preliminar esperamos estar cortejando a possibilidade de vislumbrar um sentido heurístico na relação causa-efeito na música modernista villalobiana.



Não mais debruçada em projetos composicionais prescritivos e apriorísticos do classicismo ou do romantismo, aos quais o compositor definitivamente não mais presta tributo, mas sim em estratégias com base em tentativas e encontros como bem observa Silvio Ferraz (FERRAZ, 2012).

#### 4. Referências

ANTOKOLETZ, Elliot. *Twentieth-Century Music*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, 1992.

COSTA, Rogério Moraes. *O cavalinho de pau: devir-criança e molecularização na obra de Villa-Lobos*. In: Anais do II Simpósio Villa-Lobos. São Paulo: USP, 2012, pp. 147 – 162.

FERRAZ, Silvio. *Estudo da gênese composicional de Rudepoema de H. Villa-Lobos*. In: Anais do II Simpósio Villa-Lobos. São Paulo: USP, 2012, pp. 197 – 214.

MOREIRA, Gabriel Ferrão. *Diatonismo, Pentatonismo, Octatonismo e suas interações nos Choros Nº 10 de Heitor Villa-Lobos: Em busca de uma percepção idiossincrática de modernidade musical*. In: Anais do II Simpósio Villa-Lobos. São Paulo: USP, 2012, pp. 276 – 291.

NERY FILHO, Walter. *Os voos do O Passarinho de Pano e análise dos processos composicionais na suite Prole do Bebê nº2 de Villa-Lobos*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Universidade de São Paulo/ECA-USP, 2012.

OLIVEIRA, Jmary. *Black key versus White key: a Villa-Lobos device*. *Latin American Music Review*, vol 5, Nº 1, 1984, pp. 33-47.

SALLES, Paulo de Tarso. *Villa-Lobos: Processos composicionais*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009.

STRAUS, Joseph N. *Introdução à Teoria Pós-Tonal*. São Paulo, SP: Editora da Unesp, 2012; Salvador, EDUFBA, 2013.

TARASTI, Eero. *Heitor Villa – Lobos. The life and works, 1887 – 1959*. North Carolina: MacFarland & Company, 1995.

---

<sup>1</sup> Neste momento o compositor transfere estrategicamente a figuração da clave de Fá para a clave de Sol.

<sup>2</sup> Nas artes plásticas, os artistas estabelecem uma relação de ambiguidade entre figura e fundo recorrendo à utilização de contrastes produzidos pela manipulação dos espaços, das formas e das texturas.

<sup>3</sup> A linha referente à representação do tema foi produzida considerando-se a mais aguda das notas oitavas. Sobre a marcação no eixo vertical das notas identificadas por números, adotaremos como referencial a nomenclatura da *Acoustic Society of America*, que denomina o Dó central do piano como Dó 4, cuja frequência é de aproximadamente 261,6 Hz.



## **Jazz como *mise en scène*: a performance musical como ferramenta de introdução do jazz nas práticas da música de cinema**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Gustavo Rocha Chritaro*

UNICAMP/UFES - [gustavochritaro@gmail.com](mailto:gustavochritaro@gmail.com)

**Resumo:** Este trabalho apresenta resultados parciais de pesquisa sobre o uso do jazz na composição de música aplicada à dramaturgia e ao audiovisual desenvolvida atualmente em nível de doutorado. Constitui-se como um levantamento bibliográfico, seguido de discussão, a respeito da introdução da música popular através da performance em filmes da era muda e da primeira fase do cinema sonoro.

**Palavras-chave:** Música de Cinema, Jazz, Ragtime, Stride, Harlem.

**Jazz as *Mise en Scène*: Musical Performance as Means to Introduce Jazz on the Film Music Practice.**

**Abstract:** This work presents partial results from a research about the use of jazz on dramaturgy and audiovisual applied musical composition, currently on development in doctoral level. It was produced as a literature gathering, followed by discussion about the introduction of popular music through performance in films in the silent era and the first period of the sound film.

**Keywords:** Film Music, Jazz, Ragtime, Stride, Harlem.

### **1.Introdução:**

A respeito da relação entre a música popular e o cinema, há algumas generalizações que podem servir como ponto de partida. É certo que o primeiro paradigma de trilha sonora original se formou em torno do conceito da ópera sem libreto de Josef Carl Briel (cf. CARRASCO, 2003, pp 95 – 115), e que, a partir da influência que se estabeleceu neste processo, o leitmotiv passou a ter a preponderância pragmática já tão comentada em diversos trabalhos. Mas, seja no período do cinema mudo, ou após a chegada do som, a música popular não esteve de todo ausente da prática musical do audiovisual. Ela podia ser encontrada, mesmo que de forma esporádica, a acompanhar filmes mudos, e encontrou a primeira forma de articulação no cinema sonoro através da performance. A importância da música popular em geral, e do jazz em particular, é nosso objeto de interesse em um trabalho de pesquisa mais amplo, e apresentaremos neste trabalho o resultado de estudos preliminares acerca do agenciamento do jazz na formação do discurso do filme. O questionamento sobre esta suposta importância, seu grau e sua natureza, é motivado ao encontrarmos afirmações como esta:

O jazz revolucionou o emparelhamento da música à imagem de tantos modos que a subsequente ascensão da música pop e da escrita pop se tornou inevitável. Principalmente, para a música de cinema, o Jazz quebrou a dependência wagneriana de *leitmotifs* e temas, e os substituiu por um comentário musical impressionista que

funcionava muito mais como um narrador onipotente dentro do filme do que como uma trilha musical (LACK, 2002, p. 195, tradução nossa).

A citação acima oferece tudo o que é necessário para se começar um trabalho de pesquisa – ou, pelo menos, uma boa polêmica. Dentro desta forte afirmação, colocada de forma um tanto radical e bombástica – cujo efeito, talvez, seja acentuado por estar destacada de seu contexto original – encontramos um pressuposto e uma problemática. O pressuposto é o de que o Jazz tenha tido tal importância para a dinâmica das trilhas sonoras no tempo, que chegou ao ponto de constituir-se como um divisor de águas entre duas poéticas. A problemática que se deriva a partir de então tem por objeto principal o ponto de virada entre uma prática e outra. No caso, Lack não está sozinho ao identificar a década de 1950 como o período mais significativo para esta transformação. Outros autores como Cooke (2010) e Mouëlllic (2000) sustentam a ideia de que as transformações sofridas pela indústria cinematográfica hollywoodiana, a inovação tecnológica do período, o aparecimento de novas correntes como o realismo italiano, o cinema independente norte-americano e a *nouvelle vague* francesa, dentre tantos outros fatores, ao mesmo tempo em que instalaram uma crise no *status quo* da sétima arte abriram espaço para a experimentação, e, neste quadro um tanto movediço, um dos fatores de maior peso, no que diz respeito à música de cinema, foi o uso do jazz. Uma vez que desejamos observar um processo de transição que veio a manifestar-se através do agenciamento desse gênero de música popular, faz-se oportuno seguir o rastro deixado pelo comércio entre jazz e cinema nos períodos anteriores.

## 2. Nos dias do cinema mudo:

A afinidade entre jazz e cinema,

(...)é preciso procurá-la para além da gênese, mesmo se 1895 tiver entrado duas vezes na história: primeira sessão pagante do cinematógrafo e ano em que Buddy Bolden (“Firs Man of Jazz”, segundo seus biógrafos) tornou-se músico semi-profissional (MOUËLLIC, 2001, p. 97, tradução nossa).

Buddy Bolden (1877 – 1931) não é o único “*First Man of Jazz*”, como sabemos – outros, como Jelly Roll Morton (1890 – 1941), tentaram se autoproclamar como tal, e, além de Bolden, existiam outros músicos atuando na mesma época, talvez mesmo antes, como Scott Joplin (1867 – 1917). O que Mouëlllic constrói aqui é, antes, uma alegoria para ilustrar a simultaneidade com que cinema e jazz germinavam, ainda mais quando ele apresenta a razoável hipótese de que no famoso 28 de dezembro de 1895, Bolden estaria, muito provavelmente, se apresentando em algum bordel de Nova Orleans, enquanto os Lumière se

apresentavam no Grand Café parisiense (cf. *Ibidem* 98). Portanto, quando o cinema começa sua disseminação em solo estado-unidense, é plausível supor que o *ragtime* já era um estilo cristalizado, e que o *new orleans* e o *dixieland* estavam florescendo. Estes dois últimos, contudo, eram música típica de manifestações urbanas e de rua, de forma que não eram encontrados acompanhando a projeção de filmes. O *ragtime* já configura um caso mais complicado. Se, por um lado existe pouca chance de que Joplin possa ter acompanhado um filme, por outro ele foi professor de toda uma geração de pianistas de *ragtime*, incluindo Arthur Marshall, Scott Hayden e Brun Campbell. Além disso, Joplin publicou muita música ao longo da vida, e *Maple Leaf Rag*, em especial, alcançou um sucesso considerável em sua época. A atividade deste músico garantiu uma divulgação tão ampla do *rag*, que encontramos músicos sem nenhuma ligação com a cultura afro-americana escrevendo obras influenciadas por ele, como o famoso “*Ragtime*” do compositor russo Igor Stravinsky (1882 – 1971). Tudo isso nos permite concluir que o *rag*, enquanto estilo, poderia estar presente no repertório dos pianistas acompanhadores do cinema mudo, fossem esses músicos autênticos praticantes dele, ou pianistas mais tradicionais. Posteriormente acabou se fixando a ideia de que o uso do *Rag* no acompanhamento do cinema mudo era muito mais frequente do que, na realidade, foi. Isto se deve ao fato de que, ao se reproduzirem em cópias sonoras os antigos filmes mudos, por várias ocasiões, os produtores destas edições tinham de resolver o problema de que música utilizar em tais peças audiovisuais, já que muitos filmes não tinham uma trilha original. Considerando o *Rag* como uma expressão musical contemporânea àquelas produções visuais, vários produtores optaram por este estilo para compor a versão industrializada do cinema mudo, de uma forma um tanto anacrônica.

Passados estes primórdios, o período onde se torna claramente mais fácil de rastrear a presença do jazz, ainda como música de cinema mudo, é aquele que coincidiu com o do movimento conhecido como *Harlem Renaissance* ou Renascimento do Harlem. Compreendido entre 1919 e a metade da década de 1930, ficou conhecido na época como “*New Negro Movement*”, e alcançou seu apogeu entre 1924 e 1929. O movimento era formado por intelectuais negros, cujo intuito era despertar os afro-americanos para uma identidade coletiva e lutar por direitos civis. No campo da música, uma consequência direta deste movimento foi o aparecimento do estilo conhecido como *Harlem Stride*. O *stride* serviu para diminuir a distância entre os negros pobres e os de classe média e média-alta. Como o jazz era habitualmente executado por grupos cuja formação instrumental era a mesma encontrada no sul dos Estados Unidos – região que lembrava o passado escravo, ao mesmo tempo que, naqueles dias, institucionalizava a violência e a discriminação contra o negro –

havia uma certa resistência por parte dos negros de classe mais abastada de se identificar com aquela manifestação cultural. O piano, por outro lado, era um instrumento que gozava de certo status, e a transposição de procedimentos jazzísticos para o universo pianístico resolveu o impasse simbólico que a instrumentação jazzística acabava por estabelecer naquele contexto. Segundo Mouëllic (cf. 2000, p. 13), é nos novos espaços criados no seio desta renascença negra, como os clubes de dança e as salas de cinema destinados especialmente aos afro-descendentes, que vamos encontrar, pela primeira vez e com certa habitualidade, músicos como Willie “The Lion” Smith (1893 – 1973) – um dos criadores do *stride* – acompanhando filmes mudos, vários dos quais direcionados ao público negro. E é de se esperar que ele executasse boa parte do repertório das sessões de cinema no estilo em que era especialista, já que tal escolha estaria em harmonia com o clima de valorização da cultura negra onde se via circunscrita a experiência audiovisual. Daí a conclusão de Mouëllic de que “o jazz era então uma das primeiras dimensões sonoras do cinema nos Estados Unidos<sup>3</sup>” (ibidem, p. 14, tradução nossa).

### 3. Jazz nos primórdios do cinema falado:

“O Cantor de Jazz”: este título sugestivo, primeiro signo visível da presença do jazz em um dos divertimentos mais populares do século é, portanto, uma ilusão. Em 1927, os Estados Unidos não estão prontos para admitir a simples eventualidade da existência de uma música inventada pelos negros (MOUËLLIC, 2001, p. 98).

Existe um ponto muito delicado sobre o estudo do jazz, seja em que contexto ele se der, que diz respeito à caracterização dele como sendo uma arte “negra”. Fica claro que alguns autores como Moëllic e Chion – mas não apenas estes – adotam esta noção quando abordam o universo jazzístico. É importante ressaltar que a nossa visão não é esta, e, um pouco mais adiante, nos deteremos mais firmemente a esta questão. Por ora, é bom que fique claro que, se nos referimos anteriormente ao Renascimento do Harlem como um momento histórico onde o jazz pôde ser facilmente rastreado em salas de cinema, não nos esquecemos que, em outras esferas, havia todo tipo de gente cultivando esta música. O anteriormente referido Brun Campbell (1884 – 1952), por exemplo, foi um músico branco muito relevante para o *ragtime*. Não é nosso desejo deixar que um olhar distorcido pela segregação racial perturbe a leitura da evolução intercambial entre jazz e cinema. A forma mais comum que a argumentação que segue tal olhar assume é a de julgamentos de autenticidade. Não gostaríamos, contudo, de ignorar radicalmente os discursos que adotam, em maior ou menos medida, esta forma de pensar. Esta sessão, portanto, irá expor os dados sobre o comércio entre jazz e cinema após o

advento da sincronização da fala conforme são apresentados em nossa bibliografia de referência, dialogando com as fontes quando acharmos necessário. “Com a invenção do cinema falado, os negros desaparecem, depois que a música que eles inventaram é recuperada pelos brancos” (MEYRAN, 2001, p.158). Fica assim resumida a visão de Mouëllic sobre a música que Al Johnson apresenta em “O Cantor de Jazz” (1927), música essa que, na realidade, “não teria um só segundo de jazz” (MOUËLLIC, 2000, p. 17), pois naquele filme “o jazz é total e simplesmente sinônimo de variedade, de espetáculo de Broadway, de **entretenimento**” (idem, 2001, p. 98, grifo do autor).

Chion encontra neste trabalho certa característica do cinema sonoro deste período que o distingue em relação ao cinema mudo:

Assim, ainda que em muitos filmes mudos se podia alternar, sem intenção ou efeito precisos, fragmentos de música popular com arranjos musicais mais clássicos, em uma convivência amigável, a partir de 'O Cantor de Jazz', parece que o recurso do contraste musical entre 'jazz' e 'clássico', ou entre 'profano' e 'sacro' posto em evidência como tal, se converte na força da ação, no dilema para um personagem, levado até o limite, até o absoluto e o trágico (CHION, 1997, p. 80).

E tal procedimento acaba por configurar uma tendência: “Esta oposição entre jazz e música clássica será o tema de vários desenhos animados da série *Silly Symphonies*, (...), assim como de um curta-metragem que contrapõe Judy Garland e Deanna Durbin, a primeira cantando jazz e a segunda, coloratura” (idem). Outra tendência inaugurada aqui é a de confinar a participação do jazz dentro da ação filmada, como parte de um número ou apresentação, ou seja, a música deste estilo nunca vem desvinculada de sua performance no cinema deste período.

As *Silly Symphonies*, criadas por Walt Disney, que Chion alude acima são “*Goddess of Spring*” (1933) e “*Music Land*” (1935), cuja música foi escrita por Leigh Harline (1907 – 1969). Harline era “um músico treinado, que havia se formado na Universidade de Utah, e recebeu sua primeira experiência profissional no rádio, cumprindo mais de um papel, que iam desde músico/arranjador até cantor/locutor” (CARE, 2002, p. 27). Care classifica o idioma jazzístico de Harline como “*Cotton Club Jazz*” no caso do primeiro curta, e “jazz sinfônico” no caso do segundo. Harline não foi o único músico deste período que teve relação com o jazz nos estúdios Disney. Seu colega Frank Churchill (1901 – 1942) não fez uso do procedimento contrastante, mas deixou, entre outras composições, “*Someday My Prince Will Come*”, tema integrante do longa “*Snow White and the Seven Dwarfs*” (1937), que veio a se tornar parte obrigatória do repertório de qualquer estudante de jazz. Ambos Harline e Churchill eram brancos.

Quanto aos números, Lack (2002, p. 198) destaca a aparição de Duke Ellington (1899 – 1974) em “Belle of the Nineties” (1934), onde toda a sua orquestra, formada por músicos negros, aparece e cada um tem a chance de improvisar um curto solo; e a performance de Cab Calloway (1907 – 1994) em “International House” (1934). Calloway também protagonizou participações muito importantes nos curtas dos irmãos Fleischer “Minnie the Moocher” (1932), “Snow White” e “Old Man of the Mountain” (ambos de 1933). Além destes, os Fleischer realizaram “I’ll Be Glad When You Die, You Rascal You” (1932), com a colaboração de Louis Armstrong (1901 – 1971). Antes do início de cada um destes curtas havia uma pequena performance filmada dos artistas participantes. O caso de Ellington é o mais particular, sendo que o artista e seu grupo se encontram misturados a uma audiência branca. Tal fato é relevante na medida em que Mouëlllic chama atenção para a discriminação instituída pelo Código Hayes (vigente de 1930 a 1968), um conjunto de conduta moral dirigido a realizadores da indústria cinematográfica. O código pregava que não deveria haver “miscigenação” em cena, no sentido sexual, mas que era interpretado muitas vezes de forma radical, não podendo negros e brancos ocuparem o mesmo espaço. É sintomático que todos os exemplos acima datem de antes de 1934, ano em que a aplicação do código foi intensificada. Meyran comenta a visão de Mouëlllic:

Pode-se dizer que o código Hays interditou a mistura de raças na tela e que, nos estados do sul, os produtores que se arriscassem a deixar aparecer mesmo que um só negro tinham fortes chances de ter seu filme censurado. Assim, propriamente falando, o músico negro é deixado de fora da cena, como em “Hollywood Hotel” (1938), onde a orquestra de Benny Goodman desfila em plena rua, enquanto seus músicos negros são mantidos fora de campo; ou bem, quando tolerado, ficaram confinados a um papel de bufão cômico e não civilizado (MEYRAN, 2001, p. 393-394).

A questão do jazz no universo da música de cinema não tem a ver com a cor da pele de quem apresenta a performance. Contudo, dado o grau da mentalidade conservadora em que se viam imersos os realizadores da época, o comentário acima serve para ajudar a redesenhar o conjunto de forças que atuava na produção dos discursos de então, cujo resultado se podia sentir, inclusive, na estética musical resultante: “Os anos trinta são aqueles onde o cinema normaliza o jazz, impondo suas convenções pra torná-lo inofensivo e aceitável para todos os públicos. As ficções ilustram esta ideologia latente, com seus elementos de racismo, segregação e preconceitos” (MOUËLLIC, 2000, p. 22).

Desta forma, as abordagens mais desafiadoras foram sistematicamente deixadas de fora da produção cinematográfica norte-americana do período até a instauração da crise



que se abateu sobre os grandes estúdios na década de 1950. Mesmo Louis Armstrong, cujo trabalho com os Hot Five e Hot Seven exerceu grande influência nas gerações subsequentes, exibia um comportamento musical consideravelmente domesticado em suas participações no ecrã.

Das poucas exceções à voga dos anos trinta, cabe citar alguns Race Movies, filmes de baixo orçamento e pouca qualidade, interpretados por atores negros e direcionados ao público negro – sendo, contudo, financiados e produzidos por realizadores brancos). Nestes filmes vemos aparições mais frequentes dos já citados Armstrong e Ellington. Porém, todos os autores são unânimes em dar destaque à Halleluya!, filme de escrito de dirigido por King Vidor, que, mesmo que não tenha escapado totalmente aos clichês da época, apresenta uma música que Mouëllic, por exemplo, considerou mais “autêntico” (idem, p. 28), por estar dividida entre spirituals e números de jazz sem retoque – estes últimos foram executados pela Curtis Mosby and Kansas City Blue Blowers, contando, inclusive, com um solo relativamente longo de bateria realizado por Lionel Hampton.

Na década seguinte houve a moda das biografias de músicos do jazz, mais uma vez privilegiando os músicos brancos como Al Johnson, Henry Mancini, Benny Goodman, etc. Como não custa lembrar, até este ponto o jazz tem sido apresentado sempre como parte da ação ou em números curtos (no caso dos musicais), esteja a performance em destaque ou não. Esta forma de agenciamento do jazz se sustentava segundo a lógica de que o músico se beneficiaria com a multiplicação do acesso ao seu material, e, em contrapartida, o cinema se tornaria mais atraente para o público que costumava ouvir aquele artista no rádio ou em registros fonográficos, já que desde a década anterior passou a ser possível que o artista fosse visto. Por fim, havia também uma vantagem estratégica: números pequenos, episódicos e bem distribuídos podem ser trocados ou simplesmente eliminados de uma produção, sem prejudicar o sentido do discurso como um todo. Isto era extremamente útil em uma época em que a presença de um intérprete negro era, por vezes, capaz de ferir a sensibilidade de audiências brancas nos Estados Unidos (cf. COOKE, 2010, pp. 212 – 213; e CHION, 1997, p. 290).

## **Referências:**



CARE, Ross. Make Walt's Music: Music for Disney Animation, 1928 – 1967. In: GOLDMARK, Daniel; TAYLOR, Yuval (Org.). *The Cartoon Music Book*. Chicago: A Capella Books, 2002. Parte 1, Cap. 2, pp. 21 – 36.

CARRASCO, Ney. *Syngkronos: A Formação da Poética Musical do Cinema*. São Paulo: Via Lettera, 2003.

CHION, Michel. *La Música em el Cine*. Barcelona: Paidós, 1997.

COOKE, Mervyn. *A History of Film Music*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

LACK, Russell. *Twenty Four Frames Under*. Londres: Quartet Books, 2002.

MEYRAN, Regis. Jazz et Cinema by Gilles Mouëllic. *L'Homme*. Paris, v. 2, n. 158-159, pp. 393-395, 2001.

MOUËLLIC, Gilles. *Jazz et Cinema*. Paris: Editions Cahiers du Cinema, 2000.

\_\_\_\_\_. Le jazz au rendez-vous du cinéma: des Hot Clubs à la Nouvelle Vague. *Revue française d'études américaines*. Paris, v. 2, n. 88, pp. 97-110, 2001.



## Um Lamento de Luigi Rossi: análise da relação música, poesia e afetos

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Cyran Costa Carneiro da Cunha  
IFPB – Campus Monteiro – cyrcos@yahoo.com.br

**Resumo:** Este artigo apresenta um recorte da análise do Lamento *Un Ferito Cavaliero* de Luigi Rossi (1597-1653), observando a relação música, poesia e afetos. Para alcançar o objetivo foram examinados alguns tratados, que discutem e revelam as ideias concernentes à prática musical da época, como o vínculo entre a esfera musical e a esfera dos afetos; textos históricos que servirão de suporte teórico/metodológico para a análise que se pretende construir. A partir dos resultados, pudemos concluir que sua música se identificava pela intensificação da expressividade.

**Palavras-chave:** Luigi Rossi. Lamento. Poesia e afetos.

**A Lament by Luigi Rossi: analysis of the relation music, poetry and affections**

**Abstract:** This article presents an analysis of an excerpt from the Lament *Un Ferito Cavaliero* by Luigi Rossi (1597-1653), observing the relationship music, poetry and affections. To achieve the objective, we examined some treatises that reveal and discuss ideas concerning the musical practice of the time, as the link between the musical sphere, and the sphere of the affections; historical texts that will support theoretical/methodological framework for the analysis envisaged build. From the results, we can conclude that his music was identified by increased expressiveness.

**Keywords:** Luigi Rossi. Lament. Poetry and affections.

### 1. Introdução

Na passagem do século XVI para o XVII, com a necessidade de dar novos rumos ao teatro e a música, nasce no ambiente florentino uma preocupação com a ‘revitalização’ da tragédia grega que, segundo a opinião de alguns estudiosos, talvez fosse inteiramente cantada (KÜHL, 1992). A busca por uma arte que pudesse mover e comover a alma humana, que pudesse educar o caráter, foi o cerne e o ponto de partida das pesquisas e discussões artísticas na Itália da época, palco culminante do humanismo renascentista. Buscou-se, então, nesta quadra histórica, uma renovação de elementos e princípios musicais que permitissem obter os resultados almejados, a expressão dos afetos e a comoção dos ouvintes, e foi nos recursos da monodia acompanhada que os músicos viram tal possibilidade. O Lamento, como forma musical, assume paulatinamente um papel mais destacado no cenário musical do século XVII.

O Lamento *Un Ferito Cavaliero* de Luigi Rossi (1597-1653), tornado aqui nosso objeto de análise, diz respeito à morte do rei da Suécia Gustavo Adolfo II, em 1632, momento crucial da Guerra dos Trinta Anos. O estudo proposto, enfim, tem como centro temático a investigação analítica e estética de um trecho deste Lamento de Rossi. Tomando por base



bibliografia especializada da área – especificamente os tratados de época –, busca-se revelar a intrínseca relação entre a construção musical de Rossi, a poesia e os afetos humanos.

## 2. Tratados musicais e mimese vocal

O movimento rítmico-melódico de uma obra vocal se vincula organicamente à prosódia e às qualidades da voz humana. Tal assertiva pode ser ancorada e percebida claramente nos tratados de Mei, Galilei e, principalmente, Doni – cuja relação com Rossi era mais estreita. Estes textos, e os debates que a partir deles se desenvolveram, orientaram os procedimentos composicionais de diversos músicos desta quadra histórica. A seguir, estabelecemos a base metodológica, sob a qual se construiu a análise.

Guiado pelas tintas aristotélicas e voltado aos estudos da música grega antiga, Girolamo Mei (1519-1594) – filósofo, filólogo e mentor da *Camerata Fiorentina* – estabelece e fundamenta sua estética. Para Mei a música não se submetia, ou estava ligada, ao prazer das consonâncias do som puramente musical, mas para ele a música é imitação – mimeses – do falar humano, dos afetos da palavra falada, poética, que se realiza por intermédio da natureza grave e aguda da voz (PALISCA, 1977: p. 116). Imitação que estabelece a íntima ligação da vida, dos afetos humanos com a esfera musical. A natureza *grave*, *média* ou *aguda* da voz se consubstancia, pois, em *categoria musical* fundante.

Vincenzo Galilei (c.1520-1591), pai do astrônomo Galileu Galilei pôs-se na linha de frente ao combate das ‘imperfeições’ que a música moderna portava (KÜHL, 1992: p. 21). Sempre orientado pelas tintas de Mei, Galilei torna clara a natureza mimética do som elucidando a força da música e sua principal finalidade, a comoção dos afetos. (GALILEI, 1581: p. 75-76, *grifo nosso*).

Giovanni Battista Doni (1595-1647) percorre o mesmo caminho teórico traçado por Mei e Galilei, no que se refere ao estudo do ideário musical e teatral da Grécia antiga, fazendo daqueles autores (principalmente Mei<sup>1</sup>), bem como dos próprios escritores gregos e latinos, seus pilares referenciadores. Em lúcida investigação sobre a temática da tímbrica vocal e dos afetos que esta configura, Doni tece uma argumentação que alcança patamar estético mais profundo daquele apontado por Galilei e, indiretamente, Mei. Assim inicia:

[...] Assim, deve-se ter por verdadeiríssimo que *os sons não possuem em si nenhuma qualidade indicativa ou efetiva do próprio caráter, a não ser quando imitam e representam a voz humana*. A agudez, algumas vezes, demonstra alegria, vigor, ousadia [...]. Não é de se surpreender, pois, que a agudez *não opera por si* nem a tristeza nem a alegria, *mas apenas a veemência das paixões* em geral (DONI, 1974: p. 38-39\*<sup>2</sup>, *grifo nosso*).

Imitar a voz, o falar humano, essa é a função e natureza miméticas da música. Voz que, nas suas disposições grave e aguda, contém e revela impulsos ou veemências de paixões. Diante de todas estas considerações, pode-se afirmar sucintamente que: se o *poema* remete a um afeto, a *sonoridade* musical o absorve e o torna manifesto, pungente; trazendo para uma posição destacada da obra, a *dimensão emocional* que o poeta refere. A análise se centra sobre o sentido humano que a sonoridade assume em função de sua específica configuração musical; analisar é extrair da sonoridade - ou nela perceber – a lógica humana. É o que a seguir se pretende demonstrar.

### 3. Análise do Lamento

A indicação do sentido e natureza da música de Luigi Rossi – de sua lógica interna, estrutura e significado, direciona o texto a um plano geral de tematização. Trata-se de examinar e expor algumas determinações gerais referentes ao plano melódico, que deverão direcionar a análise musical a ser elaborada. Determinações expostas, argumentadas e defendidas pelos três teóricos citados no tópico anterior, que nos darão parâmetros de apoio analítico e que tornarão viável a compreensão aproximada dos contornos musicais rossianos.



Exemplo 1: fragmento completo, compassos 30-38.

A primeira reação da Rainha ao ouvir a notícia que o cavaleiro ferido lhe trouxera, foi proferir em voz intensa ‘Datemi per pietade un che m’uccida’ [Dá-me por piedade alguém (algo) que me mate]<sup>3</sup>, exemplo 1. Grito doloroso que, refletindo o seu desatino e aflição diante da morte do seu rei, invoca num momento de desespero o fim de seu sofrimento, que no caso específico, só será sanado com o fim da sua própria vida. Vale referir que este canto inicial traz à baila o afeto das palavras iniciais do famoso lamento da Arianna de Claudio Monteverdi, ‘Lasciatemi morire’, que também expressa um desejo de morte, referência que, dentre outras características, aproxima Luigi Rossi da veia compositiva do grande músico mantovano. Note-se que este fragmento poético musicado por Rossi – ilustrado no exemplo



1– é cantado duas vezes (c.30-34 e c.34-38), da mesma forma como o é no lamento de Monteverdi, acima mencionado. Rossi, assim como outros compositores, em vários momentos procurou dar ao ‘incipit’ – do texto e da música – a força máxima e também a maneira de distinguir sua própria composição.

Como mostra o exemplo 2, neste trecho inicial do lamento, observa-se que o contorno geral da linha melódica perfaz um desenho descendente, por salto e grau conjunto (g.c.), abrangendo um intervalo melódico de 5ª (fá#-si). O salto inicial é de uma 3ª maior, em seguida, o movimento descende por g.c. uma 3ª menor, e depois se eleva a uma 2ª maior.



Exemplo 2: compassos 30-32.

Pedindo a própria morte, Datemi, c.30-31, irrompe através de um grito violento carregado de amargura, numa rítmica prolongada (semínima pontuada) que quer se fazer ouvir, cuja intensidade prosódica se destaca pelo contratempo da sílaba inicial. Intensidade que se acentua na seqüência, quando do rebater das notas em semicolcheias, mas que tende a se amenizar em per pietade pela mudança da região vocal aguda para a média, onde o caráter dramático inicial se transmuta em sentimento interiorizado, mas não menos dolorido, revelado pelo g.c. descendente da 3ª menor (dó-si-lá) em semicolcheias e colcheias pontuadas enfáticas. Piedade cuja acentuação prosódica recai na sua sílaba final, rítmica que impõe uma dicção distendida (mínima). Dinâmica que nasce da intenção rossiana de dar forma a uma piedade demorada, de um cansaço ou espera infinda. Rítmica ao mesmo tempo alongada e movida. O intervalo de 3ª será utilizado por Rossi como um elemento estrutural na obra, dado seu caráter eminentemente evocador do espaço triste da vida.

O tetracorde dórico descendente é característica emblemática dos lamentos do século XVII (ROSAND, 1979), e Rossi já o utiliza no momento inicial, na linha do baixo. A direção descendente (mi-ré-dó-si) conduz, em geral, a patamares afetivos mais tristes, de languidez, de dor, de piedade, caráter humano que o semitom (dó-si) tende a ampliar. Movimento que cria um sentido ou tónus sonoro doloroso.

Tal disposição da alma é sustentada e solidificada pela dimensão que a verticalidade sonora vem imprimir. A passagem inicia-se com fortes dissonâncias. O mi do baixo com o fá# (o “Da” do Datemi) do canto formam o intervalo harmônico de 9ª maior; o



ré do baixo forma com o dó (o “per” do per pietade) uma 7ª menor, que será seguida por outra igual entre o dó do baixo e o si final da melodia. Tais dissonâncias vêm conferir maior dramaticidade ao complexo estado de espírito e ao pranto entoado. Neste trecho poético musical e em quase todos os outros do lamento, há uma pausa expressiva inicial da qual Rossi fará uso do contratempo por ela gerado para acentuar o caráter de súplica da Rainha viúva.

No momento subsequente (c.32-34), como se pode verificar no exemplo 3, ela revela a razão e objeto de seu pedido desolador, qual seja: “(...) un che m’uccida”.

Exemplo 3: compassos 32-34.

Na mudança de uma para a outra frase, nota-se um salto ascendente de 3ª menor (si-ré), direcionando o discurso novamente à região aguda. Aqui a inflexão se divide em dois momentos ou direções: primeiro ascendente, depois descendente. Note-se que, do c.32-34, a linha melódica abrange uma 3ª menor.

Ao pedir alguém que dê fim a sua vida, o segmento poético revelador un che m’uccida está configurado musicalmente por uma rítmica mais pausada (semínimas e mínimas) que lhe confere teor enfático. Ênfase remarcada pelo penetrante movimento ascendente em cromatismo (ré-ré#-mi). Sonoridade que vai se revelando mais pulsante, tensa e enérgica. O movimento melódico efetua em seguida uma 2ª descendente (mi-ré), continuada por uma 3ª menor descendente (ré-dó#-si), articulação que tende a amenizar o caráter penetrante anterior, pois se direciona a regiões menos agudas, de natureza mais interna e contida. Há uma forte dissonância nesta passagem entre o baixo e a voz (“che”), uma 5ª aumentada causada pelo cromatismo, matizando asperamente aquilo que há de mais nocivo e contrário à vida, a morte. Aspreza que vem radicalizar o sofrimento de uma dor latente. Destaque-se ainda a linha do baixo que se apresenta em rítmica bem movida (colcheias).

Observem-se os acentos internos desta frase inteira: os pontos mais acentuados das palavras foram postos em notas longas expressivas, “Datemi per pietade, un che m’uccida”. Repare-se que os dois pontos culminantes dos dois trechos musicais (“Da” do Datemi e “m’uc” do m’uccida) coincidem com os pontos altos do texto. Por outro lado, é importante notar que tais acentos não correspondem aos acentos internos dos versos: se o



Datemi recebe o acento natural, a finalização do pietade liga-se à tradição musical, a qual tende a deslocar a acentuação natural da palavra. Deslocamento prosódico que não se efetua, neste caso, pelo mero sentido musical isolado, mas que se fundamenta por configurar uma alma que está num contexto conflitante, intenso, dilaceramento que “corrompe” também a própria palavra.

Depois, as mesmas palavras exortativas serão novamente pronunciadas. Veja-se no exemplo 4, porém, de que maneira isso ocorre:

Exemplo 4: compassos 34-38.

Em sua segunda aparição, c.34-38, o verso ganha textura musical médio-grave; assumindo caráter mais abatido. No primeiro segmento de frase (c.34-35) não há o salto descendente de 3a que havia na primeira aparição do “Datemi”, porém há uma 3a menor descendente em g.c. dó4-lá3, com uma pequena variação rítmica, e a nota repetida no final do “Pietade”, em estado de pleno desalento. Consternação que se vê expandida pela dissonância expressiva, uma 8a diminuta, entre o dó# do baixo e o dó natural prolongado em contratempo no “Da” do Datemi, no c.35.

Note-se que a linha do baixo nos c.35-37 faz uma figuração rítmica (colcheia pontuada, colcheia e mínima) em 3a menor descendente ré-dó-si, que é repostada em sequência, dó-si-lá. Acentuando assim o clima de lamúria e tragicidade geral da passagem.

No c.36-38 tem-se o segmento de frase conclusivo, cadenciando na tônica (mi menor); novamente Luigi Rossi utiliza o intervalo melódico de 3a menor descendente em g.c., desta vez sol3-mi3. Nos dois segmentos há a presença da pausa expressiva, acentuando o contratempo. Ao contrário do trecho do c.32-34, o cromatismo da voz dá lugar à nota repetida (sol) num movimento quase estático que se direciona e desfalece na nota final (mi), havendo uma aceleração rítmica que se figura em 3a ascendente na sílaba “m’uc” de m’uccida.

É importante notar que em todo o trecho até aqui exposto, do c.30-38 (parte inicial do lamento propriamente dito), Luigi Rossi elabora desenhos melódicos descendentes em 3as, partindo de uma região aguda fa#4, até uma região médio-grave mi3; intervalo e direção musical que, como já referido, tende a corporificar afetos ligados à tristeza humana, utilizando-se das dissonâncias para os pontos de maior envergadura expressiva.





Como já mencionado, Rossi faz a Rainha da Suécia pronunciar duas vezes a frase “Datemi per pietade, un che m’uccida”, repetitividade não casual, mas que intenta apresentar novo patamar emotivo. Na primeira vez – em que a voz está mais aguda e a melodia parece mais variada, e também com as dissonâncias harmônicas com o baixo – percebe-se que o ethos mais acentuado e explorado pelo compositor é o do desespero, da ira e da dor. Porém, no segundo momento – pelo fato de a melodia estar escrita numa região mais grave e com variação rítmica firmada em notas mais longas e estáticas – o caráter da passagem parece sugerir a resignação. Ou seja, na retomada do mesmo verso, com a finalidade de repetir a frase e também de encerrar a seção, o mesmo texto adquire características musicais diferentes por querer materializar sentidos e posturas humanas distintas.

Neste sentido, trazendo à luz as palavras do pai de Galileu, vale dizer que as inflexões sonoras só podem ser entendidas e analisadas na medida em que estão conectadas à “parte mais importante e nobre da música, os conceitos do espírito expressos por meio das palavras” (GALILEI, 1581: p. 83).

#### **4. Considerações finais**

Comover os ouvintes, este era o fim perseguido pela arte musical do século XVII. Objetivo que, na reflexão de Mei e Galilei, primordialmente, seria alcançado quando se observassem e utilizassem os meios ou procedimentos compositivos advindos da cultura da Grécia antiga. Referencial grego que, de forma não rígida, viria oferecer o suporte artístico para a formação do pensamento estético-musical de alguns humanistas do tardo-Renascimento.

Tal base artística tinha por fundamento a categoria da mimese. Mimese que não se consubstanciava enquanto simples cópia da vida, mas que se autodeterminava enquanto imitação das ações humanas (ARISTÓTELES, 1993: p. 41), vale dizer, ações que portassem posturas ou afetos humanos de ‘caráter elevado’ – não cotidianos, mas pungentes, afetuosos. Afetos da alma que seriam suscitados através da música. Música expressiva que não poderia se abstrair da palavra poética, posto que é canto, que se objetiva na voz humana. Voz que se faz grave ou aguda, e que manifesta estados d’alma alegres, entusiásticos e lamentantes, tristes. Lamento que, melodizado, ganha ímpeto, vigor, e confere potência expressiva à palavra. Potência de expressão cujo efeito produz a moção e comoção dos afetos de quem ouve. Comoção, ou ‘compadecimento’ (padecer junto), que lhe eleva o espírito acima de suas próprias vicissitudes e lhe educa o caráter, e conduz à virtude.



Cumprir o intento de analisar a relação música, poesia e afetos num trecho do Lamento *Un Ferito Cavaliero* de Luigi Rossi, a partir do exame dos tratados de sua época, foi o objetivo proposto e realizado neste artigo. Comover o espírito, enfim, era o alvo principal e a própria razão de ser da música da *seconda pratica*. Este era o cenário musical no qual Luigi Rossi estava inserido, época em que a música se identificava pela intensificação da expressividade, em outras palavras, uma música afetuosa.

### Referências:

ARISTÓTELES. *Poética*. Trad. Eudoro de Souza, São Paulo: Ed. Bilíngüe grego-português, Ars Poetica, 1993.

DONI, Giovanni Battista. *Trattato Della Musica Scenica. Con Appendice*. Fac-similar da edição florentina de 1763. Bologna: Forni, 1974.

GALILEI, Vincenzo. *Dialogo della Musica Antica et della Moderna*. Fac-similar da edição florentina de 1581. New York: Broude Brothers, [s.d.].

KÜHL, Paulo Mugayar. *Monteverdi e o Lamento Musical na primeira metade do Século XVII*. Campinas, SP, 1992. Dissertação (Mestrado em História da Arte). Departamento de História do IFCH, UNICAMP, Campinas, SP, 1992.

ROSSI, Luigi. *Un Ferito Cavaliero*. Biblioteca Apost. Vaticana – s/d. Ms. Chigi Q. VII. 99

PALISCA, Claude. (Ed.). *Girolamo Mei (1519-1594): Letters on Ancient and Modern Music to Vincenzo Galilei and Giovanni Bardi*. 2.ed. rev.aum.[s.l.]: American Institute of Musicology, 1977.

ROSAND, E. The Descending Tetrachord: An Emblem of Lament. In: *Musical Quarterly*, Vol. LXV, Cf. n. 3, July 1979.

### Notas

---

<sup>1</sup> Vale salientar que a perpetuação da fama de Mei no século XVII deve ser atribuída, sobretudo, a Doni, nas palavras de Palisca (1977: p. 6): “Através de Doni, que foi o primeiro historiador sério da música grega no século XVII, muitas das interpretações de Mei sobre a teoria grega encontraram lugar de publicação permanente na literatura musical antiga”.

<sup>2</sup> Referências com o (\*) indicam a paginação referente ao Apêndice do *Trattato Della Musica Scenica*.

<sup>3</sup> Texto que antecede o trecho analisado: “Um ferido cavaleiro/ De poeira, de suor e de sangue aspergido/ Larga o seu ofegante cavalo, mas não sei/ Se tomba ou saúda aos pés da Rainha sueca/ Disse: O incerto e perigoso Marte/ Aperta o austríaco e o Godo/ Eu, traspassado, venho de lá até aqui morrer/ Para que os últimos momentos do Rei assassinado sejam de teu pranto/ Chorai o erro do Céu/ Chorai Rainha, ai de mim/ Gustavo está morto! / Cem donzelas soltaram seus louros cabelos/ Em um dilúvio de ouro/ Golpearam-se os rostos/ E a esta notícia fúnebre/ Exclamou a Rainha/ Com doloroso grito:” Cf. Rossi, (s/d: Ms. Chigi Q. VII. 99).



## Textos literários dramáticos e *Literaturoper*: à procura do texto ideal

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Nazir Bittar  
Orquestra Sinfônica de Franca

**Resumo:** Este artigo aborda as questões literárias que propiciam a musicalização mais fluente de textos que possam ser utilizados, sem um prévio desejo do autor, como texto operístico, originando assim um tipo específico de ópera chamada de *Literaturoper*, que tomou maior vulto no final do século XIX. Autores como Dahlhaus, Berger e Schmidgall apresentam as características de textos literários que poderiam ser considerados apropriados para uma musicalização ou não.

**Palavras-chave:** *Literaturoper*. Textos literários. Ópera

### Literary dramatic texts and *Literaturoper*: searching for the ideal text

**Abstract:** This article discusses literary issues that provide the most fluent musicalization of texts that can be used as an operatic text without a prior desire for such use by the author, creating a specific type of opera called *Literaturoper*, which was in vogue in the late nineteenth century. Authors such as Dahlhaus, Berger and Schmidgall have the characteristics of literary texts that could be considered appropriate for text setting to music, or not.

**Keywords:** *Literaturoper*. Literary texts. Oper

### Elementos indicadores da musicalidade do texto

Uma das questões mais intrigantes na avaliação dos textos literários que serviram ou servirão como *Literaturoper* é o aspecto da musicalidade já inserida no próprio texto literário em si. Mas quais são os elementos que tornam exequível a musicalização de um texto? Thomas Beck, em sua dissertação sobre os libretos de Ingeborg Bachmann, apresenta a categoria “Determinação semântica”, que sugere que o texto musicável é aquele que propicia lacunas em seu corpo onde se possa inserir música (GIER, 1998). Em outras palavras, afirma Claus Henneberg: “o libretista deve apenas oferecer apenas o tanto de esqueleto que o compositor precisa para colocar carne”<sup>1</sup>.

Peguemos como exemplo as árias barrocas. O texto proporciona uma oportunidade de musicalização programática: quando o protagonista compara suas desventuras com tempestade em alto mar, há, geralmente, espaço para uma orquestração

---

<sup>1</sup> „Der Librettist darf nur soviel Skelett liefern, wie der Komponist braucht, um Fleisch daranzugeben“



ilustrando este momento. Se o texto versa sobre os atributos de um pastor, então certamente haverá condições para um solo de trompa. A música não traz nada de novo, senão aquilo que já está inserido no texto, ela apenas duplica estas informações tornando o momento musical um corpo único de texto e som. Em um texto a ser musicado, o libretista deve sugerir ou devidamente marcar os pontos onde o compositor poderá inserir informações unicamente musicais. A relação entre libretista e compositor em situações como esta pode trazer ao compositor mais ou menos liberdade de criação. Quando no texto há a exigência de dança, por exemplo, mas se não houver a especificação do tipo de dança e do número de coreografias, então fica a critério do compositor adequar estas exigências ao estilo da sua época; mas se o texto exige uma dança específica, então o compositor deve se ater a elas; o texto é soberano (GIER, 1998).

A dramaturgia das *Number Operas*<sup>2</sup> baseava-se no formato recitativo-ária. No início do século XIX esta tradição perde espaço, todavia a possibilidade de predestinar a estrutura musical da obra através do libreto, não. As informações do texto no século XIX não são tão claras e precisas como no Barroco, portanto o trabalho em conjunto entre compositor e libretista passa a ser mais do que necessário. Nos tempos modernos o texto reserva ao compositor uma liberdade maior, e é até possível compor mesmo contra as diretrizes do próprio libreto.

A determinação semântica do libreto, proposta por Beck, não significa um déficit em informação; parte da mensagem que seria dada verbalmente é posicionada em uma estrutura musical. O compositor, entretanto, que recebe um libreto para ser musicado, pode portar-se como um diretor de cena, que por sua vez segue as indicações inseridas no texto ou podem radicalmente fugir das mesmas e realizar suas próprias providências cênicas e musicais.

O texto literário mais procurado, portanto, para serem transformados em ópera, são justamente os textos teatrais, que, pela sua estrutura semelhante à ópera, são vistos como primeira alternativa na escolha do texto ideal. Todavia nem sempre o texto teatral é o mais indicado para ser transformado em ópera.

---

<sup>2</sup> Ópera baseada nos "numeri chiusi". Na ópera italiana do século XVIII, os espetáculos eram concebidos como uma alternância de recitativos e "numeri chiusi" (árias, coros, etc.), que eram mais propriamente as partes musicais que podiam ser destacadas do conjunto. Tal procedimento ainda continua em parte do século XIX e também existe em outras tradições além da ópera italiana.



## **O Drama como base literária para a *Literaturoper***

O que Dahlhaus *apud* Berger considera “dramaturgia” não é a teoria da produção e performance dramática, mas sim também a teoria do Drama, o que Aristóteles chama de ‘poética’. A dramaturgia está para o drama assim como ‘poética’ está para a poesia. Ele considera que ‘Drama’ é a representação no palco de ações envolvendo personagens que sofrem. Todavia ele entende que, se for para capturar as diferenças entre o drama falado (teatro) e a ópera, de um lado, e entre ambos e drama musical, do outro, devemos considerar os meios que cada um emprega para serem realizados (BERGER, 2008).

A ligação da ópera com o drama se faz desde o aparecimento do estilo dramático na ópera, que se dá juntamente com o drama da era moderna – o drama de Shakespeare e Racine. Palavra e música estão intrínsecamente ligadas em suas origens. Mas se na teoria ambas estão para servir o drama, na prática operística a música suplanta a palavra e transforma o ‘cantar’ no principal meio da ópera. Em comparação, percebemos que a forma mais discursiva da ópera não corresponde ao monólogo de uma peça falada. O que é central no teatro é marginal na ópera, e vice-versa. Os conflitos entre personagens são expressos através de árias, e não de diálogos como no teatro. A ária é também uma forma da personagem de expressar suas características e anseios, sem conectá-la ao passado ou ao futuro. Dahlhaus observa que em uma peça teatral, boa parte da ação não é vista pelo público. Na ópera, toda a cena está ligada ao local e ao momento em que ela se realiza. A expressão melódica, ao contrário da fala, não alcança o que está fora do momento presente (BERGER, 2008).

Segundo Berger (2008), o drama falado concentra-se na ação (mudança dinâmica de situações), a ópera na paixão (expressão estática dos afetos liberados pela situação); os protagonistas do drama falado relacionam o presente com o passado e o futuro, já os da ópera estão aprisionados ao presente.



Berger sugere o seguinte quadro:

### **Drama X Ópera**

	<b>Drama falado (teatro falado)</b>	<b>Ópera</b>
Objeto representado	Ação	paixão
Temporalidade	Presente relaciona-se com passado e futuro	Presente isolado
	<b>Drama falado (teatro falado)</b>	<b>Ópera</b>
Tipo de discurso	Falado	Cantado
Forma de discurso	Dialogo	Ária

Fonte: BERGER, 2008.

A questão do ‘tempo’ na ópera e no drama falado (teatro falado) é relevante em todos os aspectos comparativos, pois na verdade é este o fator que resume em si as características mais divergentes entre os dois gêneros. Na ópera há uma dissociação do tempo em virtude da alternância entre ação e fala. Contudo, os tempos remotos não são evocados e não possuem característica impactante (DAHLHAUS, 1988).

As várias formas de tempo interligadas em uma cena operística (o tempo musical, o tempo no qual falam e agem as personagens e o tempo de suas emoções) e a medida do tempo real representado, relacionam-se entre si. A diferença entre o tempo representado e o tempo usado para apresentar a trama é, talvez, a característica que une a ópera ao romance que lhe deu origem, mas ao mesmo tempo é o que diferencia da peça teatral.

No teatro falado as cenas são consequência de um evento anterior e são, em si, origens de outras cenas que ainda estão por vir. Na ópera o tempo presente é o que rege e as cenas não são elos entre o passado e o futuro. Este isolamento temporal típico da ópera é importante para o conceito de drama específico que somente a ópera assume e, por conseguinte, faz com que o curso das ações como um todo torne-se irrelevante. É o que Dahlhaus chama de ‘momento capturado’, que contém sua substância dramática em si, como veículo motivador e direcionador da carga dramática das situações que provocam emoções. A realização musical na ópera é, portanto, o que está sendo representado no palco, o que é diferente da realização verbal do teatro falado, que permite que coisas façam parte do drama, mesmo que não estejam visivelmente representadas no palco (DAHLHAUS, 1988, p. 51).



A *Literaturoper*, por trazer em seus postulados o uso quase na íntegra de textos dramáticos do teatro falado, tem como fulcro de seu advento as características idênticas da dramaturgia da ópera e do teatro falado da era moderna, haja vista que ambos os gêneros tiveram seus inícios na mesma época. O teatro falado, porém, procurava a confrontação de seres humanos, ao passo que a ópera tangia as confrontações das atitudes humanas através de deuses clássicos ou poderes cristãos do céu e inferno. Para a música era, supostamente, mais fácil externar as questões do sobrenatural e do ‘maravilhoso’, enquanto representar conflitos humanos era tarefa para o teatro falado. Um diálogo como confrontação produzindo um momento decisivo na peça e um monólogo como um “diálogo interior” são estranhos à ópera, mas totalmente comuns no teatro falado. O recitativo, por sua vez, é de menor relevância para a dramaturgia da ópera, que baseia-se no conceito de drama constituído por significados musicais (DAHLHAUS, 1988, p. 53).

Segundo Dahlhaus (1988), não se pode esperar que haja na ópera o tipo de conexão que existe em uma peça teatral, na qual cada cena e cada parte da cena não são somente consequência de um evento anterior e condição para um evento que ainda esta por vir. Na ópera (*Number Opera*) as cenas são praticamente isoladas e não se responsabilizam pelo curso das ações como um todo. O tempo presente e o lugar representado no momento da ação no palco são importantes por si e não pelos acontecimentos pregressos ou consequências deles, que nos permitem premeditar.

Afetos e conflitos formam a base dos diálogos numa peça teatral. Na ópera, dominada pelas árias, estes diálogos são abertos. A argumentação racional como forma de manifestar o conteúdo do diálogo na peça teatral é consignado na ópera ao recitativo. Estes dois elementos - afetos como estrutura motivadora, na ópera e argumento racional como forma de expressão, no teatro, são inseparáveis, entretanto, no conceito do que é ‘dramático’ - se temos recitativo e ária ou simultaneidade de argumentos no diálogo da peça teatral é, para a concepção de drama, indiferente (DAHLHAUS, 1988, p. 54).

### **A temática da peça teatral como estofo para a linguagem operística**

A história da ópera apresenta, dentro da questão da escolha de temas, uma grande diversidade que vai do mitológico ao realismo cotidiano. A literatura e o teatro, assim como a mitologia romana, nórdica e grega, formaram grande parte da produção operística desde os séculos passados até os tempos atuais. Todavia, é necessário questionar se toda peça

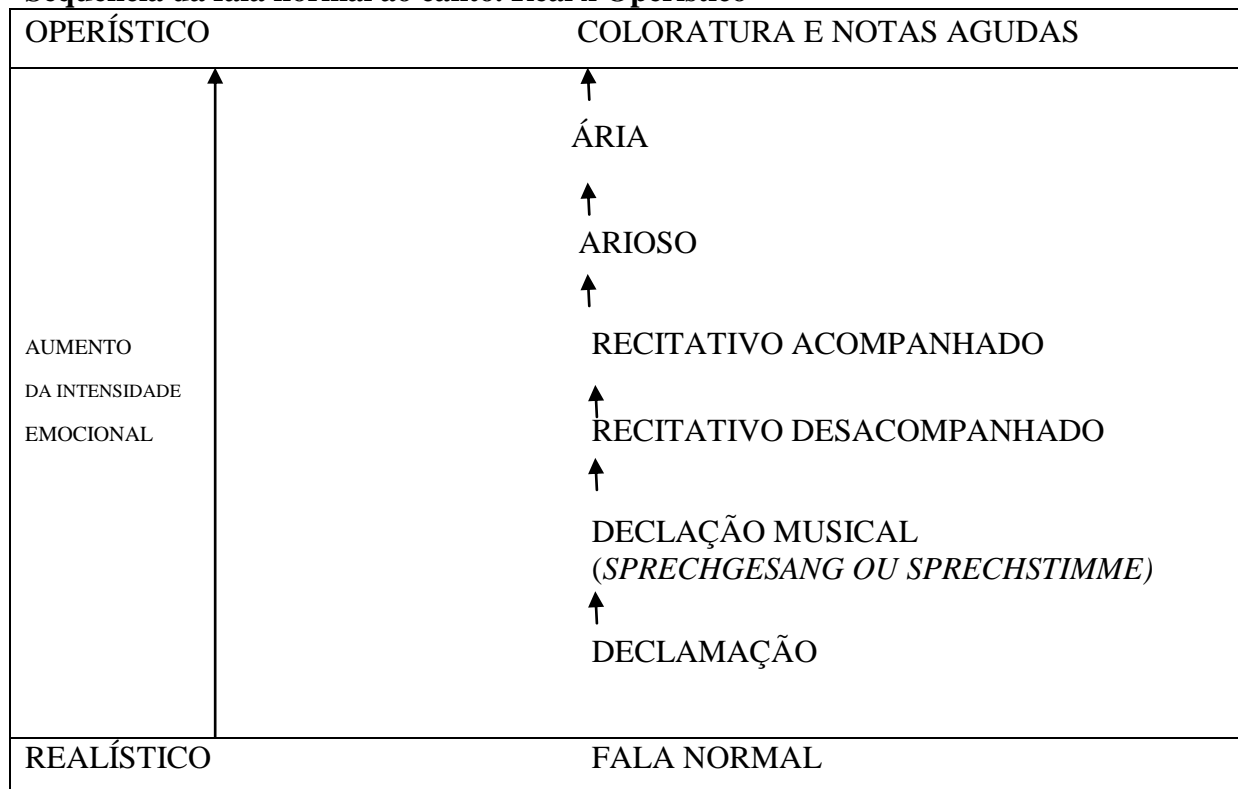


teatral, se todo texto literário é material possível de ser transformado em ópera. Em uma de suas máximas, Verdi declara: “Tudo pode ser colocado em música, verdade, mas nem tudo terá efeito”

Segundo Gary Schmidgall (1980), há mais de 25 tentativas de transformar a peça teatral de Shakespeare *A tempestade*, mais do que qualquer outra obra do autor inglês. Chabrier e Mendelssohn são apenas exemplos destas tentativas frustradas. O insucesso destes vários compositores em musicar a peça teatral, certamente não se dá por incompetência musical destes compositores e sim, seguramente, pelo material dramático que não abre precedente para um elemento musical em sua trama. Segundo Ferruccio Busoni “temas propícios para a ópera são aqueles, que não podem existir ou atingir expressão completa sem a música”. No caso de *A tempestade*, talvez a visão dramática e a música inerente à poesia sejam tão autossuficientes que não há espaço para uma possível musicalização deste texto (SCHMIDGALL, 1980, p. 100).

Mas o que é operístico? Quais elementos um texto precisa ter, ou não deve ter, para que seja feita uma musicalização bem sucedida? No preâmbulo de seu livro *Literature as Opera*, Schmidgall apresenta a seguinte ilustração:

### Sequência da fala normal ao canto. Real x Operístico



Fonte: SCHMIDGALL, 1980.





O ímpeto do compositor, segundo Schmidgall, é guiado por esta escala, e, juntamente com seu libretista, busca por momentos que permitam serem elevados à categoria de ópera. Nesta busca, o material textual deve oferecer ao compositor algo a dizer e não somente colocá-lo capturado em uma estrutura hermética, sem chances de expressividade.

Em uma biografia de Händel, escrita por Mainwaring no século XVIII temos a seguinte definição:

[...] se a poesia abunda com imagens nobres, e descrições forjadas, e contiver um pouco de caráter, sentimento ou paixão, o bom compositor terá a oportunidade de externar seus talentos. Onde não há nada capaz de ser expresso, o que ele apenas pode fazer é entreter o público com meras passagens ornamentais de sua própria autoria (SCHMIDGALL, 1980, p. 230).<sup>3</sup>

Definir, portanto, qual texto oferece estas liberdades ao compositor e libretista é o primeiro passo a ser tomado. O segundo é estabelecer a mediação entre as duas formas de arte. Alguns compositores são mais receptivos à dominação linguística, como Gluck, Mussorgsky e Britten e outros menos, como Mozart e Berlioz (SCHMIDGALL, 1980): A liberdade com o texto, é portanto, uma questão particular variável de compositor para compositor.

Não é possível transformar todo tipo de peça teatral em ópera. Sem modificá-la, perturbá-la e corrompê-la mais ou menos. Eu sei disto. Mas há várias formas inteligentes de processar esta tarefa de profanação, que são impostos por exigências musicais – Berlioz (BERLIOZ, 1862, p. 317).<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> “If poetry abounds with noble images, and high wrought descriptions, and contains little of character, sentiment, or passion, the best composer will have no opportunity of exerting his talents. Where there is nothing capable of being expressed, all he can do is entertain his audience with mere ornamental passages of his own invention...”

<sup>4</sup> “It is not possible to transform any sort of play into opera without modifying it, disturbing it, corrupting it more or less. I know this. But there are many intelligent ways to prosecute this task of profanation (ce travail profanateur) that is imposed by musical exigencies”.



## Conclusão

Os estudos supracitados mostram que há sim critérios para avaliar se um texto literário já existente pode ou não ser transformado em ópera. A musicalidade do texto em sí, ou seja, as informações subliminares que corroboram para a musicalização do texto, nem sempre é algo observável à prima vista. A prosódia da linguagem falada do texto teatral não corresponde automaticamente à prosódia da linguagem cantada da ópera. A tentativa de alguns compositores de musicar textos teatrais na ilusão de que eles por estarem próximos à realidade operística pudessem trazer algum efeito mais convincente, é frustrada à medida que se percebe que a concepção do teatro falado engloba muito mais atributos do que sua mera condição de texto produzido para diálogos. Há postulados desde os gregos que diferenciam bem as características do que é falado e do que é cantado, e mesclar estes atributos é caminhar sobre terreno inóspito. Graças aos recentes estudos sobre *Literaturoper*, pode-se entender questões como a ineficácia de algumas tentativas de transformar em ópera alguns textos literários, assim como o sucesso absoluto de outras musicalizações de textos pré existentes, que graças às coincidências em sua elaboração puderam proporcionar ao compositor situações nas quais musicar o texto fora tarefa exequível e prazerosa.

## Referências:

BERGER, K. **Carl Dahlhaus's conception of Wagner's Post-1848 Dramaturgy**. Muzykalia VIII: Zeszyt niemiecki, 2008.

BERLIOZ. **A traves Chants**, 1862 (reprint 1970). p. 317.

DAHLHAUS, C. Die Dramaturgie der italienischen Oper. In: \_\_\_\_\_. **Geschichte der italienischen Oper**. Bd. 6, hg. Von Lorenzo Bianconi Und Giorgio Pestelli: Laaber, 1988.

GIER, A. Perspektiven der Librettoforschung: die Gattung Libretto und ihre Theorie. Vortrag Bochum. **Musikwissenschaftl. Institut der Univ.** v. 25, n. 6, 1998.

SCHMIDGALL, G. **Literature as Opera**. New York: Oxford University Press, 1980.



## **Arranjos vocais de Gene Puerling: uma análise dos recursos musicais empregados**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Paulo Roberto Prado Constantino*  
*UNESP Marília – pconst@bol.com.br*

**Resumo:** Analisa os recursos empregados por Gene Puerling (1929-2008) para a concepção de seus arranjos vocais, que ocupam posição proeminente na literatura da música vocal. A análise de sua obra é feita com o auxílio de autores como Callahan (2000), Sebesky (1984) e Ades (1966). A abordagem inovadora de Puerling junto aos grupos Hi-los e The Singers Unlimited influenciaria as gerações seguintes de arranjadores e grupos vocais, convertendo-o em um dos pilares do arranjo vocal de música popular na segunda metade do século XX.

**Palavras-chave:** Arranjo vocal. Gene Puerling. Análise musical. Música popular.

### **Gene Puerling's Vocal Arrangements: An Analysis of the Musical Resources Employed**

**Abstract:** Analyzes the resources employed by Gene Puerling (1929-2008) to create of their vocal arrangements, which occupy a prominent position in the canon of vocal music. The analysis of his works is done with authors like Callahan (2000), Sebesky (1984) and Ades (1966). Their innovative approach with the groups The Hi-los and The Singers Unlimited influence of the following generations arrangers and vocal groups, converting it into one of the pillars of the vocal arrangement of popular music in the second half of the twentieth century.

**Keywords:** Vocal arrangement. Gene Puerling. Musical analysis. Popular music.

### **1. Introdução**

Este trabalho tem por objetivo demonstrar parte dos recursos comumente empregados pelo arranjador e cantor Gene Puerling [1929-2008] em suas obras concebidas para o grupo *The Singers Unlimited* [1971-1980]. Este texto, pioneiro em língua portuguesa, justifica-se pelo propósito de situar Puerling em seu lugar na literatura do arranjo vocal de música popular, dada a influência que viria a exercer nos anos seguintes.

Eugene Thomas Puerling nasceu em Milwaukee, Wisconsin, em 1929. Tendo formado alguns grupos menores durante sua passagem pelo equivalente americano ao ensino médio, nos anos de 1950 ele reuniria o grupo Hi-Los, um quarteto masculino que atravessaria as duas décadas seguintes com uma carreira sólida e reconhecida pelo público e crítica nos Estados Unidos. No auge de sua popularidade, o Hi-los apresentava-se regularmente na televisão americana no show de Rosemary Clooney, o que lhe proporcionava grande visibilidade nacional, além de ocasionalmente acompanhar solistas famosos como Peggy Lee, Nat King Cole e Frank Sinatra.

No final da década de 1960, uma parcela significativa dos arranjadores norte americanos e europeus, ao conceber seus arranjos vocais, estava fortemente ligada aos recursos e técnicas identificados com o *doo-wop*, *girl groups*, *R&B* ou *rock*. Os arranjadores envolvidos com o *jazz* empregavam as técnicas de harmonização em bloco (GUEST: 1996, 142 e ADES: 1966, 223), também conhecidas como *solí* (ALMADA: 2000, 133), oriundas do tratamento instrumental dados às *big bands* dos Estados Unidos ainda nas primeiras décadas do século, ou um hibridismo destas com os recursos composicionais da música de concerto (SWINGLE: 1997), baseado em regras da harmonia e do contraponto como as encontradas nos tratados de Schoenberg (2001a e 2001b), por exemplo.

Gene Puerling destacou-se neste cenário por conseguir obter arranjos vocais consistentes, com variedade de texturas musicais e fluidez das linhas melódicas, por meio de uma adaptação mais livre da condução de vozes nas partes, obtendo diferentes resultados sonoros que ampliariam os limites da abordagem do arranjo vocal.

Seu último e definitivo grupo, The Singers Unlimited, nasceu em 1969 com o propósito de gravar *jingles* para agências de publicidade nos Estados Unidos. De acordo com o escritor e crítico musical James Gavin (2005, sn.), a *demo* da canção *Fool On The Hill* (1972) era um cartão de visitas para estas agências, quando acabou descoberta pelo famoso pianista Oscar Peterson, que os levou para sua primeira gravação em formato *longplay* em um estúdio na Alemanha.

Trabalhando com o engenheiro Hans Georg Brunner-Schwer no estúdio em Villingen, Puerling se beneficiaria das recentes tecnologias de gravação em múltiplas pistas, o que lhe permitiria operar inúmeros *overdubs* em seus arranjos<sup>1</sup>.

O grupo, de fato, possuía apenas quatro integrantes, mas que agora poderiam ser transformados em oito, dezesseis ou vinte linhas vocais. A formação dos *Singers Unlimited*, que contava com os cantores Don Shelton, Len Dresslar e a cantora Bonnie Hermann, além do próprio Puerling, gravou regularmente no período entre 1971 e 1981, cerca de quinze *lps* e outros *singles*. Incluem-se neste catálogo quatro álbuns dedicados exclusivamente aos arranjos em formato *acapella*. Seus colaboradores nas peças vocais acompanhadas por uma seção instrumental foram igualmente importantes, contando com nomes como Oscar Peterson, Art Van Damme, Roger Kellaway ou Robert Farnon.

Em seus arranjos para os *Singers Unlimited*, Puerling teve a oportunidade de revisitar o cancionário americano, além de obras destacadas que iam de Tom Jobim às produções dos Beatles e outras gravações relativamente recentes do período. Seu flerte com o *rock* e as canções da moda estava presente, o que constata-se pelo fato de ter regravado alguns



dos *hits* da época, como *We've Only Just Begun*, *Try To Remember* ou *You've Got a Friend*, além de um número considerável de canções dos Beatles, como as onipresentes *Yesterday*, *Eleanor Rigby* e *Here There and Everywhere*.

Feitas as primeiras considerações, passaremos a uma breve análise dos dispositivos e técnicas empregadas por Gene Puerling em seus arranjos, nas próximas linhas.

## **2. Desenvolvimento**

Se tomarmos por verdade que o interesse do ouvinte pelo material musical disposto no arranjo vocal depende, em um nível fundamental, do equilíbrio entre *repetição* e *variação* para estabelecer *contrastos*, é preciso reconhecer como criar tal equilíbrio. Segundo Schoenberg, o excesso de repetição é aborrecido se não se explora sua vantagem: a ênfase (1991, 146).

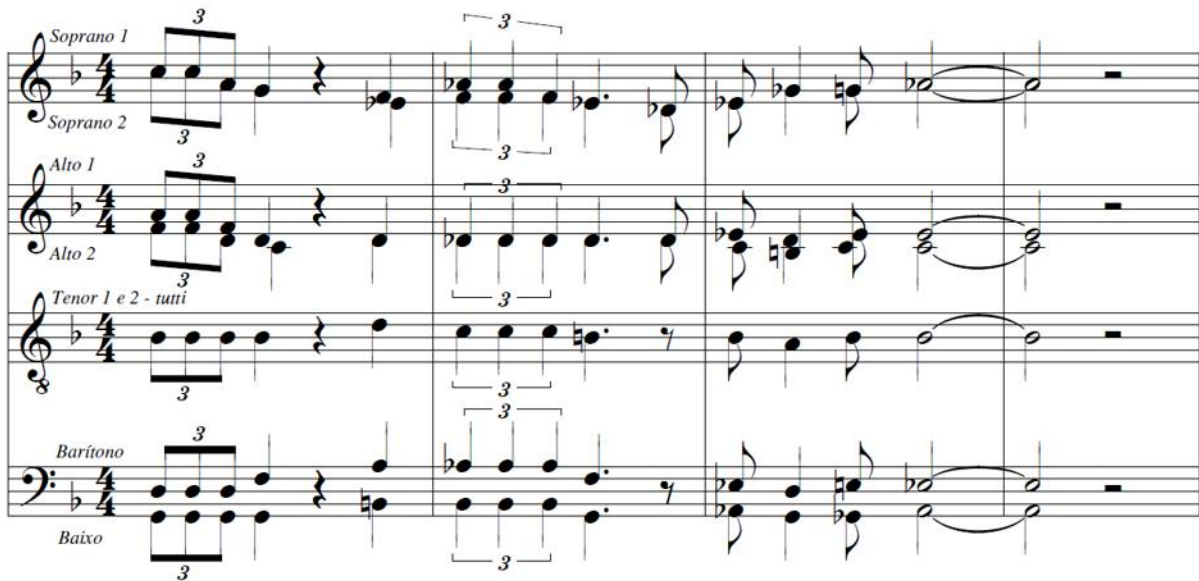
Em termos gerais, a criação de contrastes e a ênfase sobre determinado material musical envolve a disposição de um ou mais desses termos: excitação rítmica, mudança no nível de tensão harmônica, diferença de texturas, mudança no registro ou apresentação de novos timbres (SEBESKY: 1984, 04), entre outros dispositivos.

Segue-se uma breve discussão sobre alguns dos procedimentos que promovem *variedade* e *interesse* nos arranjos de Gene Puerling. A referência da duração dos eventos nas peças, tomada das gravações disponíveis, aparecerão no texto entre colchetes para facilitar a consulta.

### **2.1 Emprego das técnicas em bloco em posição espalhada**

Especialmente nas passagens de maior intensidade dramática ou nos momentos de clímax da canção, Puerling lança mão de uma disposição mais livre das vozes em bloco, em relação às técnicas sistematizadas mais tradicionalmente como posição espalhada ou *spread* (PEASE & PULLIG: 2001, 125).

Seu tratamento aproxima-se mais das técnicas lineares<sup>2</sup>, tal como sistematizadas por Dobbins (1986) a partir dos cursos e anotações de Herb Pomeroy e outros estudiosos da composição no *jazz*, onde as resultantes harmônicas advêm de linhas mais fluidas:



Exemplo 1: Autumn in New York (1974) de Vernon Duke. Arranjo de Gene Puerling (1975).

Como se nota, não há preocupação com o cruzamento de vozes ou saltos intervalares muito amplos dentro de uma mesma linha melódica. Resoluções sobre a intensidade adequada ou o equilíbrio entre as vozes, como neste exemplo, eram normalmente anotadas na partitura.

## 2.2 Elaboração das dinâmicas na condução das vozes

O emprego das dinâmicas na concepção e elaboração do arranjo está relacionado à separação dos planos de escuta, possibilitando ao arranjador destacar possíveis focos em nossa percepção. (SEBESKY: 1984, 04).

A elaboração da intensidade entre partes vocais no arranjo é fator importante na concepção de Gene Puerling para uma adequada condução de vozes. Alterar o equilíbrio sonoro contribui decisivamente no efeito obtido da harmonização, especialmente no caso de vozes superiores sobre uma melodia principal, também denominada *lead*. Em sua obra, a alternância das dinâmicas entre as vozes procura garantir:

a) A predominância da melodia principal, sobretudo quando ela não se apresenta na voz mais aguda, e as demais vozes soam em bloco (com a mesma divisão rítmica). Neste trecho, por exemplo, é possível ouvir o *lead*, mais forte, sobre todo o restante do bloco harmônico, mesmo nos momentos onde a dissonância é apresentada com ênfase:



Exemplo 2: Here, There and Everywhere (1972) de Lennon e McCartney.  
Arranjo de Gene Puerling. Transcrito pelo autor. [2:01-2:27]

b) A valorização de uma linha melódica em voz inferior, em relação à melodia principal, mesmo que em períodos breves. O exemplo a seguir é bastante singelo, mas ilustrativo, pois os quatro primeiros compassos do tenor, em forma coral tradicional, são valorizados quanto à intensidade, para nos quatro compassos seguintes a voz da soprano reassumir o protagonismo:

Tenor predomina sobre as outras vozes



Exemplo 3: Joy To The World (1972), hino tradicional com letra de Isaac Watts, arranjo de Gene Puerling.  
Transcrito pelo autor [0:01-0:10]

Esta alternância da linha melódica principal em diferentes vozes é uma maneira de manter o interesse do ouvinte, pela constante alteração dos timbres e da tessitura da linha melódica principal. Associada às mudanças de dinâmicas ou de tonalidade, potencializa seus recursos para criar contrastes. (CALLAHAN: 2000,114).

Puerling, ao crescer uma voz superior à melodia principal, normalmente evitava que esta linha imediatamente consecutiva estabelecesse relação de segunda menor ou trítone com o *lead*. Todavia, em algumas situações, pode ser interessante o obscurecimento da melodia, em favor do destaque de um bloco harmônico mais homogêneo, como efeito em determinadas passagens.

### 2.3 Transformações graduais na textura

Transformações graduais na textura<sup>3</sup> são concebidas por Puerling pelo acréscimo ou supressão gradual de uma ou mais vozes, que acabam partindo ou encontrando-se em uma única linha melódica, em uníssono. Seu emprego põe em destaque a percepção de uma gradação da densidade harmônica, além de enriquecer com variedade timbrística as seções da peça.

Analisando como exemplo os arranjos concebidos para quatro vozes mistas, a adição de elementos pode partir de uma ou mais vozes em uníssono, desdobrando-se em duas, três ou quatro linhas melódicas distintas, evoluindo para a textura homofônica:



Exemplo 4: More I Can Not Wish You (1972) de Frank Loesser, arranjo de Gene Puerling. Transcrito pelo autor. [0:01-0:21]



A supressão de elementos parte do princípio inverso: uma harmonia de quatro partes pode ser diluída em apenas uma relação intervalar, e por fim, em uníssono. Gene Puerling normalmente utiliza o procedimento para rarefazer a harmonia de um trecho texturalmente denso, depois da ocorrência de muitos eventos harmônicos simultâneos.

#### 2.4 Adicionar instrumentos para reforçar ou elaborar a harmonia

Em formações vocais reduzidas, uma possibilidade para o enriquecimento da harmonia é o emprego de instrumentos musicais, que possuam timbres não muito contrastantes com a voz humana ou que possam ser mixados com mais facilidade aos vocais em uma gravação. Principalmente nas texturas harmônicas em bloco, tendem a ser sutis as pequenas variações timbrísticas, e o ouvido aceita a resultante como uma estrutura viável sob a perspectiva harmônica.

Conforme apontado por Sharon e Bell (2012), Callahan (2000) ou nas adaptações vocais de Ward Swingle (1997) de obras variadas, as possibilidades são muitas. No exemplo abaixo, dispondo de mais uma voz instrumental, além das quatro presentes nos vocais em formato SATB<sup>4</sup>, Gene Puerling pode alcançar as estruturas superiores dos acordes com tranquilidade, a saber, as extensões de 9<sup>a</sup>, 11<sup>a</sup> ou 13<sup>a</sup>. Podemos citar como exemplo mais comum a utilização do contrabaixo ou teclado, executando a voz mais grave de uma frase:



Exemplo 5: We've Only Just Begun (1973), canção de Roger Nichols e Paul Williams, arranjo de Gene Puerling, extraído da partitura original (1977). [1:50-2:03]

#### 2.5 Modulações entre seções

Modulações entre seções são um recurso comumente explorado na música vocal *acapella*, como uma maneira de emergir um maior número de possibilidades harmônicas, o que é desejável, principalmente em peças longas ou muito repetitivas (CALLAHAN: 2000,

107). Puerling modulava em diferentes seções para obter variedade harmônica e timbrística, em peças curtas ou em arranjos de maior duração.

Dependendo do efeito desejado, experimentava modulações mais ou menos súbitas, do ponto de vista formal<sup>5</sup>. Ao organizar a modulação definitiva de um trecho, ele normalmente considerava:

a) A gradação de contraste apropriada para a seção. São recorrentes as modulações por terça menor ascendente ou descendente, que oferecem forte contraste entre seções, por exemplo. Este padrão e outros alternativos podem ser ouvidos em seus arranjos para *Fool On The Hill* (1972), *Killing Me Softly With This Song* (1974), *Emily* (1972), *Anything Goes* (1980), *Ah Bleak & Chill The Wintry Wind* (1972), *Deck The Halls* (1972), para citar alguns exemplos de suas obras *acapella*;

b) O acréscimo de notas necessárias para o efeito desejado (notas de passagem, cromatismos, suspensões, resoluções), de modo semelhante ao tratamento demonstrado por Ades (1966, 147) ou Levine (1995, 303);

c) Transformações na textura musical, apoiando o efeito da modulação, alternando uníssonos e passagens homofônicas ou polifônicas;

d) O acréscimo de tempos adicionais, alterando a fórmula original de compasso e intensificando o efeito dramático da modulação.

### 3. Considerações Finais

Apresentar os recursos técnicos empregados por Gene Puerling na elaboração de seus arranjos vocais segue como um objetivo desejável para outras análises mais extensas, pois os reflexos de sua obra podem ser ouvidos em grupos diversos como os Beach Boys, BR6, Take 6, The Real Group, Aquarius, New Swingle Singers, Manhattan Transfers, ou nos arranjos de Clare Fischer, Jonathan Rathbone, Phil Mattson e Raimundo Bittencourt. Tantas possíveis considerações acerca de sua obra ficam impossibilitadas pelo fôlego curto do presente texto.

Dada a escassez de fontes específicas sobre arranjo vocal na música popular, e mais propriamente sobre a obra de Puerling, as dificuldades para a composição do presente estudo foram redobradas. O que se pode sintetizar, além do justificado interesse histórico e didático que seus arranjos despertam, é a variedade do material musical empregado, o que lhe ajudou a consolidar um arsenal de truques musicais para garantir o interesse do ouvinte, especialmente nas formações *acapella*. Curiosamente, em sua jornada de mais de cinquenta anos de produção ininterrupta, Gene Puerling não desbravaria o terreno da percussão vocal ou



da imitação de instrumentos musicais pelas vozes humanas, fartamente explorados pelos arranjadores nas décadas seguintes ao *The Singers Unlimited*, preferindo lidar com os elementos melódicos, timbrísticos, harmônicos e rítmicos, dispondo-os criativamente em sua obra.

### Referências:

- ADES, Hawley. *Choral Arranging*. 2.ed. Delaware: Shawnee Press Inc., 1966.
- AH, BLEAK & CHILL THE WINTRY WIND. Alfred Burt (compositor). The Singers Unlimited (intérprete, vocais). Alemanha: MPS, 1972. LP. Christmas.
- ANYTHING GOES. Cole Porter (compositor). The Singers Unlimited (intérprete, vocais). Alemanha: MPS, 1980. LP. Acapella III.
- CALLAHAN, Anna. *The Collegiate Acapella Arranging Manual*. Milwaukee: Hal Leonard & Contemporary Acapella Publishing, 2000.
- DECK THE HALLS. Trad., séc. XIX. The Singers Unlimited (intérprete, vocais). Alemanha: MPS, 1972. LP. Christmas.
- DOBBINS, Bill. *Jazz Arranging and Composing: a linear approach*. Rottenburg: Advance Music, 1986.
- EMILY. Johnny Mandel e Johnny Mercer (compositor). The Singers Unlimited (intérprete, vocais). Alemanha: MPS, 1972. LP. Acapella.
- FELT, Randy. *Rearmonization Techniques*. Boston: Berklee Press, 2002.
- FOOL ON THE HILL. John Lennon e Paul McCartney (compositor). The Singers Unlimited (intérprete, vocais). Alemanha: MPS, 1972. LP.
- GAVIN, James. *In tune*. New York City: 2005. Disponível em: <<http://jamesgavin.com/page199/page35/page35.html>>. Acesso em 02 mar. 2014.
- GUEST, Ian. *Arranjo – método prático*. v. 1. Rio de Janeiro: Lumiar, 1996.
- HERE, THERE AND EVERYWHERE. John Lennon e Paul McCartney (compositor). The Singers Unlimited (intérprete, vocais). Alemanha: MPS, 1972. LP. Acapella.
- JOY TO THE WORLD. Tradicional, com letra de Isaac Watts (compositor). The Singers Unlimited (intérprete, vocais). Alemanha: MPS, 1972. LP. Christmas.
- KILLING ME SOFTLY WITH THIS SONG. Charles Fox e Norman Gimbel (compositor). The Singers Unlimited (intérprete, vocais). Alemanha: MPS, 1974. LP. Acapella II.
- LEVINE, Mark. *The Jazz Theory Book*. Petaluma: Sher Music, 1995.
- MORE I CAN NOT WISH YOU. Frank Loesser (compositor). The Singers Unlimited (intérprete, vocais). Alemanha: MPS, 1972. LP. Acapella.
- OLIVEIRA, Joel B. *Arranjo linear: uma alternativa às técnicas tradicionais de arranjo em bloco*. Campinas, 2004. 136f. Dissertação de Mestrado em Música. Instituto de Artes, UNICAMP, Campinas, 2004.
- PEASE, Ted & PULLIG, Ken. *Modern Jazz Voicings*. Boston: Berklee Press, 2001.
- PUERLING, Gene. *The Gene Puerling Sound*. Delaware: Shawnee Press Inc., 1975. Partitura.
- \_\_\_\_\_. *The Sound of The Singers Unlimited*. Delaware: Shawnee Press Inc., 1977. Partitura.
- SCHOENBERG, Arnold. *Fundamentos da Composição Musical*. São Paulo: Edusp, 1991.
- \_\_\_\_\_. *Exercícios Preliminares em Contraponto*. São Paulo: Via Lettera, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Harmonia*. São Paulo: Unesp, 2001.
- SEBESKY, Don. *The Contemporary Arranger*. Revised Ed. Van Nuys: Alfred Publishing Co., 1984.



SHARON, Deke; BELL, Dylan. *A Capella Arranging*. Milwaukee: Hal Leonard Books, 2012.  
SWINGLE, Ward. *Swingle Singing*. USA & Canada: Shawnee Press Inc., 1997.  
WE'VE ONLY JUST BEGUN. Roger Nichols e Paul Williams (compositor). The Singers Unlimited (intérprete, vocais). Alemanha: MPS, 1973. LP. Four of Us.

## Notas

---

<sup>1</sup> Em uma época onde o *Protools* ou o *Autotune* ainda não eram ferramentas disponíveis, as gravações do *Singers Unlimited* primavam pela qualidade acima da média, em relação aos demais grupos vocais do momento. Além da gravação em formato multitrack disponível em seu estúdio, a contribuição fundamental do engenheiro Brunner-Schwer foi oferecer ao *mix* um tipo de reverberação e de ambiência que ajudava a suportar a música acapella de Puerling em suas passagens com notas mais longas ou nas pausas, preenchendo com uma espécie de resíduo sonoro os momentos entre frases. Esse tipo de sonoridade seria o equivalente ao *wall of sound* de Phil Spector para uma seção vocal, no sentido de encorpar e reforçar os timbres e a ambiência das gravações.

<sup>2</sup> Sobre as técnicas lineares de arranjo, recomenda-se a leitura da excelente dissertação de mestrado de Oliveira (2004).

<sup>3</sup> Textura pode ser reconhecida, de modo simplificado, como a disposição dos acontecimentos musicais em um espaço de tempo e em função de aspectos como a intensidade e o timbre, que lhe modificam os resultados sonoros obtidos.

<sup>4</sup> Abreviatura oriunda da língua inglesa, comumente empregada nas partituras vocais para designar as quatro vozes mistas em naipes: *soprano, alto, tenor e bass*.

<sup>5</sup> Informações adicionais sobre o emprego da modulação podem ser obtidas de modo sintético em Ades (1966, 147) e Felt (2002, 34).

# Traços da influência de Nadia Boulanger na música de Almeida Prado

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Ingrid Barancoski*

UNIRIO

*ingridbarancoski@uol.com.br*

**Resumo:** O artigo traça paralelos entre os princípios de ensino de Nadia Boulanger e o pensamento composicional de Almeida Prado: busca pela originalidade, culto à música dos mestres do passado, busca constante de conhecimento, técnica a serviço da expressão musical e macro estruturas ou *la grand-ligne*.

**Palavras-chave:** Música contemporânea, Música brasileira, Pensamento composicional

## **The influence of Nadia Boulanger in the music of Almeida Prado**

**Abstract:** The article makes parallels between the teaching of Nadia Boulanger and the musical thinking of Almeida Prado: search for originality, allusions to the music of the past, continuous search for knowledge, technique serving musical expression, and makrostructure or *la grand ligne*.

**Keywords:** Contemporary music, Brazilian music, Compositional procedures

José Antonio Resende de Almeida Prado (1943-2010) é citado nas fontes referenciais de música brasileira como um compositor de sólida formação musical. Isto está certamente ligado ao fato dele ter tido o privilégio de estudar em Paris, entre os anos 1969 e 1973, com dois dos mais célebres mestres do século XX na área da música: Olivier Messiaen (1908-1992) e Nadia Boulanger (1887-1979).<sup>1</sup> Segundo Almeida Prado, Messiaen influenciou sua linguagem musical sobretudo no que diz respeito ao pensamento e alargamento rítmico - i.e., o tratamento do ritmo como uma estrutura que pode ser aumentada, diminuída ou sobreposta -, e Boulanger lhe forneceu o estudo clássico tradicional, da harmonia e contraponto tonais (TAFFARELLO, 2010: 270 e ALMEIDA PRADO, 2001: 16). Focaremos neste trabalho nas influências de Nadia Boulanger no pensamento composicional de Almeida Prado.<sup>2</sup>

Pelas mãos de Boulanger passaram vários compositores importantes da música do século XX, entre eles os compositores americanos Walter Piston (1894-1976), Aaron Copland (1900-1990) e Elliott Carter (1908-1912), o compositor e maestro americano Leonard Bernstein (1918-1990), o compositor argentino Astor Piazzolla (1921-1992), o pianista e maestro argentino Daniel Barenboim (1942), o compositor francês Jean Françaix (1912-1997) e o pianista e compositor romeno Dinu Lipatti (1917-1950). Muitos deles registraram depoimentos que confirmam o carisma de Nadia Boulanger. Elliott Carter a relembra com uma visão humanista da música:

It was an impressive view of life and art, impelling one to make important demands on oneself, to pay strict attention to the material of the music and to make the very

best choices one could (...) it was a vision of (...) how wonderful, how impressive, sensitive, moving, and eloquent music could be. The ideals of workmanship, of care, of detail, and of large conception she instilled very deeply (CARTER, 1997: 292).

Era uma visão marcante de vida e de arte, instigando cada um a dar o melhor de si, com atenção absoluta ao material musical, e a fazer as melhores escolhas possíveis (...) era uma visão do (...) quão maravilhosa, impressionante, sensível, tocante, e eloquente a música poderia ser. Os ideais de acabamento, de cuidado, de detalhamento e da concepção maior que ela ensinava eram profundamente inculcados.

A lista de alunos de Boulanger traz não só nacionalidades das mais diversas, como também remete a uma produção musical extremamente variada. Sendo assim, dificilmente se determinaria características comuns específicas na música de seus ex-alunos, isto porque uma das premissas básicas no ensino de Boulanger era não impor padrões. O pianista e compositor búlgaro Emile Naoumoff (1962), seu aluno por um período de dez anos (e que se tornou coincidentemente amigo de Almeida Prado nas classes de Boulanger)<sup>3</sup>, dá seu depoimento sobre a maneira própria com que ela cultivava a autonomia dos alunos em sua classe:

elle ne donnait jamais les réponses ni à un exercice d'harmonie maladroit, ni à la compréhension d'un texte: il fallait que l'on se fasse par soi-même, que l'on arrive au but par ses propres diagonales, et que l'on trouve par soi-même la réponse à une étape donnée.(NAOUMOFF, 2010: 28).

ela não dava jamais as respostas nem para um exercício de harmonia desajeitado, nem para a compreensão de um texto: tudo precisava ser feito pelo próprio aluno, para que ele encontrasse seus próprios direcionamentos, e achasse por si mesmo a resposta para concluir cada etapa.

Assim sendo, ao invés de procurar características comuns específicas de linguagem musical nas obras de seus ex-alunos, a linha mais pertinente seria traçar paralelos de atitude perante a música como arte e como profissão, entre os que desfrutaram dos ensinamentos de Boulanger. É o que faremos aqui, em relação a Almeida Prado.

## **1. Busca pela Originalidade**

Uma das marcas na personalidade de Boulanger como professora era o insistente direcionamento para que cada compositor ou intérprete buscasse sua própria linguagem, sua personalidade musical (JOHNSON, 2010: 90). Em suas palavras:

As a teacher, my whole life is based on understanding others, not on making them understand me. What the student thinks, what he wants to do – that is the important thing. I must try to make him express himself and prepare him to do that for which he is the best fitted (apud CAMPBELL, 1984: 65).

Como professora, toda minha vida foi baseada em entender os outros, e não em fazer com que os outros me entendessem. O que o aluno pensa, o que ele quer fazer – isto é o que importa. O que eu posso fazer é que ele busque sua expressão própria, e só assim posso prepará-lo para produzir o seu melhor.

A busca pela originalidade era um traço marcante da personalidade de Almeida Prado, que ele já trazia quando chegou a Paris, como ele relata se referindo a seus estudos anteriores com Camargo Guarnieri:

Eu pensava: “Como é que Guarnieri, provavelmente, começaria uma Sonatina? No meio do piano.” Eu, então, colocava no mais agudo. “Como é que ele terminaria essa Sonatina?” Eu faria diferente, com um corte seco, ao invés de uma cadência. “Como é que ele faria uma fuga?” Eu faria a anti-fuga.” (apud TAFFARELO, 2010: 275)

Originalidade na música de Almeida Prado pode ser relacionada a vários elementos. *Livro Sonoro* (1972) para quarteto de cordas exemplifica um tratamento próprio e original do fraseado musical. Sem referência a um texto específico, esta obra alude a imagens sonoras de formas literárias. No terceiro movimento, intitulado *Soneto*, as frases musicais seguem a organização de um soneto clássico: segmentos de frase de um compasso se agrupam em dois grupos de quatro e dois grupos de três. Além disso, a organização métrica simula as rimas verbais: no primeiro bloco de quatro compassos, que seria referente à primeira estrofe, o primeiro e o terceiro compassos apresentam mesma métrica, assim como o segundo e o quarto (Exemplo 1) (BARANCOSKI: 2005, 14).



Exemplo 1. *Livro Sonoro* – *Soneto*, cc. 118-121

Como originalidade em termos de estrutura musical, um exemplo significativo é a obra para piano solo *Cores, construções & texturas: sonora arquitetura* (1996). A obra tem 20 episódios curtos, e os 3 episódios classificados como construção estão colocados separadamente, intercalados com os episódios denominados texturas. Uma clara relação com

a estrutura de uma edificação, onde materiais mais resistentes são posicionados a intervalos de espaço regulares, preenchidos com materiais mais leves.<sup>4</sup>

Outro exemplo já tradicional de originalidade de linguagem musical é a série das 18 *Cartas Celestes* (1974-2010), onde um vocabulário de acordes, cada um relacionado a uma estrela e com uma sonoridade distinta, determina o vocabulário de cada obra. O mesmo procedimento também é utilizado em *Cores, construções & texturas: sonora arquitetura*, sendo que os acordes são aqui apresentados um a um na introdução: sete episódios curtos, sendo cada um deles baseado num acorde, e cada acorde, por sua vez, relacionado a uma cor do arco-íris e uma pedra de mesma cor (Exemplo 2). Este material será o vocabulário para os 10 episódios denominados texturas que se seguem durante o desenvolvimento da obra.

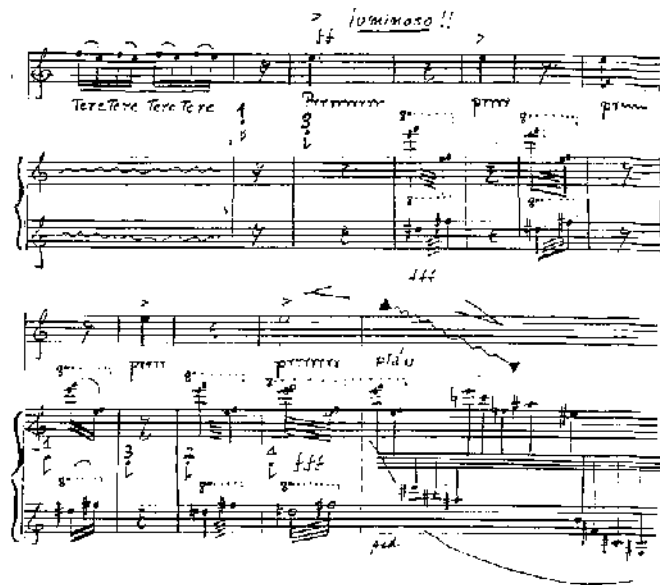


Exemplo 2. *Cores, construções & texturas: sonora arquitetura - V. Ametista (roxo)*

Como originalidade de instrumentação, várias obras de câmara de Almeida Prado inovam na sua formação como *Variações para harpa, clarinete e quarteto de cordas* (1967) e *Portrait de Lili Boulanger para flauta, piano e quarteto de cordas* (1972). Na obra para orquestra *Etudes sur Paris - música para o filme mudo dirigido por André Sauvage em 1928* (2009), várias seções trazem timbres inusitados, como por exemplo pela combinação de celesta, piano, harpa e instrumentos de percussão. O uso variado de texturas também dá à obra um colorido especial, abrangendo desde um instrumento solo sem acompanhamento da orquestra (trombone ou cravo), formações camerísticas (flauta, oboé e clarinete ou um coral de trombones) a tuttis, e também participações solísticas de instrumentos pouco usados neste contexto como o acordeão francês e o cravo.<sup>5</sup> Originalidade também é aqui de temática, já que não é da tradição brasileira os compositores escreverem música para trilha sonora de filmes, especialmente filmes mudos antigos.<sup>6</sup>



Inúmeros exemplos de originalidade métrica e rítmica podem ser observados na música de Almeida Prado. Cito aqui a canção *Andorinha* (primeira do ciclo *4 Poemas de Manuel Bandeira*, 1998), com fórmula de compasso 84/8. Na verdade toda a canção é um só compasso (e em andamento Calmo), aludindo a um voo da andorinha, leve, horizontal e linear.<sup>7</sup> As canções também trazem inusitados efeitos vocais, como na obra *3 Episódios de Animais* (1973) para soprano solo, ou no *Livro Brasileiro II* para soprano e piano (1975) (Exemplo 3).



Exemplo 3. *Livro Brasileiro II / III. Ao sol*, cc.63-74

Almeida Prado é original consigo mesmo. Um exemplo disto é a obra *Cartas Celestes XVIII* (2010) para piano solo, a última da série de 18 obras. As características gerais que ainda constam em muitas bibliografias sobre o conjunto das *Cartas celestes*, mencionadas como uma categoria de obras sem alusões diretas a elementos musicais nacionais, são aqui contrariadas. *Cartas Celestes XVIII* tem como subtítulo “O céu de Macunaíma”. No último dos 5 episódios, intitulado “Constelação-batucada - A festa no céu”, ritmos brasileiros e sonoridades percussivas lembram instrumentos utilizados numa batucada brasileira (agogôs, reco-reco, surdos e cuícas). Uma ideia já utilizada por muitos compositores brasileiros do passado, mas Almeida Prado o faz de forma original, com uma rítmica mais complexa (superpondo ostinatos rítmicos a métricas variadas e assimétricas), com novas sonoridades (por exemplo combinando as sonoridades extremas do teclado), e com gestos musicais que remetem a um desfile carnavalesco, com evoluções acrobáticas e a própria evolução do desfile, aludindo à aproximação da massa sonora.<sup>8</sup>

## 2. Conhecimento amplo e culto à música do passado

O ensino de Nadia Boulanger abrangia todos os períodos e estilos musicais. Nas famosas aulas coletivas das quartas-feiras eram analisadas obras de Gesualdo a Boulez, podendo passar por Beethoven, Bach, Schoenberg ou Mahler, juxtapondo expressões musicais de sentimentos semelhantes em diferentes períodos. Obras, compositores e períodos abordados eram constantemente renovados ano a ano. (NAOUMOFF: 2010: 68-69). A formação oferecida por Boulanger era muito ampla, com o intuito de formar uma espécie de *homo-musicus* do final do século XIX, com múltiplas especialidades artísticas e técnicas conjugadas por uma vasta cultura geral (NAOUMOFF, 2010:23).

Almeida Prado também cultivava o conhecimento amplo de todos os estilos musicais. Durante sua trajetória como docente ministrou cursos e disciplinas sobre repertórios variados como Bach, sonatas de Beethoven, música francesa, e organizou séries de concertos de música contemporânea, entre outros. Em palestras, mencionava inúmeros compositores dos vários períodos históricos (ver ALMEIDA PRADO, 2001). Alguns de nós testemunharam suas improvisações sobre *Parabéns a você*, que passavam por todos os estilos desde Machaut, Mozart, Brahms, Chopin, aos mais modernos como Messiaen, com imaginação e domínio de todos os estilos musicais (o próprio compositor relata isto em ALMEIDA PRADO, 2009).

O culto pela música do passado transparece nos títulos de suas obras, muitas delas paródias musicais: *Divagações oníricas, antes de um tema de Johannes Brahms* para piano solo (1997), *Duas sonatinas baseadas nos modelos de Jan Křitel Vanhel e Muzio Clementi* para piano solo (1997), *Requiem para a paz: sobre fragmentos do Requiem de Mozart* para viola e piano (1985), *Momento musical à maneira de Franz Schubert: uma releitura sonora* (1997), episódio *Colagens* da obra *Cores, construções & texturas: sonora arquitetura*, construído sobre colagens de fragmentos de prelúdios e fugas de Bach, e principalmente na obra para orquestra *Etudes sur Paris*, como ele mesmo comenta:

é a primeira vez que deixo de me policiar e não tenho medo de ser debussysta, ravelista, fauréniano, messiânico. Deixo-me influenciar pelas grandes tintas de Paris, desses grandes mestres (...) Eu quis parecer! Então não é uma acusação, vai ser uma felicitação se alguém disser “mas parece Debussy” (ALMEIDA PRADO, 2009).

## 3. Busca constante do conhecimento e técnica a serviço da expressão musical

Para Boulanger, o conhecimento sólido era fundamental para se conseguir a expressão na música. Segundo ela, só com tal ferramenta nas mãos seus alunos poderiam para se expressar livremente (MONSAIGNEON, 1988: 54).

Várias obras de Almeida Prado denotam um estudo aprofundado. O exemplo mais conhecido é a série de 18 *Cartas Celestes*, onde o compositor efetuou primeiramente um estudo minucioso do mapa celestial do Brasil em cada mês do ano, baseado no Atlas Celeste de Ronaldo Rogério de Freitas Mourão. Outro exemplo semelhante é o trio *Paná-Paná II* para clarinete, violoncelo e piano (1981), onde os nomes científicos das borboletas que dão título a cada movimento, a descrição de cada uma delas na partitura quanto a cores, formato, habitat, e o desenho de cada uma ao início de cada movimento só podem vir de um cuidadoso estudo prévio.

Almeida Prado experimentou com as variadas técnicas de composição do século XX, mas sempre a partir do entendimento aprofundado e domínio prévios da técnica, e tecendo suas escolhas a partir da intenção e expressão musicais. Um exemplo claro disto é o trio *Paná-Paná I* para flauta, oboé e piano (1977), onde ele utiliza a técnica de modulação métrica. Sucessiva e alternadamente o piano e os sopros criam novas pulsações por meio do reagrupamento de valores anteriores - tercinas sobrepostas a um compasso binário são reagrupadas a cada quatro, estabelecendo uma nova pulsação binária, que por sua vez recebe sobreposições de novas tercinas. Este procedimento é utilizado não por sua complexidade técnica mas por seu potencial expressivo, escolhido aqui para sonoramente exprimir o processo de metamorfose de larva para borboleta (Exemplo 4) (BARANCOSKI: 2005, 17).

The image displays a musical score for 'Paná-paná I' by Almeida Prado, spanning measures 62 to 73. The score is written for three staves: Flute (top), Oboe (middle), and Piano (bottom). The tempo is marked as  $\text{♩} = 200$ . The key signature is one flat (B-flat). The score features complex rhythmic patterns, including triplets and overlapping rhythms. Dynamic markings include *ff* (fortissimo) and *p* (piano). Pedal markings are present at the beginning and end of the piano part. The score is divided into two systems, with the second system starting at measure 65 and marked with a tempo change to  $\text{♩} = 126$ .

Exemplo 4. *Paná-paná I*, cc.62-73

#### 4. Makro estruturas ou ‘*la grand ligne*’

Boulangier cultivava uma macroestrutura equilibrada e clara. É o que ela chamava de *la grand ligne*, e descrevia como a continuidade de um pensamento musical através de uma obra, e que conduzia o ouvinte pelo texto musical com coerência e equilíbrio (JOHNSON, 2010: 92).

O cultivo de macroestruturas foi também uma marca da música de Almeida Prado, e foi o que possibilitou dimensões alargadas na maior parte de suas obras. Muitas vezes ele faz questão de deixar clara a estrutura para o intérprete, anotando as seções, ou escrevendo esquemas formais ao final das partes.<sup>9</sup>

Como exemplo de macroestrutura, o ciclo das 18 *Cartas Celestes* (compostas num período de 26 anos, entre 1974 e 2010) se organiza em 3 grandes grupos de 6 obras, cada grupo estruturado a partir de uma coleção de acordes transpostos a cada nova obra. A de número VI fecha este primeiro conjunto com uma ideia cíclica das 6 primeiras obras do ciclo, revisitando o sol (da No.I), a lua (da No.IV), e no penúltimo episódio – *Ciranda dos planetas ao redor do sol* – todos os planetas que apareceram nas *Cartas Celestes* anteriores. *Cartas Celestes XVIII* alude a ideias de *Cartas Celestes I* no quarto episódio – *Interlúdio (o Sol e a Lua)*: (1) na seção *O sol*, são lembrados sonoramente o *Pórtico do Crepúsculo* e o *Pórtico da Aurora*, respectivamente primeiro e último episódios de *Cartas Celestes I*, aqui também com figurações cromáticas rápidas e repetitivas em ambas as mãos, mas numa seção bem mais curta, 5 padrões ao invés de 18; (2) em seguida, o episódio intitulado *A Lua* nos remete a *Cartas Celestes IV*, cuja estrutura é baseada nas fases da Lua – *Lua quarto crescente*, *Lua cheia*, *Lua quarto minguante*, *Lua nova*. Em *Cartas Celestes IV* os episódios das fases da lua são todos marcados por acordes clusters repetitivos em dinâmica *ppp*, ora acrescidos de apogiaturas com outros clusters ou acordes; em *Cartas Celestes XVIII*, *A Lua* volta numa nova textura de melodia acompanhada, mas mantendo o registro agudo e o caráter sereno e repetitivo no ostinato de acompanhamento (Exemplo 5).

Outro exemplo de macroestrutura é *Etudes sur Paris*, uma obra orquestral de 84 minutos que traz uma variedade inusitada de temas, coloridos orquestrais e linguagens. Ao mesmo tempo, a obra se constrói como uma obra una, a partir de um tema lírico que retorna periodicamente com variadas instrumentações, e ainda com episódios em forma de paródias, da linguagem de Fauré, Debussy, Ravel, Poulenc e Messiaen – apresentados em ordem cronológica. Esta é uma de suas últimas obras, dedicada *in memoriam* a Olivier Messiaen e Nadia Boulanger (ALMEIDA PRADO, 2009)



Exemplo 5. *Cartas Celestes XVIII, IV. O sol e a lua (interlúdio) – o sol, cc.1-11*

## 5. Coda

Almeida Prado tinha uma grande admiração por Nadia Boulanger, como demonstra o texto de sua carta de 7 de setembro de 1977, cumprimentando-a pelo seu aniversário:

La joie de pouvoir avoir 90 ans, c'est une grande grâce, accordé par Dieu, a une vie consacré avec total amour a la Musique, a aider tant des gens, a construire des ponts vers les espoirs et confiances dans plusieurs élèves aujourd'hui déjà des grands maitres comme Copland, Harris, Lutoslawski, Bernstein et tant d'autres (ALMEIDA PRADO, 1970-1979).

A alegria de poder completar 90 anos é uma grande dádiva, concedida por Deus, a uma vida consagrada com total amor à música, a ajudar tantas pessoas, a construir pontes para as esperanças e determinações de muitos alunos hoje já grandes mestres reconhecidos como Copland, Harris, Lutoslawski, Bernstein e tantos outros.

Em primeiro de agosto de 1976, três anos depois de concluir seu período de estudos em Paris, Prado continuava a assinar as cartas para Mme Boulanger de maneira afetuosa: “Votre élève toujours, José” (Seu aluno sempre, José).

## Referências:

ALMEIDA PRADO, José Antonio Rezende. *Encontros com Almeida Prado*. Rio de Janeiro: ABM, 2001.

[http://www.abmusica.org.br/html/trajetorias/Encontros%20com%20Almeida%20Prado\\_vfinal.pdf](http://www.abmusica.org.br/html/trajetorias/Encontros%20com%20Almeida%20Prado_vfinal.pdf)

\_\_\_\_\_. *Entrevista para a III Jornada Brasileira de cinema silencioso*. São Paulo, 2009. [http://www.cinemateca.gov.br/jornada/2009/filmes\\_frances\\_prado.php](http://www.cinemateca.gov.br/jornada/2009/filmes_frances_prado.php)

\_\_\_\_\_. *Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979*. Arquivos da Bibliothèque Nationale de France. FRBNF39834082. Material utilizado com as devidas autorizações dos detentores de direitos autorais.

BARANCOSKI, Ingrid. A música de câmara de Almeida Prado. *Brasiliana*, Rio de Janeiro, 21, 12-18, 2005.

CAMPBELL, Don. *Master teacher: Nadia Boulanger*. Washington: The Pastoral Press, 1984.

CARTER, Elliott. “Elle est la musique en personne”: a reminiscence of Nadia Boulanger (C.1985/95). In: BERNARD, Jonathan W (Org.). *Elliot Carter collected essays and lectures, 1937-1995*. Rochester, New York: University of Rochester Press, 1977. pp.281-292.

JOHNSON, Barrett Ashley. *Training the composer – a comparative study between the pedagogical methodologies of Arnold Schoenberg and Nadia Boulanger*. Cambridge Newcastle: Scholars Publishing, 2010.

MONSAINGEON, Bruno. *Mademoiselle – conversations with Nadia Boulanger*. MARSACK, Robyn (Trad.). Boston, EUA: Northeastern University Press, 1988.

NAOUMOFF, Emile. *Mes dix ans avec Nadia Boulanger*. Barcelona: Dinsic, 2010.

TAFFARELLO, Tadeu Moraes. *O percurso da intersecção Olivier-Messiaen-Almeida Prado: Momentos, La fauvette des jardins e Cartas Celestes*. Tese de Doutorado. Campinas: UNICAMP, 2010.

## Notas

---

<sup>1</sup> No Brasil, Almeida Prado estudou com Dinorah de Carvalho, Camargo Guarnieri, Oswaldo Lacerda e Gilberto Mendes.

<sup>2</sup> As influências de Messiaen na música de Almeida Prado são discutidas em TAFFARELLO, 2010.

<sup>3</sup> Emile Naoumoff, considerado criança prodígio, foi aceito por Nadia Boulanger como seu aluno aos 7 anos de idade. É citado como o último discípulo de Nadia Boulanger. Naoumoff e Almeida Prado iniciaram seus estudos em Paris com Boulanger no mesmo ano, em 1969.

<sup>4</sup> Os 20 episódios desta obra são: Cores: Rubi, Topázio, Água-marinha, Sardonia, Ametista, Safira, Esmeralda, Construção I: Mármore, Texturas: Aquarela, Óleo sobre tela, Têmpera, Carvão sobre papel, Construção II: Bronze, Texturas: Lápis de cor, Pastel, Pastel aquarela, Construção III: Cristal, Texturas: Colagens, Mosaico, Cores: Epílogo.

<sup>5</sup> Combinação de celesta, piano, harpa e vibrafone: episódios *Canal de l’Ouraque* L1, e *Les Écluses de la Briche: Point de depart du Canal Saint-Denis* T1; piano e vibrafone em *Quai aux fleurs & Place Dauphine* L4; glockenspiel, vibrafone, piano e celesta em *Le Jardin de Luxembourg. Fontaine Medicis. Les Poètes: Leconte de L’Isle Sainte-Beuve*, B6; vibrafone, piano, celesta e harpa em *Coda: Luminoso*; trombone solo sem acompanhamento da orquestra em *Au Nord de Paris* D4; piano solo sem acompanhamento de orquestra em *De la Tour Saint-Jacques à la Montagne Sainte-Genève. Tout autour de la Tour Saint-Jacques. Place du Chatelet. Tango de Paris, 1928*, T5; cravo solo sem acompanhamento da orquestra em *Tema & Variações: Plaisir d’Amour* U4; flauta, oboé e clarinete em *Délicat, naïf, comme la peinture de Rousseau* O2, e em *Le Vert Galant & l’Île de Cygnes*, T4; coral de trombones em *Notre Dame de Paris*, Q4; e participações solísticas do acordeão francês em *Le Quartier Montparnasse*, Z2, e do cravo em *Tema & Variações: Plaisir d’Amour*, U4.

<sup>6</sup> Villa-Lobos, Cláudio Santoro, Francisco Mignone e César Guerra-Peixe escreveram esporadicamente para o cinema. Ver MÁXIMO, João. *As trilhas do Brasil*. In *A música do cinema – os 100 primeiros anos*. Vol. II. Rio de Janeiro: Rocco, 2003. 117-158.

<sup>7</sup> Questões métricas e rítmicas na música de Almeida Prado são detalhadas em COHEN, Sara e GANDELMAN, Saloméa, *Cartilha rítmica para piano de Almeida Prado*, Rio de Janeiro: 2006.

<sup>8</sup> A obra *Cartas celestes XVIII – o céu de Macunaíma* foi dedicada à autora deste artigo, e estreada por ela em 12 de outubro de 2010, na Bienal de Música Contemporânea de Mato Grosso, Teatro do SESC Arsenal, Cuiabá.

<sup>9</sup> Segundo o próprio compositor, num último período de composição, a partir de 2005, sua linguagem passa a ser mais concisa, e como consequência, as obras não mais tão longas.



## **Jongo de Piquete: a transmissão de saberes musicais através de sua prática**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Ossimar Heleno Batista*

*Universidade Federal de São Carlos - UFSCar*

*Piquete.pikete@gmail.com*

*Rodrigo Cantos Savelli Gomes*

*Universidade Federal de São Carlos – UFSCar*

*rodrigocantos@hotmail.com*

**Resumo:** A forma de transmissão para crianças e jovens dos pontos, dos toques de tambor, da cerimônia e de todo o ritual que envolve a prática do Jongo, foi o objeto desta pesquisa qualitativa descritiva realizada por meio de amostras casuais simples e levantamentos através de entrevistas com alguns membros do grupo Jongo de Piquete/SP. Buscou-se com tal pesquisa argumentar que a forma de transmissão de tais saberes musicais observados na prática do jongo pelo grupo, pode apresentar contribuições, no campo da oralidade, para a Educação Musical.

**Palavras-chave:** Tradição do jongo. Jongo de Piquete. Jongo e seus elementos característicos.

### **Jongo of Picket: The Transmission of Musical knowledge Through Their Practice**

**Abstract:** The manner of transmission of the marks to children and young people, the drum beats, the ceremony and all the ritual which involves the Jongo practice, was the object of this descriptive qualitative research accomplished by means of simple and casual samples and surveys through interviews with some of the group members of Jongo de Piquete/SP. It was intended with this research to argue that the manner of transmission of such musical knowledge observed in the jongo practice by the group may submit contributions in the field of orality and Musical Education.

**Keywords:** Tradition of Jongo. Jongo of Piquete. Jongo And Its Characteristical Elements.

Na base da formação cultural brasileira existem infinitas contribuições de diferentes etnias e não resta dúvida de que a cultura africana, com todas as suas vertentes, tem papel de destaque na formação desse nosso patrimônio cultural. Assim sendo, entendemos que a Educação Musical precisa encontrar formas de se apropriar dos saberes, modos de transmissão, conceitos e elementos musicais africanos para uma educação mais contextualizada com a realidade brasileira.

Proclamado Patrimônio Cultural Brasileiro em novembro de 2005 pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, o Jongo foi registrado no Livro das Formas de Expressão (DOSSIÊ IPHAN, 2005) e tem resistido ao longo do tempo. Com suas raízes fincadas nas etnias africanas, principalmente a dos povos de língua *bantu*, o jongo floresceu no Brasil como forma de expressão dos lamentos saudosos dos escravos nas lavouras de café e cana-de-açúcar no sudeste brasileiro. Apesar de permitida com ressalvas em algumas



localidades, em outras sua prática era proibida por lei como no caso da Vila Vieira de Piquete onde a Lei Nº 3 de 16 de Janeiro de 1893 proibiu “batuques, sambas, cateretês, cana-verde e outros” sem prévia autorização das autoridades (DOSSIÊ IPHAN, p. 22, 2005).

A prática do jongo é conduzida, normalmente, por dois ou três membranofones de tamanhos diferentes. O maior deles, chamado *caxambu* ou *tambu*, é o solista e executa um ostinato com variações diversas. Em alguns lugares, também é tocado com um chocalho chamado de *guaiá* e, ainda, uma espécie de cuíca (mas que produz um som rouco), chamada de *angoma-puíta*, muito conhecida também como tambor onça ou roncador (FREITAS, 2006).

Na cidade de Piquete/SP, a tradição do jongo está sendo resgatada pelo Mestre Gil que, com o auxílio de netos e bisnetos de antigos jongueiros, tem procurado transmitir os segredos da tradição na busca pela manutenção e (re)criação dos pontos e toques dos tambores desenvolvendo atividades permanentes de difusão de tal cultura. Entretanto, sabe-se que as transmissões desses conhecimentos são de forma oral estando, portanto, sujeitas às transformações que variam de regiões e de grupos diferentes.

Um dos pioneiros no ensino do jongo é Mestre Darcy, que transformou o jongo em uma atividade artística de massa, levando-o a públicos diversos daqueles que normalmente frequentavam as rodas de jongo na comunidade da Serrinha. Ele fundou o Grupo de Jongo Basam e depois o Jongo da Serrinha com o intuito de evitar que o jongo caísse no esquecimento e fosse substituído por outras influências culturais. Mestre Darcy dizia: “eu vô tê que descobrir um tipo de música que seja velho, que não seja novo e que eu faça crianças e velhos dançarem ao mesmo tempo” (MESTRE DARCY apud SIMONARD, 2005, p.20).

No jongo tradicional, além dos instrumentos serem unicamente os tambores rústicos, a participação de crianças não era permitido. Já no Jongo de Piquete, as crianças não só participam das atividades como se constituem na esperança de perpetuação dessa manifestação cultural. Traduzir a atividade do jongo em material de cunho educacional requer um aprofundamento nas raízes tradicionais dessa cultura. O veto à participação na roda imposto às crianças impediu a continuidade e quase levou o jongo ao desaparecimento. A transmissão oral característica da atividade sofreu com o desaparecimento dos anciões jongueiros e está guardada na memória dos poucos descendentes que, assim como o Mestre Gil, mantêm acesa a chama da tradição herdada.

Na busca por saber de que forma essa tradição tem sido mantida e quais são as providências tomadas pelo Jongo de Piquete para garantir o repasse dos pontos, dos toques dos tambores, o desenvolvimento criativo da improvisação, das danças, etc. propusemos uma



pesquisa para identificarmos as metodologias empregadas pelos líderes do grupo no ato de ensinar o fazer musical implícito no jongo.

Utilizando a metodologia da entrevista pura e direta com alguns dos integrantes do grupo, procuramos entender todo o processo que envolve essa aprendizagem, a criação e o desenvolvimento musical apresentado pelo Jongo de Piquete em suas rodas, para descobrir se o conhecimento adquirido reflete características de Educação Musical capaz de serem sistematizada para aplicação em contextos diferentes dos pertinentes ao Jongo.

Verificamos que há um ganho musical, principalmente infantil, relacionado à atividade prática do jongo, como podemos notar nas palavras de Tia Dita, mãe de Mestre Gil:

O Gil resolveu resgatar, pois isso não pode morrer [...] são raízes nossas, não pode morrer. E aí ele, também um pouco historiador né, foi buscar lá nas fontes e achou ainda gente que não dançava, mas que sabia muito do jongo, sabia falar do jongo. O que havia antes, com efeito, havia muita demanda, aquela coisa. Hoje não há isso. Hoje é só cultura mesmo. E ele levou pra escola isso daí por que, se os pequenos não aprendem acaba. Fica como em vários lugares. Em vários lugares o jongo acabou por causa disso, as crianças não participavam (Tia Dita).

Ainda sobre a questão da aprendizagem musical, um dos jovens integrantes do grupo nos conta como se dá essa aprendizagem. Ele diz:

No jongo a gente tem que conciliar o tambor, com a palma e com a música. Então quando tambor começa a tocar a gente tem que entrar no ritmo com a palma e depois, complementando com a música e mais a dança. É uma sincronização de tudo o que se está fazendo.

Essa afirmativa do jovem encontra respaldo em Arroyo (2012, p.98). A autora argumenta que “[...] em qualquer prática musical estão implícitos o ensino e a aprendizagem de música, que nenhuma prática é melhor que outra, mas que cada uma deve ser compreendida no seu contexto de construção e ação”. Podemos notar que essa forma de aprendizagem é amplamente utilizada na música que tem como pano de fundo as manifestações populares. Sobre essa particularidade, Freitas nos diz:

Na sua aprendizagem informal, na vivência socializadora e coletiva, nas festas e no cotidiano, a música da cultura popular é transmitida oralmente, através da imitação, repetição, observação e memorização. São absorvidas não somente melodias e padrões rítmicos, mas a corporalidade e os valores que cada manifestação carrega, apresentados explicitamente ou na forma de segredos, histórias e letras de músicas (FREITAS, 2008, p.13).

Vemos então que, também na comunidade jogueira de Piquete, esse aprendizado se dá de maneira não-formal e as crianças têm liberdade para praticar os instrumentos desde a idade tenra, como podemos perceber na fala da senhora Élide, esposa do Mestre Gil. Ela diz:

Meu filho ... começou aprender a tocar com um ano de idade. Quando ele tinha seis meses ele já vibrava. Sempre gostou, é uma coisa que já vem do ventre, é do sangue mesmo. Eu acho que isso estimula muito. Tanto que ele sabe os pontos, ele e a

minha filha, que tem três anos, ela também se envolve no jongo. É uma coisa que ajuda, estimula na escola.

Apesar dessa informalidade no ato de aprender, as bases introdutórias para a aprendizagem dos conceitos musicais encontram-se presentes. A prática musical observada no grupo é exercida com espontaneidade e há uma clara satisfação nessa realização. Dessa forma, é possível que o ambiente criado pela aprendizagem não-formal observada no grupo possa despertar o desejo em seus integrantes pela aprendizagem formal. Essa observação encontra eco nos dizeres de Santos (1991). Segundo a autora, este tipo de aprendizagem tem contribuído muito para o ensino formal da linguagem musical por eliminar, mesmo que de forma inconsciente, o desprazer gerado por realidades de aprendizagens musicais excessivamente formais. Verificamos, portanto, que a atividade musical observada na prática do Jongo está inserida no modelo de aprendizagem pela imitação. Apesar dessa informalidade na aprendizagem dos caminhos musicais no Jongo, D. Benedita acredita ser necessária uma predisposição musical para tal. Segundo ela, algumas pessoas não conseguem, mesmo com a prática, atingir o pleno domínio dos toques do tambor ou mesmo o sincronismo necessário para o canto e a palma. Essa observação é notada nos dizeres que se seguem:

Você tem que ter também um pouco de dom. O menino dele, do Mestre Gil, desde os dois anos que toca. Desde os dois anos, não é agora não! Tem gente ai adulta que tenta e não consegue. Porque nós temos um rapaz lá que ele toca prá gente (no Jongo do Embú), mas ele não aprendeu ainda tocar. Ele ta desde o começo, ele não aprendeu tocar ainda. Cinco anos com a gente...

A predisposição musical aqui sugerida por D. Benedita “[...] você tem que ter também um pouco de dom [...]”, não difere da concepção do “fazer musical” do etnomusicólogo John Blacking para quem,

O fazer musical e um senso de musicalidade das pessoas são resultado da interação interpessoal com ao menos três conjuntos de variáveis: sons ordenados simbolicamente, instituições sociais e uma seleção de capacidades cognitivas e sensório-motoras disponíveis do corpo humano (BLACKING, 1992, p. 305).

Em nosso modo de entender, é justamente dessa capacidade de seleção cognitiva e sensório-motora constituintes do senso de musicalidade no fazer musical a que se refere Blacking, que D. Benedita sente falta no rapaz que conduz o tambor no Jongo do Embú. Há falta da naturalidade, o que reflete uma má condução do tambor.

A particularidade de uma criança conseguir tocar precocemente um instrumento musical encontra respaldo em estudos e pesquisas realizados sobre a aprendizagem musical na primeira infância e no período neonatal. Esses estudos e pesquisas adentram na capacidade dos bebês em reconhecer motivos musicais a que foram expostos ainda quando estavam no



ventre de suas mães. Pelas suas palavras, D. Élide parece crer na estimulação musical intrauterina a que seu filho foi exposta, como explicação para o fato de que ele, desde muito cedo, manifestasse a aptidão musical que demonstra. “O meu menino começou aprender a tocar com um ano de idade ... ele sempre gostou, é uma coisa que eu acho que já vem do ventre mesmo” (D. Élide). Como hoje se sabe, os sistemas sensoriais humanos são capazes de funcionar ainda antes do nascimento e [...] tais sistemas são tanto mais desenvolvidos quanto maior é a estimulação que recebem (REIGADO et al., 2007, p.03).

### **Considerações Finais**

Nas atividades musicais onde o pano de fundo são as manifestações populares, é comum encontrarmos requintes técnicos de execução instrumental/vocal por praticantes com pouco conhecimento teórico, o que nos leva a deduzir que os conceitos musicais podem ser transmitidos por diversas outras maneiras que a não-formal. No Grupo de Jongo de Piquete o que observamos é que suas práticas musicais estão totalmente inseridas num contexto em que a difusão dos conhecimentos se dá pela observação e pela prática sistemática de tais conceitos. De fato, há uma aprendizagem musical significativa entre seus integrantes e a continuidade desta prática tem levado à fixação dos conceitos e incitado à produção de seus próprios cantos/pontos. No Jongo de Piquete, o domínio das ferramentas básicas de criação e do desempenho musical, encontram-se no campo da oralidade e seus praticantes transmitem esses conhecimentos sem o conhecimento teórico formal. A partir disto, verificamos que as formas de transmissão dos saberes musicais no Jongo de Piquete podem apresentar importantes contribuições para um ensino regular de música contextualizado com a prática, com a vivência musical e comprometido com as necessidades socioculturais dos alunos inseridos em seu próprio campo de atuação social.



## Referências Bibliográficas

ARROYO, Margarete. Mundos musicais locais e Educação Musical. Revista *Em Pauta*, v. 13, nº 20, Junho/2012.

BLACKING, J. The biology of music-making. In: MYERS, Helen (ed.) *Ethnomusicology: an introduction*. Nova York: Macmillan Press, 1992. p.305

DOSSIÊ, IPHAN 5: JONGO NO SUDESTE (CD-ROM). Rio de Janeiro: MINC-IPHAN, 2005.

FREITAS, Edgard. Jongo ou Caxambu (Danças de Umbigada). Grupo de Cultura Popular Pé-de-Chinelo. Disponível em: <<http://www.pedechinelo.com.br/jongo.php>>. Acessado em 27/10/2013.

FREITAS, Emília M. Chamone. *O Gesto Musical nos Métodos de Percussão Afro-Brasileira*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais. 2008.

REIGADO, João Pedro; ROCHA, Antonio; RODRIGUES, Helena. Reflexões Sobre a Aprendizagem Musical na Primeira Infância. In: *Conferência Nacional do Ensino Artístico*, Casa da Música, outubro, 2007.

SANTOS, Regina Márcia, Aprendizagem musical não-formal em grupos culturais diversos. In: *Cadernos de estudo: Educação Musica*. São Paulo: Atravez, n.2/3, p.1-13, fev./ago., 1991.

SIMONARD, Pedro. *A construção da tradição no Jongo da Serrinha: uma etnografia visual do seu processo de espetacularização*. Tese (Doutorado) Ciências Sociais. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS DA UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO/UERJ. 2005.

## A notação para percussão em *Memos*, de Willy Corrêa de Oliveira

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Ricardo de Alcântara Stuani*  
UNESP – rstuani@hotmail.com

*Carlos Stasi*  
UNESP – recostasi@yahoo.com

**Resumo:** O objetivo deste trabalho é analisar aspectos da notação para percussão na obra *Memos* (1977) de Willy Corrêa de Oliveira, escrita para soprano e sete percussionistas. Através de uma entrevista com o compositor sobre esta partitura, discutimos os indícios de uma tentativa de renovação da estética musical determinada pelo pensamento *vanguardístico* dos anos sessenta, que podem ser examinados a partir da criação de novos grafismos, representando explorações timbrísticas e também incorporando elementos das linguagens poéticas, teatrais e visuais.

**Palavras-chave:** Willy correa de oliveira. Notação musical. Percussão. Música contemporânea brasileira.

### The Percussion Notation in Willy Corrêa de Oliveira's *Memos*

**Abstract:** This paper aims to discuss aspects of percussion notation in the work *Memos* (1977), by Brazilian composer Willy Corrêa de Oliveira, written for soprano and seven percussionists. Through an interview with the composer about this score, we discuss the evidence of an attempt to renew the musical aesthetics determined by the *sixties avant garde* thought, which can be examined on the basis of the creation of new graphics representing timbristic explorations and the incorporation of elements of poetic, theatrical and visual languages.

**Keywords:** Willy Corrêa de Oliveira. Musical Notation. Percussion. Brazilian Contemporary Music.

### 1. Introdução

A obra *Memos*, para soprano e percussão, foi escrita em 1977 pelo compositor Willy Corrêa de Oliveira inspirada pelo poema de Augusto de Campos de mesmo nome:



Fig. 1: Poema *Memos*, de Augusto de campos, 1975. (CLÜVER, 1982, p. 5)

Escrita para o Grupo de Percussão do Conservatório Musical Brooklin Paulista, foi executada pela primeira vez em Santos sob a regência de Claudio Stephan e pela soprano Edmar Ferret, em 1977 (BOUDLER, 1983). Vinte e seis diferentes instrumentos de percussão foram estabelecidos para estruturar a peça que, segundo Clüver (1982), é organizada em um movimento contínuo dividido em três sessões e incorporam a abordagem do *poema concreto* feita pelo compositor, criando equivalentes musicais para os elementos visuais do poema. A partitura foi escrita em uma notação que utiliza elementos gráficos não convencionais, trechos em escrita tradicional e instruções verbais que revelam características composicionais direcionadas à vanguarda musical, atreladas ao envolvimento e trabalho do autor com os poetas concretistas.



Fig. 2: Aspecto da partitura de *Memos* (1977), de Willy Corrêa de Oliveira, pág. I

Percebemos que a própria diagramação da partitura, toda feita à mão pelo compositor (um trabalho que se aproxima à manufatura nas artes visuais), faz referência à maneira pela qual o poema foi construído. Assim, cada grupo instrumental da percussão é representado em um sistema próprio, do mesmo modo que o poema é notado em diferentes fontes de letras e tamanhos. Além disso, a estrutura da partitura também deve ser lida como o poema, ou seja, de cima para baixo. Neste sentido, devemos observar ainda que, apesar de ser



construído para que os olhos passem pelas palavras buscando significados, o poema só tem significação semântica quando lido deste modo específico. Assim, as combinações dos quadros da percussão devem ser tocadas seguindo uma ordem especificada na bula. A liberdade existe nos casos de improvisação, que por sua vez são controladas pela minutagem e pelas grafias que especificam o que deve ser feito.

Através de uma entrevista realizada em fevereiro de 2014 com Willy Corrêa de Oliveira, pretendemos relacionar a sua visão sobre notação musical e a utilização da percussão em *Memos* com a orientação estética fundamentada no experimentalismo e na busca pelo novo oriunda das vanguardas musicais na década de 60, postas em prática no Brasil principalmente pelo Grupo Música Nova, do qual o compositor fez parte.

Este trabalho faz parte da pesquisa *A Escrita para Percussão dos Compositores do Grupo Música Nova*, em desenvolvimento no programa de pós-graduação em música da UNESP desde 2013.

## **2. As vanguardas e a escrita musical**

A obra *Memos* foi escrita em uma fase composicional de Willy Corrêa de Oliveira ainda fiel aos ideais do Grupo Música Nova e seu manifesto (NEVES, 1981, p.165). O Manifesto Música Nova foi um documento redigido no Brasil em 1963 pelo compositor e arranjador Rogério Duprat (1932-2006) e assinado por Gilberto Mendes, Willy Corrêa de Oliveira, Damiano Cozzella, Julio Medaglia, Régis Duprat, Sandino Hohagen e Alexandre Pascoal. Inspirado nos poetas concretistas paulistas e nos eventos da vanguarda musical européia, este manifesto propunha uma renovação da linguagem musical através de princípios de experimentação, incorporando elementos das linguagens poéticas, teatrais, visuais e utilizando novos grafismos, muitas vezes abolindo totalmente a notação musical tradicional. Deve-se notar que o Manifesto apresenta uma proposta de inovação através da experimentação, um processo de busca, de renovação, que caracteriza os movimentos vanguardistas:

superação definitiva da frequência (altura das notas) como único elemento importante do som. som: fenômeno auditivo complexo em que estão comprometidos a natureza e o homem. música nova: procura de uma linguagem direta, utilizando os vários aspectos da realidade (física, fisiológica, psicológica, social, política, cultural) em que a máquina está incluída, extensão ao mundo objetivo do processo criativo (indeterminação, inclusão de elementos "alea", acaso controlado). reformulação da questão estrutural [...] (KATER, 2001, p. 351)



Fez parte deste pensamento a superação da tonalidade, propiciar o uso de sons sem altura definida (especialmente dos instrumentos de percussão), o enriquecimento tímbrico a partir de *sons-ruído* transformando-os em tons (Varése) e compreender os *ruídos* em conjunção com a idéia de timbre (Schaeffer), experimentações que incluíam, entre outras coisas, pesquisas e exploração de tensões acústicas criadas por intervalos dissonantes (SILVA, 2012).

Originalmente ligado a uma estratégia militar (*as guardas da frente*) e depois presente num ideário político-revolucionário, o termo [*vanguarda*] ganhou status de discussão cultural no século XX, quando algumas manifestações artísticas propuseram seus programas estéticos. Estes programas fundamentavam-se na autonomia da arte e do objeto artístico; no questionamento de um modelo classicista forjado por temas literários, mitológicos ou históricos, presente na arte mais acadêmica do século XIX; na negação da história e na afirmação dos ideais iluministas da razão e do progresso, entre outros. (REIS, 2006: p. 8)

Esta variedade timbrística, desde o início, mostrou-se difícil de ser representada por meio da notação tradicional. Esse problema – da limitação dos sistemas notacionais – foi especialmente acentuado na década de 1960, “particularmente por causa das inovações que surgiam em busca de uma representação mais adequada à música da época” (ZAMPRONHA, 2000, p. 40). Sobre esta questão, Willy Corrêa afirma que “a escrita sempre vem depois de uma composição. A escrita seria uma tentativa de, por meio de símbolos, possibilitar ao intérprete decodificar o pensamento do compositor em sons.” (Entrevista, fev. 2014)

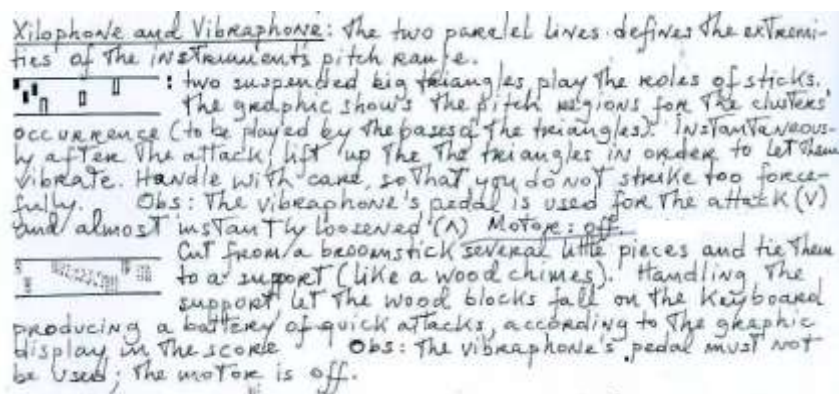
Observamos que a partitura de *Memos* não visa a destruição completa do sistema tradicional, já que faz uso relativo dele, como mostra a existência do pentagrama e de certas divisões de compassos. Ao mesmo tempo, o compositor utiliza vários sistemas com diferentes números de linhas (de um a cinco, por exemplo, como podemos ver na figura 2). A presença da notação tradicional na partitura permite que, uma vez ali exposta, ela possa ser relativizada, reconsiderada, alterada, modificada e ampliada de acordo com os propósitos daquela nova estética. O próprio Willy Corrêa afirma que o código se modificou, pois o anterior já não atendia às novas necessidades e possibilidades. (Entrevista, fev. 2014)

### **3. Alguns elementos da escrita para percussão de Willy Corrêa de Oliveira**

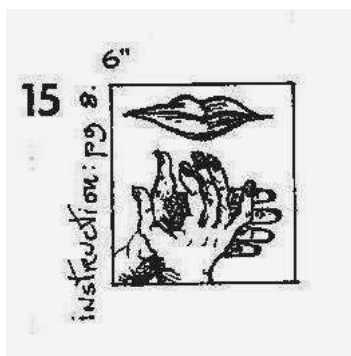
O repertório percussivo, de um modo geral, exige que uma partitura inclua uma espécie de bula que indique instrumentos, baquetas, efeitos tímbricos, procedimentos performáticos e detalhes sobre a notação específica utilizada em determinada obra. Do mesmo modo, muitas vezes, faz uso da linguagem verbal e de imagens de forma a tentar deixar mais



claro aquilo proposto pelo compositor. Vários desses recursos são utilizados por Willy Corrêa em *Memos*, conforme podemos ver nos exemplos 1 e 2:



Ex. 1: Trecho da bula instruções para xilofone e vibrafone. Pedacos de cabo de vassouras são amarrados a um suporte e devem cair por cima das teclas produzindo ataques curtos, (*Memos*, página de instruções)



Ex. 2: Recurso de imagem utilizado para mostrar que o músico deve bater palmas próximo à boca para alterar sons. (*Memos*, p. I, detalhe)

Para Willy Corrêa, a percussão, por ser uma linguagem do séc. XX teve que lidar diretamente com os problemas da escrita desta nova música, onde existe uma fluidez rítmica em que o solfejo de divisões exatas, por exemplo, não se aplica. É justamente por isso que em *Memos* ele fez uso da escrita gráfica para representar, por exemplo, a existência de tempos mais fluídos e divisões de tempo inexatas. Ele mesmo observa que “quando a música deixa de repetir certos dados do tonalismo... a escrita tradicional já não atende. Esta fluidez do tempo, dali pra cá, foi se tornando cada vez mais difícil.” (Entrevista, fev. 2014)

A idéia de escrever para soprano e percussão partiu da audição da obra *Circles*, de Berio (1960). A própria formação já remete a algo novo, a um procedimento *vanguardístico* inspirado nos compositores europeus. Willy Corrêa comentou ainda na entrevista que não se lembra se viu a partitura de *Circles* antes de escrever *Memos*, de forma a se inspirar a solucionar determinados problemas da escrita. Porém, a lógica era a de escrever com notação

tradicional o que era possível, algo que fundamenta nossa afirmação sobre a coexistência de sistemas de notação distintos em *Memos*, partindo do mais tradicional para outros mais inovadores. Ele mesmo afirma que aquilo que não era possível de se escrever na forma tradicional resolvia-se por aproximação, com uma notação de sinais gráficos por exemplo.

As pesquisas com os instrumentos utilizados em *Memos*, que o levaram a considerar os diversos problemas de notação aqui discutidos, se devem à amizade com o percussionista Claudio Stephan, membro do então Grupo de Percussão do Conservatório do Brooklin Paulista, para o qual a peça foi escrita. Os instrumentos escolhidos foram: *cowbells* (sinos de vaca), *finger cymbals* (pratos de dedo) *jingle bells*, sinos em colares, triângulos, pratos suspensos, tam-tam (tipo de gongo), *temple blocks* (blocos chineses de madeira) claves, *wood blocks* (blocos de madeira) *wood chimes* (campana de vento de madeira) queixada, chaleira, maracas, berra-bois, pandeiro, bongos, congas, caixa, caixa tenor, tom tons (tipo de tambor), tímpanos e bombo. No exemplo 3 apresentamos um dos resultados dessas considerações de Willy Corrêa sobre a notação para percussão. O compositor utiliza um sistema de nove linhas para acomodar cada um dos dez sinos de vaca (um sino em cada um dos oito espaços entre as nove linhas, mais dois espaços suplementares, superior e inferior).



Ex. 3: Trecho da partitura de *Memos* (pag. 1). Efeitos do triângulo sob o tímpano e a notação em 9 linhas dos 10 *cowbells*. A notação segue a proposta do solfejo de uma rítmica não periódica e sutil.

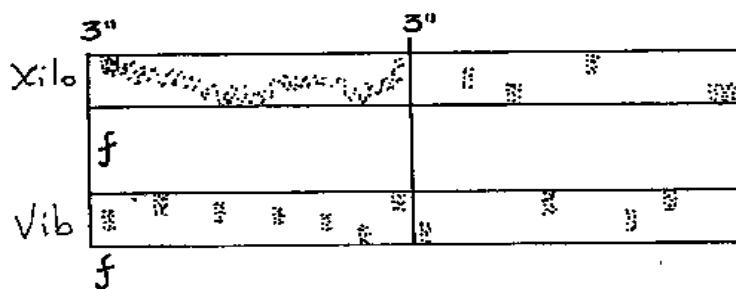
Deve-se observar que os sons desses sinos são indeterminados, mas ainda organizados do mais grave ao mais agudo. Neste mesmo exemplo é possível observar a existência de tempos mais fluídos e divisões de tempo inexatas, conforme já discutido anteriormente. Esse trecho é escrito para triângulo apoiado no centro da pele do tímpano. Através do uso do pedal podem-se produzir os contornos melódicos e glissandos mostrados na partitura. A notação do xilofone e vibrafone em alguns momentos é gráfica, por vezes utilizando o triângulo como se fossem baquetas para efeitos de *clusters*, criando resultados sonoros que podem ser explicados como sendo *possibilidades estatísticas* (Ex. 2, 3 e 4):



“Fenômenos de massa que dependem de uma multiplicidade de causas ou do acaso (...) probabilidade de comportamento dos sons.” (KOELLREUTER, 1990, p. 53). Ou de acordo com o compositor:

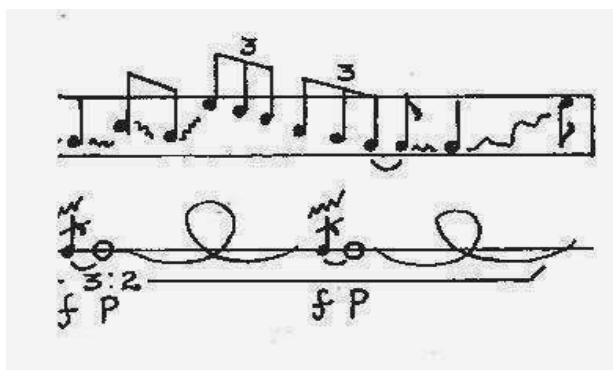
Num acorde de dez, onze notas você dificilmente tem uma polarização. Você está ouvindo mais estatísticas do que notas ou frequências, que estão ligados muito mais à música tonal. [N]a música da segunda metade do séc. XX, que inaugura isto, não se ouvem mais notas, você está ouvindo agora timbres, as alturas e durações de uma maneira não *estática*, mas *estatística*... Então é muito mais um movimento estatístico do que o movimento de repouso de uma nota. De antemão não se sabe o que vai sair. Mas tem uma exatidão, forma uma polifonia. (Entrevista, fev. 2014).

Também encontramos nesta partitura exemplos de *notação proporcional* (Ex. 4): “A notação proporcional de durações – este tipo de notação está presente nas inúmeras peças escritas a partir de pontos, no qual o espaço entre as notas é igual ao tempo” (DEL POZZO, 2007, p. 81).

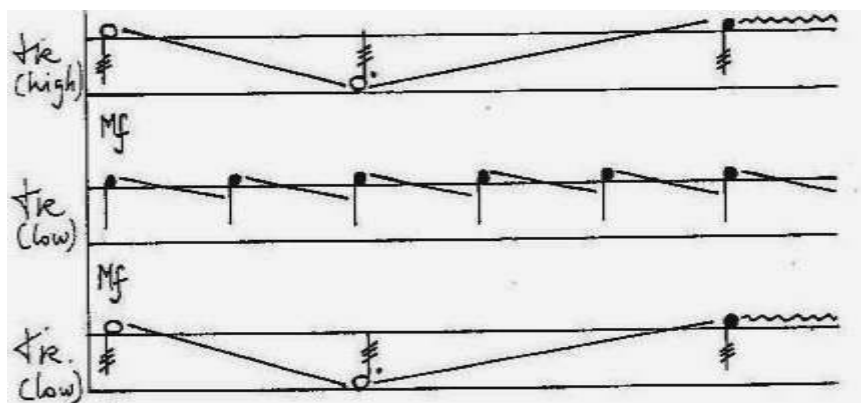


Ex. 4: Movimentos *estatísticos* realizados no xilofone e vibrafone, notação gráfica e proporcional.

(*Memos*, pag. I, detalhe)



Ex. 5: Na segunda linha o desenho indica como o performer deve raspar o tam tam com o cabo da baqueta em movimentos circulares. (*Memos*, pag. I, detalhe)



Ex. 6: Notação *descritiva* – os triângulos devem ser tocados e afundados num recipiente com água para a produção dos glissandos grafados na partitura. (*Memos*, pag. I, detalhe)

### 3. Conclusões

Encontramos em *Memos* diferentes usos de recursos notacionais que objetivam tanto um melhor entendimento daquilo que é proposto pelo compositor como o estabelecimento de uma nova proposta estética com base no experimentalismo da época. Alguns signos gráficos escolhidos por Willy Corrêa para realizar a notação de determinadas experimentações timbrísticas podem ser explicados como sendo *notações prescritivas*: “(...) a notação prescritiva diz ao intérprete quais ações ele deve tomar frente ao seu instrumento para produzir a música. O resultado sonoro será uma decorrência de tais ações.” (ZAMPRONHA, 2000, p. 55). Sendo assim, o som é uma decorrência de gestos físicos que promovem perturbações, como puxar uma corda, pressionar uma tecla, ou raspar a ponta das baquetas depois de tocar o prato ou o tam tam, como no Ex. 5. Os movimentos, as ações físicas para a produção dos sons são descritos visualmente, a imagem acústica não é descrita como acontece, por exemplo, na notação tradicional (linhas melódicas no pentagrama). Em outros momentos a notação pode ser compreendida como *descritiva*, pois a grafia descreve o comportamento dos sons que o performer deve procurar alcançar com alguma precisão, como no Ex. 6. A notação proporcional e as explorações timbrísticas que requerem novos sinais gráficos e são encontrados em uma notação prescritiva comprovam a busca do compositor pela novidade. Neste sentido, deve-se observar que a percussão foi (já desde a década de quarenta na Europa e Estados Unidos) uma das principais representações das *possibilidades do novo* para grande parte dos compositores e diferentes movimentos estéticos. Para que tudo isso pudesse coexistir em *Memos*, Willy Corrêa fez uso de vários recursos ao mesmo tempo, desde a escrita tradicional até a gráfica e a proporcional, em acordo com a posição estética daquela sua fase composicional inclinada à experimentação e à busca pelo novo. Assim, todas



as novas propostas de notação em *Memos*, assim como em grande parte das obras compostas no período em questão, tentam responder a essa grande quantidade de novas possibilidades sonoras trazidas pelos diferentes instrumentos de percussão.

### **Referências Bibliográficas**

BOUDLER, J. E. *Brazilian percussion compositions since 1953: an annotated catalogue*. Tese (Doutorado em Música) 102p. American Conservatory of Music, USA, Chicago, 1983.

DEL POZZO, M, H. *Da forma aberta à indeterminação: processos da utilização do acaso na música brasileira para piano*. 2007. 379f. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

CLÜVER, Claus. *Concrete poetry into music. Oliveira's intersemiotic transposition*. The comparatist, Bloomington: Indiana University, n. 6, 1982.

KATER, Carlos. *Música Viva e H. J. Koellreutter. Movimentos em direção à modernidade*. São Paulo: Musa Música – Atravez, 2001.

KOELLREUTTER, H. J. *Terminologia de Uma Nova Estética da Música*. Porto Alegre: Editora Movimento, 1990.

NEVES, José Maria. *Música contemporânea brasileira*. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1981.

REIS, Paulo Roberto de Oliveira. *A arte de vanguarda no Brasil: os anos 60*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

SILVA, L. C. *Vidro e martelo*. 2012. 159p. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

ZAMPRONHA , Edson. *Notação, representação e composição*. São Paulo: Anablume Fapesp, 2000.

### **Partituras**

OLIVEIRA, Willy Corrêa de. *Memos: [música]*. São Paulo: MCA, 1977. 1 partitura (13p.)  
Soprano e percussão

### **Entrevista**

OLIVEIRA, Willy Corrêa de. Entrevista realizada por Ricardo de Alcântara Stuani em 3 de fevereiro de 2014. São Paulo. Gravação em áudio. Realizada às 14:30 na Rua Altemar de Mello Franco n° 48.



## **Benefícios da inclusão do vocalise artístico no repertório do cantor lírico**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Jaqueline Braga Fernandes Costa Vilela*  
FAMOSP – jackievilela@hotmail.com

*Miriam Emerick de Souza Carpinetti*  
UNICAMP - miriamcarpinetti@gmail.com

**Resumo:** Vocalises são essenciais para o desenvolvimento técnico vocal e expressivo. Fortalecem, flexibilizam, aumentam a capacidade respiratória e a resistência do aparelho fonador; promovem o ajustamento da afinação, da dinâmica e da articulação; e também expandem a tessitura. Apresentamos diversos exercícios, indicando vocalises de estudo e de concerto como opção de repertório para o recitalista. Neste texto há referências para quem procura aperfeiçoamento na arte do canto lírico e considerações sobre textos de Abt, Garcia Jr., Louzada, Marzo e Panofka.

**Palavras-chave:** Canto lírico. Técnica vocal. Exercícios vocais. Vocalises.

### **Benefits of the Inclusion of Artistic Vocalises in the Repertoire of the Classical Singer**

**Abstract:** Vocalises are essential for vocal and expressive technical development. It strengthens, flexibilizes and increases breathing capacity as well as resistance of the vocal tract; it promotes pitch, dynamics and articulation adjustments; it also expands range. We present several exercises, indicating study vocalises and concert repertoire vocalises as an option for the recitalist. In this paper there are references for those seeking an improvement in the art of classical singing as well as considerations on the texts by Abt, Garcia Jr., Louzada, Marzo and Panofka.

**Keywords:** Opera Singing. Vocal Technique. Vocal Exercises. Vocalises.

### **1. Em busca da vocalização consciente**

A voz como veículo de expressão musical, geralmente é associada à palavra; contudo, há numeroso repertório vocal sem consoantes no canto gregoriano, na polifonia a partir do século XIII e nas cadências dos períodos barroco e clássico; também foram criadas obras vocais sem uso de consoantes a partir da segunda metade do século XIX, com o intuito de explorar novos timbres instrumentais e diferentes nuances da expressividade vocal.

A possível exposição de falhas de domínio vocal, ao cantar sem consoantes, nos impele a estudar mais detalhadamente o assunto. Objetivamos com isso ter maior conscientização dos processos envolvidos no canto, por estarmos em sintonia com as conclusões a que chegou o baixo Jerome Hines ao entrevistar durante três anos cantores que se destacaram na cena mundial, com o intuito de conhecer as ações que os elevaram a esse patamar. Este autor afirma:



Muitos dos meus dormentes conceitos, medianamente formados têm encontrado sua conclusão nestes diálogos com os meus colegas. Às vezes eu fiquei agradavelmente surpreso por uma ideia completamente nova e fresca. Devo admitir que fiquei intrigado na ocasião pelos pontos de vista aparentemente conflitantes expressados por artistas conceituados. E ainda os pontos de vista não podem ser rejeitados em primeira mão, afirmando que estes artistas realmente não sabem o que estão fazendo quando eles cantam [...] Existem certos princípios básicos da técnica que são comuns a todos os cantores (HINES, 2006:14 e 16)<sup>1</sup>.

Para expor o trabalho técnico necessário à gradativa conscientização vocal, utilizamos textos especializados sobre assuntos relativos à composição do aparelho fonador e às diferentes características tímbricas dos diferentes registros. Cantores não treinados apresentam frequentemente quebra de voz e evidente diferença de produção na passagem de um registro para outro; cantores bem treinados ajustam as passagens de forma tão suave que os registros parecem ser mesclados em um só, de forma que o ouvinte nunca está consciente desses ajustes, nem deve estar ciente de sua existência (LIEBLING, 1956:11).

Organizamos nossa exposição classificando os vocalises em quatro categorias: *vocalises de aquecimento* – exercícios monotônicos, trechos escalares, escalas, arpejos; *vocalises de aperfeiçoamento técnico* – exercícios com ornamentos, diferentes articulações e variações de dinâmica; *vocalises de estudo* – exercícios musicalmente mais elaborados, com acompanhamento de piano e mais variações melódicas, rítmicas e de dinâmica; *vocalises artísticas* – peças compostas com a finalidade de apresentação pública, acompanhados de diversas formações instrumentais.

### **1. Vocalises de aquecimento**

É necessário iniciar a prática diária do canto com exercícios de aquecimento, pois o aparelho vocal – composto por músculos, mucosas e outros tecidos – passa por repetidas contrações e distensões passivas durante seu uso. O aquecimento visa preservar a saúde do aparelho fonador, aumentando a temperatura muscular, a flexibilidade das pregas vocais, a intensidade e projeção do som e por coordenarem e mecanizarem diversos movimentos respiratórios, de abaixamento da laringe e levantamento do véu palatal, entre outros (LOUZADA, 1982:*passim*).

Sobre o sistema mais seguro de desenvolvimento vocal, este autor afirma:

É certo que os exercícios vocais mobilizam sempre todo o sistema. Entretanto, os iniciais, visando à instalação dos mecanismos básicos, podem ser realizados com empenho dirigido, concentrando-se a atenção, o esforço físico e mental, num aspecto ou num fator, sem cogitar de outros, cultiváveis posteriormente. Depois, gradativamente, ampliar a exigência, de modo a atuar cada vez sobre um esquema mais complexo (LOUZADA, 1982:196).



Deve-se iniciar o trabalho vocal de forma delicada, em região confortável, exercitando com apenas uma nota por expiração, repetindo o procedimento em alturas subsequentes, de forma ascendente e/ou descendente. Aos poucos acrescentam-se notas à mesma expiração, aumentando a extensão de cada exercício, transportando-os para as regiões extremas da voz, à medida que o aparelho vocal demonstra prontidão para isso. Nos estágios iniciais da aquisição da técnica vocal são enfatizados os exercícios de afinação com a prática de intervalos isolados, arpejos e escalas, sempre em extensões adequadas ao aluno, aumentando gradualmente a extensão, a velocidade e a intensidade de emissão.

Autores como Franz Abt e Heinrich Panofka publicaram vocalises graduados com acompanhamento pianístico para todas as fases do desenvolvimento vocal em *Practical Singing Tutor for All Voices*, Op. 474 e em *Vocal ABC*, respectivamente. Esses métodos iniciam com vocalises monotônicos, que podem ser cantados em *bocca chiusa* (do italiano, boca fechada), com vogais e com sílabas que ajudem a projetar a voz. Depois são apresentadas sequências de exercícios com intervalos de 2ª maior até os de 8ª justa, com acompanhamento pianístico muito simples, sendo os de 2ª menor estudados depois, por serem de mais difícil afinação. A seguir, os intervalos são inseridos nas escalas - diatônicas e cromáticas - e nos arpejos.

## **2. Vocalises de aperfeiçoamento técnico**

Após a execução dos exercícios de aquecimento é aconselhável fazer exercícios que têm por objetivo aparelhar o cantor com técnica comparável à de outros instrumentistas, preparando-o para a execução musical de repertório de avançada dificuldade técnica.

Em masterclass ministrada na Juilliard School of Music nos anos de 1971-72, Maria Callas apontou a necessidade destes exercícios vocais. Ao comparar a voz humana a um instrumento orquestral, enfatizou a necessidade de se ter domínio técnico, sabendo realizar com perfeição escalas e ornamentos.

Você deve preparar problemas técnicos, como essas escalas e *acciaccature* anteriormente, trabalhando diariamente com os exercícios do Concone e do Panofka. Eles são a bíblia do cantor. [...] É o básico que você deve dominar primeiro. Se você estudar o Concone e o Panofka, não haverá surpresas para você em qualquer música, e não deve haver surpresas se você fizer o seu trabalho como cantora corretamente. Você deve ter seus trinados, suas escalas, e sua *acciaccature* (ARDOIN, 1998:61).





Tal como os exercícios de aquecimento já mencionados, os de aperfeiçoamento técnico também podem ser selecionados conforme o grau de dificuldade, podendo-se transportá-los para adaptá-los às necessidades individuais. O exercício monotônico antes utilizado para aquecimento vocal, também pode ser realizado com o intuito de adquirir controle da intensidade (*messa di voce*). Deve ser praticado diariamente, inicialmente na região mais confortável, variando as vogais e estudando separadamente os *crescendi* e os *diminuendi*. Somente quando o aluno atingir a proficiência individual dos mesmos deverá realizar o exercício completo crescendo e diminuindo na mesma nota, sem interrupção; isto porque a adequada realização deste exercício exige regularidade da expiração e da projeção vocal.

Além do domínio da *messa di voce* acima descrito, é preciso dominar diferentes articulações (*legato*, *staccato*), portamento, ornamentos (apojaturas simples e duplas, achacaturas simples e duplas, grupetos, mordentes e trinados). Para isso foram criados exercícios que, executados em toda a extensão vocal, geram qualidades constantes em todas as circunstâncias de execução.

Com a prática diária desses exercícios, o cantor desenvolve e equaliza a voz, aumenta a flexibilidade, sana falhas e defeitos existentes, controla melhor todos os parâmetros vocais, preparando-se para executar com facilidade as dificuldades técnicas encontradas nas obras dos grandes compositores.

### 3. Vocalises de estudo

Prosseguindo seus estudos, o aluno dedica-se a um tipo mais elaborado de vocalises que são

[...] pequenas peças compostas com o objetivo de levarem o cantor a desenvolver-se em relação à aptidão técnica para execução dos mais variados elementos musicais em uma melodia vocal [...]. A realização desses vocalises possibilita ao cantor desenvolver a capacidade de superar as diversas exigências técnico-interpretativas contidas nas árias e canções. [...] não são composições isoladas, mas compilações, organizadas de maneira didática, ou seja, progressivamente em relação à dificuldade. Eles visam ao desenvolvimento da técnica respiratória, do fraseado, do *legato*, do *staccato* e da dinâmica, além de auxiliarem a aquisição da fluência da agilidade, da precisão rítmica, da agógica (CHAVES, 2012:12).

Foram publicadas numerosas coletâneas com exercícios vocais e explicações sobre sua execução, dentre as quais citamos: *Garcia's Treatise on the Art of Singing* de Manuel Garcia Jr, *The Art of Singing (Twenty-Four Vocalises)* op. 81 de Heinrich Panofka, *Thirty Daily Exercises* op.11 de Giuseppe Concone, *Classic Bel Canto Technique* de Laure-



Cinthie Damoreau, *Bel Canto: A Theoretical & Practical Vocal Method* de Mathilde Marchesi. Esses textos popularizaram essa forma de canto como meio para se atingir a excelência técnico-interpretativa.

O compositor italiano belcantista Gioacchino Rossini compôs uma série de vocalises intitulados *Gorgheggi e Solfeggi* (1826), para auxiliar o cantor na execução das passagens técnicas de suas próprias composições.

Em 1906, Eduardo Marzo editou e publicou coletâneas de vocalises para as diferentes categorias vocais: soprano, mezzo-soprano, alto, tenor, barítono e baixo. Essas coletâneas apresentam textos explicativos de técnica vocal de sua autoria e vocalises - organizados de forma sistemática dos iniciais aos avançados – criados por professores de canto como: G. Crescentini, M. Bordogni, G. Lamperti, além dos já mencionados acima Concone, Panofka e Marchesi. Abordou os aspectos da arte do canto incluindo assuntos como: articulação (*attacco, legato, portamento, staccato, picchettato*), escalas (maiores, menores, cromáticas), arpejos, ornamentos (*appoggiatura, acciaccatura, mordenti, gruppetti, trillo*), ritmos variados, no primeiro volume; canto sustentado (*canto spianato, messa di voce*), estudos técnicos de agilidade, ritmo e fraseado, no segundo volume; estudos técnicos avançados, fraseado, interpretação (*canto di maniera, canto declamatorio, canto di bravura*), no terceiro volume.

Amédée-Louis Hettich (1856-1937), professor de canto no Conservatório de Paris, pediu a vários compositores franceses e não franceses que compusessem vocalises para seus alunos, os quais publicou em 10 volumes denominados *Répertoire Moderne de Vocalises-Études* (Repertório Moderno de Vocalises de Estudo). Na coletânea encontramos vocalises de: Copland, D'Indy, Dukas, Fauré, Gretchaninoff, Hahn, Koechlin, Messiaen, Milhaud, Poulenc, Ravel, Szymanowski e Villa-Lobos, entre outros. Mesmo sendo exercícios voltados para o aperfeiçoamento técnico, muitos apresentam qualidades expressivas e artísticas, sendo apresentados em programas de concerto; outros continuam desconhecidos do público.

No prefácio do Vocalise de D'Indy, o professor e editor Hettich recomenda que estes exercícios sejam inicialmente estudados alternando diversas vogais, desde as mais abertas até as mais fechadas, sendo prudente precedê-las por consoantes explosivas como *m, b, p*, as quais ajudam a focalizar e projetar as vogais e fortalecem os lábios. Sobre essa forma de estudo, Louzada afirma:



A emissão de palavras, mesmo monossílabas, ou de vogais com autenticidade fonética, sob decisão intelectual consciente, é mais útil para despertar a melhor atitude fônica do que as vogais abstratas, de colorido indefinido, como se ouve em grande número de aulas de canto (LOUZADA, 1982:198).

As vogais e consoantes para a realização de exercícios vocais devem ser escolhidas a partir das dificuldades técnicas do cantor: as vozes mais ásperas podem ser suavizadas pela utilização da vogal "u" e as que possuem menos brilho poderão obtê-lo pela utilização das vogais "i" e "é".

#### 4. Vocalises artísticos

Em relação aos vocalises de estudo, os artísticos apresentam maior extensão, complexidade e dificuldade técnica, formas variadas, mudanças de andamento, de dinâmica, e diversas formações instrumentais. Sobre este tipo de repertório, Chaves afirma:

Essa nova forma de escrever para canto levou aos palcos a voz solista, despida dos recursos da palavra, prática que depositaria na habilidade técnica e na qualidade tímbrica da voz toda a responsabilidade de veicular a melodia e sua expressividade [...] Os vocalises artísticos apresentam, normalmente, certas características, como uma linha melódica que, muitas vezes, se sobressai em relação ao acompanhamento, e apresentam um alto nível de dificuldade técnica e musical. [...] Apesar de serem peças nas quais o cantor pode vir a desenvolver algum aspecto técnico, os vocalises artísticos não carregam tal responsabilidade pedagógica porque não foram compostos com esse objetivo, sua intenção é altamente artística e os ajustes técnicos ocorrem pelo fato de o cantor ter que se adequar para a execução da obra. [...] Mesmo vocalizando desde o início de nosso estudo de canto, assim que nos deparamos com um vocalise artístico, ou seja, uma peça de concerto, tal peça possibilita a redescoberta de nossa voz, de seus recursos e, sobretudo, das suas dificuldades. Com base em nossa experiência pessoal como cantora lírica, podemos afirmar que a execução dessas peças não é tarefa simples. Além do alto nível de exigência musical característico de composições dessa modalidade, é notório o fato de que a execução dos vocalises artísticos faz as qualidades sonoras da voz se apresentarem mais expostas, uma vez que não há o auxílio semântico do texto e a articulação das palavras (CHAVES, 2012:14-16).

A voz sem texto tem iluminado a imaginação de compositores, os quais a tem utilizado em contextos diversos. Dentre estes, citamos Saint-Saens que integrou a voz à música incidental para teatro composta para acompanhar Parysatis (1902), de Mme. Jane Dieulafoy. No segundo ato dessa peça é apresentado o vocalise *Le rossignol et la rose*, com o qual o soprano emula o canto do rouxinol.

Dentre as obras com vários movimentos citamos a Suíte-vocalise Op. 41, nº 2 de Nikolay Medtner (1927) para soprano e piano; cujos cinco movimentos -Introduzione, Gesang der Nymphen, Geheimnisse, Zug der Grazien, Was der Dichterspricht - exigem ampla extensão (Dó3 a Lá4) e aprimoramento técnico.



Dentre as obras que alternam vocalises e texto citamos, entre outras: a Sonata-vocalise Op. 41, nº 1 de Medtner (1922) para soprano e piano e a Bachianas nº 5 de Villa-Lobos (1938/45) para soprano e oito violoncelos. A peça de Medtner tem o poema *Geweither Platz* de Goethe no movimento inicial e uma sonata sem texto no segundo, apresentando ampla extensão vocal (Dó3 a Lá4), mudanças de fórmulas de compasso, de andamentos e diversas modulações; a de Villa-Lobos tem dois movimentos: Ária (Cantilena) e Dança (Martelo). A Ária, em forma ternária apresenta canto sem texto na parte A, texto de Ruth Valadares Correa na parte B, e retorna ao vocalise inicial, em *bocca chiusa*, na parte A'. O segundo movimento tem letra de Manuel Bandeira.

São muitos os vocalises artísticos, sendo difícil fazer aqui uma lista abrangente; contudo, queremos ainda citar por sua presença massiva em repertório de cantoras proeminentes o Vocalise Op. 34, Nº 14 para soprano e piano de Sergei Rachmaninoff (1912) e o Vocalise-étude en forme de Habanera de Maurice Ravel (1907).

Por último, citamos o Concerto para Soprano coloratura e orquestra, op. 82 de Reinhold Glière (1946), pouco executado devido às muitas e grandes dificuldades técnicas que impõe à intérprete. É uma obra longa, em dois movimentos – Andante e Allegro – com aproximadamente quatorze minutos de duração, que exige muita resistência e grande extensão vocal (Dó3 a Dó5, com Fá5 opcional). Apresenta muitas variações de dinâmica, de andamento, modulações, alterna trechos ligados a outros em *staccato*, cromatismo, frases com notas longas sustentadas subindo cromaticamente, notas super agudas em *staccato*, trinados, finalizando com a Tônica Fá5 (opcional Fá6) durante 11 compassos.

## 5. Conclusão

Este trabalho apresenta informações úteis àqueles que desejam um aperfeiçoamento na arte do canto, por apresentar um breve levantamento bibliográfico de vocalises proveitosos para cada fase do desenvolvimento vocal e para inclusão em repertório de concerto.

Os vocalises, segundo as categorias acima apresentadas, possibilitam o aperfeiçoamento progressivo do cantor lírico; e, seu estudo – com vogais e sílabas cuidadosamente escolhidas e variadas – corrige diversos problemas técnicos. Os de aquecimento e aperfeiçoamento técnico são essenciais para o conhecimento e domínio básico do aparelho fonador; os de estudo, por inserirem os elementos abordados nos exercícios de aperfeiçoamento técnico em contextos musicais, apresentam maior complexidade e preparam o cantor para a melhor interpretação das obras de grande dificuldade técnica; os vocalises



artísticos compostos por variados elementos musicais e qualidades expressivas, em grande diversidade de formas musicais e formações instrumentais é repertório apropriado para concertos.

Considerando as informações coletadas, concluímos que vocalises de estudo e de concerto devem integrar o conteúdo programático dos cursos de canto de forma contínua, pois através da prática diária destes exercícios o cantor adquire maior controle do aparelho fonatório, aperfeiçoa as articulações necessárias à boa dicção, aumenta as possibilidades plásticas de variações tímbricas e dinâmicas. Estes elementos técnicos lhe permitem utilizar a voz por períodos prolongados conservando a saúde vocal, obtendo maiores possibilidades técnicas e expressivas de execução.

### **Referências:**

ARDOIN, John. *Callas at Juilliard: The Master Classes*. Portland: Amadeus, 1998.

CHAVES, Patrícia Cardoso. *O vocalise no repertório artístico brasileiro: aspectos históricos, catálogos de obras e estudo analítico da obra Valsa-vocalise de Francisco Mignone*. 2012. 184 p. Dissertação (Mestrado em Música) – Faculdade de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

LIEBLING, Estelle. *Vocal Course for Coloratura Soprano, Lyric Soprano and Dramatic Soprano*. Milwaukee: Hal Leonard, 1956.

HINES, Jerome. *Great Singers on Great Singing*. New York: Limelight, 2006.

LOUZADA, Paulo. *As bases da educação vocal*. Rio de Janeiro: O livro médico, 1982.

MARZO, Eduardo. *The Art of Vocalization*. New York: Chas H. Ditson, 1906.

---

<sup>1</sup> Todas as traduções são de autoria de Jaqueline Vilela.

## Timbre e harmonia na *Nona das Dez peças para quinteto de sopros* de Ligeti

### MOLDALIDADE: COMUNICAÇÃO

Danilo Rossetti

UNICAMP – danilo\_rossetti@hotmail.com

**Resumo:** Na análise proposta, abordamos o método de composição do timbre utilizado na *Peça 9*, a partir de manipulações harmônicas e temporais do *continuum* sonoro, com objetivos de analisar a utilização de procedimentos seriais e apontar a influência do trabalho com a música eletrônica na composição instrumental de Ligeti. Utilizamos como referências para esta abordagem escritos do compositor e análises prévias da obra e trazemos, como resultados desta análise, a existência de processos semelhantes à síntese aditiva, além da relação entre a presença de batimentos rápidos na morfologia do som (rugosidade) e a complexidade do espectro sonoro.

**Palavras-chave:** Ligeti. *Dez peças para quinteto de sopros*. Composição do timbre. Síntese aditiva. Rugosidade.

#### Timbre, Harmony and Duration in the *Ninth of Ten Pieces For Wind Quintet* by Ligeti

**Abstract:** In this analysis, we approach the timbre composition method used in the *Ninth Piece*, from harmonic and temporal manipulations of the sound *continuum*, with the purpose of analyze serial procedures and to mention the influence of the electronic music experience in Ligeti's instrumental composition. We use as references for this approach composer's writings and previous analysis of this work and we bring, as results of this analysis, the existence of similar procedures to additive synthesis and the relation between the presence of rapid beats in the sound morphology (roughness) and the complexity of the sound spectrum.

**Keywords:** Ligeti. *Ten Pieces For Wind Quintet*. Timbre Composition. Additive Synthesis. Roughness.

### 1. Introdução

As *Dez peças para quinteto de sopros* foram compostas em 1968, momento em que György Ligeti se dedicava exclusivamente à composição instrumental. A *Peça n° 9*, um *continuum* sonoro de cerca de um minuto de duração, apresenta uma instrumentação<sup>1</sup> formada por *piccolo*, oboé e clarinete em Sib. Nesta peça há um trabalho específico sobre a composição e percepção do timbre, fato demonstrado logo de início pelos três instrumentos que tocam em uníssono a nota Mib5, em *fortissimo*, e a mantém sustentada por quase oito compassos.

É a partir desta primeira nota, espécie de motor original da peça, que Ligeti desdobra uma série de nove notas em intervalos crescentes, zigue-zagueando a partir da nota original, o Mib5 tomado como vértice da série, explorando, desta forma, os batimentos e resultantes espectrais advindas dos choques intervalares tocados pelos sopros em região extrema de suas tessituras. Nos compassos seguintes, as vozes se movimentam em intervalos crescentes em direções opostas, gerando uma maior sensação de rugosidade no agregado sonoro resultante.

Nosso objetivo é apresentar, através de análises sobre a partitura e por descritores de áudio, a ideia de que a composição desta peça foi influenciada principalmente por duas questões: por um lado a utilização do serialismo como método de composição, por lado outro a transposição para a música instrumental de procedimentos utilizados pela corrente estética da música eletrônica do Estúdio de Colônia<sup>ii</sup>, nos anos 1950, da qual Ligeti participou primeiramente como assistente de Gottfried Michael Koenig e, posteriormente, como compositor.<sup>iii</sup>

Sobre o primeiro ponto, a influência do serialismo no método de composição de Ligeti – especialmente aquele desenvolvido por Webern – pretendemos abordá-lo através de uma análise da partitura da *Peça n° 9*. Sobre o segundo ponto, podemos desde já elencar algumas características composicionais gerais das *10 peças* que são decorrentes da experiência com a eletrônica: Exploração de diferentes timbres e registros dos instrumentos utilizados; recursos de manipulações texturais que são percebidos como alteração do agregado sonoro resultante (e não como vozes individuais, ou seja, a percepção é deslocada do individual para o geral); trabalho sobre o *continuum* sonoro a partir de uma escritura instrumental desenvolvida especialmente para esta finalidade; sobreposições de diferentes estruturas rítmicas (quíalteras) uma polirritmia que, ao invés de direcionar o ouvido para o grande número de ataque de notas, desloca nossa percepção para a massa sonora (agregado resultante dessa superposição) que apresenta inúmeros movimentos irregulares no seu interior. Na análise *Peça 9*, faremos referência principalmente ao segundo e terceiro pontos.

Como consequência da análise, discutiremos como Ligeti explora os níveis de batimentos (tal como Xenakis o fez, por exemplo, em *Nomos Alpha*, 1965), crescentes na peça e quais são artificios composicionais que Ligeti se utiliza para criar esta sonoridade, além de propomos uma relação da manipulação cromática da harmonia com a síntese aditiva. Como fundamentação teórica para este artigo, nos basearemos em escritos do compositor (LIGETI:2010) e em análises prévias do quinteto de sopros (MORRISON:1984; FERRAZ:1998; ZUBEN:2005). Para a análise do áudio, trabalharemos com o sonograma da peça e com o descritor psicoacústico de rugosidade (*roughness*), a partir dos referenciais de TERHARDT:1974,1978 e VILLEGAS;COHEN:2008 .

## **2. Aspectos seriais e a influência de Webern**

Na *Peça 9* de seu *Quinteto de Sopros*, Ligeti se utiliza de uma divisão cromática dos doze semitons compreendidos dentro de uma oitava, estabelecendo uma série de nove notas que são apresentadas pelos três instrumentos na mesma sequência (série original),

porém com durações diferentes. Na Fig. 1, temos a série e a descrição dos intervalos utilizados.

Apesar de os três instrumentos apresentarem as mesmas notas durante a execução da peça (que dura 17 compassos, no andamento semínima igual a sessenta), devido à defasagem temporal em que estas notas se sucedem, temos a formação de diferentes harmonias (agregados verticais) nas quais o cromatismo é evidente na superposição dos intervalos. Temos inicialmente o uníssono em Mib, logo após segundas menores vão surgindo e, na medida em que a peça se desenrola, os intervalos vão se alargando e surgem segundas maiores, terças menores, terças maiores, etc. Na Fig. 2, temos a relação de agregados harmônicos presentes ao longo da peça.



Fig. 1: Série de 9 notas criada por Ligeti (OLIVEIRA, 2007, p. 7)

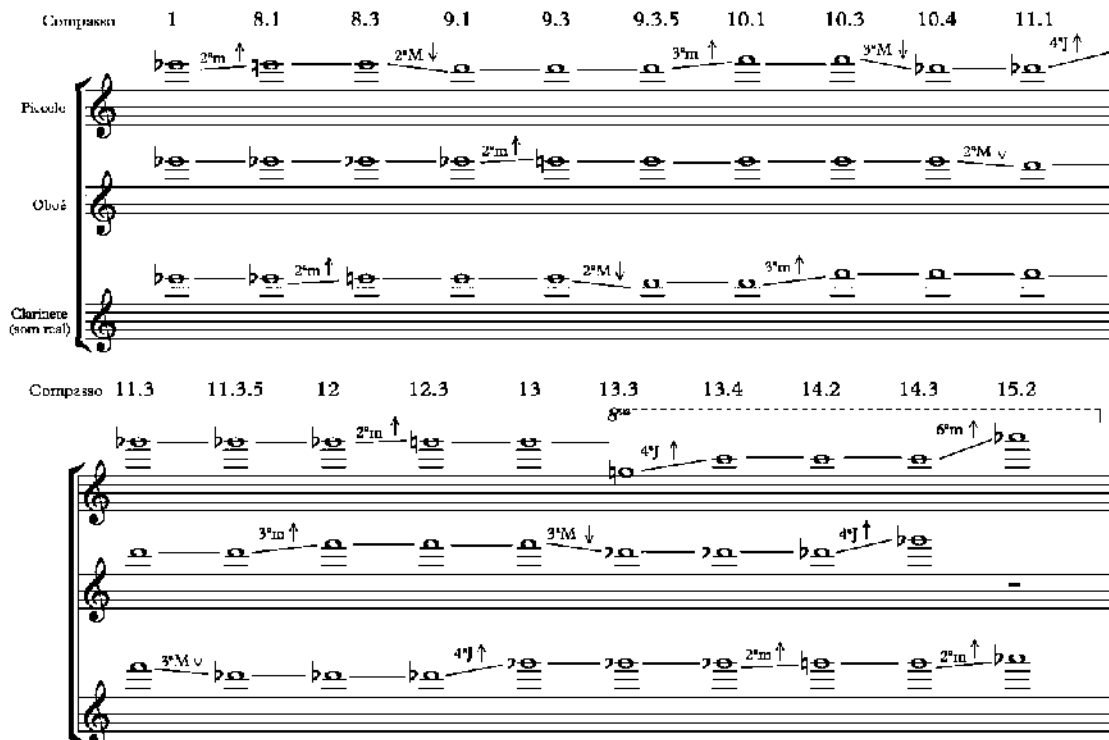


Fig.2: Harmonia da Peça 9, em relação aos agregados verticais e à condução das vozes

Em relação aos acordes formados (sobreposições de vozes), temos os seguintes intervalos, relacionando todas as notas tocadas pelos três instrumentos:



Cp.	Intervalos	Cp.	Intervalos	Cp.	Intervalos
1	Uníssono Mib	10.3	2ªm Fá – Mi com peso sobre Fá	13	2ªM Sol – Fá, 2ªm Fá – Solb
8.1	2ªm Mi – Mib com peso sobre Mib	10.4	2ªA Réb – Mi, 2ªm Mi- Fá	13.3	Tritono Sol – Réb, 4ªJ Réb – Solb
8.3	2ªm Mi – Mib com peso sobre Mi	11.1	2ªm Réb – Ré, 3ªm Ré – Fá	13.4	7ªM Dó – Réb, 4ªJ Réb – Solb
9.1	2ªm Ré – Mib, 2ªm Mib – Mi	11.3	Tritono Solb – Ré, 3ªm Ré – Fá	14.2	7ªM Dó – Réb, Tritono Réb – Sol
9.3	2ªM Ré – Mi com peso sobre Mi	11.3.5	Tritono Solb – Ré, 2ªm Ré – Réb	14.3	Tritono Dó – Solb, 2ªm Solb – Sol
9.3.5	2ªM Ré – Mi com peso sobre Ré	12	2ªm Solb – Fá, 3ªM Fá – Réb	15.2	8ªJ Láb - Láb
10.1	2ªm Fá – Mi, 2ªM Mi – Ré	12.3	2ªM Sol – Fá, 3ªM Fá – Réb		

Tab. 1: Relação de intervalos formados pela sobreposição e movimento das vozes

Os procedimentos seriais adotados por Ligeti se assemelham aos procedimentos adotados por Webern, principalmente nas suas peças dodecafônicas. Numa afirmação referente à linguagem composicional de Webern, Ligeti ressalta a utilização de sons vizinhos nos grupos de notas da série, gerando tensões internas de sétimas maiores e nonas menores (além das segundas maiores e menores que encontramos na harmonia da *Peça 9*):

Os elementos de base da composição (de Webern) não são as séries inteiras mas grupos de notas menores que são transpostos e permutados de diversas maneiras (...) Harmonicamente estes grupos são concebidos de tal maneira que ao menos duas de suas notas são vizinhas, assim elas podem ser utilizadas na composição para construir tensões típicas de sétima maior e de nona menor<sup>iv</sup> (LIGETI, “Aspect du langage musicale de Webern”, In LIGETI, 2010, p. 47, tradução nossa).

Além deste ponto, na medida em que é apresentada, encontramos na série elaborada por Ligeti um espelhamento crescente de intervalos. Observemos na Fig. 1 que após a primeira nota Mib, a segunda e a terceira (Mi e Ré) são notas um semitom acima e abaixo da primeira nota; a quarta e quinta notas (Fá e Réb) são intervalos de um tom acima e abaixo do Mib. Esta simetria é quebrada em parte, já que os intervalos espelhados de terça menor a partir do Mib são a sexta e oitava notas da série (Solb e Dó). O Sol, sétima nota, está uma terça maior acima do Mib, e o Láb, nona nota, está uma quarta justa acima.

Outra questão apontada por Ligeti sobre o pensamento composicional de Webern é a transposição das simetrias da dimensão horizontal (construção radial da série) para a dimensão vertical (construção de acordes) (LIGETI, *Op. Cit.*, p. 59), numa espécie de espelhamento entre as duas. Este procedimento pode ser encontrado na *Peça 9* de maneira bastante semelhante: na dimensão vertical, temos o deslocamento gradual do uníssono para uma ordem de intervalos crescente das notas que compõem os acordes, tal como podemos observar na Fig. 2 e Tab. 1 (segunda menor, segunda maior, terça menor, terça maior, quarta justa, quarta aumentada, etc). Além da harmonia apresentada, a partir do compasso oito,

devido à defasagem de movimentação das vozes, efeitos acústicos como sons diferenciais<sup>v</sup> podem ocorrer durante a escuta da peça. Estes sons seriam resultado da subtração dos valores em *Hertz* das frequências das notas tocadas ao mesmo tempo. Neste contexto, os sons diferenciais que podem ocorrer são sempre mais graves do que as notas efetivamente tocadas.

### 3. Percepção do timbre

Em nossa análise, consideramos a percepção do timbre como decorrente tanto da instrumentação utilizada como também da harmonia elaborada pelo compositor (SOLOMOS, 2013, p. 65 - 76). Esta harmonia apresenta uma evolução gradual do uníssono em Mib5 (consonância perfeita) para uma harmonia com maior presença de batimentos.

A fim de obter diferentes informações a respeito de timbre e harmonia, apresentamos o sonograma da *Peça 9* (Sonic Visualiser), uma representação gráfica do áudio da peça em que no eixo *X* temos o tempo em segundos e no eixo *Y* temos a frequência em *Hertz*, juntamente com a representação da evolução temporal do descritor de *rugosidade* do espectro sonoro (*roughness*), realizado com o auxílio dos programas *Pure Data* e *Open Music*, através da construção de um *patch* derivado de VILLEGAS;COHEN:2008.

A definição de *rugosidade* seria a correlação subjetiva dos batimentos rápidos decorrentes da superposição de duas ou mais notas musicais, considerando suas frequências fundamentais e parciais superiores, ressaltando que, dentro de um contexto psicoacústico, a sensação de consonância (ausência da percepção de rugosidade) não pode ser avaliada em relação aos intervalos musicais (TERHARDT, 1974, 1060 – 4). Em termos composicionais e de percepção, quando há o aumento do índice de rugosidade, significa que há a presença de diferentes intervalos próximos entre si, havendo o preenchimento do espaço harmônico/espectral interno do som por parciais bastante próximos uns dos outros.

No sonograma a seguir (Fig. 3), podemos observar com clareza a presença das notas fundamentais e parciais correspondentes às notas tocadas pelos instrumentistas, representados pelas linhas mais escuras. Nesta representação também podemos observar a influência dos procedimentos da música eletrônica na composição instrumental de Ligeti, principalmente em relação à manipulação do *continuum* sonoro. Até cerca de 22", tempo que os instrumentos tocam o uníssono em Mib5, nota-se que o som resultante possui parciais espaçados de maneira semelhante, correspondentes à série harmônica da nota tocada.

No entanto, na medida em que as vozes se movimentam, notamos que o som começa a se configurar internamente de maneira mais complexa. Através das movimentações de segundas, terças e outros intervalos, novos parciais surgem e preenchem o “vazio”

espectral referente à entoação do uníssono. O espectro sonoro, desta feita, torna-se mais denso e a distribuição dos parciais mais complexa, além de observarmos um aumento do índice de rugosidade. É interessante notar que estas transformações ocorrem de maneira contínua, sem interrupções no fluxo sonoro: novos parciais surgem e desaparecem numa evolução gradual da massa sonora. Temos apenas uma interrupção neste fluxo: o momento em que *piccolo* e clarinete respiram para atacar as notas finais, Láb 6 e 7, em intervalo de oitava, esvaziando novamente a configuração interna do som, tal como no início da peça.

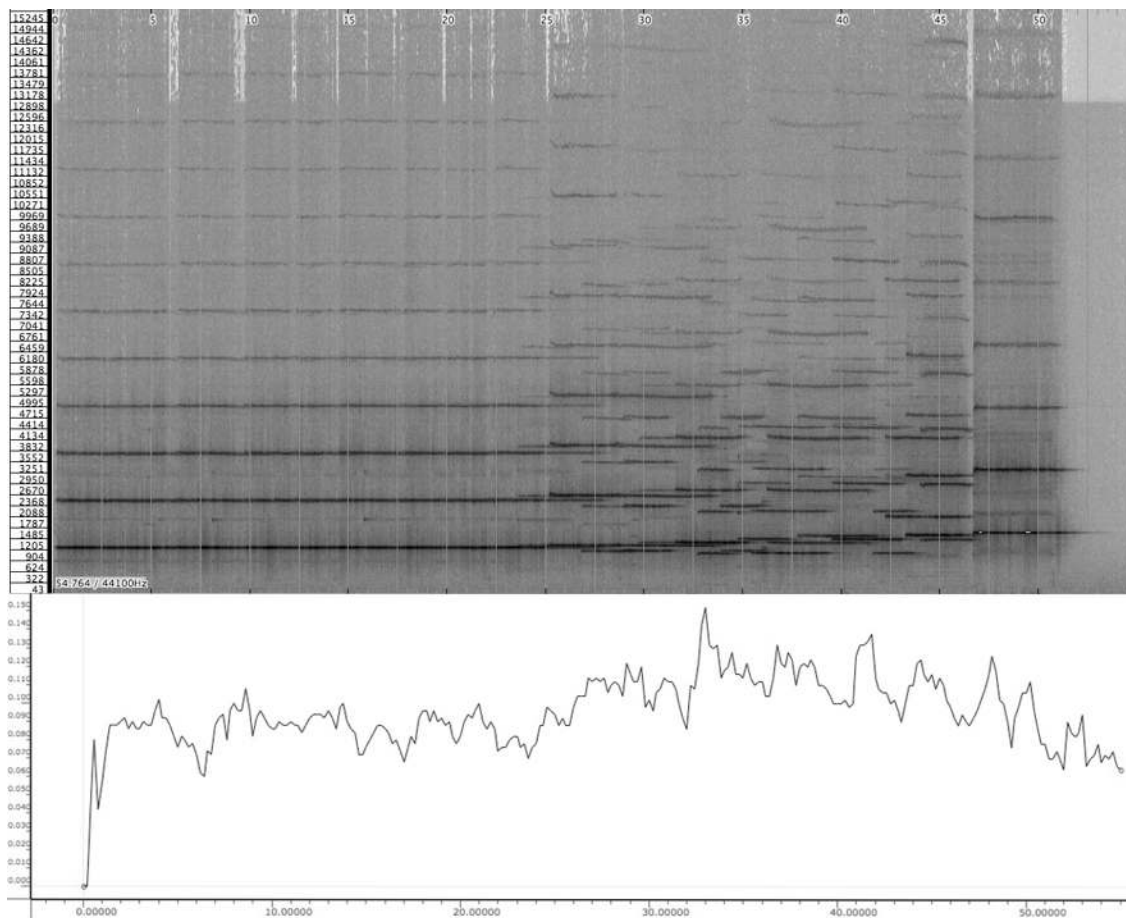


Fig. 3: Sonograma da Peça 9 e índice de rugosidade (evolução temporal da quantidade de batimentos)

As informações do gráfico do índice de rugosidade, também na Fig. 3, reafirmam a leitura do sonograma. Durante o uníssono, a sensação de rugosidade é relativamente estável, porém, na medida em que novos intervalos aparecem (a partir de 22"), o espectro se torna mais denso devido à ocorrência de novos parciais que geram batimentos internos perceptíveis na escuta deste som. Como decorrência deste fenômeno, o valor medido da rugosidade cresce, apresentando os maiores valores em 33", 37" e 42", momentos em que os intervalos tocados correspondem a segundas (menores e maiores) e trítonos. Referindo-se à sua técnica

composicional de construção do timbre, Ligeti faz os seguintes comentários, reafirmando os procedimentos de manipulação interna do som:

Utilizando diferentes graus de intensidade para cada nota e cada som, integrando diferentes sons complexos harmônicos, subharmônicos e inarmônicos numa sequência de sons senoidais, é possível estabelecer uma falsa polifonia no interior de uma monodia, graças às ligações melódicas superiores (...) Superpondo um pequeno número de vozes numa falsa polifonia, nós obtemos tecidos sonoros complexos nos quais o modelo de tecelagem se encontra em perpétua transformação<sup>vi</sup> (LIGETI, “Musique et Technique: Expériences personnelles et considérations subjectives”, In LIGETI, 2010, p. 175 – 6, tradução nossa).

#### **4. Relação entre procedimentos da música eletrônica e música instrumental**

É interessante notar a semelhança entre os métodos de composição do timbre utilizados no Estúdio de Colônia nos anos 1950, cuja linha estética adotada determinava a utilização da síntese aditiva a partir da sobreposição de sons senoidais, e a leitura do sonograma apresentado na Fig. 3. Quando temos o uníssono entoado pelos três instrumentos, ocorre apenas o reforço de intensidade da mesma nota fundamental e dos parciais da série harmônica do Mib<sub>5</sub>; quando temos o movimento cromático das vozes, novas notas fundamentais e parciais vão surgindo, tal como se adicionássemos novos parciais ao *continuum* sonoro, a partir da geração de novas frequências.

Neste contexto, ressaltamos a relação entre a utilização de intervalos harmônicos dissonantes na escrita instrumental e o aumento da densidade e complexidade do espectro sonoro resultante, assim como o aumento dos valores da rugosidade do espectro, devido à maior quantidade de parciais no interior do som, mais próximos uns dos outros. Sobre a técnica de síntese aditiva, este procedimento era realizado constantemente por Ligeti no seu trabalho em estúdio (e também por outros compositores), trabalho este que operava sobre o estiramento temporal dos sons, sempre estabelecendo um grande *continuum*. Parciais eram adicionados e retirados do agregado sonoro com o intuito de criar uma polifonia interna na trama do som, operando sobre os limites de percepção do ouvinte.

Ainda sobre a síntese aditiva, os batimentos internos e a proximidade das notas e de seus parciais fazem surgir novos intervalos perceptíveis dentro da trama interna do som, resultado da combinação espectral das notas tocadas. Sobre este procedimento, ressaltamos o trecho entre 39’’ e 41’’ (trecho este em que o índice de rugosidade apresenta valor elevado) no qual, através do sonograma, nota-se a existência de ao menos doze frequências diferentes que correspondem à altura das doze notas musicais que contemplam o total cromático. O âmbito em que estas frequências se enquadram é o intervalo de três oitavas e uma terça menor (Ré<sub>5</sub> – Mi<sub>8</sub>): Ré<sub>5</sub>, Fá<sub>5</sub>, Sol<sub>5</sub>, Lá<sub>6</sub>, Dó<sub>7</sub>, Ré<sub>7</sub>, Lá<sub>7</sub>, Sib<sub>7</sub>, Si<sub>7</sub>, Mib<sub>8</sub>, Mi<sub>8</sub>.

## Referências:

- FERRAZ, Silvio. György Ligeti: 10 peças para quinteto de sopros (1968). Slides produzidos para o curso Trajetórias do Objeto Sonoro. São Paulo: Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica, PUC-SP, 1998.
- GYÖRGY LIGETI. György Ligeti (compositor). Bläserquintett Des Südwestfunks (intérprete). Mainz: Wergo, 1988. Compact Disc. Gravação das 10 peças para quinteto de sopros utilizada na análise.
- LIGETI, György. *Neuf essais sur la musique*. 2ª Ed. Genebra: Contrechamps, 2010.
- \_\_\_\_\_. *Zehn Stücke für Bläserquintett*. Mainz: Schott, 1968. Partitura.
- MORRISON, Charles D. Stepwise continuity as a structural determinant in György Ligeti's *Ten pieces for wind quintet*. *Perspectives of new music*. Seattle, v. 24, n. 1, p. 158 – 82, 1984.
- OLIVEIRA, João Pedro. *Teoria analítica da música do século XX*. 2ª Ed. Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian, 2007.
- SOLOMOS, Makis. *De la musique au son: l'émergence du son dans la musique des XXe e XXIe siècles*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 2013.
- TERHARDT, Ernst. Pitch, consonance and harmony. *Journal of Acoustic Society of America*. Melville, v. 55, n. 5, p. 1061 – 69, 1974.
- \_\_\_\_\_. Psychoacoustic evaluation of musical sounds. *Perception & Psychophysics*. Madison, v. 23, n. 6, p. 483 – 92, 1978.
- VILLEGAS, Julián ; COHEN, Michael. “Roughometer”: Real time roughness calculation and profiling. In: Audio Engineering Society Convention, 125, 2008, San Francisco. Disponível em <http://web-ext.u-aizu.ac.jp/~mcohen/welcome/publications/AES125-000123.pdf> Acesso em: 7 mar 2014.
- ZUBEN, Paulo. *Ouvir o som*. Cotia: Ateliê Editorial, 2005.

## Notas

<sup>i</sup> Ao longo das dez peças o compositor utiliza os seguintes instrumentos: flauta, flauta em sol, *piccolo*, oboé, corne inglês, oboé *d'amore*, clarinete em Sib, trompa em Fá e Sib e fagote.

<sup>ii</sup> Estudos a este respeito foram realizados por Ivan Eiji Simurra “A utilização de técnicas apreendidas em estúdios como princípios composicionais em *Atmosphères*”, XX Congresso da ANPPOM, 2010; Tatiana Catanzaro “Do descontentamento com a técnica serial à concepção de micropolifonia e da música de textura”, XV Congresso da ANPPOM, 2005; e Helen Gallo “Ligeti e suas experiências eletrônicas: rumo à expansão da escrita pianística, XXIII Congresso da ANPPOM, 2013.

<sup>iii</sup> No período em que trabalhou no Estúdio de Colônia, Ligeti compôs três obras: *Glissandi* (1957), *Artikulation* (1958) e *Pièce Electronique n° 3* (1958), esta última inacabada.

<sup>iv</sup> Les éléments de base de la composition ne sont pas les séries entières mais les groupes de notes plus petits, qui sont transposés et permutés de diverses manières (...) Harmoniquement, ces groupes sont conçus de telle manière qu'au moins deux de leur notes sont voisines ; ainsi ils peuvent être utilisés dans la composition pour construire les tensions typiques de septième majeure et de neuvième mineure (LIGETI, Aspect du langage musicale de Webern, In LIGETI, 2010, p. 47).

<sup>v</sup> Para uma análise sobre os sons diferenciais na *Peça 9* de Ligeti, Cf. ZUBEN, 2005, p. 134 – 5.

<sup>vi</sup> En utilisant différents degrés d'intensité pour chaque note et chaque son, en intégrant différents sons complexes harmoniques, subharmoniques et inharmoniques dans une suite de sons sinusoïdaux, il est possible d'établir une fausse polyphonie à l'intérieur d'une monodie, grâce à des liens mélodiques supérieurs (...) En superposant un petit nombre de voix en une fausse polyphonie, on obtient des tissus sonores complexes dont le modèle de tissage se trouve en perpétuelle transformation (LIGETI, “Musique et Technique: Expériences personnelles et considérations subjectives”, In LIGETI, 2010, p. 175 – 6).



## **A escrita idiomática para oboé na *Sonatina Bucólica* de Hubertus Hofmann: uma comparação com a versão para violino**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Lúcius Mota  
UFMS, [luciusmota@gmail.com](mailto:luciusmota@gmail.com)

**Resumo:** Neste texto se discuti-se a escrita para oboé da *Sonatina Bucólica* comparando ambas as versões de oboé e violino. Observa-se que o compositor seguiu a linha de escrita tradicional do oboé quando se compara sua maneira de compor com os tratados orquestrais. A comparação entre as duas versões da obra levou a tomada de decisões interpretativas da obra.

**Palavras-chave:** Hubertus Hofmann; escrita idiomática para oboé; sonatina para oboé; música brasileira; compositores teuto-brasileiros.

**Hubertus Hofmann writing for oboe in the *Sonatina Bucólica*: a comparing with the violin version.**

**Abstract:** In this text I will discuss the oboe writing in the *Sonatina Bucólica* by comparing both versions for oboe and violin. It's possible to see that the composer followed the traditional way of writing for oboe by comparing his way of composing with orchestration books. The comparing of both versions of the work led to interpretative decisions.

**Keywords:** Hubertus Hofmann; idiomatic writing for oboe; oboe sonatina; Brazilian music; German-Brazilian composers.

*“Consegui fazer bonito”*  
Hubertus Hofmann, 2010.

### **Introdução**

Neste texto discutirei a escrita idiomática para oboé na *Sonatina Bucólica* de Hubertus Hofmann (1929-2011). A obra existe em duas versões, uma para oboé e piano e outra para violino e piano. Uma comparação entre as duas permite vislumbrar que a escrita para oboé do compositor coincide com as características mais citadas em tradicionais livros de orquestração.

Hubertus Hofmann nasceu em Gotha, Alemanha, se mudou para o Brasil nos anos 1960. Enquanto outros compositores de sua geração, nascidos ou residentes no Rio Grande do Sul alcançaram algum renome no restante do Brasil, a obra de Hofmann raramente atravessou as fronteiras do sul do país, entretanto, sua presença na vida cultural de Porto Alegre foi marcante. Foi professor da UFRGS e pianista da Orquestra Sinfônica de Porto Alegre por muitos anos (HOFMANN; FREITAS, 2010).

Numa entrevista à Rádio da Universidade, o compositor fornece informações preciosas sobre sua vida: os anos duríssimos de sua infância durante a II Grande Guerra, sua



formação como pianista e professor em Berlim, da dramática situação da cidade no pós-guerra, de sua atuação profissional em Porto Alegre (HOFMANN, FREITAS, 2010).

Hofmann ingressou como professor na UFRGS em 1968. Na entrevista concedida a rádio diz que se dedicou a composição porque sentiu falta de música para os alunos e colegas tocarem:

Comecei a compor [...] nos primeiros anos de professor da universidade. Porque eu tive de repente contato com muitos instrumentistas que eram estudantes ou professores da UFRGS, e eu percebi que faltava música para nós (sic) [não] tocar sempre Bach, Beethoven [...] Eu comecei a compor para um clarinete, um piccolo, para grupo de cordas e assim adiante. (HOFMANN, FREITAS: entrevista, 2010).

A entrevistadora comenta então que Hofmann começou a compor por sentir a necessidade de uma renovação do repertório, no que o compositor concorda: “exatamente! E descobri que tem (sic) muito jeito e também satisfação em compor” (HOFMANN, FREITAS: entrevista, 2010). Ao final da entrevista o compositor afirma que já não compõe tanto. É curioso observar que o período de criação de Hofmann coincide com o período em que esteve ativo profissionalmente, particularmente durante o tempo no qual foi professor.

Hofmann era pianista e em torno de seu instrumento se encontra a maior parte de sua produção. Nela figuram, entre outras, seis sonatinas para piano e música de câmara, na qual o piano esta quase sempre presente. Entre as sonatinas para um instrumento e piano, além desta *Sonatina Bucólica*, há outras para viola e piano, flautim (flauta doce) e piano, flauta e piano além de um trio para flauta, clarineta e piano.

A editora Goldberg publicou parte substancial de sua obra. Poucas gravações comerciais de sua música estão disponíveis<sup>1</sup>, recentemente a *Sonatina Breveaguda* para flauta doce e piano foi gravada (CARRIJO; LANDIM. 2011). Há ainda outras obras disponíveis em sítio de compartilhamento<sup>2</sup>.

A bibliografia sobre o compositor encontrada não é vasta. As sonatinas para piano foram objeto de estudo do Grupo de Pesquisa em Práticas Interpretativas<sup>3</sup>.

### **Duas versões**

Uma vez que há duas versões da obra, as diferenças entre elas permitem que se tenha uma visão de como Hofmann explorou as particularidades de cada um dos dois instrumentos. Ambas as versões da *Sonatina Bucólica* foram publicadas em 2001, nas duas a parte do piano é rigorosamente a mesma.

A *Sonatina Bucólica* foi escrita em três movimentos. O primeiro deles está estruturado em cinco pequenas seções, cada uma com andamentos diferentes. A última seção é uma repetição ligeiramente modificada da primeira. O segundo movimento, com indicação *com fluência*, foi escrito em forma ternária, com uma seção central rápida, que pode ser considerada como um pequeno *scherzo* dentro de um movimento mais lento. O brevíssimo terceiro movimento, *Tempo de Marcha*, pode ser visto como uma coda à obra como um todo. A tessitura em geral permeia região média e aguda; o nível de dificuldade da obra é alto. Um aspecto marcante é o fato de que as frases musicais são curtas, o que permite ao oboísta respirar com tranquilidade.

### O oboé segundo Hofmann

A opção de Hofmann em criar versões diferentes da obra demonstra sua preocupação em explorar as particularidades do oboé e do violino. O segundo e terceiro movimentos da obra são idênticos em ambas versões (naturalmente fala-se da questão da estrutura melódica, não do timbre do oboé e violino), por esta razão, o primeiro movimento será estudado em maior detalhe.

A mais evidente das alterações são as cordas duplas na versão para violino, que são utilizadas em apenas seis compassos do primeiro movimento. A primeira diferença marcante ocorre no compasso 9. O compositor opta por uma versão simplificada para o oboé em oposição à escrita algo virtuosística da versão do violino. Ora, não seria impossível executar no oboé a variante do violino neste compasso.

The image shows two staves of musical notation. The top staff is labeled 'Oboé' and the bottom staff is labeled 'Violino'. Both staves are in treble clef and G major. The music is in 3/4 time. The 9th measure is highlighted with a bracket and a vertical line. The Oboe part in this measure is a simple eighth-note melody, while the Violin part is more complex, featuring a sixteenth-note pattern and a triplet of eighth notes.

Ex. 1. Compasso 9, 1º movimento.

É interessante observar que este trecho é repetido ao final do movimento. No compasso 102 há uma reexposição do compasso 9. Entretanto, neste caso o oboé e violino tocam a variante do oboé deste compasso (Ex.2).





Ex.2. Compasso 102, 1º movimento, violino e oboé tocam a mesma versão do trecho.

No compasso 13, um Mi<sup>5</sup> presente no violino foi omitido na versão para oboé. Há que se observar que em vários momentos da obra o compositor utiliza esta nota na versão para oboé. Trata-se aqui opção pelo timbre ou estilo de escrita? (Ex.3).



Ex.3. Compasso 13, 1º movimento Mi<sup>5</sup> é omitido na versão para oboé.

Outra alteração significativa ocorre no compasso 80. A questão neste caso é a tessitura. Para evitar o Lá<sup>5</sup> na versão do oboé, o compositor cria novamente uma variante da lição. Esta nota, o La<sup>5</sup>, faz parte da tessitura do instrumento e alguns compositores não hesitaram em utiliza-la, todavia, esta não é uma nota comumente encontrada no repertório tradicional do instrumento (Ex.4).



Ex.4. Compassos 79 e 80, 1º movimento. Variante do oboé evita La<sup>5</sup>.

No compasso 84, mais uma vez a versão do instrumento de sopro é ligeiramente mais ‘simples’, tecnicamente falando, do que a do violino. Outra vez, não seria impossível executar este trecho no oboé (Ex.5).



Ex.5. Compasso 84, 1º movimento: observe-se a versão mais simples do oboé.



### **A escrita para oboé em tratados de orquestração.**

Por que Hofmann julgou necessário realizar uma versão ‘mais simples’ da *Sonatina Bucólica* para oboé em relação a do violino? Como se viu, com exceção das cordas duplas que, aliás, são raras, não seria impossível ao oboísta executar a obra utilizando a partitura do violino. Naturalmente, o La<sup>5</sup> do compasso 80 seria o maior obstáculo, facilmente superado com uma pequena adaptação. Por que então foram realizadas as variantes das lições? Suponho que o compositor compreende o oboé dentro dos limites tradicionais de sua tessitura e de sua escrita.

Há nos livros de orquestração recomendações sobre os limites da técnica, ou da falta de agilidade técnica do oboé, quando comparado a outros instrumentos de sopro:

Los instrumentos de timbre nasal – oboes y fagotes - vista la particularidade que ofrecen de emitir el sonido por una lengüeta doble, tienen relativamente algo menos de movilidad y de flexibilidad de matices [...] los pasajes de carácter movido se les confía cuando duplican a las flautas, clarinetes o bien a los arcos, mientras que frecuentemente las frases o pasajes rápidos son confiados a las flautas o a los clarinetas solos. (RIMSKY-KORSAKOV, 1946, p:18).

E logo a frente o compositor russo afirma: “los acordes arpegiados y las frases ondulantes *legato* suenan bien en las flautas y clarinetes, pero no en oboes y fagotes” (RIMSKY-KORSAKOV, 1946, p:18).

Em outro tratado de orquestração, também se afirma que em relação aos outros instrumentos que a técnica do oboé não avançou muito nos primeiros 40 anos do século XX:

Esto se deve en parte a la circunstancia de que sólo desde hace muy poco tiempo el oboe ha sido tentado por la técnica del *jazz*, y, por conseqüente, no ha conocido – por esa potentíssima fuerza alteradora – la evolución, por ejemplo, del clarinete o de la trompeta (CASELLA; MORTARI, 1950, p:25).

Walter Piston concorda plenamente com os outros autores:

Generally speaking, fast slurred arpeggios and figuration are not recommended for the oboe, unless a special effect is intended. It is not that the oboe is incapable of this kind of virtuosity, **but rather that agility does not seem suitable to the double-reed tone**, at least in comparison with flutes and clarinets. (PISTON, 1955, p:154 grifo meu).

Curiosamente Casella e Mortari e Walter Piston retiram exemplos de obras de Maurice Ravel (1875-1937), justamente o compositor que mais avançou na escrita orquestral do oboé, elevando a exigência técnica ao limite do virtuosismo. Porém, há um consenso de que o oboé, um instrumento de palheta dupla, não possui caráter virtuosístico e que o virtuosismo, segundo Piston não é “adequado ao som de palheta dupla”. Hofmann, a se deduzir das alterações que fez nas duas versões da *Sonatina Bucólica*, parece concordar com as recomendações dos tratados e se atém à escrita tradicional do instrumento.

Para Hofmann a região da terceira oitava do oboé, chamada de região superaguda, não é idiomática. Esta poderia ser a razão pela qual o compositor optou por criar uma variante para evitar o La<sup>5</sup>. Os exemplos musicais deixam evidente que o compositor tende a evitar o que seria uma escrita virtuosística para oboé.

### Uma possível interpretação da obra sob o ponto de vista de um oboísta

As variantes introduzidas por Hubertus Hofmann entre as duas versões levam a outra reflexão de ordem interpretativa: onde deve ser o clímax do primeiro movimento?

A seção do primeiro movimento com a indicação *Allegro jocoso*, compassos 66 a 87, é o momento no qual, em minha opinião, ocorre o clímax do movimento. O ápice propriamente dito ocorre nos compassos 78 a 80. Na versão para violino a nota mais aguda se localiza no compasso 80, justamente onde o compositor fez a mais sensível alteração na escrita (Ex.4). Na versão para oboé a nota mais aguda é o Fá<sup>5</sup>#, nos compassos 67 e posteriormente no compasso 76 (Ex.6). Seria este o clímax da versão para oboé? Seria possível um clímax diferente entre as duas versões? Ou o oboísta deve reservar a maior intensidade dinâmica para os compassos 79 e 80? (Ex.4).



Ex 6. compassos 75-77, 1º movimento: a nota Fá# é mais aguda na versão para oboé.

As indicações de dinâmicas nas partes do oboé e do piano podem ser uma ótima diretriz. No compasso 75 há duas indicações de dinâmica, *ff* para o oboé e *mf* para o piano. A dinâmica em *ff* ocorre no piano apenas no compasso 78, portanto, o piano aumenta sua intensidade e o oboé deve permanecer na dinâmica dos compassos anteriores. Desta forma,



ainda que a nota mais aguda da versão para oboé não esteja localizada neste compasso, este trecho é o clímax do movimento, em minha opinião.

Uma curva de dinâmica para o oboé e uma articulação expressiva pode ser utilizada na seção como um todo para ressaltar o efeito do clímax desejado. Nos compassos 66 a 68 a indicação de dinâmica é *f*, este trecho também é o mais desafiador sob o ponto de vista técnico. Optei por executar estes compassos com uma articulação em *tenuto* e com acentos. Nos compassos seguintes, 69 a 72, um *ostinato* do oboé na região média dialoga com a mão esquerda do piano. A indicação de dinâmica é *ff* para o piano. Uma vez que neste trecho o piano toca em sua região aguda e visando contraste com os compassos anteriores, optei aqui por nível de dinâmica abaixo do anterior e uma articulação em *quasi legato* (a corroborar para esta escolha, na versão para violino, este trecho está indicado *legato*, a mão esquerda do piano também possui indicação *legato*. Seria inclusive possível se pensar em utilizar neste trecho a versão para violino, e executar os compassos 69-72 em *legato*, criando assim uma terceira versão...). Nos compassos 75 a 81 retomo a dinâmica em *ff* e a articulação em *tenuto* e com acentos, ajudando assim a criar o clímax juntamente com o momento de maior movimentação do piano.

### **A maneira de coda**

As diferenças entre as duas versões da *Sonatina Bucólica* permitem observar que para Hofmann o virtuosismo não é uma característica marcante do oboé. Por esta razão a versão para oboé é ligeiramente mais simples que a de violino. Uma questão extremamente relevante para os oboístas - nem sempre levada em conta pelos compositores - é onde e como respirar. Este problema certamente foi considerado por Hofmann uma vez que as frases são relativamente curtas permitindo que o instrumentista respire sem dificuldade.

A *Sonatina Bucólica* possui, a meu ver, grande interesse técnico e artístico e pode ser uma excelente soma ao repertório brasileiro para oboé. Em outras palavras e parafraseando o próprio compositor: Hofmann fez bonito.

Uma discussão em torno do título da obra, que faz alusão ao estilo pastoral, uma característica histórica e cultural do oboé, argumento desenvolvido por Burgess e Haynes, também poderia ser desenvolvida em outra ocasião. (BURGESS; HAYNES, 2004, p:216-236).



## Referências

BURGESS, Geoffrey; HAYNES, Bruce. *The oboe*. New Haven: Yale University Press, 2004.

CASELLA, Alfredo; Mortari, Virgilio. *La tecnica de la orquesta contemporanea*. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1950.

FARIAS, Maria Amélia de Benincá de; GERLING, Cristina Capparelli. *As sonatina para piano de Hubertus Hofmann*. Pôster. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/63435>>. Acesso em 26/01/14.

HOFMANN, Hubertus. Entrevista de Ana Laura Freitas, 28/03/2010. Programa Música em Pessoa. Porto Alegre. Rádio da Universidade. Disponível em: <<http://programamusicapessoa.blogspot.com.br/2010/05/hubertus-hofmann.html>>. Acesso em: 26/01/14.

\_\_\_\_\_. *Sonatina Bucólica para oboé e piano* Porto Alegre: Goldberg Edições Musicais, 2001. Partitura.

\_\_\_\_\_. *Sonatina Bucólica para violino e piano* Porto Alegre: Goldberg Edições Musicais, 2001. Partitura.

PISTON, Walter. *Orchestration*. New York: W.W. Norton & Company, 1955.

Projeto DuoBrasil. Hubertus Hofmann, et al. Betiza Landim, Daniela Carrijo. Uberlândia, Compact Disc.

RIMSKY-KORSAKOV, Nicolas. *Principios de orquestracion: con ejemplos sacados de sus propias obras*. Tomo I. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1946.

## Notas

<sup>1</sup> No obituário dedicado ao compositor no site da Secretaria de Cultura do Rio Grande do Sul, se diz que foram gravados três CDs com obras do compositor. Disponível: <<http://www.cultura.rs.gov.br/v2/2011/12/compositor-e-pianista-hubertus-hans-hofmann-morre-aos-82-anos/>>. Acesso em 20/01/14.

<sup>2</sup> A sonatina para flauta e piano n.2: disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=x3VTdqPSIPM>>. Acesso em 20/01/14. *Grave, Gravíssimo*: disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=4LxktwKR8gs>>. Acesso em 20/01/14. O próprio compositor executa sua *Melodia da Saudade*, disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=Rrkcgq-gdk0>>. Acesso em 20/01/14.

<sup>3</sup> Texto sobre 6 sonatinas para piano esta disponível: <http://www.ufrgs.br/gppi/pt-br/compositor/61/acervo/2>. Acesso em 20/01/14. Ainda no âmbito do GPPI, há um pôster dedicado a estas obras: [http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/63435/Poster\\_22827.pdf?sequence=2](http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/63435/Poster_22827.pdf?sequence=2). Acesso em 20/01/14.



## **Uma breve incursão na história da música do cinema documentário: nascimento, sinfonias metropolitanas e experimentações (1922-1942)<sup>1</sup>**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Renan Paiva Chaves*  
*Unicamp – piratarix@gmail.com*

*Claudiney Rodrigues Carrasco*  
*Unicamp – carrasco@iar.unicamp.br*

**Resumo:** Este trabalho pretende apresentar um breve panorama de uma primeira incursão numa história da música no cinema documentário. São discutidos sucintamente o nascimento do formato sonoro no domínio documental, os documentários classificados como sinfonias metropolitanas, as experimentações dos anos 1930 e 1940 e alguns caminhos para a continuação da pesquisa.

**Palavras-chave:** Documentário. Trilha sonora. Música.

**A Brief Foray into the History of Documentary Film Music: Birth, City Symphonies, Experimentations (1922-1942)**

**Abstract:** This paper aims to provide a brief overview of a first incursion in the history of documentary film music. We discuss succinctly the birth of the sound format in documentary domain, the documentaries classified as city symphonies, the experimentations of the 1930s and 1940s and some avenues for further research.

**Keywords:** Documentary. Soundtrack. Music.

### **1. Do documentário silencioso ao sonoro: a dimensão autoral e o suporte uno**

Os indícios do processo de consolidação do formato sonoro no cinema documentário sugerem que houve, tal como no domínio ficcional, uma diversidade e irregularidade nas práticas de sonorização fílmica, que implicam uma complexidade em torno da temática do som no domínio documental nas primeiras décadas do século XX, ainda a ser investigada<sup>2</sup>.

Apesar de existir um certo consenso acadêmico sobre a existência de um cinema silencioso e outro sonoro, sentimos a necessidade de aclarar aquilo que consideramos o nascimento do documentário sonoro. Neste sentido, prezamos principalmente pela confluência de duas concepções.

A primeira (e mais mencionada) é a que se liga ao formato de distribuição das obras: tanto a parte sonora quanto a visual serem distribuídas como um único produto é um dado relevante a se considerar quando pensamos o cinema como unidade sonoro-visual, fechada e una.

Práticas deste tipo de distribuição dão seus primeiros passos num momento anterior àquele atribuído como o começo do período sonoro: nas décadas de 1900 e 1910 já se

registram casos de cilindros sonoros, discos, partituras e indicações sonoras distribuídas junto às imagens fílmicas. Assim como já se registram as tentativas de sincronização mecânica entre projetor fílmico e fonógrafos, gramofones e variantes e, também, as sincronizações artesanais feitas por acompanhadores musicais sonoplastas e dubladores.

Entretanto, como sabido, a consolidação dos formatos comercialmente estáveis do filme sonoro-visual tomariam corpo apenas a partir dos anos 1920, junto com a solidificação do domínio documental no cinema, num complexo de aperfeiçoamento da sincronização sonoro-visual em seu suporte fílmico e da amplificação sonora, que confluem com um momento relevante de uma segunda concepção.

Esta segunda se liga àquilo que podemos entender, *avant la lettre*, como desenvolvimento da dimensão autoral da composição, captação e edição do som fílmico, que começaria a se estabelecer no domínio documental no final dos anos 1920. Filmes representativos da história do documentário, como *Nanook of the North* (1922) e *Moana* (1925) de Robert Flaherty, por exemplo, ainda não eram concebidos nem montados como obra sonoro-visual.

*Nanook* teve uma partitura composta ainda em 1922 por William Axt (COOKE, 2008: 67), que era músico contratado da *Capitol Theatre*, teatro no qual ocorreu o lançamento norte-americano do filme. William Axt foi responsável por muitos acompanhamentos musicais neste teatro. Acompanhamentos estes que eram geralmente compostos sob um padrão, por compilação e/ ou por trechos originais de música<sup>3</sup>, não contemplando uma ideia de dimensão autoral do som fílmico. Tanto é que o filme recebeu diversas sonorizações ao longo da história, não sendo uma obra fechada em aspectos sonoros, com um projeto sonoro específico.

Algo semelhante ocorreu com *Moana*, que recebeu em seu lançamento música de James C. Bradford (COOKE, 2008, p. 267), músico que compôs centenas de *cue sheets* ao longo da década de 1920 pela *Cameo Service Music Corporation*, que as distribuía pelos teatros de exibição. Há também os casos semelhantes dos documentários *Grass: a nation's battle of life* (1925) e *Chang: a drama of the wilderness* (1927) produzidos por Ernest B. Schoedsack e Merian C. Cooper<sup>4</sup>, que receberam em seus lançamentos música de Hugo Riesenfeld (COOKE, 2008, p. 267), outro músico que trabalhou para teatros de exibição, mais especificamente os da Broadway. Ou seja, em linhas gerais, essas composições não advinham de um projeto fílmico sonoro, mas de uma sonorização estipulada e executada por músicos contratados pelos teatros de exibição ou por empresas distribuidoras de partituras, de forma desprendida dos processos de criação e produção das imagens fílmicas, geradas por seus

realizadores.

Enfim, o que aqui consideramos como dimensão autoral dos aspectos sonoros do filme no domínio documental começa a se figurar, de forma representativa, em obras como *Berlim: sinfonia de uma metrópole* (1927) de Walther Ruttmann e *O homem com a câmera* (1929) de Dziga Vertov. Apesar de que as exibições destes filmes estiveram condicionadas a diferentes sonorizações (ou à não sonorização) de cada sala de exibição, ambos os filmes contaram com preocupação e planejamento efetivo de suas respectivas partes sonoras.

*Berlim* contou com a partitura minuciosa de Edmund Meisel, que trabalhou em proximidade com Walther Ruttmann em seu processo de produção (CHAVES; CARRASCO, 2012). Já Vertov escreveu instruções detalhadas para os sons (com divisões de planos, sequências e partes) de *O homem com câmera* (CHAVES; CARRASCO, 2013). Para além disto, a preocupação, tanto de Ruttmann quanto de Vertov, com os aspectos sonoros do filme podem ser notadas em seus artigos publicados ao longo das décadas de 1910 e 1920, evidenciando-se a efetiva importância que o som alcançaria em suas obras<sup>5</sup>.

Esta dimensão autoral, na qual os sons estão inseridos, em conjunto com as imagens, no processo criativo e de produção do filme, se fortaleceriam, no domínio documental, a partir dos últimos anos da década de 1920 com os representativos filmes *Melodia do mundo* (1929) de Ruttmann e *Entusiamo* (1930) de Vertov, numa conjuntura em que o som óptico começava a se estabilizar nos esquemas de distribuição fílmica, figurando agora o som no mesmo suporte físico que a imagem (a película). O que, de certa forma, possibilitou um processo de uniformização dos formatos sonoro-visuais e o nascimento de uma concepção, finalmente, de documentário sonoro, que abarcaria a noção do filme sonoro-visual como objeto uno (tanto conceitualmente quanto materialmente) e a noção de uma dimensão autoral da parte sonora, que partilha com as imagens o estatuto da arte fílmica desde seu processo criativo e de produção, passando então, tal qual as imagens, pelos processos de captação e edição por parte do grupo realizador, figurando, também, como uma constante nos créditos originais dos filmes.

## **2. Os primeiros anos e as sinfonias metropolitanas**

As sinfonias metropolitanas, entendidas no entrecruzamento de um cinema não-ficcional e de vanguarda, se configuram como primeiras obras de grande expressão da tradição documentária a dedicarem esforço, por parte do grupo realizador, na concepção e execução da trilha sonora. Esforço este que já podemos começar a identificar nos ainda silenciosos *Berlim: sinfonia de uma metrópole* (CHAVES; CARRASCO, 2012) e *O homem*



*com a câmera* (CHAVES; CARRASCO, 2013).

Nos primeiros anos do formato sonoro, as sinfonias *Melodia do mundo* e *Entusiasmo* configuram-se como marcos inaugurais da efetiva prática sonora no domínio documental.

*Melodia do mundo*, que teve a trilha musical composta por Wolfgang Zeller, lida com uma complexa confluência rítmica entre o visual e o musical, além de construir ambientes sonoros a partir de instrumentos musicais, de usar a música como inflexão emotiva e de usar criativamente os ruídos, fazendo uso ainda do diálogo sincronizado. Fazendo-se notar que o som não era mais mero acompanhamento, mas sim um dos componentes fundamentais da construção fílmica. Com uma estrutura musical próxima a de *Melodia do mundo*, podemos mencionar o filme *The oil symphony* (1933) de B. Pumpiansky, com trilha musical composta por S. Paniev, que é uma sinfonia metropolitana raramente citada na literatura da área do cinema, mas que se coaduna às outras sinfonias em seu formalismo estético.

Num veio sonoro experimental distinto, temos *Entusiasmo*, que contou com o trabalho sonoro de Pjotr Shtro, com uma música composta por Nikolai Timofeev para o filme e com um trecho musical compilado (o acorde final da sinfonia “O primeiro de maio” de Dmitri Shostakovich), e que é relevante devido especialmente a dois aspectos. O primeiro deles diz respeito à pesquisa tecnológica desenvolvida para criar um aparato capaz de filmar satisfatoriamente em locação. Uma inovação substancial para o período, que permitiu que Vertov coletasse e montasse sons “reais”. A concatenação e transformação destes documentos sonoros do mundo histórico dentro da articulação fílmica se coloca em pauta numa questão cara para a teoria do som fílmico atual que lida com as confluências, indiscernibilidades e fronteiras entre as pistas de música e ruído da trilha sonora<sup>6</sup>. O segundo aspecto interessante é que o *script* sonoro do filme foi feito antes do *script* visual (1929 e 1930, respectivamente)<sup>7</sup>. Ou seja, numa concepção invertida do que se tem como consenso (o som, de forma geral, é concebido conjuntamente ou posteriormente às imagens, com exceção das falas), evidenciando a relevância do sonoro na construção autoral da obra.

As sinfonias metropolitanas contaram com uma preocupação efetiva com o som fílmico, e em especial com a música, que predominava a trilha sonora, e em linhas gerais, pode-se apontar que o legado das sinfonias metropolitanas das décadas de 1920 e 1930 no âmbito sonoro faz-se notar fortemente na tradição do documentarismo poético, seja em obras mais antigas e de caráter assertivo mais contundente, como *The City* (1939) de Ralph Steiner e Willard Van Dyke, que teve música composta por Aaron Copland, como em obras mais

recentes e de caráter mais lírico, como a trilogia *Qatsi* (1982-2002) de Godfrey Reggio, com música de Philip Glass.

### 3. Experimentações sonoro-musicais no documentarismo dos anos 1930

A escola documentária britânica, que pode ser considerada um laboratório de pesquisa e experimentação em som<sup>8</sup>, inicia suas produções sonoras nos anos 1930. Dentre as mais relevantes em aspectos sonoros na década de 1930, podemos apontar os filmes *Songs of Ceylon* (1934) de Basil Wright, que teve composição musical de Walter Leigh e trabalho sonoro de Alberto Cavalcanti e Edward Pawley, *Coal face* (1935) de Alberto Cavalcanti, que contou com composição musical de Benjamin Britten e trabalho sonoro de Edward Pawley, e *Night mail* (1936) de Harry Watt e Basil Wright, que contou com composição musical de Benjamin Britten (que também trabalhou na produção sonora) e trabalho sonoro de Alberto Cavalcanti e W.H. Auden.

Dentre os aspectos sonoros destes filmes, pode-se apontar a constante prática de ritmização e poetização das narrações, que em muitos casos confundem conceitualmente a noção de uma trilha sonora tripartite (dividida em pistas de música, ruído e voz), consolidada nos primeiros anos do cinema sonoro ficcional. *Night mail* e *Coal face* são relevantes exemplos disto: a presença e as características da voz nesses filmes atravessam as fronteiras entre música, ruído e voz. Em *Night mail*, por exemplo, a voz *over/* poema, no final do filme, de Auden, foi escrita numa partitura, com a definição dos ritmos silábicos e o arranjo dos sons musicais de trem e vento (escrito para *sandpaper* e *wind machine*)<sup>9</sup>, fazendo essa concepção tripartite se perder em favor de uma certa indiscernibilidade entre as categorias. Em *Coal face*, as vozes transitam como elemento de ambientação sonora e como música. Neste sentido, na escola documentarista norte-americana, é também interessante notar o lirismo contundente da oralização das vozes nos filmes *The plow that broke the plains* (1936) e *The River* (1937) de Pare Lorentz feita pelo cantor Thomas Chalmers ou, ainda, notar em *Spanish Earth* a prosa poética de Ernest Hemingway.

Cabe também pontuar o caso do filme *Housing problems* (1935) de Arhtur Elton e E. H. Anstey, que lidou com a coleta de depoimento em locação, sendo as falas a preocupação sonora proeminente da construção fílmica (não há música, e os ruídos são mais casuais que intencionais); incutindo décadas antes, mesmo que sob outra ética fílmica, o que seria uma das características do cinema direto e verdade: o esvaziamento – e não desaparecimento – na trilha sonora da pista musical em favor do aumento da presença da voz e dos ruídos tomados em locação, abertos para as imprevisibilidades do cotidiano.

Outros filmes relevantes em relação à experimentação sonoro-musical no domínio documental são aqueles que tiveram a trilha sonora baseada e desenvolvida a partir de melodias de músicas tradicionais referentes ao local e objeto filmado: *Man of Aran* (1934) de Robert Flaherty, *The forgotten village* (1941) de Hebert Kline e Alexander Hammid, *The plow that broke the plains* (1936) de Para Lorentz e *Spanish Earth* (1937) de Joris Ivens, e, de maneira semelhante, o soviético *Song of heroes* (1932), realizado também por Ivens<sup>10</sup>, são exemplos referenciais.

Estes filmes, entre outros já citados, de maneira interessante, começam a trabalhar com a trilha sonora de uma forma que pode ser entendida como “som/ música como evidência”, utilizando os elementos sonoros como documento sonoro do mundo histórico, próximo daquilo que Vertov emprega em *Entusiasmo*, só que de maneira menos radical. Neste trilho, existem também os filmes, do período da Segunda Grande Guerra, *London can take it* (1940) de Humphrey Jennings, que constrói uma “sinfonia da guerra”<sup>11</sup>, que seria uma construção sonora do ambiente das noites londrinas no período da Guerra por meio de ruídos, e, de modo semelhante, o filme *Listen to Britain* (1942)<sup>12</sup>, de Jennings também. Estes exemplos revelam uma perspectiva rica da trilha sonora, que colocam os sons não só como elementos de articulação fílmica, mas como elementos referenciais e indiciais do objeto e tema fílmico, além de contarem com uma trilha sonora que nos joga para a questão da quebra do conceito tripartite da trilha sonora, seja pelo tratamento “musical” dos ruídos<sup>13</sup> ou pelo caráter indicial e referencial da música em relação às imagens.

#### **4. Breves considerações**

O documentário dos anos 1930 e 1940 passou por um período efervescente de experimentação, ao mesmo tempo em que caminhou rumo à consolidação de formatos sonoros funcionais e compatíveis com a ética educativa e propagandística do documentário clássico, que formariam a base do documentário clássico contemporâneo, visto abundantemente nos canais pagos, como *History Channel*, *Discovery Channel*, *National Geographics etc.* Formatos estes, que numa perspectiva diacrônica da história do documentário, se renovam nos anos 1960, com o documentário moderno (cinema direto e verdade). Assunto que deixaremos para um próximo trabalho.

Enfim, os casos de experimentação sonoro-musical vão além dos citados acima e, além disto, cabe ainda uma pesquisa aprofundada sobre o som do documentário clássico dos anos 1930 e 1940 que vá para além da exaustivamente citada “voz de Deus”. Filmes relevantes da escola norte-americana para a tradição e teoria documentária, não citados neste



trabalho e sobre os quais ainda falta análise da trilha sonora no sentido de uma construção da história da música no documentário, são *White flood* (1940) de Lionel Berman, David Wolff e Robert Stebbins, *Valley town* (1940) de Willard Van Dyke, a série *Why we fight* (1942-1945), *Child went forth* (1942) de Joseph Losey e John Ferno, *Native Land* (1942) de Leo Hurwitz e Paul Strand e *The Battle of San Pietro* (1944) de Frank Capra. Estes filmes lidaram com uma banda sonora substancialmente pautada na voz e na trilha musical, não fazendo uso, ou fazendo pouco uso, de outros aspectos sonoros (como ambientação sonora e uso de ruidagem), sendo a música elemento articulador fundamental. Podemos destacar também no âmbito musical, o trabalho do compositor de ópera Herbert Windt nos filmes financiados pelo regime nazista *Triunfo da vontade* (1935) e *Olympia* (1938) de Leni Riefensthal – filmes que iam na contramão do que estava sendo feito nos Estados Unidos e Grã-Bretanha: não há narrador ou comentário no estilo “voz de Deus”<sup>14</sup>.

O estudo desta produção é importante para entender as renovações estéticas e éticas que ocorrem na cinematografia do pós-guerra, como podemos notar nos documentários franceses de Alain Resnais – como *Nuit et brouillard* (1955) e *Toute la mémoire du monde* –, George Franju – como *Farrebique* (1946) –, Georges Rouquier – como *Hôtel des Invalides* (1952) – e nos diversos filmes ligados ao *Free cinema* na Inglaterra – como *Dream Land* (1953) de Lindsay Anderson, *Momma don't allow* (1956) de Karel Reisz e Tony Richardson e *March to Aldermaston* (1959) de Karel Reisz e Lindsay Anderson. Que por sua vez, são filmes relevantes para se pensar a chegada do documentário moderno nos anos 1960 e os rompimentos epistemológicos da produção cinematográfica que o acompanha.

### Referências:

ABEL, Richard; ALTAMAN, Rick (Eds.). *The sounds of early cinema*. Bloomington: Indiana University, 2001.

ALMTAN, Rick. The silence of the silents *The Musical Quarterly*, Estados Unidos, v. 80, n. 4, p. 648-718, 1996.

BRITTEN, Benjamin. *Night Mail*: end music. Grã-Bretanha, 1936. Partitura manuscrita. Disponível em: < [www.bl.uk/manuscripts/Viewer.aspx?ref=add\\_ms\\_60621\\_f001r](http://www.bl.uk/manuscripts/Viewer.aspx?ref=add_ms_60621_f001r)>. Acesso em: 03 out. 2013.

CAVALCANTI, Alberto. *Filme e realidade*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Livraria-editora da casa dos estudantes do Brasil, 1957

CHAVES, Renan Paiva; CARRASCO, Claudiney. O pensamento sonoro-visual de Walter Ruttmann e música de “Berlim: sinfonia de uma metrópole” (1927). *Doc On-line: revista digital de cinema documentário*, v. 12, p. 22-58, 2012.



CHAVES, Renan Paiva; CARRASCO, Claudiney. O som que não se escuta: a representação sonora descritiva no cinema silencioso e o caso de “O homem com a câmera” de Dziga Vertov. In: Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música, 23. 2013, Natal, RN, Brasil, 2013. *Anais do XXIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música*, Natal, RN, Brasil, 2013. v. 1, p. 1-8.

COOKE, Mervyn. *A history of film music*. New York: Cambridge University Press, 2008.

MAGALHÃES, Michelle. *Música, futurismo e a trilha sonora de Dziga Vertov*. Campinas, 2005. 143f. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

VERTOV, Dziga. *Artículos, proyectos y diarios de trabajo*. Buenos Aires: Ediciones de la flor, 1974.

## Notas

<sup>1</sup> Este trabalho contou com o apoio da bolsa de mestrado de processo nº 2013/09996-1, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP).

<sup>2</sup> Sobre a diversidade e irregularidade das práticas de sonorização fílmica nas primeiras décadas do século XX, conferir Rick Altman. *The silence of the silents*. 1996; e, para o caso mais específico do cinema brasileiro, conferir *O som no cinema brasileiro* de Fernando Costa.

<sup>3</sup> O Museu da *Capitol* ainda mantém muitas das partituras, indicações e orquestrações.

<sup>4</sup> Ernest B. Schoedsack e Merian C. Cooper foram os realizadores do *King Kong* (1933), um dos marcos da consolidação do formato da trilha sonora no cinema ficcional.

<sup>5</sup> No artigo “O pensamento sonoro-visual de Walter Ruttmann e música de “Berlim: sinfonia de uma metrópole” (1927)” (2012) de Chaves e Carrasco nd, alguns textos fundamentais de Walther Ruttmann, nos quais desenvolve a questão do som no cinema, são discutidos, como *Malerei mit Zeit* (1919), *Wie ich meinen Berlin-Film drehte?* (1927), *Die absolute Mode* (1928), *Sound films* (1929), *Die Symphonie der Welt* (1930). A dedicação de Vertov sobre a temática do som no cinema pode ser verificada em seus textos presentes na coletânea *Dziga Vertov. Artículos, proyectos y diarios de trabajo*. 1974.

<sup>6</sup> Claudiney Carrasco, acadêmico da área de trilhas sonoras, por exemplo, desenvolve esta temática em sua atual pesquisa “Música experimental e sound design no cinema: a emergência de um novo conceito de trilha sonora”, com bolsa de Produção em Pesquisa CNPq.

<sup>7</sup> Verificar Dziga Vertov. *Artículos, proyectos y diarios de trabajo*. 1974. p. 306-311; Michelle Magalhães. *Música, futurismo e a trilha sonora de Dziga Vertov*. 2005. p. 96.

<sup>8</sup> No livro Alberto Cavalcanti. *Filme e realidade*. 1957, reiteradamente Cavalcanti afirma a liberdade e a disposição para experimentar com o som no documentário britânico. Verificar mais especificamente as páginas 73 e 74.

<sup>9</sup> O manuscrito da partitura de Benjamin Britten pode ser encontrado no acervo online da *British Library*, no endereço: [http://www.bl.uk/manuscripts/Viewer.aspx?ref=add\\_ms\\_60621\\_f001r](http://www.bl.uk/manuscripts/Viewer.aspx?ref=add_ms_60621_f001r). Acesso: Outubro, 2013.

<sup>10</sup> Joris Ivens disse à Hanns Eisler, em relação a este filme soviético: “you cannot write this music if you do not see and hear the entire sound and work environment and the revolutionary spirit” (DÜMLING *apud* COOKE, 2009, p. 269) (Você não pode escrever essa música se você não ver e escutar todo o ambiente sonoro e de trabalho e o espírito revolucionário).

<sup>11</sup> O narrador do filme, aproximadamente aos 3 minutos, explica o que o espectador vê/ ouve: “This is not a Hollywood sound effects, this is the music that play every night in London: the Symphony of War” (Isso não são efeitos sonoros hollywoodianos, isso é a música que toca toda noite em Londres: a Sinfonia da Guerra).

<sup>12</sup> O narrador deste filme também faz referência à “sinfonia da guerra”, nos primeiros dois minutos.

<sup>13</sup> Não se pode afirmar categoricamente que existe um tratamento sonoro tal como ocorre na música concreta ou eletroacústica. A possível aproximação ocorre pelo tratamento não-convencional, ou criativo, dos sons.

<sup>14</sup> Em *Olympia*, há a narração dos eventos esportivos, mas pode-se encará-la como uma narração que ocorre dentro do contexto do espaço do filmado, naquilo que se costuma chamar de *diegese*, como *voz off screen*.



## Experiências musicais de jovens indígenas do curso técnico em Agroecologia integrado ao Ensino Médio

### MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Mara Pereira da Silva*

*Universidade de Brasília – pereiracantora1@hotmail.com*

*Delmary Vasconcelos de Abreu*

*Universidade de Brasília – delmaryabreu@gmail.com*

**Resumo** Esta comunicação é um recorte de uma pesquisa de mestrado em andamento. A pesquisa investiga os modos como os Jovens Indígenas de um Curso Técnico em Agroecologia Integrado ao Ensino Médio do IFPA – Instituto Federal do Pará constituem suas experiências musicais. Os conceitos teóricos são embasados na Interculturalidade. A metodologia da pesquisa consiste na abordagem autobiográfica. Espera-se que a pesquisa contribua com a área de educação musical apontando práticas musicais que emergem dos contextos em que o jovem indígena está inserido.

**Palavras-chave:** Música no Ensino Médio Integrado; Jovens Indígenas; Autobiografia.

**Title of the Paper in English** Musical experiences of aboriginal youth the technical Course in Agroecology Integrated to High School

**Abstract:** This communication is a part of a research master's in progress. The research investigates the ways in which Indigenous Youth a Technical Course in Agroecology in the Integrated Technical High School of IFPA - Federal Institute of Para constitute their musical experiences. The theoretical concepts are grounded in Interculturalism. The research methodology consists of the autobiographical approach. It is hoped that the research contributes to the field of music education pointing musical practices that emerge from the contexts in which indigenous youth is inserted.

**Keywords:** Music in Secondary Comprehensive; Indigenous Youth; Autobiography.

### Introdução

Este trabalho apresenta um recorte de pesquisa em andamento desenvolvida no Programa de Pós-Graduação Música em Contexto da Universidade de Brasília (UNB) que tem como objetivo investigar os modos como jovens indígenas do Instituto Federal do Pará Campus Rural de Marabá – IFPA/CRMB constituem a sua experiência musical. Discuto neste trabalho a problemática da pesquisa e os motivos que me levaram a escolha desse tema.

O Instituto Federal do Pará – Campus Rural de Marabá, surgiu a partir das mobilizações e organizações das lutas camponesas por Reforma Agrária no Sul e Sudeste do Pará. Então nessa luta teve como resultado o estabelecimento de aproximadamente 500 Projetos de Assentamentos da Reforma Agrária e com a implementação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, com cursos em todos os níveis e na modalidade de EJA, voltado para assentados do Sudeste Paraense (PPP/CRMB, p. 13). A proposta pedagógica que norteia o projeto político pedagógico – PPP do CRMB consiste em trabalhar com a educação do campo (MUNARIM, 2006).



Dentro da proposta de educação do campo, surge no IFPA uma demanda de alunos oriundos das comunidades indígenas. De acordo com a Lei de Diretrizes Básicas (LDB), o Artigo 78, parágrafo II, esclarece sobre o direito dos índios em obter “o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não índias” (BRASIL, 1996). Essa visão educacional é pautada no CRMB pelo conceito de interculturalidade que, conforme apontam os Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena de que “a educação escolar indígena deverá ter um tratamento diferenciado das demais escolas dos sistemas de ensino, o que é enfatizado pela prática do bilinguismo e da interculturalidade” (PCN, 2002 p. 21).

Os estudantes com os quais trabalho são do campo, considerados “[...] prioritariamente **jovens**, compreendidos como agricultores familiares, camponeses, agroextrativistas, quilombolas, **indígenas**, pescadores artesanais, ribeirinhos e trabalhadores rurais assalariados sindicalizados”. (grifos meus, PPP/CRMB, p. 26-52).

Dentre as turmas com as quais atuo, escolhi desenvolver esta pesquisa com os alunos indígenas pelo fato de ser o grupo que tem me causado algumas inquietações quanto a minha forma de atuar. Tenho me questionado como professora desses jovens indígenas os modos de ensinar música nesse espaço escolar, uma vez que a prioridade é manter o diálogo intercultural, promovendo a troca de saberes, neste caso, saberes musicais.

Essa é minha primeira experiência com Educação Escolar indígena, e essa turma de alunos é específica de povos indígenas, formada por várias etnias e aldeias diferentes como: Gavião (Parkatêjê e Akrãtikatêjê), Suruí, Atikum, Guarani, Amanayé, Guajajara e os Assurini.

Estranhar o que não me é familiar tem sido um dos maiores desafios como professora de música nesse contexto escolar. Esse estranhamento me levou a pensar como lidar com aquilo que nos é diferente e desconhecido. Como construir um olhar mais reflexivo e criativo a partir das diferentes culturas, muitas vezes, causando desigualdades em nossa sociedade. Como dialogar com a diversidade em sala de aula.

Para mim, o familiar era atuar como professora de música tendo como base a formação adquirida no curso de licenciatura na universidade. A minha formação no curso de licenciatura em música foi construída nos moldes tradicionais. Nesse sentido, a minha formação musical parecia desconectada da minha atuação profissional no CRMB.

Lembro que surgiu em sala de aula uma demanda dos alunos pela construção de um espaço intercultural. Percebi que a escola era um espaço de construção intercultural, ou seja, os objetivos das minhas aulas deveriam consistir em promover espaços para que os alunos



pudessem partir do conhecimento da realidade local dos povos indígenas, mais especificamente, de suas aldeias. E, como professora, caberia o desafio de promover o diálogo entre os diferentes saberes. Dessa forma, tenho percebido que para o exercício da docência em música o professor necessita conhecer quem são os seus alunos e as experiências trazidas para o espaço escolar.

Nesse aspecto, se os estudantes são do campo, estão em seu território, e se essa é a minha primeira experiência como professora de música de jovens indígenas, que frequentam uma escola que tem como proposta promover a interculturalidade inquieta-me saber até que ponto o ensino de música no CRMB está condizente com a ambiência cultural desses estudantes.

Diante de tantas inquietações surgidas ao longo da construção do meu objeto de pesquisa perduram os seguintes questionamentos: Quem é esse jovem indígena que frequenta esse espaço escolar? Quais os conhecimentos musicais que esses jovens trazem de suas comunidades para a escola? O que esses jovens querem aprender de música na escola? Qual o sentido da aula de arte e culturas para eles?

Partindo dos meus questionamentos iniciais a pesquisa em andamento tem como objetivo investigar na história de vida dos alunos indígenas os modos como os alunos indígenas constituem a sua experiência musical. Tomo como objetivos específicos verificar quais os conhecimentos musicais que esses jovens trazem para a escola; compreender o que esses jovens querem aprender de música na escola; analisar qual o sentido da aula de arte e culturas para eles.

Tenho como hipótese que, ao dar voz a esses alunos, escutando-os sobre o seu percurso formativo e as experiências musicais adquiridas ao longo de suas vidas será possível contribuir com a área de educação musical discutindo aspectos relacionados ao modo como se dá a relação desses jovens indígenas com a música sob os aspectos de transmissão e apropriação numa linguagem intercultural. Para tanto, a pesquisa buscará compreender as dimensões envolvidas na experiência musical de jovens indígenas.

### **Pressupostos Teóricos**

Ao buscar compreender as relações dos jovens com a música busco autores da área de educação musical como (Almonte, 2013; Arroyo, 2013; Santos, 2012; Silva, 2012; Santos, 2009). Tratando sobre o tema da música nos Institutos Federais encontramos autores que discutem essa temática sob vários enfoques envolvendo atividades de ensino, pesquisa e



extensão (Bezerra, 2013; Figueredo e Magalhães, 2013; Gomes e Melo 2013; Rêgo, 2013; Silva Junior, 2012; Silva e Pereira, 2012).

Na área de educação, os temas que envolvem a juventude são tratados por autores como Dayrell (2003). A noção que Dayrell constrói do termo juventude é sob a ótica da diversidade considerando os diferentes sistemas de interações sociais e simbólicas que interferem na trajetória social do jovem. Para Dayrell a vivência dos jovens, em torno da cultura musical, implica nas suas formas de sociabilidade bem como na atribuição de seu significado para os projetos de vida que elaboram.

Reporto-me a estudos desenvolvidos na área da Educação no Campo (Ferreira e Brandão, 2011; Nascimento, 2009; Munarim, 2006), que defendem uma educação voltada as pessoas que residem e dependem do campo para sobreviver; a Pedagogia da Alternância relacionada a formação para além do espaço escolar (Molina, 2006). A Educação Escolar Indígena tratada pelos autores (Bergamaschi, 2008; Brand, 2001), discutem a necessidade de aproximação do índio aos conhecimentos do não índio.

Na perspectiva do conceito de interculturalidade evidencia-se uma educação voltada para o reconhecimento do outro, o diálogo entre os diferentes grupos socioculturais. Uma educação para a negociação cultural, o que supõe exercitar o que Fleuri (2001) denomina perspectiva intercultural de educação. A perspectiva intercultural de educação implica em mudanças profundas na prática educativa, de modo particular na escola (Fleuri, 2001), pois o foco é a interação entre os sujeitos que sustentam determinada cultura, respeito a diversidade, elaboração de materiais e técnicas de ensino que contemple as diferenças e a qualificação de formadores para atuarem em diferentes espaços e situações. A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade.

Ao se referir sobre o termo interculturalidade, Candau (2008) traz a tona formas de perspectivas interculturais: a promoção deliberada da inter-relação entre diferentes grupos culturais presentes em uma determinada sociedade; culturas em contínuo processo de elaboração, de construção e reconstrução. Nas sociedades em que vivemos os processos de hibridização cultural são intensos e mobilizadores da construção de identidades abertas, em construção permanente, o que supõe que as culturas não são puras; uma outra característica que a autora assinala diz “respeito ao fato de não desvincular as questões da diferença e da desigualdade presentes hoje de modo particularmente conflitivo, tanto no plano mundial quanto em cada sociedade”. A partir das colocações dos autores supramencionados percebemos que o conceito de interculturalidade é fluído, ou seja, dependerá da articulação



do(s) ponto(s) de vista de cada sujeito e de suas mobilizações dentro do contexto social em que está inserido.

### **Metodologia da pesquisa**

Para investigar como se constituem as experiências musicais de jovens indígenas tomo como metodologia de pesquisa o pensamento de Delory-Momberger (2008). Ao estabelecer aspectos teórico-metodológicos concernentes à biografia, a autora entende que a narrativa consiste em trazer o movimento da vida, contando como um ser tornou-se o que ele é. A partir do momento em que a pessoa narra a sua história, para o pesquisador, podemos denominá-la como uma biografia. Assim, quando o sujeito conta acontecimentos de sua vida concernentes à área de interesse do pesquisador, esse sujeito está produzindo uma narrativa biográfica.

As pesquisas que se valem da autobiografia tem possibilitado alargar questões teórico-metodológicas relacionadas a produção da área de educação musical no Brasil (Gaulke, 2013; Lima e Garbosa, 2012; Anezi, Garbosa e Weber, 2012; Machado, 2012; Abreu, 2011; Louro, 2004; Torres, 2003).

De acordo com Souza (2007), as pesquisas como fontes autobiográficas conferem um estatuto teórico-metodológico para uma compreensão das práticas educativas e escolares. Assim, as narrativas de alunos indígenas do CRMB se inscrevem numa perspectiva da educação musical escolar indígena.

A entrevista narrativa tem como premissa estimular o entrevistado a contar a história sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social. Jovchelovitch e Bauer (2002) se referem ao entrevistado como um “informante”. O sujeito fica livre para falar espontaneamente sobre determinada temática.

O campo empírico da pesquisa é constituído no IFPA – CRMB, localizado na cidade de Marabá/PA. Os jovens que farão parte da pesquisa em andamento são alunos do ensino técnico integrado ao médio que estão inseridos no CRMB. Os jovens escolhidos foram aqueles que frequentam atividades musicais no espaço escolar, que perfazem um total de 22 jovens indígenas.

### **Conclusão**

A experiência musical de jovens indígenas que frequentam o Ensino Médio das escolas de Educação Básica é um tema relevante para ser discutido na educação musical



escolar, por levantar aspectos sobre o ensino e a aprendizagem musical nas escolas de educação básica e, neste caso, na educação escolar indígena.

Acredito que essa pesquisa poderá contribuir com a área de educação musical na perspectiva de uma educação musical do campo, tanto nas propostas de documentos prescritos, quanto nas práticas musicais que emergem dos contextos socioculturais e educacionais dos jovens que vivem no campo.

### Referências:

ABREU, Delmary Vasconcelos. Tornar-se professor de música na educação básica: um estudo a partir de narrativas de professores. *Tese* (Doutorado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

ALMONTE, Nelia Fonseca. *Preferencias musicales de adolescentes em Punta Arenas, Chile. Actas del I Congreso Chileno de Estudios em Música Popular*. ASEMPCH, 2011. Disponível em: <http://www.congresos.asempch.cl/congreso2011/actas>. Acesso: 10/11/2013.

ANEZI, F; GARBOSA, L; WEBER, V. Do Uruguai ao Brasil: memórias de iniciação musical da professora Maria Del Carmen Macchi Cabrera. In: CONGRESSO DE PESQUISA (AUTO) BIOGRÁFICA, 5, 2012. Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre: PUCRS, 2012, p. 296-302.

ARROYO, Margareth (org.). *Jovens e músicas: um guia bibliográfico*. Colaboradores: Thais Vieira Nascimento e Thenille Braun Jazen. São Paulo: Editora UNESP, 2013.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida (org.). *Povos Indígenas & educação*. Porto Alegre: Mediação, 2008. 160p. (serie projetos e práticas pedagógicas).

BEZERRA, Italan Carneiro. Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em instrumento musical do IFXX: reflexões a partir do perfil discente. XXIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – Natal – 2013. *Anais...* Natal/RN, 2013, p. 296-302.

BRAND, Antônio. Educação Escolar Indígena: o desafio da interculturalidade e da equidade. Série estudos. *Periódico do Mestrado em Educação da UCDB*. Campo Grande. MS. N.12, P. 35-43, Jul/Dez 2001.

BRASIL. *Lei de nº 9.394/96*, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. – Brasília: MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. *Parâmetros curriculares nacionais: arte* / Secretaria de. Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 130p. 1. Parâmetros curriculares nacionais.

CALDART, Roseli Salete. *Sobre educação do campo. Educação do Campo: campo-políticas públicas - educação* / Bernardo Mançano Fernandes... [et al.]; organizadora, Clarice Aparecida dos Santos. - Brasília: INCRA; MDA. 2008 109 p.: 19 cm - (NEAD Especial: 10).



CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira em Educação*. V 13, nº 37 Jan/Abril 2008.

DAYREL, Juarez. O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*. Set /Out /Nov /Dez 2003 N°24.

DELORY-MOMBERGER, Christine. *Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto*. Tradução de Maria da Conceição Passeggi, João Gomes da Silva Neto, Luis Passeggi. Natal, RN: EDUFRN. São Paulo: Paulus, 2008.

FERREIRA, Fabiano de Jesus; BRANDÃO, Elias Canuto. Educação do Campo: um olhar histórico uma realidade concreta. *Revista Eletrônica de Educação*. Ano V nº 09, julho/Dez. 2011.

FLEURI, Reinaldo Matias. Desafios a educação intercultural no Brasil. *Revista Percursos*. V.2, nº 0, Santa Catarina: SEPU, 2001.

GAULKE, Tamar G. Aprendizagem da docência em música na educação básica: um estudo a partir de narrativas de professores de música da educação básica. *Dissertação* (Mestrado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

GOMES, Carolina Chavez; MELO, Isaac Samir Cortez de. Currículo em Música no Ensino Médio Integrado no IFRN. XXIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – Natal – 2013 *Anais...* Natal/RN 2013, p. 296-302.

INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ. *Projeto Político Pedagógico* do Campus Rural de Marabá. Marabá: 2010.

INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ. *Projeto Político Pedagógico* do Curso Técnico em Agroecologia Integrado ao ensino médio dos povos Indígenas do Sudeste Paraense. Marabá: 2011.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista Narrativa. In: BAUER, M. W e GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

LIMA, J; GARBOSA, L. A trajetória de vida da professora Ilgeburg Hasenack e o cotidiano pedagógico-musical de suas práticas na cidade de São Leopoldo/RS. In: ENCONTRO REGIONAL DA ABEM SUL, 15, 2012. Montenegro/RS. *Anais...* Montenegro: ABEM, 2012, p. 472-477.

LOURO, A. L. Ser docente universitário – professor de música: dialogando sobre identidades profissionais com professores de instrumento. *Tese* (Doutorado em Música), Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

MACHADO, R. Narrativas de professor de teoria e percepção musical: caminhos de formação profissional. *Dissertação* (Mestrado em Educação). Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria/RS, 2012.



MOLINA, Mônica Castagna(Org.). *Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão. Ministério do Desenvolvimento Agrário do Brasil*, – Brasília: 2006.

MUNARIN, Antônio. Trajetória do Movimento Nacional de Educação do Campo no Brasil. *Revista do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria*. Ed. UFSM: 2008, Vol. 33, nº 1.

RÊGO, Tânia Maria Silva. Jovens, interações e articulações com a aprendizagem musical no contexto do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão (Campus Monte Castelo). *Dissertação de Mestrado Universidade de Brasília*, 2013.

SANTOS, Cristina Bertoni dos. Aula de música e escola: concepções e expectativas de alunos do ensino Médio. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. *Dissertação de mestrado*. Programa de Pós- Graduação em Música. Porto alegre. 2009.

SANTOS, Daniela Oliveira dos. “A música sertaneja é a que eu mais gosto!”: Um estudo sobre a construção do gosto a partir das relações entre jovens estudantes de Itumbiara-GO e o Sertanejo Universitário. 2012. 149 f. *Dissertação (Mestrado)-Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia*, 2012.

SILVA, Juliana Rocha de Faria; PEREIRA, Nathália Rodrigues. O ensino de Música no Ensino Médio integrado ao Curso Técnico. XII Encontro Regional Centro-Oeste da ABEM – 2012 / I Seminário de Educação Musical no DF / I Encontro Música PIBID e Prodocência do Centro-Oeste – *Anais...*, Brasília, 2012.

SILVA JÚNIOR, José Davison da. Ensino, pesquisa e extensão em música no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE. In: XII Encontro Regional Centro-Oeste da ABEM – 2012 / I Seminário de Educação Musical no DF / I Encontro Música PIBID e Prodocência do Centro-Oeste, 12. 2012, Brasília. *Anais...* Brasília, 2012.

SOUZA, Elizeu Clementino. (Auto) biografias, histórias de vida e práticas de formação. In: DIAS, Antonio D., e HETKOWSKI, Tânia M. (Orgs.). *Memória e formação de professores*. Salvador: EDUFBA, 2007, p. 59-74.

TORRES, Maria Cecília A. R. Identidades Musicais de alunas de pedagogia: músicas, memória e mídia. *Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: UFRGS, 2003.



## **Notas e reflexões a partir de escritos sobre a pesquisa de campo e suas implicações na Etnomusicologia**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Jorgete Maria Portal Lago*  
UFBA - *jorgetelago@gmail.com*

**Resumo:** O seguinte texto apresenta algumas reflexões sobre a prática da pesquisa de campo, suas implicações e questões éticas no contexto atual. O texto tem como objetivo apresentar algumas reflexões sobre os temas discutidos na disciplina Pesquisa de Campo na pós-graduação. A partir da leitura dos textos de Malinowski (1997), Seeger (1980), Davis (1992) e Araújo (2009), entre outros, discutimos temas sobre questões técnicas na pesquisa de campo, quais as implicações éticas e qual o papel político e educativo do etnomusicólogo na sociedade.

**Palavras-chave:** Notas. Reflexões. Pesquisa de campo. Etnomusicologia

**Notes and Reflections from Writings on Field Research and its Implications on the Ethnomusicology**

**Abstract:** The following text presents some reflections on the practice on the Field research, its implications and ethical issues in the current context. The text aims to present some reflection on the issues discussed in the discipline Field Research in post graduate course. From de reading os texts of Malinowski (1997), Seeger 91980), Davis (1992) e Araujo (2009) among others. We discuss issues about technical problems in the field study. What are the ethical implications and which political and educational role of the ethnomusicologist in the society.

**Keywords:** Notes. Reflections. Field Research. Ethnomusicology

### **1. Pequena introdução**

A prática da pesquisa de campo se tornou uma metodologia de coleta de dados tendo como áreas percursoras a Etnologia e a Antropologia, sendo seus métodos absorvidos pela Etnomusicologia posteriormente. Durante o curso da disciplina Pesquisa de Campo tivemos oportunidade de estudar textos da área de Antropologia e Etnomusicologia com temas e discussões diversos, desde questões mais técnicas até reflexões e questionamentos sobre esta prática com seus impactos para a academia, comunidades estudadas e a sociedade em geral.

### **2. Temas e autores em discussão**

Um dos primeiros textos estudados foi um capítulo do livro *Os Argonautas do Pacífico Ocidental* de Bronislaw Malinowski publicado em 1922, onde o autor fala sobre o propósito da pesquisa de campo e suas técnicas. Este texto é clássico na Antropologia por apresentar de forma detalhada os procedimentos de pesquisa em campo. O texto nos chamou a atenção, pois naquele momento a Antropologia estava se afirmando como disciplina e a precisava definir uma metodologia confiável e precisa para a coleta de dados e uma análise neutra e imparcial dos mesmos. E é sobre a busca pelo rigor mais científico na coleta de

dados que Malinowski estabeleceu algumas condutas e procedimentos de pesquisa para a elaboração de uma etnografia mais detalhada possível. É claro que apesar da busca por uma rigidez metodológica, ele admitia que um texto muito acadêmico não interessasse o leitor, pois quando se fala de cultura, se fala de seres humanos e retirar do texto as ações e emoções do cotidiano é como retirar-lhe a “carne e o sangue”. O autor admitia que o trabalho do etnógrafo não deveria ser tão calculista na descrição de uma cultura, pois existiam elementos que não teriam como ser descritos sem uma participação em campo. Sobre esta situação ele afirmava:

Existem os vários fenômenos de grande importância que não podem ser recolhidos através de questionários ou da análise de documentos, mas que têm que ser observados em pleno funcionamento chamemo-lhes de *imponderabilia da vida real*. (MALINOWSKI, 1997: 31)

Ao final do texto, o autor apresenta algumas indicações para se alcançar o objetivo da etnografia que considere o “ponto de vista do nativo”, mas que o texto não perca seu rigor científico. Neste estudo percebemos a preocupação de Malinowski em dar certa flexibilidade à escrita etnográfica, mas com técnicas e objetivos bastante rígidos. A objetividade e neutralidade por parte do etnógrafo era uma busca incessante, somente a visão do nativo era meritória de descrição, temas como a relação do nativo com o pesquisador, a interferência do mesmo na comunidade e até mesmo a opinião do etnógrafo sobre sua relação com a comunidade não era assunto abordado. Mas, ao longo da disciplina e de acordo com os textos estudados observamos que estas relações foram mudando e a objetividade do etnógrafo foi sendo colocada em questão assim como seu papel nas comunidades pesquisadas.

Prosseguimos nas discussões sobre o papel do pesquisador e suas contribuições para o bem-estar da sociedade, principalmente para os segmentos sociais menos prestigiados. Diante desta questão tomamos o texto *Pesquisar-Participar* de Carlos Rodrigues Brandão (1999) onde ele chama a atenção para a pesquisa participante, onde pesquisador e pesquisado trabalham em colaboração. Esta proposta de ação parte do pressuposto que as comunidades tenham condições de conhecer a sua própria história e a partir deste (re) conhecimento compor uma nova narrativa sobre seus percalços e o pesquisador teria um papel de agente de pesquisa colaborando neste processo. Neste texto, Brandão fala que esta temática tem motivação no antigo IDAC (Instituto de Ação Cultural) que foi criado por Paulo Freire e tinha como objetivo desenvolver ações educativas e culturais que envolvessem educadores, pesquisadores como agentes de ação social e política nas comunidades e grupos de populares. A proposta da pesquisa social ou ação educativa é calcada no princípio da responsabilidade social compartilhada por todos. A responsabilidade é maior para pesquisadores e educadores,

pois estes profissionais apresentam formação acadêmica com campo de atuação junto à sociedade e as pessoas que vivem nela. A chamada é para a ação e a leitura crítica da realidade no intuito de minimizar as desigualdades na produção de conhecimento, pois como afirma Rosiska e Miguel Oliveira:

Pensamos que a finalidade de qualquer ação educativa deva ser a produção de novos conhecimentos que aumentem a consciência e a capacidade de iniciativa transformadora dos grupos com quem trabalhamos. Por isso mesmo, o estudo da realidade vivida pelo grupo e sua percepção da mesma realidade constituem o ponto de partida e a matéria-prima do processo educativo. (BRANDÃO, 1999:19)

Diante desta perspectiva a busca pela neutralidade e objetividade tão evidenciada na antropologia e áreas afins não seria possível, pois somente a partir de uma postura crítica e intencionalmente política que o pesquisador pode desenvolver ações de transformação e não somente descrições dos problemas enfrentados pelos grupos pesquisados. Este conjunto de artigos nos trouxe como reflexão pensar sobre o papel político do pesquisador e em que medida há o interesse do mesmo em diminuir ou derrubar as barreiras que separam a academia dos problemas da sociedade. Estas questões foram colocadas nas aulas e prosseguimos para alguns textos em Etnomusicologia com as mesmas abordagens e outros temas mais técnicos, a exemplo da gravação e transcrição.

Nosso primeiro texto etnomusicológico foi retirado do livro *Os índios e nós* (1980) de Anthony Seeger que compõe uma coletânea de textos relatando sua a experiência de campo com comunidades indígenas. Estudamos um capítulo do livro, onde Seeger faz uma apresentação falando sobre o interesse do antropólogo em conhecer sociedades e culturas diferentes e assim desnaturalizar os hábitos e costumes da sua própria sociedade e manter uma posição de distanciamento para compreender sua cultura. E de acordo com o autor foi com este objetivo que ele veio ao Brasil com intuito de conhecer uma cultura diferente, sem um objetivo salvacionista, como ele mesmo relatou. Um aspecto diferenciado no texto de Seeger é o relato da sua trajetória, dos trâmites, dos problemas burocráticos e das suas frustrações até chegar à aldeia. Ainda ao longo do texto, ele fala sobre o “adestramento do antropólogo” ao relatar o aprendizado de tarefas básicas e de sobrevivência que foram mais urgentes do que suas anotações e entrevistas de campo, assumindo que precisaria de outro tipo de formação que não recebeu na academia. O método de pesquisa por ele empregado foi em função das necessidades da sua vida na aldeia, dificilmente os índios tinham tempo e disposição para assuntos de pesquisa assim como em muitos momentos, o pesquisador também. Outro ponto interessante foi à inacessibilidade de se investigar alguns dados, devido a sua inexistência naquele contexto ou pelos interditos dos índios. Enfim, o trabalho de Seeger é um exemplo



que na elaboração de um texto acadêmico a subjetividade do pesquisador não deve ser um elemento que represente um problema para a pesquisa. Mas um dado sobre como decisões e impressões pessoais podem contribuir no redimensionamento dos objetivos e assim, os método de pesquisa. Desta maneira, um texto mais franco e sincero, insere de fato o pesquisador naquele contexto e o leitor se vê mais interessado em conhecer esta experiência, do que um texto estéril e distanciado. Não sabemos até que ponto, Seeger revelou todas as suas impressões nos seus textos, por questões de preservação de sua pessoa e até mesmo dos membros da comunidade, mas já nos deu alguns indicativos sobre a possibilidade deste tipo de escrita.

Ainda na linha de discussão sobre o papel do pesquisador, estudamos três textos em sequência com temáticas sobre a autoridade do pesquisador, a diversidade e desigualdade entre pesquisador e pesquisados e a atuação profissional do etnomusicólogo. Sobre a crise da autoridade do pesquisador na representação dos pesquisados estudamos o artigo *O olhar etnográfico sobre a voz subalterna* de José Jorge de Carvalho (1999), que faz uma crítica à situação de subalternidade intelectual na qual os países periféricos se submeteram como meio de se inserir na produção intelectual global. Carvalho chama a atenção sobre a negação da palavra do pesquisado pelo pesquisador e sugere uma escrita etnográfica onde as narrativas dos pesquisados sejam apresentadas na sua integralidade como postura política e cultural no enfrentamento contra a dominação. Nosso questionamento diante da afirmação do autor era se a academia se disponibilizaria a este tipo de texto. Qual formato de escrita poderia se articular com ambos os interesses? Como se poderia realizar um formato de pesquisa menos desigual na escrita acadêmica? Com estas questões suscitadas em sala de aula, estudamos o artigo *Diversidade e desigualdade entre pesquisadores e pesquisados. Considerações teórico-metodológicas a partir da etnomusicologia* de Samuel Araújo (2009). A discussão deste artigo teve como ponto de partida o local de realização da pesquisa: a cidade ou em contextos urbanos complexos. Considerando que historicamente as pesquisas em Etnomusicologia foram e ainda são realizadas em contextos diferentes da do pesquisador e em locais menos urbanizados, a pergunta do autor é saber quais os desafios da pesquisa “em casa”? É claro que não há uma resposta única e imediata, mas Araújo sugere que um ponto de partida seja a mudança de postura por parte do pesquisador numa dimensão ética e política que não o torne somente um observador neutro, mas um agente de ação política junto às comunidades pesquisadas. Diferente de outros locais de pesquisa, quando o pesquisador tinha um período estabelecido para estar em contato com a comunidade na cidade funciona de maneira diferente. O local onde o pesquisador mora tem a vantagem da sua presença no campo por um



tempo indeterminado, construindo e reconstruindo ações em longo prazo e permitindo trocas com grupos diversificados. Pesquisar nas grandes cidades, onde o pesquisador vive também pode trazer alguns problemas, relacionados à representatividade e autoridade do mesmo, mas como relata Araújo no texto:

O que se propõe aqui é que, quaisquer que sejam seus respectivos objetos, os pesquisadores deveriam ser cômicos, em sentido crítico estrito, desde o início das implicações de seu estar no campo das lutas cotidianas de seus interlocutores, como um índice de engajamento para o bem ou para o mal. (Idem, 2009: 179)

Percebemos neste trecho, que o pesquisador é chamado a assumir uma postura política e de ação engajada, pois sem um trabalho crítico as desigualdades na produção de conhecimento são mantidas, além dos problemas urbanos que atingem a todos. O pesquisador não deve se eximir do seu compromisso com a melhoria do bem-estar social. Ainda neste artigo o autor apresenta alguns estudos de caso a partir de ações promovidas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, ONGs e institutos em comunidades favelizadas na cidade do Rio de Janeiro. Com base nos princípios de Paulo Freire sobre a construção coletiva do conhecimento, o grupo Musicultura, criado a partir destas ações, tem desenvolvido pesquisas sobre as práticas musicais na comunidade da Maré considerando as necessidades e preocupações dos seus próprios integrantes, que também são moradores do local. Tais ações já foram apresentadas em congressos e publicadas em forma de artigo com autoria coletiva em revistas nacionais e internacionais da área de Etnomusicologia. Acreditamos que as críticas, reflexões e os estudos de caso apresentados no artigo de Araújo, nos permite repensar nossas posturas políticas e ativistas como pesquisadores e que o estranhamento também acontece “dentro de casa” e nos força a ter outro tipo de olhar e postura para com as práticas musicais dos locais onde habitamos entre outras questões.

E como último tema deste conjunto de artigos acima citados, discutimos sobre a atuação profissional do etnomusicólogo para além da academia. E para refletirmos sobre estudamos o artigo *Careers, “Alternatives Careers” and unity between theory and practice in Ethnomusicology* de Martha Ellen Davis (1992). Percebemos ao longo dos textos estudados, a presença de críticas sobre a relação distanciada entre universidade e sociedade em geral. Tais relatos apontam a ausência de diálogos entre a produção acadêmica e as reais necessidades e interesses por parte da população. Os cursos de graduação e mais precisamente os de pós-graduação não promovem discussões sobre a atuação profissional dos discentes e assim não permite uma discussão sobre outros locais de pesquisa para além da academia. Os futuros pesquisadores quando terminam seus cursos se deparam com a sensação de vazio porque desejam trabalhar no âmbito acadêmico, mas não há lugar para todos, e então eles às vezes

desistem de continuar pesquisando. O artigo de Davis foi muito interessante para tal discussão, pois trata justamente das “carreiras alternativas” para o etnomusicólogo, pois promovem outro tipo de atuação fora da universidade, mas numa situação não menos prestigiada. Martha Davis apresenta a atuação profissional de etnomusicólogos que trabalham numa abordagem similar a da Etnomusicologia aplicada em uma área denominada “folclore do setor público”, conforme a autora explica:

Folclore do setor público refere-se a projetos práticos de conservação cultural empreendidos por folcloristas como funcionários ou consultores do governo - federal, estadual, ou municipal - e organizações de conservação cultural sem fins lucrativos tais como sociedades e museus. (DAVIS, 1992: 362)<sup>1</sup>

Esta área de atuação profissional ocorre nos EUA como parte de uma política de promover ações e projetos na preservação de culturas tradicionais. Ao receber algumas críticas por ser um modelo conservacionista de cultura, o folclore do setor público passou por algumas mudanças. Os pesquisadores passaram a trabalhar em colaboração com as comunidades e grupos como mediadores, ou de acordo com Davis como um “corretor de cultura” (*culture broker*). Para este profissional seu papel era negociar, facilitar e advogar em favor das comunidades tradicionais perante as instâncias de poder. Davis chama a atenção que tal trabalho não tem menos valor intelectual que o produzido na universidade e que independente de onde atue o etnomusicólogo, ele tem que considerar questões éticas implicadas na sua pesquisa. É claro que o pesquisador também tem que pensar sobre algumas questões para sua atuação profissional, como habilidades, preferências e até mesmo situações de trabalho. E neste sentido ela aponta uma gama de possibilidades onde o etnomusicólogo poderia atuar de maneira prática na aplicabilidade das teorias estudadas na universidade. Davis reforça que a escolha por um trabalho fora da academia não deve parecer como uma falta de opção, mas sim uma oportunidade para atuação em outras frentes.

Nas discussões em sala de aula surgiram questionamentos sobre quais seriam os locais de atuação do etnomusicólogo no contexto brasileiro? Além da universidade, outras instituições governamentais ou privadas teriam espaço para estes profissionais? Qual a atual situação profissional do etnomusicólogo no Brasil? Onde estão e o que fazem? Os cursos de formação e pós-graduação têm promovido diálogos sobre esta questão, já que não há lugar pra todos na universidade? Estas foram algumas das questões que surgiram na leitura e reflexão sobre este artigo, pois acreditamos que seja um assunto importante a ser abordado, mas dada a

---

<sup>1</sup> Public-sector folklore refers to practical projects in cultural conservation undertaken by folklorists as employees or consultants of government – federal, state, or local – and non-profit cultural-conservation organizations such as historical and museums.



ausência de discussões neste sentido, nos pareceu ser mais um problema pessoal do futuro pesquisador do que uma possibilidade de se pensar outras formas de se praticar a teoria aprendida na academia. E considerando toda a temática anterior voltada para atuação mais colaborativa e ativista do pesquisador em prol da sociedade, mais do que nunca se faz necessária à abordagem deste tema.

### 3. Considerações reflexivas

Para finalizar, acreditamos que os temas e os textos estudados no curso da disciplina de Pesquisa de Campo foram interessantes, pois trabalhamos com autores de outras áreas que possuem os mesmos dilemas e situações vivenciadas no âmbito da Etnomusicologia. De maneira geral, os textos apresentaram uma temática em comum, que é a realização de pesquisas de caráter colaborativo para uma maior aplicabilidade da teoria na prática e que a universidade se aproxime da realidade e das necessidades da sociedade onde ela está inserida, principalmente dos grupos subalternos. Enfim, a discussão não finaliza e novas propostas e temas irão surgir na medida em que novas situações ocorrerem. E o pesquisador como cidadão que é não pode se ausentar das discussões, contribuindo com seu conhecimento e sua atuação política.

### REFERÊNCIAS

- ARAÚJO JÚNIOR, Samuel Melo de. Diversidade e desigualdade entre pesquisadores e pesquisados. Considerações metodológicas a partir da Etnomusicologia. *Revista desigualdade & Diversidade*. Rio de Janeiro, v. 4, n. 11, p.173-191, 2009.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Pesquisar e Participar. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org). *Repensando a pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1999, p. 9-16.
- DE CARVALHO, José Jorge. O olha etnográfico e a voz subalterna. *Série Antropologia*. Brasília. N. 261, 1999, p. 1-29.
- DAVIS, Martha Ellen. Careers, “alternative Careers” and the Unity Between Theory and Practice in Ethnomusicology. *Ethnomusicology*, Illinois, v. 36, n.3, Fall, 1992, p. 361-187.
- MALINOWSKI, Bronislaw. Os Argonautas do Pacífico Ocidental. *Ethnologia*. V.6-8, 1997, p-17 a 37.
- DE OLIVEIRA, Rosiska Darcy; DE OLIVEIRA, Miguel Darcy. Pesquisa social e ação educativa: conhecer a realidade para poder transformá-la. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Repensando a pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1999, p. 17-33.
- SLOBIN, Mark. Ethical Issues. In: MYERS, Helen. *Ethnomusicology. Historical and Regional Studies*. New York: W.W. Norton and Company, 1993, p. 329-336.



SEEGER, Anthony. *Os índios e nós. Estudo sobre as sociedades tribais brasileiras*. Rio de Janeiro: Campus, 1980. P.11-39.



## **Correlações entre frequência de ocorrência e idiomatismo na criação de aplicativos computacionais para composição de choros pixinguinianos**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Carlos de Lemos Almada*  
*UFRJ – calmada@globocom*

**Resumo:** Este artigo, inserido em uma pesquisa em andamento, descreve alguns aplicativos computacionais desenvolvidos para a construção de estruturas rítmicas a partir de escolhas relacionadas às frequências de ocorrência de seus elementos constituintes, obtidas por meio de análise estatística de uma seleção de choros compostos por Pixinguinha, a partir da qual foi elaborado um modelo matemático. Resultados parciais confirmam a consistência do método, de acordo com o principal objetivo da pesquisa: a composição algorítmica de variações idiomáticas de choros.

**Palavras-chave:** Choros de Pixinguinha. Idiomatismo. Frequência de ocorrência. Aplicativos computacionais para composição.

### **Correlations Between Frequency of Occurrence and Idiomatism in Creation of Computational Applications for Composition of Pixinguinian Choros**

**Abstract:** The present paper, inserted into a research in progress, describes some computational applications designed for production of rhythmic structures based on choices associated to the frequencies of occurrence of their constituents, obtained from a statistical analysis of selected choros composed by Pixinguinha, from which was elaborated a mathematical model. Partial results confirm the consistency of this method, according to the main purposes of the research: the algorithmic composition of idiomatic variations of choros.

**Keywords:** Pixinguinha's choros. Idiomatism. Frequency of occurrence. Computational applications for composition.

### **1. Introdução**

Este artigo é parte de um amplo projeto de pesquisa cujo objetivo essencial é a produção de estudos sistemáticos relacionados aos princípios de variação progressiva e *Grundgestalt* (ambos elaborados por Arnold Schoenberg) sob as perspectivas analítica e composicional. Associa-se diretamente a uma recente ramificação de tal pesquisa, destinada à composição algorítmica idiomática de variações de choros.<sup>1</sup> Para a etapa inicial desse subprojeto, foi planejada a elaboração de um modelo matemático para a construção de um choro-padrão ao estilo pixinguiniano, considerando diversos aspectos estruturais (forma, ritmo, harmonia, melodia), cada qual estratificado em níveis hierárquicos de organização.<sup>2</sup> A criação de tal modelo foi efetivada através de uma minuciosa análise estatística, considerando os parâmetros estruturais supracitados, dentro de um universo de choros compostos por Alfredo “Pixinguinha” Viana Filho.<sup>3</sup> Importante acrescentar que a análise estatística não foi intencionada para ser exaustiva ou gerar um painel detalhado do gênero, muito menos

empreender qualquer viés musicológico. Pelo contrário, de acordo com o objetivo de construção do referido modelo, buscou-se evidenciar na análise um, por assim dizer, choro estereotipado, com delimitações claras, ainda que potencialmente pudesse permitir uma boa margem para variância. Para isso, foram preestabelecidas três condições básicas de seleção: (1) o choro deveria ser escrito em compasso binário (2/4); (b) precisava ser estruturado como rondó simples, contendo três partes (A, B e C), cada qual estabelecida em uma região tonal distinta (sendo as três vizinhas entre si) e (3) todas as partes deveriam apresentar a extensão de 32 compassos. Na primeira fase da análise estatística foram selecionados 26 choros (totalizando 78 partes) de Pixinguinha que cumpriam as três condições. Programas computacionais foram especialmente elaborados para a coleta e o processamento dos dados, retornando os resultados dispostos em tabelas e gráficos. A fase seguinte do trabalho consistiu na análise desses resultados, levando à elaboração do idealizado modelo matemático de choro pixinguiniano que, por sua vez, tornou-se a base para o desenvolvimento de aplicativos computacionais de composição algorítmica idiomática. Tais aplicativos organizam-se em arquitetura modular sequencial e estratificada, formando um sistema que será capaz – quando for finalizada a fase atual da pesquisa – de gerar gradualmente um choro a partir de escolhas orientadas pelas frequências de ocorrência dos diversos elementos musicais estruturais considerados. Por hipótese, as escolhas associadas a frequências mais altas corresponderiam a resultados musicais estilisticamente mais próximos do idioma considerado (o choro pixinguiniano, no presente caso). Foi criado para a quantificação de tal relação um índice denominado *coeficiente de idiomatismo*, representado por um número real entre 0 (divergência total em relação ao idioma pretendido) e 1 (congruência máxima entre resultado e idioma). O cálculo desse coeficiente é efetuado por algoritmos específicos, a partir de critérios que serão mais adiante explicitados. Considerando a delimitação de espaço correspondente ao presente artigo, a descrição do funcionamento do sistema em seu estágio atual será representada pela exemplificação do mais básico aplicativo do grupo (*FormaPalavras*), relacionado à construção rítmica.

## **2. A estrutura rítmica do modelo**

Todos os domínios musicais que compõem o modelo matemático de choro pixinguiniano apresentam estruturas estratificadas. A mais complexa dessas estruturas é justamente a rítmica, organizada em quatro níveis hierárquicos. De acordo com os parâmetros adotados na pesquisa, tais níveis são associados a intervalos temporais distintos e têm suas denominações emprestadas da organização da linguagem escrita, o que se deve

principalmente à natureza combinatória e recursiva que caracteriza ambos os tipos de construção.<sup>4</sup> São eles (ordenados do mais básico ao mais superficial): (1) nível da *letra* (duração: 1 semínima); (2) nível da *sílaba* (1 mínima, ou um compasso, ou ainda duas *letras*); (3) nível da *palavra* (4 compassos, ou uma frase, ou 4 *sílabas* ou 8 *letras*); (4) nível da *sentença* (16 compassos, ou uma parte de choro ou 4 *palavras*). Na verdade, o isomorfismo entre os elementos rítmicos e linguísticos é levado além da mera questão da nomenclatura. De acordo com a análise estatística, foi observada a existência de apenas 19 *letras* nos choros pixinguinianos considerados, o que resultou na criação do *alfabeto* mostrado na Fig. 1.<sup>5</sup>

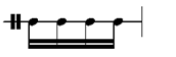
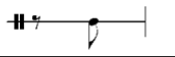

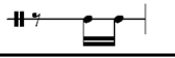
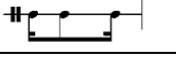
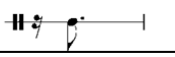

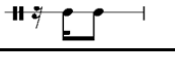
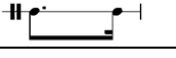

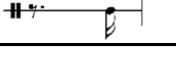

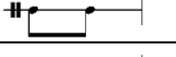

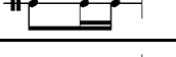

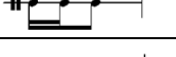

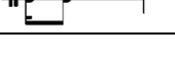
<b>a</b> = <+1+1+1+1>		<b>k</b> = <-2+2>	
<b>b</b> = <-1+1+1+1>		<b>l</b> = <-2+1+1>	
<b>c</b> = <+1+2+1>		<b>m</b> = <-1+3>	
<b>d</b> = <-1+2+1>		<b>n</b> = <-1+1+2>	
<b>e</b> = <+3+1>		<b>o</b> = <+2+3*(4/6)>	
<b>f</b> = <-3+1>		<b>p</b> = <+6*(4/6)>	
<b>g</b> = <+2+2>		<b>q</b> = <+3*(4/3)>	
<b>h</b> = <+2+1+1>		<b>y</b> = <+4>	
<b>i</b> = <+1+1+2>		<b>z</b> = <-4>	
<b>j</b> = <+1+3>			

Figura 1: *Alfabeto* com as *letras* que constituem o nível 1 da estrutura rítmica do modelo de choro pixinguiniano

Outra importante similaridade entre ambos os campos a se destacar diz respeito aos modos através dos quais uma estrutura em um determinado nível é formada, a partir da combinação de unidades provenientes de níveis inferiores. Assim como o que acontece em um idioma convencional (português, por exemplo), *palavras* de choro não resultam de permutações arbitrárias de *sílabas* ou *letras*. Interações de diversos fatores e regras de construção (muitas delas apenas implícitas) tornam o número de combinações de boa formação (ou seja, idiomáticas) expressivamente mais reduzido do que o total de possibilidades. Em outros termos, observa-se uma relativa maior recorrência de certas *palavras* nos choros analisados em oposição a outras (enquanto muitas concatenações possíveis nem mesmo surgem), bem como preferências por arranjos de *letras* e *sílabas* que, como revelam os resultados da análise (ALMADA, 2013a), estariam associadas a



funcionalidades formais e harmônicas (que poderiam ser denominados componentes sintáticos) e relações motívicaracterísticas (componentes semânticos).

Como exemplo do processo de criação de uma estrutura rítmica idiomática (no caso, uma *palavra*) a partir dos dados produzidos pela análise estatística, é descrito a seguir o aplicativo *FormaPalavras*.

### 3. O aplicativo *FormaPalavras*

Opera na composição de *palavras* a partir da concatenação de 8 *letras*. A Fig. 2 apresenta a interface do usuário (*user's interface*) do aplicativo, identificando seus principais elementos.

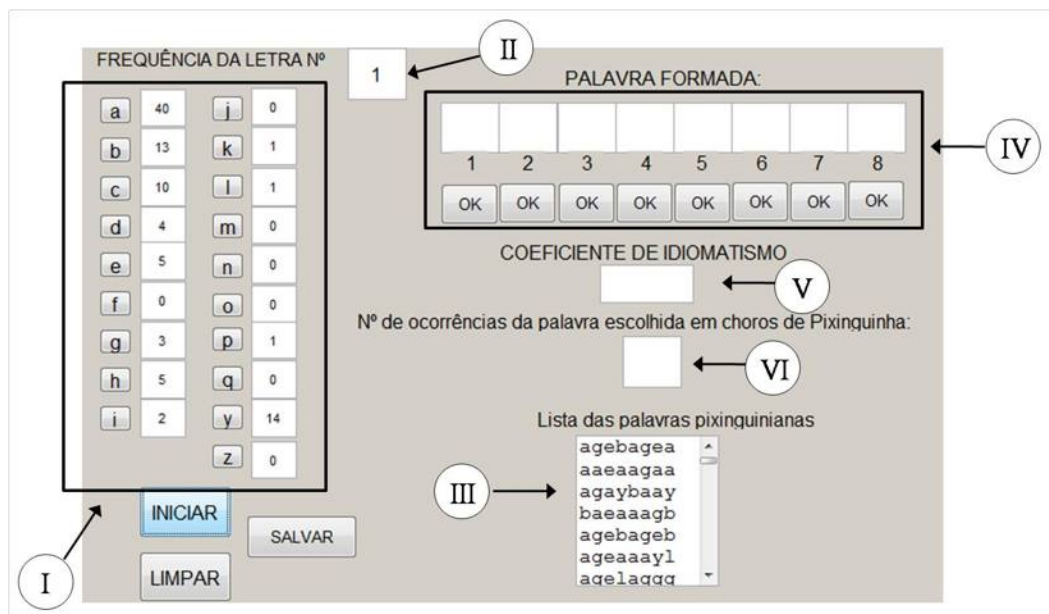


Figura 2: Interface do usuário do aplicativo *FormaPalavras*

Em (I) estão dispostas as 19 *letras* do *alfabeto* e suas respectivas frequências de ocorrência (em índices percentuais aproximados para números inteiros) dentro das *palavras* dos choros pinguinianos analisados, cuja lista completa – ou *vocabulário*, mantendo a correspondência com a terminologia linguística – é apresentada em (III). No caso exemplificado, as porcentagens se referem à posição da *letra* inicial, que é identificada em (II). O usuário então seleciona livremente a opção de *letra* que considera mais adequada, de acordo com suas intenções. É lógico considerar que a frequência da *letra* escolhida contribuirá diretamente para a determinação do grau de idiomatismo da *palavra* a ser composta. Assim, no caso da Fig. 2, a *letra a* em primeira posição (40% de ocorrências em choros de Pinguinha) teria, a princípio, um maior potencial de tornar a futura *palavra* mais idiomática (claro, a depender das escolhas subsequentes) do que a *letra i* (2%),<sup>6</sup> por exemplo.

Quando feita a escolha, o usuário dá início ao processo de formação de sua *palavra* (painel IV) clicando no botão “OK” sob o número de posição da *letra* considerada (“1”, neste caso). Imediatamente, a *letra* selecionada é transportada para o campo correspondente e as frequências em percentagens referentes à posição seguinte (2) substituem as anteriores. O processo é então repetido até que seja alcançada a oitava posição, com a formação da *palavra* completa, que tem automaticamente calculado seu coeficiente de idiomatismo (exposto em V), a partir da média ponderada das percentagens referentes às *letras/posições* escolhidas (posições iniciais recebem pesos maiores). O valor resultante é também influenciado pelo número de ocorrências da *palavra* formada nos choros pixinguinianos analisados (número que é indicado no campo VI).

A Fig. 3 apresenta, a título de exemplo, os resultados da formação de duas *palavras* a partir de intenções opostas: no primeiro caso (a) optou-se pela otimização do caráter idiomático, ou seja, pela seleção de *letras/posições* orientada pelas frequências mais altas disponíveis; no caso alternativo (b), as escolhas foram feitas arbitrariamente (com objetivo de tornar a exposição menos abstrata, ambas as *palavras* são transcritas para notação musical).

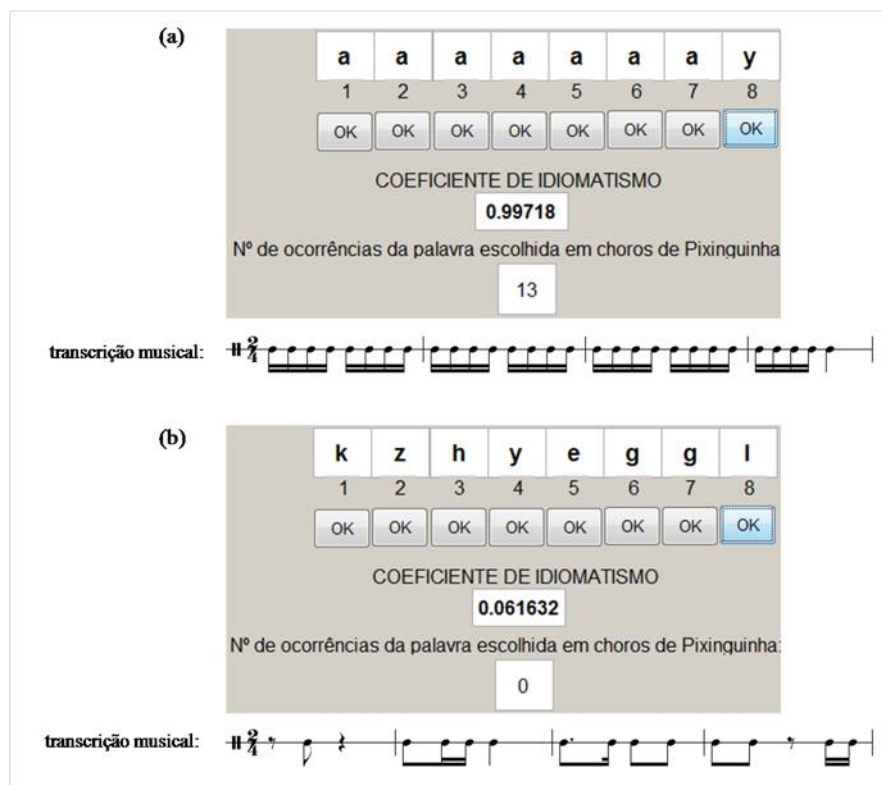


Figura 3: Dois exemplos de aplicação do *FormaPalavras* para criação de *palavras* idiomática (a) e não idiomática (b)

#### 4. Visão geral do sistema composicional

Como comentado anteriormente, *FormaPalavras* é apenas o mais básico de um grupo de oito aplicativos planejados (alguns deles já finalizados) para integrar o sistema de composição de choros idiomáticos. Embora não haja aqui espaço para descrições minuciosas, é possível apresentar sucintos comentários sobre as etapas do estágio atual do sistema, de modo a possibilitar uma visão abrangente de seu funcionamento idealizado. São as seguintes: (1) Aplicação de *FormaPalavras* para a criação sequencial das quatro *palavras* (1 a 4) que comporão a *sentença* (ou parte de choro), cada qual associada a características funcionais, sintetizadas a partir da análise estatística; (2) Aplicação de *FormaAnacruse* na *palavra* 1, quando o usuário deve optar por acrescentar ou não uma determinada fórmula característica de anacruse; (3) Aplicação de *FormaCoda* na *palavra* 4, quando o usuário deve optar por uma das várias finalizações características (ambos os casos, é preciso destacar, são também associados a frequências de ocorrência); (4) Ainda dentro do domínio rítmico, mudança de nível construtivo com a aplicação de *FormaSentença*, resultando na concatenação das quatro *palavras* em ordem normativa (1-2-3-4).

As etapas seguintes estão associadas aos domínios da harmonia e do contorno melódico, também contemplados com seus respectivos aplicativos. Podendo ser operado em paralelo à construção rítmica, *FormaFraseMaior* permite que sejam criadas, através de escolhas orientadas por frequência de ocorrência, frases harmônicas características em modo maior com extensões de quatro compassos cada (portanto, equivalentes em nível às *palavras*), de acordo com as posições/funcionalidades dos acordes constituintes (as unidades construtivas do domínio, análogas às *letras* em relação ao ritmo).<sup>8</sup> Em caso de modo menor, aplica-se *FormaFraseMenor*. Como acontece em relação ao aspecto rítmico, *sentenças* harmônicas são geradas pela combinação de frases harmônicas, respeitando-se a organização sintática da ordem normativa (1-2-3-4), novamente por meio de *FormaSentença*.

Num nível hierárquico ainda mais elevado, *FormaContorno* toma como referência os contornos melódicos dos choros analisados, permitindo ao usuário a escolha de “gestos” de contorno genéricos característicos (ALMADA, 2013b), moldando assim novas topografias de acordo com o número de ataques (a partir da *sentença* rítmica) e das alturas (a partir da *sentença* harmônica) disponíveis. Ainda a ser elaborado, no nível mais elevado de todos, *FormaChoro* concatenará três *sentenças* completas pré-construídas (obtidas através de *FormaContorno*), resultando num choro a três partes, combinadas de acordo com as frequências associadas às relações tonais e tonalidades absolutas estabelecidas pela análise estatística. A Fig.4 esquematiza os quatro níveis do sistema composicional acima descrito.

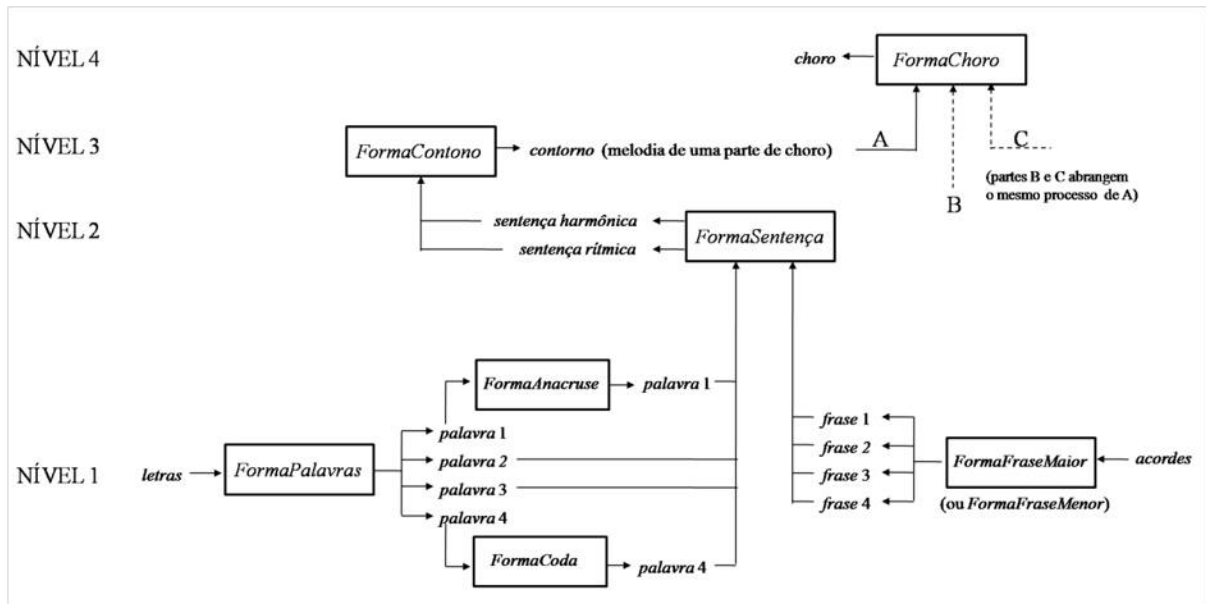


Figura 4: Sequência de procedimentos para composição de um choro pixinguiniano idiomático a partir dos aplicativos do sistema, organizados em hierarquia de quatro níveis de operação

## 5. Conclusões

Este artigo, basicamente, discute a interação entre frequência de ocorrência e idiomatismo musical, visando à composição a partir de escolhas orientadas por análise estatística e normatizadas por meio de modelagem matemática de parâmetros estruturais. Ainda que o presente estudo esteja associado a um caso bastante específico – o choro pixinguiniano – os resultados mostram que o método elaborado é consistente e sugerem que seria possível estender a mesma concepção sistêmica a outras esferas estilísticas (choros de Jacob Bittencourt, polcas de Joaquim Callado, blues de B.B.King, sambas de Paulinho da Viola etc.), contribuindo assim para trazer uma perspectiva sistemática (principalmente através da proposta de quantificação introduzida pelo coeficiente de idiomatismo) a uma questão que normalmente é estudada em termos mais subjetivos. Próxima da finalização de seu terceiro estágio, a presente ramificação da pesquisa tem ainda um longo caminho a percorrer. Em sequência a uma imprescindível fase de testes dos aplicativos, começarão a ser elaborados estudos no sentido de estender o sistema composicional da criação interativa humana (como é atualmente) à composição algorítmica, por computador (com as escolhas sendo realizadas por intermédio de métodos estocásticos contextualmente dependentes, baseados em cadeias de Markov) e, mais ambiciosamente, ao “aprendizado” gradual de composição de variações idiomáticas de choros existentes de Pixinguinha a ser efetivado por redes neurais artificiais.

## Referências:

ALMADA, Carlos de L. The hierarchical and combinatorial nature of the rhythmic structure of Brazilian choro. In: PRINCIPLES OF MUSIC COMPOSING: THE PHENOMENON OF RHYTHM, (13.), 2013a, Vilnius (Lituânia), *Anais...* Vilnius (no prelo).

\_\_\_\_\_. Emprego de gráficos para análise de contornos melódicos em choros de Pixinguinha. In: XII COLÓQUIO DE PESQUISA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA DA UFRJ. 2013b, Rio de Janeiro. (no prelo).

\_\_\_\_\_. *A estrutura do choro*. Rio de Janeiro: Da Fonseca, 2006.

KRUMHANSL, Carol & CUDDY, Lola. *A Theory of tonal hierarchies in music*. The Music Cognition Laboratory, Cornell University. Disponível em:

[http://music.psych.cornell.edu/articles/reviews/A\\_theory\\_of\\_tonal\\_hierarchies\\_in\\_music.pdf](http://music.psych.cornell.edu/articles/reviews/A_theory_of_tonal_hierarchies_in_music.pdf)

Acesso em: 10/fev./2014

SIMON, Herbert A. The architecture of complexity. *Proceedings of the American Philosophical Society*, v. 106, n. 6, p. 467-482, 1962.

TEMPERLEY, David. *The cognition of basic musical structures*. Cambridge: The MIT Press, 2001

## Notas

<sup>1</sup> Registre-se ainda que ambos, o projeto principal e sua ramificação, integram o grupo de pesquisa MusMat, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Música da UFRJ, sobre o qual podem ser obtidas informações na página eletrônica: [www.musmat.org](http://www.musmat.org).

<sup>2</sup> A estratificação hierarquizada de um sistema corresponde a uma das mais decisivas e essenciais características para sua efetivação. Interessante constatar que a hierarquia em níveis não é apenas empregada como estratégia vital de construção do presente sistema, como constada no próprio objeto de estudo – o choro – a partir do aprofundamento das análises. Para uma excelente discussão sobre o tema, ver SIMON (1962). Para um estudo sobre as correlações entre a tarefa cognitiva dos ouvintes para estabelecer planos hierárquicos estruturais e a estatística dos eventos musicais envolvidos em um trecho musical, ver KRUMHANSL & CUDDY (s/d).

<sup>3</sup> Justifica-se a escolha de Pixinguinha pelo fato de ser ele reconhecido no meio musical brasileiro como o maior compositor de choros de todos os tempos. Sendo assim, é lógico concluir que suas peças seriam, pelo menos em tese, representantes ideais do idioma do gênero, levando-se em conta os elementos estruturais considerados na análise.

<sup>4</sup> Para um estudo detalhado dessa questão, ver ALMADA (2013a).

<sup>5</sup> Extremamente importante assinalar que uma *letra* não significa exatamente o mesmo que uma célula rítmica com a duração de um tempo. A *letra* é, na verdade, uma abstração que leva em conta apenas os pontos de ataque de um determinado padrão rítmico, desconsiderando as durações reais envolvidas. Derivada do conceito de IOI (*inter-onset interval*), elaborado por David Temperley (2001: 27-28), a definição de *letra* de choro pode ser expressa como a forma mais compacta (entre todas as possíveis) de descrição de uma dada configuração rítmica. Como se observa na Fig. 1, as descrições algébricas adotadas tomam como unidade de medida a semicolcheia, com os sinais “+” e “-” representando, respectivamente, presença ou ausência (pausa) de articulação em um determinado ponto na grade de ataques. Sendo assim, a *letra e*, por exemplo, deve ser representada pela descrição <+3+1>, a forma mais compacta (ou seja, a que emprega menor quantidade de elementos – quatro: dois numerais e dois sinais) em relação a outras possibilidades equivalentes (ambas com seis elementos): <+1-2+1> e <+2-1+1>. Para mais detalhes, ver ALMADA (2013a).

<sup>6</sup> As frequências nulas na posição 1 (**f**, **j**, **m**, **n**, **o**, **q** e **z**) significam inexistência de *palavras* iniciadas com tais *letras*. Percebe-se uma analogia em relação à regra morfológica em português que exclui a possibilidade de palavras iniciadas com “ç” (interdições semelhantes, correspondendo a letras distintas, existem, claro, também em outros idiomas). Em outros termos, a escolha de alguma das alternativas acima para a letra inicial seria uma estratégia altamente “contraidiomática”, se é possível cunhar tal termo.

<sup>7</sup> É importante relembrar que o parâmetro do idiomatismo aqui considerado diz respeito *apenas* ao modelo matemático construído a partir da análise de choros pixinguinianos, um recorte bastante específico. Nesse sentido, as discrepâncias dos resultados obtidos são plenamente justificáveis, tendo em vista que a primeira *palavra*, como informa a Figura 3, é recorrente em nada menos do que 13 partes dos choros analisados, enquanto



a segunda não possui qualquer cópia no *vocabulário* coletado. Isto não impede que em outros contextos, não cobertos pela presente pesquisa, a segunda palavra possa mesmo constituir uma “legítima” configuração rítmica de uma linha melódica de choro, já que seus “blocos construtores” – i.e., as *letras* – representam elementos caracterizadores do gênero

<sup>8</sup> Para comentários detalhados sobre características funcionais relacionadas à forma, ao ritmo e à harmonia em choros de Pixinguinha, ver ALMADA (2006 e 2013a).



## ***Per(cor)so (2013) para septeto de cordas e regente obbligato de Tadeu Taffarello: Ein Musikaliches Würfelspiel em tempo real***

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Tadeu Moraes Taffarello*

*Universidade Estadual de Londrina –tadeutaffarello@uel.br*

*Luciana Gastaldi Sardinha Souza*

*Universidade Estadual de Londrina –lucianagastaldi@uel.br*

**Resumo:** Os *Musikaliche Würfelspiele* foram jogos musicais bastante comuns no século XVIII. A compreensão de suas regras, as quais envolviam tabelas de números e de música, o uso de dados para realização de sorteios, uma pré-organização harmônica e textural e um tempo diferido para a escrita e execução da partitura, possibilitou pensar a criação de uma nova peça musical que fizesse alusão a tais jogos, recriando alguns de seus procedimentos de maneira a possibilitar a realização em tempo real dos sorteios.

**Palavras-chave:** *Musikaliche Würfelspiele*. W. A. Mozart. Composição musical.

***Per(cor)so (2013) for string septet and conductor obbligato by Tadeu Taffarello: Ein Musikaliches Würfelspiel in real time***

**Abstract:** The *Musikaliche Würfelspiele* were musical games commonly in the eighteenth century. The understanding of the mechanisms of running, such as numbers and music tables, the use of dices for conducting raffles, the harmonic and textural pre-organization and deferred time for writing and executing the score, allowed to think the creation of a new musical piece that alludes to such games recreating some of their procedures so as to get in real time the raffles.

**Keywords:** *Musikaliche Würfelspiele*. W. A. Mozart. Musical Composition.

### **1. Os jogos musicais de dados no século XVIII**

Os *Musikaliche Würfelspiele* ou, traduzindo do alemão, jogos de dados musicais, foram jogos bastante comuns no século XVIII. As suas formas de apresentação consistiam geralmente em uma capa com os nomes do compositor e do editor; o título da obra; instruções em forma de texto sobre como proceder o jogo e duas tabelas, uma chamada de Tabela de Números<sup>i</sup> (Figura 1), contendo uma série de números aparentemente sem relações claras entre si dispostos em colunas e linhas ordenadas alfabética ou numericamente, e outra chamada de Tabela de Música (Figura 2), com uma sequência de compassos musicais enumerados em ordem crescente.

Os jogos musicais de dados funcionam, como o próprio nome diz, por meio de um sorteio realizado com dados e o cruzamento de informações entre as duas tabelas. A Figura 1, por exemplo, mostra em um única tabela a possibilidade de utilização de um ou dois dados. Percebe-se que a primeira linha, na parte de cima da tabela, contém uma numeração que vai de 1 a 6. Esses números referem-se às faces do dado e são as possibilidade de sorteio com a

utilização de um único dado. Já na segunda linha, a numeração vai de 2 a 12 e refere-se às possibilidades de sorteio com a utilização de dois dados. Nesse caso, o número utilizado seria igual à soma das faces dos dois dados. Já a primeira coluna, enumerada de 1 a 6, é a ordem sequencial dos compassos a serem tocados. Os demais números, resultantes do cruzamento das informações das colunas (sorteio dos dados) com as linhas (ordem dos compassos) são os compassos da Tabela de Música a serem utilizados. Por exemplo, na tabela apresentada (Fig. 1), se ao se iniciar um sorteio com a utilização de um único dado, este cair com a face para cima no número 2 e, por ser o início, este será o primeiro compasso da peça, utilizar-se-á o compasso 10 da Tabela de Música como compasso inicial. Se, ao se continuar o sorteio, para o segundo compasso o dado cair com o número 6 para cima, utilizar-se-á o compasso 30 da Tabela de Música. E assim por diante.

mit einem Würfel	1	2	3	4	5	6					
mit zwey Würfeln	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1 Würf	70	10	42	62	44	72	114	123	131	138	144
2 " "	34	24	6	8	36	30	112	116	147	151	153
3 " "	68	50	60	36	40	4	126	137	143	118	146
4 " "	18	46	2	12	79	28	87	110	113	124	128
5 " "	32	14	52	16	48	22	89	91	101	141	150
6 " "	58	26	66	38	54	64	88	98	115	127	154

Figura 1: Tabela de Números para *Der allezeit fertige Polonoisen und Menuettencomponist*, de Johann Phillip Kirnberger. Composto em 1757, esse é um dos primeiros jogos de dados musicais que se tem notícia.

TABLE de MUSIQUE. 3.



Figura 2: Compassos iniciais da Tabela de Música para *Anleitung Walzer oder Schleifer mit zwei Würfeln zu componiren, so viele man will, ohne etwas von der Musik oder Composition zu verstehen*. Atribuído a Wolfgang Amadeus Mozart<sup>ii</sup>, esse jogo musical de dados foi composto em 1787 e é catalogado como K.516f.



Os jogos de dados musicais, da maneira como funcionam, podem resultar em um número grande de composições diferentes com a utilização das mesmas duas tabelas. Por exemplo, a peça atribuída a W. A. Mozart, cuja Tabela de Música é demonstrada parcialmente<sup>iii</sup> na Figura 2, utiliza dois dados para cada um de seus 16 compassos totais. Dessa maneira, seria possível compor com esse jogo  $11^{16}$  ou 45.949.729.863.572.160 peças musicais.

É importante frisar ainda que o fato de a Tabela de Música estar aparentemente organizada de forma quase que aleatória, sem uma organização clara e aparente de seus elementos componentes, faz com que o processo de escrita de uma peça musical com o uso deste jogo de dados adquira uma áurea de misticismo e magia. Se a Tabela de Música fosse executada sem a realização de sorteio algum, resultaria em uma peça musical estranha e fora de estilo em relação à música do século XVIII. Já a peça resultante do sorteio e cruzamento de informações entre as tabelas é uma peça coerente e dentro do estilo musical da época.

Apesar dessa áurea mística do jogo de dados musical, na realidade o que faz com que, independentemente do sorteio realizado, haja uma coerência estilística, é uma organização harmônica e textural que antecede a própria criação das tabelas. Conforme demonstrado por Bohdan Syroyid (2012: p. 12), todas as possibilidades apresentadas na Tabela de Números para um mesmo compasso de K.516f. são estruturadas melódica e texturalmente sobre uma mesma harmonia, formando dessa maneira uma progressão harmônica pré-definida com uma textura motívica e de acompanhamento dentro do estilo desejado pelo compositor (Figura 3).

No século XVIII, os jogos de dados eram brinquedos musicais que tratavam a aleatoriedade na composição musical como meio para a obtenção de uma peça estilística, sobretudo danças tais como o Minueto, a Valsa, a *Polonaise* e o *Scheleifer*, dentre outras. Destinados sobretudo a músicos amadores, eles possibilitavam de maneira lúdica a escrita de peças diversas para entretenimento e diversão<sup>iv</sup>. O uso da aleatoriedade nesses jogos, dessa maneira, pode hoje ser entendido como um meio em tempo diferido para a obtenção de uma nova peça.

Fazendo alusão à prática dos jogos de dados musicais existentes no século XVIII, a peça *Per(cor)so*, para septeto de cordas e regente *obbligato*, foi composta em 2013 e teve como ponto de partida a intenção de se criar um jogo de dados musical em tempo real, conforme será explicado na sequência.



The image shows a musical score for a piece by W.A. Mozart, K.516f. The score is in 3/8 time and consists of two systems. The first system has 8 measures with numbers 96, 22, 141, 41, 106, 122, 11, and 30. The second system has 8 measures with numbers 70, 121, 26, 9, 112, 49, 109, and 14. Below the notes are Roman numerals for Diatonic (DoM) and Secondary (SoM) chords, along with figured bass notation.

Figura 3: Análise harmônica realizada por Syroyid (2012: p. 12) para uma das possibilidades de sorteio de K.516f. atribuído a W. A. Mozart. Conforme demonstrado pelo autor, todas as demais possibilidades de peças a serem criadas a partir dos sorteios resultarão exatamente na mesma análise harmônica.

## 2. Um jogo de dados musical em tempo real

Fernando Iazzetta, ao debater sobre a mediação eletrônica na música do século XX, descreve que, em meados da década de 1990,

o aumento do poder de processamento e capacidade de armazenagem de dados atingiu um patamar que possibilitava que computadores pessoais passassem a realizar, em tempo real e durante a própria performance, as operações que antes demandavam um longo tempo de trabalho dentro do estúdio. (IAZZETTA, 2009: p. 155)

Ou seja, na prática da música eletroacústica, mais especificamente a partir da década de 1990 no que é conhecido hoje como *live electronics*, a diferença de tempo entre a emissão de um som a partir de uma fonte sonora, a sua captação por meio de um microfone, o seu processamento em computador e a sua reemissão em caixas acústicas é infinitamente curto, imperceptível à percepção humana. Pela sua rapidez, o processo como um todo, dessa maneira, *enganaria* a nossa percepção e nos faria pensar que ocorreu em *tempo real*.

Como será tratado no texto, que corresponde a como se pensou o mesmo na composição da peça *Per(cor)so*, o termo tempo real não irá se referir especificamente a tais processos digitais de tratamento sonoro, e sim à característica descrita por Iazzetta que é o de realização de tais processos *durante* a própria performance<sup>v</sup>. Ou seja, buscou-se na peça um mecanismo que possibilitasse a realização do sorteio de dados ao mesmo tempo em que a

peça é executada. Dessa maneira, é utilizada uma estratégia de uso dos dados diversa à dos jogos musicais do século XVIII, nos quais estaria implícito o uso de um tempo diferido, pois sem a montagem *a priori* da partitura, a mesma tornar-se-ia impossível de ser executada.

Para que as mudanças de compasso pudessem ocorrer em tempo real, a peça *Per(cor)so* é apresentada graficamente de forma a possibilitar a visualização em um mesmo *layout* de todas as possibilidades de execução sorteáveis. Assim sendo, foram criados 6 compassos diferentes, ordenados alfabeticamente de A a F, com seis possibilidades distintas para os cinco primeiros deles (A, B, C, D, E), ordenadas numericamente de 1 a 6, e duas possibilidades para o último (F), separados em Par ou Ímpar. A Figura 4, por exemplo, mostra que todos os 6 compassos sorteáveis para a letra A ficam visíveis ao regente. Do mesmo modo, aos instrumentistas foram disponibilizadas em suas partes cavadas todas as possibilidades de sorteio de cada uma das seis letras em uma mesma página, proporcionando uma mudança rápida de compassos ao mesmo tempo em que ocorrem os sorteios.

Para que o regente possa lançar mão de uma de suas funções primordiais, que é a de auxiliar na sincronia entre os instrumentistas, e tenha a possibilidade de realizar os jogos de dados e a disputa de par ou ímpar propriamente ditos, priorizou-se em cada um dos seis compassos a criação de texturas longas que não requeressem uma precisão de sincronismo. Para isso, utilizou-se fermatas de diferentes durações entre os instrumentos, indicação da não necessidade de um pulso igualitário entre os instrumentistas e quantidades diferentes de durações musicais entre os instrumentos em um mesmo compasso, por exemplo. Tais mecanismos composicionais foram pensados como mecanismos de defasagem entre as vozes resultando que o processo de dessincronia esteja implícito à escrita musical da peça.

Um ponto de contato entre a peça *Per(cor)so* e os jogos musicais de dados é que, assim como a harmonia e a textura criavam estilo e coerência nas peças do século XVIII, a nova peça composta baseia-se também na manutenção de uma harmonia e de uma textura nas diversas possibilidades de sorteio para um mesmo compasso. Para Cope, músicas que são determinadas na composição, mas indeterminadas apenas na performance “devem muito do seu desenvolvimento à ideia de ‘evento’” (COPE, 1993: p. 141), pois são compostas em termos de seções ou fragmentos individuais com certa mobilidade na ordem de surgimento, criando assim imprevisibilidade antes e durante a performance

Figura 4: *Layout* de duas páginas da peça *Per(cor)so* (2013) para septeto de cordas e regente *obligato*, de Tadeu Taffarello. A disposição das seis possibilidades de sorteio (enumerados de 1 a 6) para um mesmo compasso (no caso, a letra A) em uma mesma visualização possibilita a mudança em tempo real de compassos.

Em relação à harmonia, por exemplo, assim como ocorria nos jogos musicais de dados do século XVIII, em alguns dos compassos de *Per(cor)so*, tal como no compasso A demonstrado na Figura 4, a harmonia é sempre a mesma, independente da possibilidade sorteada. É o que se pode vislumbrar, por exemplo, na Figura 5, na qual as possibilidades A1 e A2 de sorteio mantêm uma mesma resultante harmônica, havendo uma mudança de colorido timbrístico entre elas. Se fossem aqui demonstradas, perceberíamos que A3, A4, A5 e A6 também manteriam essa mesma harmonia resultante.

Em relação à textura, ela é também mantida nas possibilidades distintas de sorteio para um mesmo compasso. No compasso D, por exemplo, há três figuras distintas que se complementam na construção da textura global. São elas: (i) arcadas *tutto l'arco* em dois dos sete instrumentos; (ii) pizzicatos Bartók em dois dos sete instrumentos; e (iii) arcadas em *ricochet* de cordas duplas em três dos sete instrumentos. Na possibilidade D4, por exemplo, as arcadas em *tutto l'arco* estão na viola e violoncello I; os pizzicatos Bartók no violino I e

violoncello II; e os *ricochets* nos violinos II, III e contrabaixo, conforme exemplificado na Figura 6.

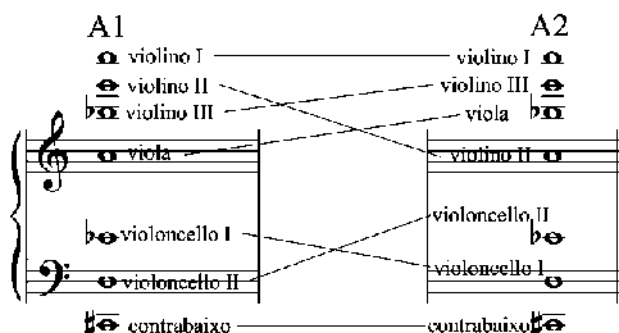


Figura 5: equivalência harmônica e troca de notas entre os instrumentos nas possibilidades de sorteio 1 e 2 do compasso A de *Per(cor)so* (2013) para septeto de cordas e regente *obligato*, de Tadeu Taffarello.

A partitura musical para septeto de cordas, mostrando a textura e distribuição instrumental de figuras distintas na possibilidade D4 de *Per(cor)so* (2013). As partes são para violino I (vl. I), violino II (vl. II), violino III (vl. III), viola (vla.), violoncello I (vlc. I), violoncello II (vlc. II) e contrabaixo (cb.). A partitura inclui notações de dinâmica (mf, p, pp), articulação (ord., S.P.V.), e técnicas específicas como *tutti farco* e *ricochets*.

Figura 6: textura e distribuição instrumental de figuras distintas na possibilidade D4 de *Per(cor)so* (2013) para septeto de cordas e regente *obligato*, de Tadeu Taffarello.

Diferentemente ao compasso A no qual a mesma harmonia é mantida em todas as possibilidades de sorteio, no compasso D, a mudança entre os instrumentos se dá com uma manutenção de posição e encordoamento, mesmo que para isso haja uma mudança de alturas. Pode-se perceber, por exemplo, que os *ricochets* do contrabaixo aparecem em D4 sobre as cordas soltas I e II, resultando nas alturas Sol e Ré. Essa mesma parcela textural é transferida em D6 para o violino II com a manutenção das cordas I e II soltas, resultando em uma mudança de alturas, Mi e Lá (Fig. 7).



Figura 7: linha do violino II na possibilidade D6 de *Per(cor)so* (2013) para septeto de cordas e regente *obligato*, de Tadeu Taffarello. Em comparação à linha do contrabaixo apresentada na Figura 6, há uma manutenção da posição e cordas – cordas I e II soltas -, gerando uma modificação de alturas.

Um último exemplo a ser demonstrado é o que ocorre no compasso F de *Per(cor)so*. No estudo do K.516f. atribuído a Mozart, Syroyid (2012: p. 9-10) demonstra por meio de uma Tabela de Resultados que, para os compassos de terminação das duas sessões da peça, há um número reduzido de possibilidades sonoras distintas. Isso porque para as onze possibilidades existentes na Tabela de Números, todos os compassos correspondentes na Tabela de Música para o compasso H da primeira sessão têm um resultado sonoro idêntico. Algo parecido ocorre no compasso H da segunda sessão, compasso esse que encerra a peça e para o qual há apenas duas possibilidades sonoras distintas.<sup>vi</sup>




Figura 8: possibilidade F Par de *Per(cor)so* (2013) para septeto de cordas e regente *obligato*, de Tadeu Taffarello. Essa possibilidade é tocada caso a disputa de par ou ímpar travada entre o regente e algum dos músicos ou alguém da plateia resulte um número par.

Esse fato foi determinante que para o compasso F de *Per(cor)so*, compasso de terminação da peça, fossem escritas apenas duas possibilidades de sorteio. Como o dado utilizado possui seis faces, a solução para um sorteio em tempo real foi a designação de uma

disputa de par ou ímpar entre o regente e algum dos músicos ou alguém da plateia para que se decida qual das duas possibilidades será tocada, F Par (Fig. 8) ou F Ímpar.

### Conclusão

Os *Musikalische Würfelspiele* foram jogos musicais do século XVIII que prescreviam o uso de dados como um meio lúdico de criação de peças estilísticas. Apesar de manter uma áurea de misticismo e magia, as composições resultantes de tais jogos mantinham a sua coêrencia e coesão por um planejamento harmônico e textural *a priori*. O uso de dados em tais jogos é uma abertura ao acaso e à aleatoriedade trabalhadas no que hoje pode ser entendido como tempo diferido, sendo sempre imprescindível a montagem da partitura como etapa anterior à execução da mesma.

A peça *Per(cor)so* (2013) para septeto de cordas e regente *obbligato* cria uma série de estratégias composicionais que visam a criação de um jogo musical de dados em tempo real. Dentre tais estratégias estão: a não necessidade de sincronia entre os instrumentistas; o uso de um total distinto de figuras de duração musicais para instrumentos diferentes dentro de uma mesma possibilidade de execução; o uso de pulso individualizado dentre os instrumentistas; o uso de fermatas de durações diversos entre os instrumentos; e a não precisão do total de repetições que cada possibilidade terá. O regente perde, dessa maneira, uma de suas funções primeiras, que é a de coordenar a sincronia entre os instrumentistas, e fica livre para realizar os jogos de dados e a disputa de par ou ímpar requeridos na partitura.

Da mesma forma em que nos jogos musicais de dados do século XVIII havia uma coerência harmônica dentre as várias possibilidades de sorteio e textural entre os compassos, em *Per(cor)so* pode ser que ou a harmonia (como demonstrado no compasso A) ou o posicionamento dos dedos nas cordas (como demonstrado no compasso D) exerça essa função. Já em relação à textura, como cada compasso tem uma duração imprecisa e longa, optou-se por haver um contraste textural entre os diversos compassos, o que resultou em um procedimento distinto ao utilizado no século XVIII, no qual havia um único tipo textural que atravessava toda a música.

Desse modo, conclui-se que, com a utilização de tais estratégias, foi possível a criação de uma peça que aludisse à prática musical dos *Musikalische Würfelspiele*, reinventado-a em algumas de suas regras para que a realização do jogo de dados pudesse ocorrer em uma situação de palco, no momento exato da execução da obra; ou seja, em tempo real.



## Referências:

COPE, David. *New Directions in Music*. 6 ed. Santa Cruz: University of California, 1993.

IAZZETTA, Fernando. *Música e mediação tecnológica*. Coleção Signos/Música, n.11. São Paulo: Perspectiva/CNPq/Fapesp, 2009.

SYROYID, Bohdan. *El sigilo aleatorio en Mozart: Sobre el uso sorprendente de técnicas aleatorias en la música del clasicismo, y su investigación técnica*. Centrada en la K.516f. de Mozart (“Instrucciones para componer un vals por medio de dados”); posiblemente la más famosa de dicha tipología. Málaga: Conservatorio Superior de Música, 2012. Disponível em: <[http://ommalaga.com/Gabiralia/GabiCSMM/ANA/El\\_sigilo\\_aleatorio\\_en\\_Mozart.pdf](http://ommalaga.com/Gabiralia/GabiCSMM/ANA/El_sigilo_aleatorio_en_Mozart.pdf)>. Acesso em: 11 fev 2014.

TERRA, Vera. *Acaso e aleatório na música: um estudo da indeterminação nas poéticas de Cage e Boulez*. São Paulo: Educ/Fapesp, 2000.

## Notas

i

Algumas vezes, a Tabela de Números é apresentada em duas ou mais partes, cada uma referindo-se a uma sessão da nova peça a ser criada.

ii A questão da autoria dessa peça a W. A. Mozart não foi ainda totalmente esclarecida. O K516f. foi composto em 1787, já no período maduro do compositor e mesmo ano de composição da ópera Don Giovanni, da Pequena Serenata Noturna e da Sinfonia 39 dentre outras. Segundo Syroyid (2012: p. 5-6), Mozart desde os 5 anos de idade já realizava composições mais refinadas harmônica e melodicamente. Outros dois fatores que pesam contra a autenticidade da autoria são: (i) este jogo de dados é encontrado exclusivamente na edição de Simrock, fato incomum para um compositor tão conhecido como Mozart; e (ii) a Tabela de Números apresentada é exatamente a mesma da da peça *Gioco Filarmonico* (1798), atribuída a J. Haydn. Como não era incomum editores colocarem nomes de compositores famosos em suas edições com a finalidade de venderem mais, é possível que as duas peças, tanto a de Mozart quanto a de Haydn, não tenham sido escritas pelos autores nomeados na capa e sim por uma outra pessoa, a pedido da casa editorial responsável. Entretanto, por outro lado, é também possível que Mozart tenha sido o autor do jogo de dados musical em questão, pois o compositor gostava de jogos de azar, sobretudo o bilhar, e pode ter ocorrido de jogos musicais terem chegado às suas mãos, pois eram populares à época. Dessa maneira, Mozart simplesmente decidira fazer um também.

iii A Tabela de Música desse jogo de dados musical tem, em sua versão integral, 176 compassos. Esse número é a quantidade total de compassos possíveis de serem sorteados a partir do cruzamento das duas Tabelas de Números existentes (uma para cada sessão desta peça que tem a forma binária simples) com o uso de dois dados. Ou seja, para cada sessão de 8 compassos (total de 16), há 11 somas possíveis para o resultado do sorteio de dois dados. O número 176 é resultado portanto da multiplicação de 16 por 11 (16 x 11=176).

iv Talvez a grande diferença que exista entre o uso do acaso e da aleatoriedade nas músicas dos séculos XVIII e XX-XXI seja justamente este, pois enquanto no século XVIII tais procedimentos eram utilizados como um meio de diversão, magia e misticismo, sendo sempre necessária a realização final de uma partitura para a execução da peça, nos séculos XX e XXI os termos se referem a “produções artísticas que empregam procedimentos indeterminados nos diferentes níveis da obra musical, desde os materiais até à forma e à interpretação” (TERRA, 2000, p. 17), com especial destaque para a obra de Pierre Boulez e John Cage.

v Trata-se, portanto, de uma apropriação do termo “tempo real” em relação ao sentido original para o qual fora designado, o ambiente da *live electronics*.

vi O fato de os dois compassos de terminação das sessões terem um número menor de possibilidades sonoras distintas diminui as possibilidades totais de geração de peças sonoramente diferentes para  $11^{14} \times 1 \times 2$  ou 759.499.667.166.482.



# **O conjunto de obras para oboé de Ernst Mahle: um olhar do oboísta-professor.**

## **MODALIDADE: COMUNICAÇÃO**

*Lucius Mota*  
*UFSM – luciusmota@gmail.com*

*Ana Lucia Louro*  
*analooock@hotmail.com*

**Resumo:** Neste texto enfatizo a importância da escolha de obras de nível técnico adequado ao aluno, em particular nos estágios iniciais. Após breve discussão da literatura, apresento uma tabela com o conjunto de obras para oboé de Ernst Mahle classificadas por nível de dificuldade. Definirei ainda o que entendo por obra para oboé e por conjunto de obras para oboé.

**Palavras-chave:** pedagogia do oboé; música brasileira para oboé; Ernst Mahle.

**Abstract:** In this text I stress the importance of choosing works according to student's technical level, particularly in the first stages. After a short discussion of the literature, I introduce a chart with Ernst Mahle oboe group of works classified by technical level of difficult. I also define what I understand as work for oboe and oboe group of works.

**Keywords:** oboe pedagogy; Brazilian music for oboe; Ernst Mahle.

### **Preâmbulo**

Há frases que de tão óbvias não deveriam ser repetidas: um aluno de instrumento deve tocar peças que estejam no seu nível. Esta questão, o nível de dificuldade de obras para oboé, me é particularmente cara e ao longo de minha carreira pedagógica tenho procurado obras de diversos estilos e diferentes graus de dificuldade que possam servir de material para o ensino do instrumento, sempre procurando adequar a obra à necessidade do aluno<sup>1</sup>.

Com isso em mente, discutirei a questão da escolha de obras para oboé como um dos aspectos importantes da pedagogia do oboé. Através do uso de uma tabela de dificuldade proposto por Caetana Silva (2003) procuro demonstrar que no conjunto de obras para oboé de Ernst Mahle há peças de diversos níveis que poderão ser utilizadas por alunos e professores ao longo de todo um curso.

A importância da escolha de obra adequada ao aluno não é questão que pode ser desprezada. A seleção de uma composição que esteja acima do nível técnico do aluno pode ser uma das causas de Ansiedade na Performance de Palco uma vez que “o intérprete musical, ao se confrontar com uma tarefa considerada de difícil execução perante o seu atual nível técnico-interpretativo, poderá agregar elementos psicológicos

e cognitivos que dificultarão ainda mais a realização da tarefa” (SINICO, WINTER, 2013, p:244).

### **Pedagogia do oboé**

Curiosamente o termo pedagogia não é empregado com frequência no universo do oboé, mesmo quando a questão é o ensino. Em geral se prefere falar em “técnica”. Por sua vez, este termo é utilizado para abordar diversas questões: a fabricação de palhetas, a necessidade do estudo de escalas e métodos, o estudo de trechos orquestrais, dicas profissionais baseadas na experiência dos professores, a história do instrumento, questões ligadas à respiração, a manutenção do oboé (SCHURING, 2009; GOOSSENS, ROXBURGH, 1977). Raramente se discute os métodos históricos do século XVIII e aspectos culturais e sociais do instrumento (BURGESS, HAYNES, 2004).

O termo pedagogia está consagrado entre professores de piano. A pedagogia do piano é uma área de estudo, pesquisa e atuação profissional. Dentro do contexto da pedagogia do piano, a escolha do repertório é uma questão seriamente considerada, havendo uma ampla oferta de obras que podem ser agrupadas em coleções com peças de compositores de diversas épocas e estilos, além de arranjos e composições modernas destinadas aos vários níveis (USZLER, GORDON, MACH, 1995).

Na literatura do oboé, quando o assunto é escolha do repertório, os autores se dividem. Martin Schuring não elabora listas por acreditar que estas envelhecem (SCHURING, 2009). Goossens e Roxburgh apresentam por sua vez, uma seleção de peças que consideram adequadas a um recital. Entretanto, as obras listadas são destinadas a profissionais ou, a alunos que estejam nos últimos anos de formação, não havendo sugestões de peças para iniciantes (GOOSSENS, ROXBURGH, 1977, p:186). Como se observa, estes autores delegam a outros a tarefa de buscar obras destinadas aos iniciantes. Seria esta uma tarefa menos nobre?

### **A pesquisa em oboé no Brasil**

A maior parte dos trabalhos acadêmicos de oboístas brasileiros foi escrito na área de práticas interpretativas. Alguns trabalhos se dedicaram a obras camerísticas (JUSTI, 1996; PERROTO, 2013) outros, a uma única peça para oboé (CHIANCA, 2006; GONÇALVES, 1999; SOUZA, 2010; MOTA, 2013). Porém, as obras abordadas

são de alto nível de dificuldade técnica. Ainda assim, transparece uma preocupação pedagógica indireta:

[a] Intenção deste estudo é proporcionar aos oboístas algumas questões fundamentais do ponto de vista técnico instrumental, que deverão contribuir para a melhor concepção interpretativa da Sonatina para oboé e piano de José de Lima Siqueira, procurando também estabelecer alguns critérios da técnica a ser empregada (GONÇALVES, 1999, p:54)

Um trabalho cuja proposta pedagógica já está expressa no título é a dissertação *Duetos para oboés como material pedagógico: arranjos e transcrições de obras de compositores brasileiros* (SILVA, 2003). Neste texto, além de elaborar arranjos e transcrições de peças brasileiras para dois oboés, a pesquisadora propõe uma classificação dos duetos numa escala de dificuldade numerada de 1 a 8 e dividida em três níveis. O primeiro nível, elementar, foi subdividido em três subníveis (1 a 3), o intermediário, também em três subníveis (4 a 6), por fim o terceiro nível, avançado, foi subdividido em dois subníveis (7 a 8). A pesquisadora constatou ainda que outros trabalhos brasileiros dedicados ao repertório para contrabaixo, também utilizam a classificação por níveis (SILVA, 2003, p:52), e há ainda outro dedicado ao repertório para piano (GANDELMAN, 1997).

Para propor sua classificação Silva baseou-se em diversos métodos de oboé “consagrados pelo uso” ao longo do tempo (2003, p:50). Também percebe que “um aluno pode dominar habilidades técnicas que estão “convencionalmente agrupadas em níveis diferentes” (2003, p:56) e portanto, não se espera que a classificação seja estanque e rígida, ou que todos os alunos tenham o mesmo nível depois do mesmo tempo de estudo. Para elaborar esta classificação, sempre baseada em diversos autores, sugere quatro parâmetros para a classificação técnica das obras: sonoridade, digitação, articulação e dinâmica (SILVA, 2003, p:51).

Para classificar o conjunto de obras de Ernst Mahle utilizei estes mesmo parâmetros, além de minha própria experiência. Todavia, antes de apresentar a tabela com as obras classificadas por níveis, dois conceitos devem ser definidos.

### **Um conceito de obra para oboé, conjunto de obras para oboé**

Desejo estabelecer neste momento o que entendo por obra para oboé e também por conjunto de obras para oboé. Adianto que esta definição é pessoal e algo arbitrária, tendo por finalidade por limites à pesquisa sobre o repertório para oboé que pretendo

desenvolver ao longo do tempo. Compreendo como obra para o instrumento composições originais ou transcritas para oboé sem acompanhamento, dois oboés e oboé e piano. Além destas, peças nas quais o instrumento tenha um papel de solista em oposição a um conjunto. Naturalmente a definição pode se estender a outros instrumentos da família do oboé. Creio que a música para oboé e mais dois instrumentos pertence ao gênero de música de câmara, por exemplo: um trio para oboé, violoncelo e piano, ou oboé, clarineta e fagote. Assim, Heitor Villa-Lobos possui diversas obras camerísticas nas quais figura o oboé, mas nenhuma “para” oboé no sentido que aqui defendo.

A definição de conjunto de obras é mais óbvia: um grupo de peças de um mesmo compositor dedicadas ao instrumento. Entre os conjuntos brasileiros destaco os de José Siqueira, Osvaldo Lacerda, Mario Ficarelli, Estércio Maquez Cunha e, naturalmente, Ernst Mahle.

### **O conjunto de obras para oboé de Ernst Mahle**

O conjunto de Mahle se distingue dos demais pelo fato de possuir composições de todos os níveis de dificuldade técnica. Há em Ernst Mahle, além da preocupação com o aspecto puramente artístico e musical, uma consciência humanística em comunicar-se com o público e com o intérprete e isto, segundo Costa, o aproxima da “*Gebrauchtmusik* (música para uso)” (COSTA, 2010, p:5), desta forma, há um encontro entre o criador e o pedagogo em sua música. Não há aqui julgamento dos outros conjuntos, alguns dos quais possuem grande aceitação entre oboístas, o que procuro enfatizar é a preocupação pedagógica de Mahle e a relevância e pertinência de suas obras para o ensino do instrumento.

Como foi dito, para a elaboração da tabela foram levadas em consideração além das sugestões de Silva a minha própria experiência. Naturalmente, há certo grau de subjetividade neste processo e outro professor poderá discordar, o que entendo ser natural. Tendo em vista a dificuldade de se estabelecer um critério absolutamente objetivo, optei na maioria dos casos por uma classificação entre dois níveis. Na tabela também se incluiu a editora, ou local onde se pode localizar a obra<sup>2</sup>, o número de movimentos e a tessitura da obra com seu grau de dificuldade sugerido. Como se verá, o conjunto de obras é apresentado em ordem crescente de dificuldade.

**Tabela 1.**

Nome da obra	Edição	Grau de dificuldade e tessitura	Movimentos
As melodias do Ricardo	AAM*	1 (Dó <sup>3</sup> - Sol <sup>4</sup> )	20 melodias
Concertino (1974)	AAM	1-2 (Ré <sup>3</sup> - Ré <sup>5</sup> )	Allegro
Sonatina modal	Ricordi; AAM	2-2 (Dó <sup>3</sup> - Ré <sup>5</sup> )	Allegretto
As melodias da Cecília	Vitale; AAM	2-3 (Ré <sup>3</sup> - Lá <sup>4</sup> )	10 melodias
Sonatina (1970)	Ricordi; AAM	3-4 (Ré <sup>3</sup> - Lá <sup>4</sup> )	Allegretto
30 Melodias modais para oboé (piano <i>ad libitum</i> ) (1979)	AAM	3-6 (Dó <sup>3</sup> - Si <sup>4</sup> )	30 melodias
4 Sonatinas (Hindemith-Mahle) – I (1984)	AAM	4-5 (Ré <sup>3</sup> - Ré <sup>5</sup> )	Allegro
4 Sonatinas (Hindemith-Mahle) – II (1984)	AAM	5-6 (Ré# <sup>3</sup> - Lá <sup>5</sup> )	Moderato
4 Sonatinas (Hindemith-Mahle) – III (1984)	AAM	6-7 (Fá# <sup>3</sup> - Fá# <sup>5</sup> )	Allegro Assai
4 Sonatinas (Hindemith-Mahle) – IV (1984)	AAM	5-6 (Mib <sup>3</sup> - Sol <sup>5</sup> )	Moderato
Duetos Modais para dois oboés	Editions Viento; AAM	6-8 (Si <sup>2</sup> - Fa <sup>5</sup> )	8 movimentos
Ondina	Editions Viento; AAM	5-6 (Sib <sup>2</sup> - Mi <sup>5</sup> )	Allegro non troppo
Sonata (1969)	Editions Viento; AAM	6-7 (Sib <sup>2</sup> -Fa# <sup>5</sup> )	1.Allegretto 2.Andante 3.Allegro vivace
Sonatina (1976)	AAM	6-7 (Si <sup>2</sup> - Fa <sup>5</sup> )	Ad libitum – Vivo
Solo da Arara (1993)	Editions Viento; AAM	6-7 (Si <sup>2</sup> - Fa# <sup>5</sup> )	Andante
Sonatina (1972) para trompa ou corne inglês	AAM	5-6 (Si <sup>2</sup> - Sol <sup>4</sup> )	Allegro Moderato
Sonatina (1983) para corne inglês	AAM	6-7 (Si <sup>2</sup> - Sol <sup>5</sup> )	Allegro Moderato
Concertino (1999) para corne inglês e cordas	AAM	6-7 (Dó <sup>3</sup> - Sol <sup>5</sup> )	Allegro Moderato

Tabela 1 – Conjunto de obras para oboé classificadas por ordem de dificuldade. Quando não indicado a obra tem acompanhamento de piano.

\*Associação de Amigos Mahle.

As *Melodias da Cecília* bem como a *Sonatina (1970)*, as *Melodias do Ricardo*, as 4 *sonatinas (Hindemith-Mahle)* podem ser tocadas na flauta ou flauta doce, sendo esta uma indicação do próprio compositor. A *Sonatina Modal*, no entanto é obra original para flauta doce e não há opção indicada por Mahle para outro instrumento. Entretanto, tendo em vista que possui características semelhantes às outras obras e dado o caráter pedagógico da proposta, sugiro a inclusão desta obra no repertório para oboé. A experiência demonstrou que é bastante adequada ao instrumento.

Muito menos conhecidas que as de Cecília, *As melodias de Ricardo*, formam um conjunto de vinte melodias curtas, algumas com apenas seis compassos. Ao lado do

*Concertino* (1974), do qual existe em versão também para oboé e cordas. Estas duas obras são as mais acessíveis do compositor.

O *Solo da Arara* faz parte do Ballet *Arapuá-Tupaná* e existe em duas versões, uma para oboé e piano, outra com acompanhamento de cordas. *Ondina* é uma obra breve na qual a escala pentatônica é marcante. A *Sonata* (1969) e a *Sonatina* (1976) são as obras mais ambiciosas do compositor escritas para oboé até o momento e merecem maior espaço no repertório nacional.

As 4 *sonatinas* (*Hindemith-Mahle*), são um caso curioso. Mahle decidiu realizar um exercício proposto Paul Hindemith no *Curso condensado de harmonia tradicional* (HINDEMITH, 1949, p: 117-127) no qual se deve criar a parte de piano de quatro sonatinas para flauta ou violino (o oboé é sugestão de Mahle) cuja melodia é dada. A tessitura é aguda e alguns compassos poderiam ser transpostos uma oitava abaixo para melhor adequação a escrita idiomática do oboé. Os *Duetos modais* fazem parte de uma coleção de duetos para diversos instrumentos. A obra tem um caráter algo humorístico e tem ótimo efeito.

Além das obras para oboé, Mahle compôs ainda duas sonatinas para corne inglês e piano e um concertino para corne inglês e cordas. A *Sonatina* (1972) é original para trompa e piano, sendo o corne inglês uma opção. A escrita do piano tem uma textura densa o que pode trazer problemas de equilíbrio, porém, pode ser uma excelente peça para a iniciação ao corne inglês. A *Sonatina* (1983) e o *Concertino* (1999) por outro lado, são originais para o instrumento e o exploram em outro nível, seja no aspecto técnico seja na escrita idiomática para o tenor do oboé. Ambas possuem tessitura aguda e são exigentes do ponto de vista técnico.

No que tange especificamente a escrita idiomática para oboé, o compositor explora todos os parâmetros da técnica tradicional. Uma exceção notável ocorre na última das 30 *melodias modais* que utiliza quartos de tom. Na mesma obra ocorre outro fato raro na obra do compositor: a vigésima-nona melodia utiliza uma série dodecafônica.

### **Conclusão**

Neste texto proponho uma introdução ao conjunto de obras para oboé de Ernst Mahle, com enfoque na classificação em ordem de dificuldade das composições. O

propósito é auxiliar professores, entre os quais me incluo, e alunos na escolha de obras de nível técnico adequado ao seu momento de estudo, evitando problemas que podem surgir numa escolha inadequada (SINICO, WINTER, 2013).

Percebe-se que o conjunto de obras de Mahle apresenta obras que vão desde os estágios iniciais até o nível avançado do instrumento. Estas peças podem ser utilizadas ao lado de outras, de autores brasileiros e/ou estrangeiros, na formação do repertório do aluno, e mesmo para se estabelecer um repertório brasileiro para oboé que, a meu ver, ainda esta sendo formado, dentro de uma visão de ensino instrumental no qual se conjuga obras consagradas, pesquisas do professor, adequação técnica e afinidades dos alunos. (LOURO, 2013)

Por outro lado, é importante que o aluno se identifique com as peças que deve estudar. Neste sentido, não entendo que seja mandatório tocar obras de Mahle. A música do autor é mais uma alternativa a disposição de professores, alunos e, porque não, de profissionais.

Neste trabalho o enfoque é eminentemente pedagógico, todavia, as obras citadas, todas elas, são criações de alto valor artístico, algumas delas muito conhecidas pela comunidade de oboístas brasileiros. Questões de estilo, algo já explorado nas sonatas e sonatinas para violino e piano do compositor (TOKESHI, 2002), bem como informações de caráter histórico, tais como a data de estreia, a recepção e divulgação das obras, gravações, questões editoriais e aspectos interpretativos de cada obra, serão exploradas em outro momento.

O caráter humanístico e a preocupação pedagógica da música Ernst Mahle, percebida em composições sinfônicas do autor (COSTA, 2010), também se encontram no conjunto de obras para oboé, uma vez que o criador se dedicou a escrever peças para diversos níveis, inclusive os iniciais.

### **Referências**

BURGESS, Geoffrey. HAYNES, Bruce. *The oboe*. New Haven. Yale University Press. 2004.

CHIANCA, Cleobaldo de Oliveira. *Análise formal do concerto para oboé e orquestra de Richard Strauss*. In: XVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM). Brasília – 2006. Anais eletrônicos. Brasília: UnB, 2006. Disponível em:<

[http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso\\_anppom\\_2006/CDROM/POSTERES/14\\_Pos\\_TeoComp/14POS\\_TeoComp\\_07-222.pdf](http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2006/CDROM/POSTERES/14_Pos_TeoComp/14POS_TeoComp_07-222.pdf)>

COSTA, Flávio Collins. *Um estudo de três obras sinfônicas de Ernst Mahle: o encontro entre o compositor e o pedagogo*. Londrina, 2010. 140f. Dissertação. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Centro de Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Música.

GANDELMAN, Salomea. *36 Compositores Brasileiros: obras para piano (1950/1988)*. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1997.

GONÇALVES, José Francisco. *Uma abordagem da Sonatina para oboé e piano de José de Lima Siqueira à luz do sistema tri-modal brasileiro de sua autoria*. Rio de Janeiro, 1999. Dissertação. UFRJ.

GOOSSENS, Leon. ROXBURGH, Edwin. *Oboe*. London. Macdonald and Jane's Publishers Limited. 1977.

HINDEMITH, Paul. *Curso condensado de harmonia tradicional*. Tradução de Souza Lima. 9ª edição. São Paulo: Irmãos Vitale, 1949.

JUSTI, Luis Carlos. *O Trio (1921) de Villa-Lobos para oboé, clarineta e piano: revisão da partitura com vistas a uma interpretação*. Rio de Janeiro, 1996. Dissertação. UNIRIO.

LOURO, Ana Lúcia. Entre conchas e retalhos: conversas docentes-universitários-professores de instrumento. In: LOURO, Ana Lúcia; SOUZA, Jusamara: *Educação musical, cotidiano e ensino superior*. Porto Alegre: Tomos Editorial, 2013. P.107-127.

MOTA, Lúcius. *Oboé solo 1 a 4 de Heitor Alimonda: uma análise estilístico-interpretativa*. XXIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, 2013, Natal. Disponível em: <<http://www.anppom.com.br/congressos/index.php/ANPPOM2013/Escritos2013/paper/viewFile/1972/524>>

PERROTO, Janaína Botelho. *Quinteto em forma de choros: uma abordagem interpretativa da versão original de Villa-Lobos, com ênfase na parte de corne-inglês*. Rio de Janeiro, 2013. Dissertação. UFRJ.

SCHURING, Martin. *Oboe: art and method*. New York. Oxford University Press, Inc, 2009.

SILVA, Caetana Juracy Rezende. *Duetos para oboés como material pedagógico: arranjos e transcrições de obras de compositores brasileiros*. Goiânia, 2003. 151f. Dissertação, UFG.

SINICO, André. WINTER, Leonardo. *Ansiedade na performance musical: causas, sintomas e estratégias de estudantes de flauta*. *Opus*, Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 239-264, jun. 2013.

SOUZA, Mosineide Schulz Ribeiro Pestana. *Concertino para oboé e orquestra de cordas T.17 de Breno Blauth: revisão, edição e redução da parte orquestral para piano*. Rio de Janeiro, 2010. 268f. Dissertação, UNIRIO.



USZLER, Marianne. GORDON, Stewart. MACH, Elyse. *The well-tempered keyboard teacher*. New York. Schirmer Books, 1995.

TOKESHI, Eliane. *As sonatas e sonatinas para violino e piano de Ernst Mahle: uma abordagem dos aspectos estilísticos*. *Per Musi*. Belo Horizonte, v.3, p.43-56, 2002.

---

<sup>1</sup> Este texto é escrito na primeira pessoa pois relata a experiência profissional do primeiro autor. A segunda autora teve participação significativa na escrita do texto através da problematização das questões pedagógicas envolvidas.

<sup>2</sup> A Associação dos Amigos Mahle disponibiliza toda a obra do compositor através do email: [amigosmahle@terra.com.br](mailto:amigosmahle@terra.com.br).



## Markov: construção de uma *external* para Puredata

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Yuri Behr Kimizuka – UDESC/CAPES – Yuribaer@gmail.com

Milton Ulmer – miltonulmer@hotmail.com

**Resumo:** Esse artigo analisa a oportunidade e as questões práticas e teóricas no desenvolvimento de uma *external*, para Pure Data (PD). Uma *external* é um objeto desenvolvido em outra linguagem de programação. No caso em questão a *external* aqui desenvolvida se destina a realizar operações estocásticas, que podem ser usadas tanto em tempo real quanto para facilitar a geração de dados. Para tanto serão discutidos os fundamentos epistemológicos da criação de um objeto técnico. Os resultados apresentados revelam a utilidade e as dificuldades envolvidas no processo.

**Palavras-chave:** Pure Data. Estocástica. Objeto tecnológico. *External*.

**Markov: building an *external* for Pure Data**

**Abstract:** This article evaluates the practical and theoretical issues in developing an *external* for Pure Data (PD). This *external* intends to perform stochastic operations that can be used either in real time or to facilitate the data generation. In order to accomplish this objective foundations of markovian stochastic and its implications in music will be discussed. The results discloses the benefits and the difficulties involved in the process.

**Keywords:** Pure Data. Stochastic. Technological object. *External*.

### 1. Introdução

O Pure Data é um ambiente de programação orientado a fluxo de dados, em tempo real, no qual se pode interagir com a produção e manipulação dos sons. Foi desenvolvido em 1997 por Miller Puckette<sup>1</sup>, que já havia anteriormente trabalhado no desenvolvimento da linguagem de programação visual Max. Trata-se de um sistema em tempo real no qual se pode interagir com a produção e manipulação dos sons.

Nesse artigo serão apresentados e problematizados aspectos relacionados à criação de uma *external*, que funciona como um objeto do Pure Data. No ambiente de programação Pure Data não há programas<sup>2</sup>, mas *patches*, “que correspondem, a grosso modo, a caixas de um diagrama de bloco abstrato” e “são conectados em uma rede” (PUCKETTE, 2007, p.17 tradução do autor). Esses *patches* cumprem a função do programa, ou seja, possibilitam ao usuário empreender uma determinada atividade, como por exemplo síntese sonora, e ou processamento de sons. Todo *patch* é construído através da conexões entre os assim denominados objetos, que possuem funções, características e comportamentos específicos. Esses objetos já estão prontos e fazem parte do ambiente de programação, cabendo ao usuário dispor deles como melhor lhe convém.

Entretanto muitos objetos têm sido criadas ao longo do tempo sob a forma de *externals*, e tem por objetivo realizar tarefas as quais contando apenas com os objetos nativos do Pure Data são inviáveis, ou demandam muito esforço. Por exemplo a *external* “*readanysf*”<sup>3</sup>, escrita por August Black, possibilita ao usuário utilizar vários formatos de áudio concomitantemente, o que não era possível contando apenas com os objetos nativos.

Desde o início dos nossos trabalhos com o Pure Data sempre houve a necessidade da implementação de procedimentos estocásticos, marcadamente as cadeias de Markov, que é um processo estocástico no qual um dado fenômeno é classificado em estados finitos e discretos. Por estados discretos entende-se que “os eventos num determinado espaço amostral possam ser individualmente distinguidos.” (ROY, 2006, p. 334 tradução do autor).

Todavia não havia nenhum objeto nativo voltado para este caso, e empreender uma cadeia de Markov apenas com os objeto pré-existentes é trabalhoso e possui recursos limitados. Por isso houve a necessidade de se criar um objeto dedicado a esse fim.

A estocástica markoviana está presente na música do século XX desde os anos de 1950, introduzida quase ao mesmo tempo – embora com enfoques radicalmente diferentes – por Iannis Xenakis, na França e Lejaren Hiller, nos USA. O uso musical desse processo se tornou cada vez mais presente à medida que os computadores evoluíram. Xenakis, no início do capítulo dedicado a *Música Estocástica Markoviana* diz que “Agora podemos rapidamente generalizar o estudo da composição musical com a ajuda da estocástica.” (XENAKIS, 1981, p.60 tradução do autor) De fato hoje isso está cada vez mais presente, já que as cadeias de Markov tem sido usadas tanto para a composição quanto para a análise.

Kerry L Hagan em seu artigo de 2005 *Genetic Analysis of Analogique B* usa o Pure Data para “recriar”, como ele mesmo diz, *Analogique B*. No referido trabalho Hagan cria um *patch* destinado a processar os dados que irão resultar na peça de Xenakis. No caso desse *patch* há, evidentemente, uma cadeia de Markov que é implementada servindo-se exclusivamente de objetos já existentes no Pure Data. Embora possível, esta cadeia resulta de múltiplas operações, e pode ser substituída por um único objeto – uma *external*. A diferença fundamental entre o referido trabalho e este, é que Hagan criou um *patch*, enquanto nós através de uma *external*, possibilitamos facilitar a criação dos *patches* que venha fazer uso das cadeia de Markov.

## 2. Cadeias de Markov

Cadeia de Markov é um processo estocástico no qual um dado fenômeno é classificado em estados finitos e discretos. Por estados discretos entende-se que “os eventos

num determinado espaço amostral possam ser individualmente distinguidos.” (ROY, 2006: p. 334, tradução do autor) Por exemplo, a figura 1 apresenta uma matriz que ilustra as probabilidades de transição de um evento A para um B – os números são décimos de um inteiro, que também podem ser lidos em termos de porcentagem. Nesse caso partindo de estado A a probabilidade de mudar para o estado B é de 15%, ao passo que há 85% de probabilidade permanecer no estado A. Por outro lado a partir do estado B a probabilidade de migrar para A é de 60%, e 40% de permanecer em B.

	A	B
A	0.85	0.15
B	0.40	0.60

Figura 1: Matriz de probabilidade de transição.

Tal situação pode também ser representada graficamente, como no exemplo abaixo, em forma de elos de uma corrente, de maneira encadeada, de onde vem o nome cadeia de Markov.

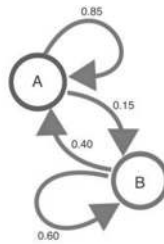


Figura 2: Representação da matriz em forma de diagrama.

A cadeia de Markov possui ainda uma importante propriedade que se apresenta na forma de um conceito de “memória”, através do qual o próximo evento passa a depender do anterior. Essa memória, isto é, a maior ou menor probabilidade de transição entre os eventos é abstraída através da noção de antes e depois, visto que neste caso:

A presença da memória é expressa assim por uma formulação em que um estado antecedente condicione o estado consequente. Para tanto Xenakis faz uso da noção de probabilidade e das cadeias de Markov expressando a estrutura temporal pela formulação da lei de probabilidade. (FERRAZ, 2012: p.67).

No caso específico das cadeias de Markov essa memória pode ainda ser estabelecida em ordens, que é como se classificam essas cadeias. Por exemplo, numa cadeia de Markov de primeira ordem apenas o evento imediatamente interior é considerado. Isso significa que a memória se reporta apenas a esse evento, ao passo que numa cadeia de

segunda ordem são computados os dois eventos anteriores, desse modo a memória vai abrangendo cada vez mais dados à medida em que as ordens aumentam. Em consequência disso o processo se torna mais determinístico, ou melhor, tende mais fortemente para um ponto. O que não enfraquece em nada o princípio da cadeia de Markov enquanto processo não determinístico, antes o confirma.

### 3. Questões teóricas e práticas acerca do desenvolvimento

A primeira questão que surge põe em discussão a maneira de se conceber este objeto *external*. Nesse sentido convém, antes, efetuar uma breve reflexão epistemológica acerca da criação tecnológica. Essa reflexão é oportuna a fim de evitar que a escolha do procedimento markoviano a ser compilada para o sistema seja apenas pragmática.

Simondon dedicou grande parte da sua obra sobre o objeto<sup>4</sup> técnico e suas relações com o humano. Para o filósofo francês o objeto técnico é uma mediação entre o homem e a natureza. (SIMONDON, 2005). É importante ter em mente que o objeto técnico não é um mecanismo separado. Todo objeto técnico decorre de um pensamento, e nele está sempre presente a raiz de sua criação, muito embora a medida que o objeto evolui este se torna cada vez mais independente e individual. A concretização do objeto tecnológico é resultante de um processo que Simondon denomina como *individuação*, e que é decorrente da solução de um problema.

A partir desse raciocínio, da *individuação*, é possível deliberar qual caminho a seguir para a elaboração dessa *external*. Duas vias se apresentam, no caso. A primeira é usar uma maneira abstrata de pensamento, ou seja, conceber o processo a partir de seus axiomas e dados. A segunda é uma abordagem mais analógica, no sentido de que opera por analogias, que possa ser compreendida por paradigmas.

A vantagem da concepção abstrata é que por não estar associada a coisa alguma, seus conceitos são livres, e portanto oferece maior liberdade de criação e possibilita características mais flexíveis. Por outro lado esta abstração requer muito mais esforço para empreender a tarefa da criação, no sentido de que a liberdade pode conduzir a uma dispersão de meios. Já na segunda abordagem, por analogia, o existir de um paradigma facilita a conexão imediata entre a ideia da construção e o mundo sensível, mas limita a criação ao conceito no qual esta é análoga.

Como o Pure Data segue um raciocínio que tende a ser mais paradigmático, a nossa opção foi por criar uma *external* baseada num raciocínio semelhante ao do programa

em que será inserida, mas que seja bastante flexível para possibilitar a maior variedade de aplicações possíveis.

#### 4. Objetos e *Externals* no Pure Data

A *external* aqui apresentada, implementa a cadeia de Markov de ordem um, usando uma máquina de estado que tem por base a matriz de transição. Nesta matriz os números das linhas correspondem aos possíveis estados atuais, e os números das colunas aos possíveis estados futuros. Cada posição da matriz contém a probabilidade da transição do estado atual (linha) para o estado futuro (coluna) ocorrer. A cada estímulo, o novo estado é calculado com base no estado atual, e um número aleatório.

*Markov* possui duas entradas e duas saídas. A primeira entrada recebe o Bang<sup>1</sup>, ou seja, o estímulo, e a segunda recebe uma mensagem contendo a matriz de transição. A primeira saída fornece o novo estado calculado a cada estímulo e a segunda saída gera um Bang para o próximo elemento no *patch*, sendo que a tabela de transição pode ser alterada a qualquer instante, e, quantas vezes for necessário. Toda vez que recebe um estímulo, ou seja, uma instrução para mudar de estado, ela consulta a matriz de probabilidade de transição definida pelo usuário e produz um número correspondente ao próximo estado. Esse processo consta de três estágios: primeiro um número aleatório é gerado, segundo este número é comparado com os limites que cada estado está delimitado, e terceiro, de acordo com a faixa este número esteja circunscrito será o estado seguinte.

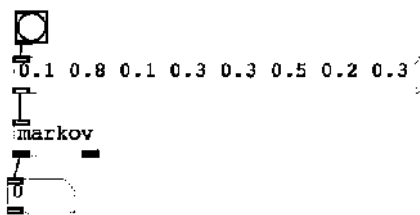


Figura 3: Markov e sua utilização básica.

Dentro do objeto *message* aparece a seguinte sequência de números: 0.1 0.8 0.1 0.3 0.3 0.5 0.2 0.3; essa corresponde aos dados da matriz quando lidos de cima para baixo e da esquerda para a direita. Dessa maneira é possível representar qualquer tipo de matriz de probabilidade de transição.

<sup>1</sup> Bang é o nome de um objeto do Pure Data que tem por objetivo disparar, ou dar início, a uma atividade.

## 5. Desenvolvimento e linguagem de programação

Desenvolver um novo objeto para o Pure Data é uma tarefa muito diferente de criar um *patch*, uma vez que supõe conhecimentos razoáveis de sistemas e linguagens de programação. Mas não é algo que fuja do âmbito da sonologia, visto que depende apenas do maior ou menor grau de familiaridade que se possui com as ferramentas de programação. Para aqueles que eventualmente desejam programar uma *external* será descrito a seguir, em linhas gerais, o funcionamento básico.

No que diz respeito à programação, uma *external* é uma coleção de rotinas programadas na linguagem C ANSI, que são evocadas pelo Pure Data. A primeira delas `markov_setup()`, é usada pelo Pure Data para criar a classe de objetos markov de forma que possa ser usada num *patch*. Também é nesta rotina que são definidas as entradas e o nome das rotinas executadas a cada vez que uma entrada for acionada.

```
void markov_setup(...)\n{\n    markov_class = class_new(gensym("markov"),\n                            (t_newmethod)markov_new,\n                            ...);\n\n    class_addbang(markov_class, markov_bang);\n    class_addlist(markov_class, markov_list);\n}
```

A rotina `markov_new()` é chamada uma vez para cada um dos objetos markov no início da execução de um *patch*, e inicializa os objetos. É nesta rotina que são definidas as saídas.

```
void *markov_new(...)\n{\n    t_markov *x = (t_markov *)pd_new(markov_class);\n\n    x->f_out = outlet_new(&x->x_obj, &s_float);\n    x->b_out = outlet_new(&x->x_obj, &s_bang);\n}
```

Para completar a *external* há rotinas que respondem a cada uma das duas entradas.

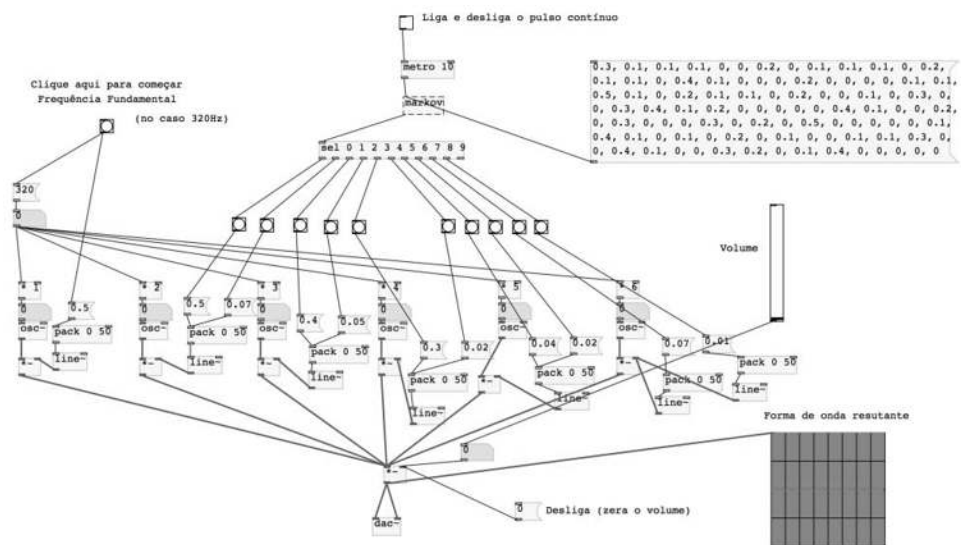
```
void markov_list(...)\n{\n    //valida e armazena a tabela de transição recebida como\n    mensagem\n}\n\nvoid markov_bang(...)
```

```

{
    //gera um número aleatório e calcula o novo estado
}
  
```

## 6. Possibilidades de utilização

Dentre as inúmeras aplicações possíveis escolhemos demonstrar uma possibilidade de uso na síntese aditiva. Nesse caso as seis primeiras parciais tem a sua intensidade alterada em função de uma cadeia de Markov. Trata-se de um processo de síntese no qual a forma de onda resultante depende da transição entre oito estados.



Exemplo 6: uso da *external markov* na síntese aditiva

## 7. Considerações Finais

Na realização deste trabalho revelou ser possível criar novos objetos para o Pure Data com resultados satisfatórios do ponto de vista operacional. Após o estudo da estrutura de programação do Pure Data, a *external* os sistemas LINUX e Windows e Mac Os. O objeto *markov*, após testado, funciona exatamente como um objeto nativo e não foi observada nenhuma falha de operação<sup>5</sup>. O próprio objeto acusa o erro no caso do usuário tentar uma cadeia cuja as linhas não somem 100%.

Implementar a cadeia de Markov dentro do Pure Data possibilita empreender facilmente operações estocásticas necessárias para desenvolver projetos que frequentemente envolvam este tipo de raciocínio, como por exemplo aqueles baseados nas teorias de Xenakis. Por outro lado, também pode ser usado diretamente para a síntese sonora e sistemas de música interativa. Em resumo, muitas são as possibilidades de utilização desse objeto. Certo é, que aqueles que desejarem utilizar este tipo de procedimento nos seus projetos em Pure Data já têm esta ferramenta a disposição.





O êxito na realização do projeto, a adequação do objeto ao conceito e às necessidades a que se destinam inicialmente, demonstram que a implementação da estocástica markoviana no ambiente Pure Data foi plenamente satisfatória. O uso desses processos e os resultados decorrentes, sugerem que novos objetos correlatos devem ainda ser desenvolvidos, o que enseja a compilação de uma biblioteca; que já está em andamento.

### Referências:

- FERRAZ, Silvio. Três estruturas do tempo em O King de Luciano Berio in *Revista Música*. vol. 13, nº1 agosto de 2012 p.61-95.
- LOY, Gareth. *Musimathics, the mathematical foundations of music vol 1*. London: The MIT Press, 2006.
- PUCKETTE, Miller. *The Theory and Technique of Electronic Music*. Singapore: World Scientific Press, 2007.
- PUCKETTE, Miller. 1988. The Patcher Proceedings, ICMC. San Francisco: *International Computer Music Association*, pp. 420-429. Disponível em: < <http://msp.ucsd.edu/publications.html>>. Acesso em: 10 fev 2014.
- PUCKETTE, Miller. 1996. Pure Data: another integrated computer music environment. Proceedings, Second Intercollege *Computer Music Concerts*, Tachikawa, Japan, pp. 37-41. Disponível em: < <http://msp.ucsd.edu/publications.html>>. Acesso em: 10 fev 2014.
- SIMONDON, Gilbert. *L'Invention dans les techniques*. Cours et Conférences. Édition Établie et Présentée Par Jean-Yves Chateau. Paris: Éditions du Seuil, 2005.
- XENAKIS, Iannis. *Musique Formelles*. Paris: Stock, 1981.

### Notas

---

<sup>1</sup> Atualmente professor na área de computação musical da Universidade da Califórnia, em San Diego.

<sup>2</sup> Para Puckette o “Pd é um ambiente de implementação, não uma linguagem de especificação.” (PUCKETTE, 2007: P.17)

<sup>3</sup> Disponível para download em <http://aug.ment.org/readanysf/>.

<sup>4</sup> Objeto técnico aqui se refere ao conceito de Simondon e não ao termo “objeto” como são chamados os blocos das linguagens orientadas por fluxo de dados, como no caso do Pure Data.

<sup>5</sup> Foram previstos casos de uso que podem gerar erro, tais como o uso de um número de estados excessivamente grande, e que estão documentados no arquivo de ajuda.



## Diferença e repetição em *Capricorn* de George Crumb

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Yuri Behr Kimizuka  
UDESC-CAPES – yuribaer@gmail.com

**Resumo:** Diferença e repetição são dois princípios que regem o processo de engendramento dos elementos musicais. Todavia esse processo ocorre de maneira distinta segundo a perspectiva temporal em que esteja circunscrito. A análise aqui apresentada propõe-se a problematizar a influência do tempo na estruturação da peça nº4 do *Makrokosmos* v.I de George Crumb, *Capricorn*.

**Palavras-chave:** Sínteses do tempo. George Crumb. Repetição. Deleuze.

### Temporal structures in Crumb's *Capricorn*

**Abstract:** Difference and repetition are two principles that rules the process that engenders the musical elements. However, this process occurs differently depending on the time perspective in which it is circumscribed. The analysis presented here is proposed to discuss the influence of the time on the structuring of piece Nr. 4 of George Crumb's *Makrokosmos* v.1: *Capricorn*.

**Keywords:** Time synthesis. George Crumb. Repetition. Deleuze.

### 1. Introdução

*Makrokosmos*, do compositor norte americano George Crumb (1929) é uma obra que compreende quatro seis volumes e foi escrita entre 1972 e 1979, “na tradição dos ciclos de obras para piano como os *Prélude* de Debussy e o *Microkosmos* de Bartok<sup>1</sup>”, tal como assevera o próprio compositor. (CRUMB, 1974 p. I tradução do autor). Trata-se também de uma obra muito conhecida pelo uso de técnicas estendidas, mas além disso, Crumb elabora estruturas musicais que se articulam e formam complexos sonoros. Ao abordar analiticamente a peça *Capricorn*, do *Makrokosmos* vol. I, coloca-se em questão que tipo de encadeamento existe entre as estruturas, e, qual temporalidade se manifesta nesse processo.

*Capricorn* foi escolhida não sem motivo, mas porque reúne a maior parte dos processos composicionais encontrados no *Makrokosmos* vol. I, e dessa forma é representativa no estudo dos elementos estruturais. A citação, muito característica da obra de Crumb, não está presente nessa peça. Isso foi também levado em consideração, uma vez que por si só a citação constitui um assunto a parte.

Em seu livro *Geste – texte – musique*, Ivanka Stoïanova consagra um capítulo acerca da diferença e repetição em música. Nesse capítulo a autora se serve dos conceitos de Gilles Deleuze para falar sobre o processo dinâmico do enunciado musical, que será explicado



mais adiante. Este processo se manifesta como um “equilíbrio instável” – e por isso dinâmico – dos elementos, e que se articula por diferença e repetição. Através dessa ideia é que a análise aqui proposta irá se desenvolver.

## 2. Diferença e repetição

Com as palavras: diferença e repetição, Gilles Deleuze deu título à sua tese de doutorado, no ano de 1968. Este trabalho tornou-se referência no estudo da filosofia, e devido ao seu alcance e profundidade suscitou a compreensão de problemas em diversas áreas do saber. Para Deleuze em sua conferência “O que é o ato da criação” diz que a tarefa da filosofia é criar conceitos, mas não conceitos fechados à guisa de definições, e sim um conceito como uma forma de abordar um determinado problema. É dessa maneira que a repetição deve ser abordada, pois “a repetição não é a generalidade” (DELEUZE, 1968, p.11). Por generalidade entenda-se agenciar coisas semelhantes sob um mesmo conceito. Quando Deleuze fala de repetição ele se refere à produção da singularidade e do diferente. Na repetição está, por assim dizer, a gênese da diferença – princípio do movimento e portanto da metaestabilidade. Porém para compreender isso é necessário colocar o tempo em perspectiva, o que o filósofo francês denominou de “três sínteses do tempo”.

A primeira síntese do tempo é a noção que se tem no senso comum. Passado, presente e futuro; o tempo cronológico, “Ela constitui, desse modo, o presente vivido, o presente vivo; e é neste presente que o tempo se desenrola” (DELEUZE, 1968, p. 75).

Na segunda síntese o tempo não é linear, não há mais uma ordem contínua, esta é rompida em favor da multiplicidade. Aqui se apresenta uma exclusão do tempo, que introduz a dimensão da subjetividade. Nesta síntese passado, presente e futuro coexistem:

O passado não faz passar um dos presentes sem fazer com que o outro advenha, mas ele nem passa nem advém. Eis por que, em vez de ser uma dimensão do tempo, o passado é a síntese do tempo inteiro, de que o presente e o futuro são apenas dimensões. (DELEUZE, 1968, p.86).

Por fim Deleuze instaura a sua terceira síntese do tempo: o eterno retorno. É nessa síntese que a repetição gera a diferença. Aqui parece haver uma certa licença poética por parte de Deleuze, visto que o retorno do diferente parece incongruente. Mas no eterno retorno a produção de uma memória é o que remete ao novo, à diferença. De fato, o que se repete é a ideia, a criação, que é sempre nova. Nesse caso repetir é transformar. “O eterno retorno não pode significar o retorno do idêntico, pois ele supõe, ao contrário, um mundo (o da vontade de

---



potência) em que todas as identidades prévias são abolidas e dissolvidas” (DELEUZE, 1968 p.49).

Assim, após considerar a repetição no tempo e verificar que essa é também potencialmente a diferença, cabe considerar que também a diferença não se dá de maneira única. Ao inverter o conceito de repetição é possível aplicar as mesmas regras desse para a diferença, e igualmente nas três sínteses do tempo. A diferença em relação ao outro – princípio negativo – é a primeira abordagem, sendo através dessa que se sabe o que vem a ser o igual. Esta é portanto a diferença que define a identidade. Nesse caso a diferença está relacionada ao conceito de tempo cronológico, no qual tudo se sucede e nada é igual. É o tempo que encadeia os elementos, e é irreversível; nele  $\{ATB\} \neq \{BTA\}$ <sup>1</sup>.

Quando o tempo é suprimido, *hors-temps*, existe a possibilidade de comutação entre os elementos. São casos como o da inversão e retrogradação, por exemplo. Nesses casos a diferença são os próprios materiais, uma vez que  $\{A\} \neq \{B\}$ . Mas esta síntese introduz a comutação através da qual  $\{AB\} = \{BA\}$ , ou seja a diferença não é mais a ordem, mas do que o material em si. Na terceira leitura da diferença o tempo novamente se faz presente, mas agora é um tempo que reconstrói, pois  $\{ATA\} \neq \{ATA\}$  e  $\{BTB\} \neq \{BTB\}$ . Este é o tempo complexo, no qual o processo altera os elementos.

## 2. A escuta das estruturas em *Capricorn*

A escuta é tanto a ferramenta que inventa a obra quanto o que direciona a apreensão de um dado fenômeno. Na realidade a escuta é a manifestação individualizada do som, não somente do som como realidade material mas também imaginação: o enunciado musical. Ivanka Stoianova define por *énoncé*, ou enunciado musical “toda produtividade sonora manifesta ou imaginada.” (STOIANOVA, 1978 p.10 tradução do autor). E é através da escuta das estruturas que se pretende estabelecer a análise, mas que se reporta não somente ao que Stoianova chama de nível do *énoncé-phénomène* – a partir da partitura e sua escuta – mas também no *niveau-matrice*, que trata do engendramento e estrutura do enunciado musical.

Antes de colocar o enunciado musical em relação às sínteses do tempo, é preciso ter em mente que nenhum dos níveis: *énoncé-phénomène*, ou *niveau-matrice*, pertence a qualquer síntese do tempo especificamente, ou por bem dizer, pertence a todas as sínteses. Na realidade o processo de engendramento é agente modificador, é ele que põe os elementos em perspectiva no tempo, e resulta em metaestabilidade. Se alguma coisa se movimenta através

do processo de diferença e repetição, é no tempo que este processo acontece. O entendimento desse processo de “equilíbrio instável” do qual fala Stoianova só é possível mediante a compreensão do tempo como meio e articulador.

### 3. A macroestrutura em *Capricorn*

Quo olhar para a partitura de *Capricorn* é possível perceber que ela nos traz algo mais que as informações sobre o som em si. O nome da peça: *4. Crucifixus* [SYMBOL] *Capricorn* já implica na ideia de um duplo signo: o zodiacal e o visual. Não é necessário ser cristão ou astrólogo para estar ciente deste simbolismo, estes são de conhecimento geral. De modo semelhante aqueles que nunca estudaram semiótica sabem que estes são símbolos, no sentido de que dependem de um intérprete que saiba o seu significado. E para não deixar dúvida Crumb escreve no título.

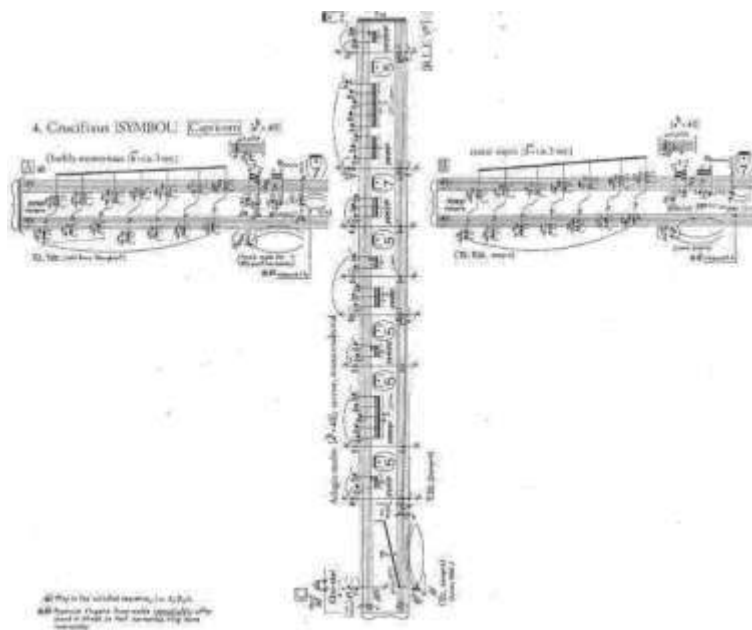


Figura 1: *Crucifixus* [SYMBOL] *Capricorn* (parte A – na horizontal ao lado esquerdo; parte B – na horizontal ao lado direito; parte C – na vertical de baixo para cima.)

É preciso considerar que o compositor, mesmo que de maneira subliminar, traz à tona esta relação de conteúdo simbólico, mas o que se apresenta neste trabalho é uma análise da relação das estruturas com as sínteses do tempo, e que se expressa também de maneira visual através de um símbolo.

Quando da execução musical dessa peça o pianista se vê “convidado” a uma determinada experiência temporal, isto é, a ler a pauta escrita horizontalmente e depois virar a

partitura para ler a pauta que está escrita verticalmente. Isso também é um marcador do tempo cronológico, pois o intérprete é assim forçado a reconhecer um antes e um depois. Visualmente isso é claro. Mas até que ponto isso está presente no enunciado musical?

George Crumb esquematizou essa forma tanto visualmente quanto auditivamente. No exato ponto em que há a mudança da estrutura horizontal para a estrutura vertical, o compositor solicita ao pianista que grite<sup>2</sup> a palavra *Christe!*, ao mesmo tempo em que a disposição das notas escritas obriga o músico a abrir os braços, que lembra os braços abertos na cruz.



Figura 2: Dois tricordes espacialmente separados de modo que o pianista estenda os braços ao tocar, e a palavra “*Christe!*” que deve se dita.

Dessa forma, ao ouvir a palavra *Christe!* o ouvinte percebe que algo mudou. No caso de uma performance, mesmo que o público não possua o recurso visual da partitura, ao ver os braços do pianista lateralmente estendidos não resta dúvida. Portanto é possível perceber que há duas grandes partes divididas por um elemento que dispara a mudança. Após este elemento o que se segue é um enunciado completamente contrastante.

#### 4. A escuta das estruturas em *Capricorn*

Ao olhar a parte vertical da partitura pode-se perceber que ela está dividida também em duas partes, às quais Crumb denominou respectivamente de A e B.

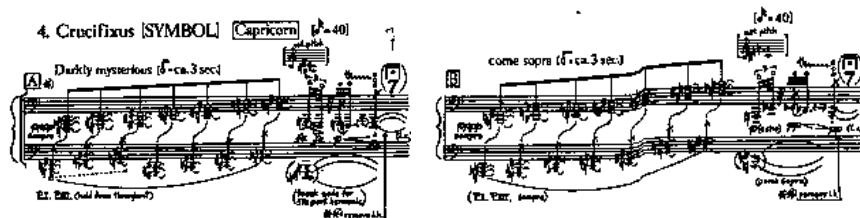


Figura 3: Partes A e B (horizontal)

Essas parte contém um tipo de estrutura simétrica que se articula nas duas primeiras sínteses do tempo. Em primeiro lugar cronologicamente, pois são percebidas num tempo contínuo, no qual os eventos seguem aos outros, um tempo que segue em frente e não

volta. Mas também é possível notar que B é a inversão de A, no sentido de que em B a sequência de tríades que estava na mão direita passa a figurar na mão esquerda. Nesse caso trata-se de uma repetição conceitual, de um tempo contínuo no qual não há presente, passado ou futuro. Os eventos não se sucedem, A pertence a um passado em relação a B, mas a um passado que se dá cronologicamente, mas na segunda síntese do tempo A é simultâneo a B, nesse caso é A se repete em B. Isso porque A e B estão sendo vistos como resultados da aplicação de um princípio composicional.

O material de que essas partes, A e B, são compostas já foi anteriormente usado por Crumb no Makrokosmos na peça de nº1. Trata-se de um material triádico não funcional, que consiste de sequência cromática de tríades descendentes na mão esquerda e ascendente na mão direita, ambas paralelas em intervalo de trítono.

Fa menor	Mi menor	Ré# menor	Ré menor	Dó# Menor	Dó menor	Si menor
Si menor	Sib menor	La menor	Sol# menor	Sol menor	Fa# menor	Fá menor

Figura 3: Tabela sequência de tríades

Essa mesma estrutura da parte A será repetida na parte B da partitura, mas não sem antes passar por outra outro material, que de maneira contrastante interrompe a lógica anterior.



Figura 4: Material contrastante entre A e B.

Essa estrutura é formada por um conjunto que contém um intervalo de segunda maior e terça maior, ou (0,2,6). Concomitantemente a esse material há também um trinado em harmônicos, que para ser realizado necessita que o pianista pressione as cordas do piano com os dedos de uma mão enquanto aciona com a outra as teclas; técnica estendida. Toda essa estrutura que contém a técnica estendida e o conjunto (0,2,6) constitui uma diferença em relação ao material anterior, uma diferença negativa. Dessa forma é possível constatar que a parte horizontal da partitura é formada por dois materiais distintos e suas repetições.

A parte vertical, que Crumb denomina como C, apresenta um material completamente novo. Este se inicia com o já mencionado grito “Christe”, que se soma a uma sobreposição de dois conjuntos formados por duas segundas menores, (0,1,2), cuja resultante é (0,1,2,3,4,5), ou seja, a metade de uma escala cromática. Isso é muito significativo pois ao

mesmo tempo que divide em dois a escala cromática também divide a peça em horizontal e vertical.

São duas instâncias do tempo, o que possibilita esse mecanismo de diferença e repetição. A primeira é o tempo cronológico no qual nada se repete, visto que o que passou não volta. E o segunda, o tempo estático que possibilita observar os elementos num instante que não passa, e por esse motivo a estrutura se repete na memória do observador. É um tempo que admite os eventos paralelos e múltiplos.

Há ainda a terceira síntese do tempo, aquele que trata do eterno retorno. Este é um tempo que se reconstrói, e a estrutura temporal da pauta vertical de *Capricorn* se insere nesse categoria. O procedimento composicional dessa última seção da peça é a permutação da coleção sonora (0,2,6) em uma escala de tons inteiros. Aparentemente pode parecer que o surgimento de uma escala de tons inteiros seja um tipo de princípio negativo, diferença em relação ao outro. Embora também o seja quando analisada na primeira síntese do tempo. Mas ocorre que esta escala de tons inteiros já havia sido conceitualmente apresentada, nas partes A e B.

As duas coleções sonoras (0,2,6) apresentadas após a primeira sequência de tríades, respectivamente, são compostas das seguintes notas: (Fá, Sol, Si) e (Lá, Si, Ré#). Ao reunir as duas coleções obtém-se o seguinte resultado: (Ré#, Fá, Sol, Lá, Si). Ou (0,2,4,6,8). Adiante, após a segunda sequência de tríades, existem novamente duas coleções (0,2,6), que reunidas a exemplo do caso anterior formam: (Dó#, Ré#, Fá, Sol, Lá). O conjunto de todas essas notas é a escala de tons inteiros.

Nessa parte o tempo em perspectiva é aquele que gera o novo, o eterno retorno, a repetição da diferença. Nessa síntese trata-se do tempo que se reconstrói, não da memória que reconstitui o passado, mas da memória que constrói o futuro.

As estrutura nessa última parte é composta pela intercalação de coleções (0,2,6) de modo a sobrepor fragmentos da escala de tons inteiros em suas duas transposições. Na mão esquerda o conjunto (0,2,6) compreende as notas Mi, Sib e Ré, e na mão direita a mesma coleção é formada pelas notas Lá, Si e Ré#.

Figura 5: Parte C (vertical)





A outra coleção sonora que completa o enunciado musical desta parte é derivado de (0,1,2), e é formado pelas notas Sib, Si natural, Do natural e Do # (0,1,2,3), esta coleção é na realidade um fragmento da escala cromática, ou antes, da coleção (0,1,2,3,4) introduzida no início parte C. Este material cromático apresenta-se simultaneamente em díades (Sib, Si e Do, Do#), que se intercalam com o conjunto (0,2,6) – Sib, Ré, Mi – de maneira vertical, isto é, à maneira de acordes. Aqui essa estrutura é articulada pela repetição complexa que acontece num tempo que se reconstrói, a terceira síntese do tempo.

Resta ainda falar das pausas segmentares, que é de uso muito recorrente em todo o *Makrokosmos*. Trata-se de um tipo de pausa em que o compositor especifica a duração aproximada em segundos, e que se destina a segmentar determinados elementos. Evidentemente, devido à especificação em segundos, trata-se de um tempo cronológico. Este tipo de recurso leva a escuta adiante, ao mesmo tempo em que produz uma suspensão temporal, em termos perceptivos. Em outros exemplos deste ciclo de composições para piano essas pausas possuem outras implicações, mas nesse caso específico atua como diferença negativa.

## 5. Considerações finais

A abordagem aqui apresentada do processo de articulação das estruturas de enunciados musicais, frente às sínteses do tempos, permite mostrar como os elementos se relacionam. Através dessa perspectiva analítica, observou-se que as relações de diferença e repetição entre os elementos está presente não somente no engendramento entre as partes, mas também no processo de derivação de interna dos materiais.

## Referências:

- CRUMB, George. *Makrokosmos Vol.1*. New York: C. F. Peters, 1974.  
DELEUZE, Gilles (1968). *Difference et repetition*, Paris: PUF. trad. port. Roberto Machado e L. Orlandi, R.Janeiro, Ed. Graal, 1988.  
FORTE, Allen. *The stucture of atonal music*. London: Yale University Press, 1973.  
STOÏANOVA, Ivanka. *Geste-texte-musique*. Paris: Union générale d'éditions, 1978.  
XENAKIS, Iannis. *Musiques Formelles*. Paris: Stock, 1981.

## Notas

<sup>1</sup> Cf. Notação de Xenakis (1981 p.187) no qual T significa a presença do tempo.

<sup>2</sup> Original em inglês *shout*, literalmente: grito.



## **Expressões parciais da Cultura Escolar: os resultados de uma pesquisa com uma orquestra escolar**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Carla Pereira dos Santos*

*Universidade Federal da Paraíba – musiviver@hotmail.com*

**Resumo:** Esta comunicação apresenta os resultados de uma pesquisa de doutorado concluída, que teve como objetivo entender como se configura um modo de ensinar música na escola através de uma orquestra escolar. A cultura escolar foi tomada como construto teórico e o estudo de caso qualitativo como estratégia de pesquisa. Os resultados trazem expressões parciais da cultura escolar<sup>1</sup> ao revelar os sentidos e o processo de construção desse modo de ensino no contexto escolar.

**Palavras-chave:** ensino de música na educação básica; grupos instrumentais escolares; cultura escolar.

**Title of the Paper in English:** Partial Expressions of School Culture: the Results of a Survey of a School Orchestra

**Abstract:** This paper presents the results of a completed doctoral research, which aimed to understand how to configure a way of teaching music in school through a school orchestra. The school culture was taken as a theoretical construct and qualitative case study as a research strategy. The results provide partial expressions of school culture<sup>2</sup> revealing the through meaning and the construction process of this mode of teaching in the school context.

**Keywords:** Music education in basic education; School instrumental groups; School culture.

### **A pesquisa**

Este trabalho, situado no campo das práticas pedagógico-musicais desenvolvidas nas escolas de educação básica, apresenta os resultados de uma pesquisa concluída que teve como objetivo compreender como se configura um modo de ensinar música na escola através de um grupo instrumental escolar. Focalizando as dimensões envolvidas no ensino (o que, como, quem, para quem, por que e para que se ensina música nesse grupo) e seus significados, a pesquisa teve como campo empírico a Orquestra Villa-Lobos<sup>3</sup>, pertencente à Escola Municipal de Ensino Fundamental Heitor Villa-Lobos da cidade de Porto Alegre – RS.

A cultura escolar compreendida como “toda a vida escolar: fatos e ideias, mentes e corpos, objetos e condutas, modos de pensar, dizer e fazer<sup>4</sup>” (VIÑAO FRAGO, 1995, p. 69, tradução minha), sedimentada e constituída na escola ao passar do tempo (VIÑAO FRAGO, 2006), foi tomada “como uma categoria, como um construto teórico que permitiu, metodologicamente, operacionalizar a pesquisa e, do ponto de vista analítico, organizar e compreender as múltiplas facetas da experiência escolar” (FARIA FILHO, 2007, p. 196, 197). O conceito de cultura escolar despontou entre as discussões e estudos de diferentes áreas

possibilitando compreender as práticas e a dinâmica interna da escola (SILVA, 2006). Nessa direção, “o olhar para as práticas cotidianas da escola fixa-se, [sobretudo], nos acontecimentos silenciosos do seu funcionamento interno” (GONÇALVES; FARIA FILHO, 2005, p. 33).

O estudo de caso qualitativo foi escolhido como caminho metodológico para a condução da pesquisa, conforme definições propostas por Strauss e Corbin (2008), Bogdan e Biklen (1994) e Stake (1995). Os dados, coletados por meio de observações e entrevistas, foram analisados de forma indutiva. Nesta comunicação, apresento os resultados da pesquisa, evidenciando assim o processo de construção desse modo de ensinar música na escola.

### **Os espetáculos e a prática de fazer música em grupo**

O espetáculo, culminância do processo de ensino foi tomado como ponto de partida e de chegada para compreender o modo de ensinar música que foi se construindo nessa orquestra, ao considerar o produto final (as apresentações) como elemento central nesse processo. Porém, ensino na orquestra não se resume aos espetáculos ou apresentações, mas acontece em diferentes situações, em que as vivências e os saberes vão sendo compartilhados a partir das oficinas de instrumento, dos ensaios, das apresentações e das experiências coletivas. Tocar na orquestra significa passar integralmente por um trabalho de música em grupo, vivenciando um processo que culmina na apresentação musical. Como destacou o diretor<sup>5</sup> Adão:

Nós temos o trabalho da orquestra em si, mas o trabalho da orquestra é a etapa final. Na verdade, as pessoas veem uma apresentação, [mas] o que nós temos no dia a dia é todo um processo de construção dessa apresentação, que se dá nos ensaios individuais, nos ensaios coletivos, nas oficinas que vão acontecendo [...]. Quando as pessoas elogiam o trabalho final, eu só consigo ver o processo (ADÃO, 17/11/2010).

É ao longo desse processo que foi sendo criado um movimento musical dentro da escola e um modo de ensinar, que foi sendo constituído e sedimentado ao longo dos anos, como um grupo artístico para a comunidade escolar, conforme narrou a professora Cecília: “esse trabalho é da comunidade, não é nem da escola, nem dos professores, nem dos alunos. Ele pertence à comunidade. Então, espetáculo aberto tem que ter, nem que seja uma vez ao ano” (CECÍLIA, 16/11/2010). O espetáculo anual apresentado pela orquestra não é apenas uma mostra de todas as atividades desenvolvidas pelo projeto, mas é consequência de seu pertencimento à comunidade e dos significados que passou a ter.

O espetáculo anual da Orquestra revela um sistema meticulosamente organizado, no qual há um envolvimento coletivo entre os integrantes, professores das oficinas,

funcionários, professores e equipe diretiva da escola para que tudo funcione de forma integrada. A escola demonstra moldar-se às necessidades e demandas da orquestra, atendendo às suas necessidades e mantendo-se à disposição do grupo no dia do espetáculo, alterando, inclusive, a rotina dos tempos escolares ao trocar o horário das aulas para que os professores e alunos da instituição que não estão diretamente envolvidos possam participar. Como um grupo artístico da e para a comunidade escolar, a orquestra circula e compartilha seus resultados com a sociedade ao realizar uma média de oitenta apresentações ao ano.

### **O repertório como ponto de partida e chegada**

O repertório também é um dos princípios que sustenta a prática coletiva da orquestra, que, pensada como grupo artístico, tem no repertório o eixo para a construção de seu processo de ensino e de aprendizagem. Segundo Cecília, o repertório é a “espinha dorsal” do trabalho, e deixá-lo pronto para as apresentações é uma meta da qual a orquestra necessariamente precisa dar conta. É a partir dele que são desenvolvidos os conteúdos considerados válidos e necessários para a realização do trabalho, por isso, há um minucioso cuidado na seleção e preparação das músicas, e uma busca pela “qualidade musical”.

Nesse processo, é possível verificar a semelhança do trabalho com uma orquestra profissional. Mas a Orquestra Villa-Lobos é uma orquestra escolar e, portanto, se, por um lado, Cecília, como regente, é quem parece possuir o poder de escolha e decisão sobre o repertório executado, por outro, essa escolha está relacionada com a intencionalidade educativa de Cecília, como professora da escola e de acordo com a proposta de ensino construída a partir da orquestra. Se, para a professora Cecília, o foco está no repertório, para os integrantes, ele passa a fazer sentido porque os leva ao domínio dos procedimentos necessários para o fazer musical. Nesse caso, o sentido é construído não em função do repertório em si, mas da ação de fazer música, como evidencia a fala de Leandro:

Eu não gosto tanto das músicas da orquestra, que eu não sou muito chegado em samba e música popular. Essas músicas mais populares, assim, não me chamam muito atenção. [O que atrai] é o fato de estar fazendo música, que tu tocar música é diferente de tu tá escutando música (LEANDRO, 01/11/2011).

O gostar de tocar, aspecto que se destacou nas falas dos integrantes, é um elemento fundamental para compreender o ensino na orquestra. Os integrantes sinalizam estar na orquestra pelo próprio fato de estarem aprendendo, de estarem fazendo música, o que pode ser verificado na fala de Leandro: “eu gosto muito de música. Eu, bah! se tem uma coisa que me deixa feliz, assim, é tá fazendo música” (LEANDRO, 04/11/2011). Mesmo considerando

cansativa a rotina de atividades da orquestra, a participação no grupo e o esforço exigido para dar conta de suas exigências parecem ser algo relevante para os integrantes.

Assim, o que importa para os integrantes é tocar na orquestra, independentemente do repertório, do cansaço ou do trabalho que tiveram para preparar a apresentação, isso porque eles conseguem ver o resultado do que estão aprendendo/fazendo; a aprendizagem, para eles, é algo concreto, pois gera um produto artístico que resulta daquilo que eles produzem em seus estudos e ensaios.

### **Organização e operacionalização da prática coletiva**

A orquestra, não só nasceu na escola a partir da demanda surgida dentro dela, mas construiu uma estrutura dentro da escola para seu funcionamento, conseguiu apoios e construiu uma rede de colaboradores (pessoas e instituições), fundamentais para a expansão e manutenção do trabalho. A orquestra foi criando na escola novos tempos, espaços e rotinas, fazendo-a adequar seu *modus operandi* para dar conta de suas demandas e funcionamento, liberando, inclusive, a professora, que possui 60 horas para atuar exclusivamente nas atividades do grupo.

Como uma necessidade da prática artística, foi criada uma rotina de ensaios e oficinas de formação para preparar o grupo para as apresentações. Chegar ao resultado final do trabalho exige uma sistematização que traz à tona o modo de pensar o ensino, com foco no fazer musical e no domínio técnico do instrumento e dos códigos de leitura e escrita musical. É nas oficinas, criadas em função da orquestra, que, segundo Cecília, os alunos “passam a dominar a linguagem musical escrita, a linguagem musical interpretada, através do instrumento, e a dar conta da exigência musical da orquestra” (CECÍLIA, 12/04/2010). No entanto, ela considera que “a [leitura e escrita musical] entram como um mecanismo pra se aprender música. Ela é necessária, mas ela não se basta por si só. Então, é a prática musical que nos move” (CECÍLIA, 13/12/2010).

O trabalho coletivo foi um dos aspectos que se destacou entre os dados. É durante os ensaios que os estudantes parecem estabelecer relações de cumplicidade e aprendizagem mútua, ao começar a ouvir o outro, entender a orquestração e situar-se dentro dessa construção sonora coletiva, como demonstra a fala de um dos integrantes: “Acho que o legal é a prática de orquestra, que daí tu aprende a ouvir, a esperar o outro tocar. E o mais legal, também, depois de conseguir fazer a minha parte dentro da orquestra, é prestar atenção no que os outros estão fazendo” (ALEXSANDER, 30/10/2011).



É do modelo profissional tomado como referência que vêm o rigor, as exigências, a centralização e autoridade existentes na Orquestra Villa-Lobos. Entretanto, ao mesmo tempo em que é uma prática orquestral inspirada na profissão, é também uma orquestra escolar e, portanto, sua regente é também a professora do grupo, o que faz com que alguns desses aspectos se entrelacem, podendo ser compreendidos como atribuições inerentes à função do professor. Do mesmo modo, a hierarquia e a intencionalidade da professora se fundem com a função de regente. Inspirada em um modelo profissional, a orquestra é colocada em uma dupla posição entre amadora e profissional.

### **A Orquestra como segunda família**

Além das apresentações, ensaios e oficinas, a orquestra promove retiros, viagens e passeios que, junto a todo o trabalho coletivo realizado na orquestra, parecem fortalecer o vínculo entre os participantes. É por meio dessa dinâmica que a orquestra parece propiciar um modo peculiar de convivência que implica não só no tocar em conjunto, na cooperação coletiva ou no convívio quase que em tempo integral, mas no estabelecimento de uma forte relação entre os integrantes. Os laços de amizade são enfaticamente destacados entre as falas dos integrantes da orquestra, cultivando o que eles próprios denominam de sua segunda família. Como aponta a fala de Eriadny:

Eu não saí da orquestra porque, convivendo com as pessoas, tu cria um contato, sabe? Tu quer tá sempre com ela, em grupo, ainda mais quando eles tocam junto contigo. Tipo, a gente não convive junto, mas passo mais tempo com eles que com minha própria família (ERADNY, 30/11/2011).

É nesse sentido que o rigor existente na prática da Orquestra é atenuado pela relação coletiva e pela atribuição do sentido de segunda família, assim como a hierarquia funcional, herdada do modelo profissional, passa a configurar-se como uma hierarquia familiar, criando a ambivalência entre a estrutura rígida e formal de uma orquestra com o ambiente acolhedor da segunda família. A coaprendizagem também foi um aspecto destacado nesse processo, em que os integrantes em constante troca de conhecimento, ensinam uns aos outros. É nesse contexto que surge o sentimento de pertencimento à orquestra, no qual os indivíduos não se sentem apenas participantes, mas também contribuintes do processo e seus resultados.

### **Um programa de música da escola, das famílias e da comunidade**

A orquestra foi construindo um movimento musical de forma articulada com o projeto educativo da escola, de modo que, hoje, conforme apontaram os dados, está



sedimentada na escola e não pode mais ser apartada. É nessa perspectiva que, para a ex-diretora Andréia, a orquestra tornou-se uma coisa orgânica, que já faz parte da rotina da escola, porém, pela proporção que tomou, “é quase uma escola pra tu gerenciar junto. [Parece] uma escola de música junto com a tua escola do dia a dia” (ANDRÉIA, 25/11/2010).

De acordo com o ex-diretor Adão, a orquestra deixou de ser um projeto e se tornou um programa de música. A fala do diretor revela como isso se configura:

A orquestra foi considerada durante muito tempo como um projeto. Hoje nós recusamos a usar a expressão projeto, porque a ideia de projeto nos dá uma ideia de transitoriedade, e nós não podemos mais discutir transitoriedade quando nós temos, na verdade, um projeto que dura dezoito anos. Então, hoje, nós, concretamente, temos um programa de música dentro da escola, que está contemplado dentro do PPP (ADÃO, 17/11/2010).

Adão explica ainda que:

A passagem de um projeto para programa se dá exatamente por um aspecto histórico, quando a coisa, historicamente, se constitui de maneira mais orgânica, porque ele passa a ser permanente, ele passa a ser intrínseco a aquele espaço e não pode mais ser subtraído (ADÃO, 17/11/2010).

A orquestra torna-se um programa por sua atuação e por seu reconhecimento, que deixa perceber o resultado dessa aprendizagem, que vai além do produto artístico, estando relacionado aos saberes que vão sendo incorporados à formação dos integrantes. A orquestra tem resultados concretos, o que a torna referência para a escola, para a comunidade e para a rede.

Os significados atribuídos à prática na orquestra estão vinculados à relação estabelecida entre a orquestra, as famílias, a escola e a comunidade da Vila Mapa. É por seus resultados, percebidos através das apresentações e, sobretudo, por acontecer e existir na comunidade, que a orquestra começa a fazer sentido para seus moradores. A orquestra passa a fazer sentido também, porque abre caminho para que a comunidade da Vila Mapa seja vista, sobretudo, pelo que é aprendido e realizado na escola e na própria comunidade, do mesmo modo que faz com que escola seja vista, ampliando os sentidos que ela tem para comunidade e para as famílias.

A escola, por reconhecer o trabalho da orquestra, a acolhe e lhe dá a autonomia necessária para que consiga se organizar. É na articulação com o projeto escolar que a orquestra vai criando esse modo próprio de funcionamento e suas normatizações para atender às demandas que vão sendo criadas a partir do fluxo dos acontecimentos escolares. Por ser um “mundo social”, como afirmou Forquin (1993), a escola tem características e vida própria,



bem como a autonomia para definir seus próprios ritmos, ritos, modos de pensar e realizar suas práticas. É nessa perspectiva que a Orquestra Villa-Lobos parece definir seus próprios procedimentos, adequados e construídos para atender às suas necessidades e funcionamento.

### **Considerações finais**

A partir dos resultados da pesquisa passei entender a cultura escolar também como uma “teia de significados” (GEERTZ, 1989) tecida na escola, por ela e pelos sujeitos escolares, a partir de sua história e de suas práticas, dando sentido à dinâmica social estabelecida na instituição. Assim, foi a partir da cultura escolar que pude entender a Orquestra Villa-Lobos como uma prática escolar, caracterizado por um modo de pensar e agir nascido e sedimentado na escola, que mobilizou e alterou alguns dos elementos que compõem o fenômeno educativo, como tempos, espaços, conhecimentos, práticas, condutas, rotinas e a própria vida dos indivíduos (GONÇALVES; FARIA FILHO, 2005), a partir dos significados construídos naquele contexto.

Nesse processo de constituição do ensino de música na escola através da Orquestra Villa-Lobos, pude verificar que o papel da escola foi o de acolher a proposta da professora de música, passando a possibilitar os meios necessários para o desenvolvimento dessa prática na instituição, ao incorporá-la como parte das atividades e projetos escolares, tornando a música objeto de ensino. Isso ocorreu devido ao impacto do projeto, que, por suas ações, passou a fazer sentido para a escola.

O modo de ensinar música na escola através da Orquestra Villa-Lobos se configura a partir da prática musical em grupo e do fazer musical por ele gerado, que, a partir de uma concepção artística que toma a prática profissional como referência, envolve as apresentações artísticas, fazer música com o outro, tocar instrumentos, socialização e convívio coletivo, relações entre pessoas, sentimento de pertença, valores e condutas que vão sendo construídos e internalizados no decorrer do processo. Conjuntamente, esses dois pilares, que tem as apresentações e espetáculos como culminância, tornam-se o elemento motriz e gerador da aprendizagem musical na orquestra. Assim, esse modo de ensinar música na escola através de uma orquestra se consolida quando ele passa a fazer sentido para a própria escola e para os alunos em termos de aprendizagem.

### **Referências:**

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.





FARIA FILHO, Luciano Mendes. Escolarização e cultura escolar no Brasil. Reflexões em torno de alguns pressupostos e desafios. In: BENCOSTTA, Marcos Levy (org). *Culturas escolares, saberes e práticas educativas*. São Paulo: Cortez, 2007.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Trad. LOURO, Guacira Lopes. Porto Alegre, Artes Médicas, 1993.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara/koogan, 1989.

GONÇALVES, Irlen Antônio; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História das culturas e das práticas escolares: perspectivas e desafios teórico-metodológicos. In: SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa (Orgs.). *A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa*. Campinas-SP: Autores Associados, 2005. p. 31-57.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. *Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa*. Educar, Editora UFPR: Curitiba, n. 28, p. 201-216, 2006.

STAKE, Robert E. *The art of case study research*. Thousand Oaks: Sage Publications, 1995.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. *Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento da teoria fundamentada*. Tradução: Luciane de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

VIÑAO FRAGO, Antonio Viñao. Historia de La educación y historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. *Revista Brasileira de Educação*, n. 0, p. 63-82, set./out/nov/dez. 1995.

\_\_\_\_\_. *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios*. 2. Ed. Madrid: Ediciones Morata, 2006.

---

<sup>1</sup> Agradeço ao professor Dr. Marcus Vinicius Medeiros Pereira por sugerir o uso dessa expressão.

<sup>2</sup> I am grateful to Dr. Marcus Vinicius Medeiros Pereira for suggesting the use of this expression.

<sup>3</sup> Neste trabalho utilizo o nome real da orquestra e da escola com a devida autorização da Secretaria Municipal de Educação.

<sup>4</sup> toda la vida escolar: hechos e ideas, mentes e cuerpos, objetos y conductas, modos de pensar, decir y hacer (VIÑAO FRAGO, 1995: p. 69).

<sup>5</sup> Neste trabalho utilizo o nome real do diretor, com sua devida autorização. Todos os demais nomes utilizados (regente, professores, integrantes da orquestra e equipe diretiva da escola) são reais e seu uso foi devidamente autorizado.



## ***Toccata em Ritmo de Samba n. 1* para violão de Radamés Gnattali: peculiaridades estilísticas e processos de hibridação cultural**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Valdemar Alves da Silva*

*Universidade Federal de Goiás – valdemar\_alves01@yahoo.com.br*

*Magda de Miranda Clímaco*

*Universidade Federal de Goiás – magluz@hotmail.com*

**Resumo:** Esse trabalho tem como objetivo a análise e interpretação da obra *Toccata em Ritmo de Samba n. 1* para violão de Radamés Gnattali, visando as peculiaridades de processos técnico/estilísticos e de circularidade cultural. Investiu na pesquisa bibliográfica e documental, na “audição aberta” e na análise sintática, semântica e ontológica (FERRARA, 1984), que apontaram uma trajetória de vida em diálogo com dois campos de produção musical (erudito e popular) e com o conhecimento dos recursos do violão. Possivelmente, contribuirá com uma escassa e pouco divulgada bibliografia existente.

**Palavras-chave:** *Toccata em Ritmo de Samba n1* para Violão de Radamés Gnattali: Peculiaridades Estilísticas e Processos de Hibridação Cultural

**Abstract:** This paper aims at the analysis and interpretation of the work *Toccata in Samba Rhythm n. 1* for guitar Radames Gnattali, targeting the peculiarities of technical / stylistic and cultural processes circularity. Invested in literature and documents in "open audition" and the syntactic, semantic and ontological analysis (FERRARA, 1984) that indicated a trajectory of life in dialogue with two fields of production music (classical and popular) and with knowledge of resources of the guitar. Possibly contribute a scarce and little known existing literature.

**Keywords:** *Toccata in samba rhythm n1 for Guitar Radames Gnattali: Stylistic Peculiarities religious cult and Hybridization Process*

Este trabalho apresenta como estudo de caso a *Toccata em Ritmo de Samba n. 1* que integra os *Três Estudos de Concerto* para violão solo do compositor Radamés Gnattali, enfocada nas suas características estilísticas forjadas na interação do compositor com o idiomatismo do instrumento e com processos de circularidade cultural (GINGSZBURG, 2002). Surgiu dos meus primeiros contatos, ao iniciar os estudos de violão, com programas de concerto, com as gravações difundidas no mercado fonográfico, que se juntaram à observação da literatura pertinente disponível e ao resultado da conversa com alguns músicos instrumentistas que levaram à percepção de que há pouca execução e difusão das obras de Gnattali compostas para esse instrumento. Essa constatação, junto ao apreço pelo instrumento que escolhi, e à observação da carência de material sobre o tema, me instigou muito, já que, por outro lado, ao fazer as primeiras análises de algumas obras para violão de Gnattali, pude perceber peculiaridades estilísticas que apontaram para o domínio da técnica de composição do instrumento, assim como colocaram grandes possibilidades de observação de processos característicos relacionados à sua interação com dimensões culturais distintas.



Esboçou-se, assim, a oportunidade de investigar as peculiaridades de um diálogo realizado por esse compositor entre diferentes campos de produção musical inerentes à trama cultural brasileira – o erudito e o popular. Nesse momento, em que também se reconhece com Bourdieu (2003) as especificidades inerentes a cada campo de produção cultural/musical, o diálogo foi acrescido das reflexões de Chartier (1994), que discorreu sobre os *constructos* simbólicos que remetem a uma forma de conhecimento coletivo, partilhado, que se objetiva nas práticas, obras e formulações intelectuais de um grupo social, evidenciando investimentos, valorações, categorizações, classificações, ou seja, representações sociais. Um processo implicado com representações identitárias, portanto, que não deixam de interagir com processos de hibridação cultural, conforme também colocado por Bourdieu, que reconhece a inevitabilidade do diálogo entre diferentes campos de produção e o papel peculiar do representacional nesse processo. Essa abordagem, sobretudo levando-se em consideração o híbrido cenário brasileiro, se completa com Canclini (2003) e Burke (2001), quando lembram que devemos ver as formas híbridas como o resultado de encontros múltiplos e não como resultado de um único encontro.

A biografia de Radamés Gnattali já revela as possibilidades colocadas por essa fundamentação teórica e perspectivas de hibridação cultural. Natural de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, (1906-1988) esteve em contato com a música desde muito cedo. Estudou flauta, clarineta, viola clássica e violino no Conservatório de Música de sua terra natal, o que lhe proporcionou conhecer e obter domínio da técnica e da escrita musical. Apesar de seus estudos de piano terem sido pautados e baseados em obras de compositores como Bach, Chopin, Beethoven e Villa-Lobos, dentre outros, o caminho percorrido no domínio da música erudita e das primeiras investidas profissionais foi difícil, o que fez com que esse compositor, para se manter, se voltasse também para o universo da música popular (BARBOSA; DEVOS, 1984). Já aparecem aqui indícios do seu diálogo com diferentes “campos de produção cultural”, o trânsito entre o erudito e o popular, as suas relações com o mercado de trabalho, com os meios de comunicação, com músicos populares, a experiência como regente de orquestras na Rádio Nacional, onde trabalhou por trinta anos. Nesse cenário de interações e circunstância de vida, de acordo com informações encontradas em seu site na Internet, entrou em contato direto não só com a música popular brasileira, mas também com o jazz, o que o levou a observar que o “Jazz é a música popular mais evoluída do mundo e é claro que me influenciou (...) ninguém tira nada do nada, portanto, tem sempre que haver influências.”<sup>1</sup>. O fato de ter o jazz como influência foi fundamental para a sua maneira de conceber e de trabalhar a música (arranjar e compor). Esse gênero americano entrou com mais força no



Brasil no pós-guerra, quando os Estados Unidos saiu como um dos países hegemônicos frente ao cenário global (ARIZA, 2001).

Por outro lado, a obra *Toccata em Ritmo de samba n. 1* foi escolhida como objeto de estudo desse trabalho, não apenas por fazer parte de uma coletânea para violão que, numa primeira instância, evidenciou os elementos que me interessam nessa investigação, mas também por ter sido composta na década de 1950, período marcado pelos primeiros investimentos de Gnattali na composição para violão e pelas relações acentuadas do Brasil com os Estados Unidos, favorecedoras de novos processos de hibridação cultural no país. Assim, tendo em vista o interesse em me inteirar das características técnicas e estilísticas do compositor Radamés Gnattali no referente a obras compostas para violão, esse trabalho tem como objetivo analisar e interpretar a obra *Toccata em Ritmo de samba n. 1*, buscando a maneira peculiar com que esse compositor aproveitou os recursos e as possibilidades sonoras do instrumento, ao realizar processos de hibridação cultural. Justifica-se, de um modo geral, por contribuir com uma bibliografia muito escassa sobre as obras do compositor para violão, sobretudo, a partir da análise que aqui é realizada, além de se constituir em um meio de divulgação desses investimentos de Gnattali.

A abordagem metodológica se desenvolveu em duas etapas: levantamento bibliográfico e documental, além da efetivação de entrevistas. A pesquisa bibliográfica (livros, teses, dissertações, artigos, anais e revistas), teve em vista as obras relacionadas tanto à fundamentação teórica, já mencionada, quanto aos autores que permitiram o estudo da obra, da trajetória musical de Gnattali e dos cenários sócio-histórico e culturais com os quais interagiu (CARVALHO, (2006); DUDEQUE (1994); CAZES, (1998); BARBOSA e DEVOS, (1984). No referente à pesquisa documental, foram reunidas reportagens encontradas em arquivos de jornais de maior circulação no país, programas de recitais, folders, fotos, cartazes, relacionados ao compositor. A partitura da obra selecionada se consistiu em material importante nessa investigação: foi analisada, interpretada, relacionada com gravações em CD e DVDs, com dados colhidos no cenário sócio-cultural analisado e nos relatos das entrevistas. Entrevistas semi-estruturadas - buscando relatos e indícios das peculiaridades estilísticas da obra para violão de Radamés Gnattali e da sua trajetória musical no cenário musical brasileiro – foram realizadas com três intérpretes, pesquisadores e professores de violão, ligados, numa primeira instância, à dimensão erudita da música e com intérpretes da música popular que trocaram experiências com o compositor. Napolitano (2002) e Bourdieu (2003), por sua vez, possibilitaram afirmar que a análise da partitura deve sempre estar relacionada à análise da performance e do contexto da obra, assim como Ferrara (1984) permitiu a observar que a



“audição aberta” deve interagir de forma intrincada com três níveis de análise: análise sintática (organização sonora); análise semântica (busca de significantes) e análise ontológica (relação significante/significado).

Por outro lado, nesse contexto de buscas, uma abordagem do instrumento violão também se fez importante. Segundo Dudeque (1994), o violão no Brasil a princípio foi bastante utilizado na música popular, que passava por momentos de grande discriminação cultural na primeira metade do século XX. Só depois da atuação do violonista espanhol Andrés Segovia (1893-1987) no cenário da música de concerto começou a ganhar um tratamento especial e diferenciado, o que aconteceu através da atuação de violonistas como João Pernambuco (1883-1947), Joaquim Santos - o Quincas Laranjeiras (1873-1935), Aníbal Sardinha – o Garoto (1915-1955) e Dilermando Reis (1916-1977), dentre outros, responsáveis por dar ao instrumento certa seriedade, fazendo com que deixasse de ser típico da boemia e atingisse as demais classes sociais da sociedade. Influenciados por esses precursores do violão, alguns compositores brasileiros passaram a se interessar pelo instrumento, a compor utilizando-o como instrumento solista ou camerístico nas salas de concerto. Dentre eles, sobressaíram Heitor Villa-Lobos (1887-1959) e Radamés Gnattali (1906-1988).

Dudeque (1994) menciona ainda que no Brasil o violão se desenvolveu principalmente em dois grandes centros, Rio de Janeiro e São Paulo. O fato de o Rio de Janeiro ter sido um dos berços para o florescimento de muitos violonistas brasileiros se faz importante nesse trabalho, pois possibilita um recorte geográfico relacionado à trajetória de Gnattali, já que esse compositor interagiu e atuou intensamente no cenário da música carioca. Atuou tanto em salas de concerto, em rádios onde desenvolveu atividades como arranjador e maestro (que já incluíam algumas vezes o violão), quanto nas várias manifestações populares como rodas de choro, reuniões entre amigos (BARBOSA E DEVOS, 1984). Essa circunstância permitiu também observar o diálogo do compositor com diferentes campos de produção musical, atuando sempre ao lado de músicos da estirpe de Alfredo da Rocha Viana (o Pixinguinha) e Aníbal Sardinha (o Garoto). Assim, tendo em vista o seu grande convívio com violonistas, os primeiros trabalhos na Rádio Nacional, e os autores citados, pode ser dito que nos anos anteriores a 1950 Radamés Gnattali estudou, realizou laboratórios para conceber, entender e aprender como funcionava o violão. Se for observada grande parte dos arranjos feitos para a orquestra da Rádio Nacional anteriores à década de 1950, em que o violão se mostra presente, chegando a serem utilizados dois violões de seis cordas e um de sete, já pode ser constatado também que era um instrumento valorizado por Gnattali. Foi a partir da década de 1950, no entanto, que o compositor voltou-se mais precisamente para o

violão como um instrumento solista, iniciou uma fase em que surgiram obras como: *Toccatas em Ritmo de Samba* nº 1 e 2, *Dez estudos* para violão, *Dansa Brasileira*, *Pequena Suíte para violão solo*, além de suas obras para duos, trios, quartetos e os concertos para orquestra e violão solista. Dentre essas obras, de acordo com meu interesse pelo instrumento solo e os objetivos desse trabalho, foi selecionada a obra *Toccata em Ritmo de Samba n. 1*, com o intuito de ser analisada e interpretada.

### ***Toccata em Ritmo de Samba n. 1***

Os *Três Estudos de Concerto* para violão, foram escritos entre os anos de 1950 e 1981. As peças que compõem este ciclo são: *Toccata em Ritmo de Samba nº1* (1950), que interessa a esse trabalho, *Dansa Brasileira* (1958) e *Toccata em Ritmo de Samba nº 2* (1981). A análise inicial da *Toccata em Ritmo de Samba n. 1* já evidencia o título dessa obra como representação da circularidade cultural realizada por Gnattali. *Toccata* vem do italiano *toccare* que significa tocar, e se constitui num termo muito utilizado para nomear obras para teclado de caráter erudito, no estilo de música improvisatório, virtuosístico, compostas por compositores barrocos como Bach e Buxtehude (GROUT, 1994). Há aí uma hibridação de termos (e suas conotações) difundidos em dois diferentes campos de produção musical.

A análise demonstrou também que a obra é estruturada em duas partes - A e B - e uma CODA ao final, contratantes entre si. A parte A acontece do compasso 1 ao 32, a parte B do compasso 33 ao 44 e a Coda do compasso 45 ao 48. Já no início da Parte A podem ser observadas células rítmicas que remetem ao ritmo do samba, como pode ser constatado no Exemplo 1, embora predomine no transcorrer dessa parte sequências rítmicas que privilegiam uma movimentação de semicolcheias, ilustradas no Exemplo 2.



**Exemplo 1** –Gnattali, *Toccata em Ritmo de Samba nº 1*. Compassos 1 e 2. Harmonia, “baixarias” e células rítmicas que remetem ao ritmo do samba.

No Exemplo 1 pode ser constatado também, nos compassos iniciais da obra e em toda Parte A, o uso na região mais grave de material rítmico-melódico que remete ao efeito sonoro da “baixarias” característico da música dos conjuntos de choro (trabalho realizado no baixo pelos violões), uma peculiaridade estilística que pode ser considerada também uma representação desse trânsito realizado por Radamés entre o campo de produção erudito e o

campo de produção popular, já que essa obra, no seu cômputo geral, remete a peculiaridades características do campo erudito. Trechos “contramétricos”, conforme expressão utilizada por Sandroni (2001), presentes em outras partes da estrutura da obra, podem ser observados ainda no Exemplo 1, no mesmo desenho rítmico melódico que lembra as “baixarias” e que se efetiva num grupo acéfalo de semicolcheias que termina numa nota prolongada no primeiro tempo do compasso seguinte. Na parte B a contrametricidade característica da música brasileira se apresenta de forma mais constante.

A análise da harmonia permitiu observar que os acordes, muitas vezes, não estabelecem um centro tonal, se “individualizam” a partir do momento em que são acrescidos de inúmeras notas de tensão, lembrando um trabalho com a música contemporânea europeia que interagiu, através do também já híbrido jazz, com a música popular brasileira na segunda metade do século XX. O uso de cromatismos é também um elemento marcante presente no decorrer da peça, cromatismos que são encontrados com grande frequência no jazz, gênero que influenciou Gnattali no início de sua carreira, sobretudo, na maneira de fazer arranjos. Nos compassos 7 e 8 do Exemplo 2 podem ser observados trechos em que o compositor usa esses cromatismos em escalas trabalhadas com semicolcheias. Vale ressaltar, no entanto, que o uso de escalas cromáticas descendentes faz alusão também a um *glissando*, usual nos instrumentos de cordas friccionadas com arcos. Sabe-se que Gnattali inseriu com bastante frequência as cordas em seus arranjos de música popular. O Exemplo 2 ilustra o cromatismo que marca o diálogo com o jazz, e, nesse mesmo trecho, o efeito de *glissandos*. Essa última peculiaridade estilística, segundo Zorzal (2009, p. 84), remete à apropriação de aspectos técnicos comuns a linguagem de outros instrumentos, muito realizada nos trabalhos de Gnattali: técnicas usais do piano, do violino, da percussão dentre outros. Representações se evidenciam, portanto, relacionadas tanto às peculiaridades de diferentes campos de produção, quanto ao trânsito efetivado entre eles pelo compositor.



**Exemplo 2 - Toccata em ritmo de samba nº 1. Compassos 7 e 8. Cromatismos com efeito de glissando, ligaduras de expressão.**

A utilização da escala Mi Mixolídio, escala comumente usada na cultura musical popular nordestina, que pode ser observada nos compassos 15-16, ilustrados no Exemplo 3, se constitui em mais uma representação da interação com o campo de produção musical popular.



Exemplo 3 - *Toccata em ritmo de samba n° 1*. Compassos 15 e 16. Escala mixolídia.

Finalmente, na parte B pode ser encontrado um trecho que contrasta com a primeira seção da peça, reafirmando mais uma vez o trânsito cultural proposto pelo compositor. Aparece o violão tocando em andamento lento, fazendo alusões a uma seção tocada por cordas, o que se evidencia também através da indicação de tocar “ligado expressivo” no início da seção, conforme pode ser observado no Exemplo 4.



Exemplo 4 – *Toccata em Rítmo de Samba n° 1*. Compasso 33. Violão fazendo alusão às cordas friccionadas.

### Considerações Finais

Gnattali faz fusões de estilos de campos de produção musical diferentes buscando construir uma mesma obra, obra essa capaz de evidenciar as representações que remetem às experiências e significados relacionados à sua trajetória de vida. A análise da *Toccata em Rítmo de Samba n.1* revelou também as suas habilidades como compositor e o domínio da técnica de compor para o violão, a exploração das possibilidades sonoras e técnicas do instrumento, o que propiciou e facilitou, inclusive, a exploração e imitação das condições idiomáticas de outros instrumentos, conforme já foi observado.

Por outro lado, a análise da *Toccata em Rítmo de Samba n.1* indicou que essas possibilidades estilísticas evidenciam representações que se objetivam numa obra híbrida, capaz de revelarem tanto as peculiaridades de diferentes dimensões culturais, quanto a circularidade cultural que perpassa o cenário em que essa obra foi composta: o cenário brasileiro da década de 1950. Nessa circunstância Gnattali resgatou elementos que possibilitaram peculiaridades estilísticas como *glissandos* e passagens em legato lento, muito utilizados nos trabalhos com as cordas na música erudita; termos, passagens melódicas e rítmicas, ligadas a gêneros tradicionais dessa música, como a Toccata; “individualização” de acordes, passagens harmônicas características da música erudita européia do século XX.





Peculiaridades estilísticas essas que se mesclaram com outras peculiaridades que apontaram para passagens cromáticas e estilo improvisatório bem características do jazz, para células rítmico-melódicas das “baixarias” realizadas pelos violões dos grupos dos chorões, para passagens que remetem ao modo mixolídio tão característico da música popular nordestina, para células rítmicas que lembram o samba, para o já híbrido suporte rítmico “contramétrico” que está na base da música brasileira, segundo Sandroni (2001), muito presente na música popular. Cruzamento de características estilísticas que revelaram processos de hibridação cultural relacionados a dois campos de produção musical. Trato aqui, portanto, de uma circunstância complexa, que tem a ver com o sujeito descentrado, implicado com diferentes processos identitários (HALL, 2003), forjador de obras híbridas (CANCLINI, 2003), uma circunstância que hoje provoca e vai continuar provocando discussões acirradas no meio acadêmico, porque não se pode deixar de refletir também com Vargas (2007, p. 20), quando observa:

Numa obra de perfil híbrido, não há somente um elemento em questão, mas um leque efetivo de determinantes, referentes e configurações que funcionam de forma complexa... o híbrido é um produto instável de uma mescla de elementos e tende a colocar em xeque as determinações teóricas unidirecionais feitas sobre ele.

### Referências

- BARBOSA, Vivaldinha; DEVOS, Anne Marie. *Radamés Gnattali: o eterno experimentador*. RJ: FUNARTE/ Instituto Nacional de Música/ Divisão de Música Popular, 1984.
- BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2003.
- BURKE, Peter. *Hibridismo Cultural*. São Leopoldo: Unisinos, 2001.
- CANCLINI, Nestor. *Culturas Híbridas*. São Paulo: Edusp, 2003.
- CAZES, Henrique. *Choro: do quintal ao municipal*. São Paulo: Ed. 34, 1998
- CHARTIER, Roger. *A História Cultural entre práticas e representações sociais*. RJ: Bertrand, 1994.
- DUDEQUE, Norton. *História do Violão*. Curitiba: Editora UFPR, 1994.
- FERRARA, Lawrence. *Phenomenology as a tool*. In Musical Quarterly, p. 355-373, 1984, v. 70, 3.
- INGSZBURG, Carlo. *Os queijos e os vermes*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- GROUT, Donald; PALISCA, Claude; *História da Música Ocidental*. Lisboa: Gradiva, 1994
- GNATTALI, Roberto. *Catálogo Digital Radamés Gnattali*. Manaus: MIDIARTE: 2005.
- HALL, Stuart. *A identidade Cultural na Pós-Modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- NAPOLITANO, Marcos. *Música & História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- OLIVEIRA, Rodrigo Carvalho. *Seleção de estudos para violão de Villa-Lobos, Mignone e Gnattali: o idiomatismo revisitado*. 2006. 60 p. Dissertação (Mestrado). Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2006.
- SANDRONI, Carlos. *Feitiço Decente – transformações no samba no Rio de Janeiro*. RJ: Zahar, 2001
- VARGAS, Heron. *Hibridismos Musicais em Chico Science & Nação Zumbi*. São Paulo: Ateliê, 2007.
- ZORZAL, Ricieri Carlini. *Dez Estudos para violão de Radamés Gnattali: estilos musicais e propostas técnico interpretativas*. São Luis /MA: EDUFMA, 2009, 94p. II.
- [www.radamesgnattali.com.br](http://www.radamesgnattali.com.br) (Web site Radamés Gnattali)
- ZALKOWITSCH, Gennady and MACMEEKEN, Michael. *Três Estudos de Concerto para violão*. Radamés Gnattali: Chanterelle Verlag. West Germany: Heidelberg, 1990. (Partitura)



## **Práticas Musicais no Contexto Urbano de Sobral-CE: algumas constatações preliminares**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Tiago de Quadros Maia Carvalho*  
UFC/Sobral – [tiago.carvalho@yahoo.com.br](mailto:tiago.carvalho@yahoo.com.br)

*Marcio David Bispo da Silva*  
UFC/Sobral - [marciodavid07@gmail.com](mailto:marciodavid07@gmail.com)

*Cínthia Gomes de Paula*  
UFC/Sobral - [cinthiagpaula@gmail.com](mailto:cinthiagpaula@gmail.com)

*Ulyane Vieira Gomes*  
UFC/Sobral – [ulyanegomes@ymail.com](mailto:ulyanegomes@ymail.com)

*Francisco Neirton Silva Filho*  
UFC/Sobral - [filhobossajazz@hotmail.com](mailto:filhobossajazz@hotmail.com)

*Rodrigo dos Santos Brasil*  
UFC/Sobral - [rodrigobrasil88@gmail.com](mailto:rodrigobrasil88@gmail.com)

*Maria Geane Cunha Mendonça*  
UFC/Sobral - [geane.mendonca@yahoo.com](mailto:geane.mendonca@yahoo.com)

**Resumo:** O presente trabalho tem como objetivo evidenciar resultados parciais da pesquisa "Práticas Musicais no Contexto Urbano de Sobral", realizada pelo Pesquisamus – grupo de pesquisa do curso de Música – Licenciatura da UFC em Sobral. A cidade de Sobral-CE é um campo vasto e multifacetado em práticas musicais que se apresentam em mundos específicos, cuja complexidade e diversidade motivam este estudo que busca compreender esta dinâmica. Até o momento, foram aplicados duzentos e setenta questionários em nove bairros da cidade de Sobral. Os resultados alcançados remetem a uma cidade multifacetada em diversos contextos musicais, cada um com práticas idiossincráticas.

**Palavras-chave:** Mundos Musicais em Sobral. Música e contexto urbano. Etnomusicologia e práticas musicais urbanas.

### **Musical Practices in Sobral's Urban Space: Some Preliminary Findings**

**Abstract:** This work aims to show partial results of the research "Musical Practices in the Urban Context of Sobral" conducted by Pesquisamus - Research Group of Music Education College in UFC at Sobral. The city of Sobral-CE is a vast and multifaceted field in musical practices that occur in specific worlds, and this complexity and diversity motivate this study which seeks to understand this dynamic. Until now, two hundred and seventy questionnaires were administered in nine neighborhood of the city of Sobral. The results obtained refer to a multifaceted city in various musical contexts, each with idiosyncratic practices.

**Keywords:** Musical worlds in Sobral. Music and Urban Context. Ethnomusicology and urban musical practices.

### **1. Introdução**

Este trabalho visa apresentar e discutir dados parciais de uma pesquisa em andamento, intitulada “Práticas Musicais no Contexto Urbano de Sobral”, vinculada à linha



de pesquisa "Estudos Etnomusicológicos em Múltiplos Contextos" e pertencente ao Pesquisamus – Grupo de Pesquisa do Curso de Música-Licenciatura da Universidade Federal do Ceará (UFC) em Sobral. O objetivo dessa pesquisa é evidenciar os principais aspectos e dinâmicas de práticas musicais ocorrentes no contexto urbano da cidade de Sobral-CE. Trata-se, portanto, de uma pesquisa exploratória e em curso. Até o presente momento, os dados a serem expostos e discutidos advêm de pesquisa bibliográfica e da interpretação de questionários aplicados a moradores da cidade de Sobral.

## 2. Fundamentação Teórica

A cidade de Sobral integra a chamada microrregião norte do estado do Ceará e é conhecida pelo seu destaque frente às demais cidades que a circundam, em seus aspectos econômicos, demográficos, políticos e históricos. Possui uma população total de 197.663<sup>1</sup> habitantes, segundo o censo do IBGE de 2010. Ganhou, em alguns momentos históricos, "ares" de capital do estado, angariando aspectos que conotam certa "identidade" de seu gentílico. Segundo Freitas (2000), em termos de comportamento, tem prevalecido uma perspectiva que determina o sobralense em termos de "opulência e tradição":

O escol<sup>2</sup> elabora um discurso que, em seu conteúdo, tem a pretensão de diferenciar o ser sobralense, não só do modo de ser fortalezense, mas de todos os modos de ser relativos a habitantes das demais cidades cearenses. O conteúdo desta diferenciação poder (sic) ser encontrado, por exemplo, em artigos recorrentes publicados na imprensa local e estadual, atribuindo ao sobralense um porte aristocrático no comportamento, no modo de se expressar e vestir. Alinhando-se a esta representação aristocrática a ideia de opulência delimita o modo de ser sobralense (FREITAS, 2000, p. 17).

Esse discurso que supostamente determina uma tradição inventada (HOBBSAWN, 1984) remete à construção de uma imagem de Sobral que se relaciona com a sua trajetória histórica, e se refere tanto ao modo pelo qual os sobralenses se designam quanto ao modo como são vistos por pessoas de outras cidades.

Vale ressaltar, contudo, que Freitas (2000) aponta essa ideia de opulência e tradição como um discurso criado pelo seu escol. Dessa forma, reconhecer esse aspecto identitário sem uma visão crítica do mesmo para a concepção de um elemento analítico das práticas musicais em Sobral se mostra, de certa forma, improdutivo, equivocado, ingênuo.

Sobral, com a sua expressiva população, não existe e não se apresenta apenas nas formas e discursos de sua elite. Freitas (2000), inclusive, argumenta nesse sentido, mostrando que há sim uma relação de poder entre as elites da cidade e os demais segmentos dessa sociedade e que essa relação implica em um modo de reprodução desse "modo de ser" dentro

de outras esferas sociais. Entretanto, tal reprodução se mistura com outros modos de ser, outros espaços, outras dinâmicas nas quais encontra ressonância. Ao mesmo tempo, essa concepção se mostra constantemente ressignificada, reforçada ou até mesmo negada, dado a diversidade de espaços, classes, dinâmicas, práticas, grupamentos sociais e pessoas envolvidas nesse processo.

A música não aparece apartada desse processo. Concebendo a ideia de música como cultura (MERRIAM, 1964), bem como o fato de que música é um elemento, uma prática reflexiva e generativa (BLACKING, 1995), que se afirma culturalmente e é expressa socialmente, entende-se que esta possui um papel essencial nas dinâmicas sociais sobralenses pelas quais discursos e modos de sociabilidade são expressos. Música é mais que um produto, é um processo. É, portanto, um acontecimento social que engloba mais do que som; todos os agentes, práticas e concepções são parte desse evento. Small (1998) defendia o conceito de *musicking*, mais do que música. Para ele, "música não é uma coisa, mas uma atividade, algo que as pessoas fazem. A coisa aparente 'música' é uma ficção, uma abstração da ação, cuja realidade desaparece assim que a examinamos de perto" (SMALL, 1998, p. 2). *Musicking* é mais do que algo que existe na forma de obra ou produto acabado, tem sentido explícito no amplo fazer:

Musical [musicking] é participar, em qualquer capacidade, numa performance musical, seja performando, ouvindo, ensaiando ou praticando, fornecendo material para a performance (o que é chamado composição), ou dançando. Nós podemos às vezes até estender seu significado para o fazer da pessoa que recebe os ingressos na porta ou aos homens fortes que levantam o piano ou a bateria ou os *roadies* que montam os instrumentos e cuidam da checagem do som ou os faxineiros que limpam depois que todo mundo já foi embora. Eles também, estão todos contribuindo para a natureza do evento que é uma performance musical (SMALL, 1998, p. 9<sup>3</sup>).

Compreender os modos pelos quais os habitantes da cidade de Sobral criam representações e grupos sociais distintos, a partir de múltiplas formas e demarcadores, também significa entender a forma pela qual se configuram as práticas musicais. Acredita-se que tais práticas são meios pelos quais os sobralenses estabelecem relações entre si próprios, bem como com outras pessoas, instituições e instâncias da cidade.

Seguindo essa linha de pensamento, resta lidar com um último quesito: o da alteridade. Se há diferentes grupos e esferas sociais na cidade de Sobral e se cada grupo possui formas particulares de se expressar, inclusive musicalmente, pode-se inferir que não há um modo de ser ou agir sobralense, mas sim modos e, por conseguinte, músicas, práticas

musicais que acontecem no espaço da cidade. Deve-se lidar com a relação entre tais grupos, pois compartilham espaços comuns e, ao mesmo tempo, representam mundos distintos.

Isso remete ao quesito da alteridade na Etnomusicologia. Segundo as discussões de Nettl (2003), a diferença na Etnomusicologia muda de foco ao longo de sua história, de uma perspectiva intercultural, voltada para a ideia do "outro" distante, para outra intracultural, compreendendo assim que a alteridade também se processa no interior dos grupos culturais. Isso permite outra percepção, no caso, de que o outro não se encontra necessariamente distante e que pode ser encontrado e estudado, inclusive, dentro dos grupamentos urbanos, de grupos ocidentais. Também permite uma maior incursão dos etnomusicólogos no estudo desses grupamentos e numa perspectiva renovada. Assim, para Berger (1999), o contexto social se manifesta como algo que deve ser pensado através de concepções individuais, parcialmente compartilhadas. Para ele, analisar contextos sociais implica em compreendê-los pela ótica da experiência imediata, bem como nas implicações mais amplas dessas experiências, muitas vezes não pensadas, o que inclui a formação de grupamentos musicais.

Para compreender uma realidade multifacetada como o contexto urbano de Sobral, a partir dessa perspectiva intracultural, utiliza-se, neste trabalho, o conceito de "mundos musicais", da antropóloga Ruth Finnengan (2007). Na sua pesquisa, ela pôde perceber e analisar uma vida musical urbana e repleta de práticas, de mundos musicais que ocupavam espaços em comum, mas que apresentavam dinâmicas próprias. Música, portanto, possuía grande notoriedade social, marcante na cidade:

Basta dizer que minhas conclusões sugeriram que, para muitos – ainda que não para todos –, em Milton Keynes as atividades musicais jogavam um papel muito significativo em sua implicação na sociedade circundante, na sociabilidade e na fixação das rotas temporais, espaciais e de ação através das quais encontravam a realidade na cidade em que viviam, e, reciprocamente, ajudavam com isso a conformá-la<sup>4</sup> (FINNENGAN, 2002, s.p.).

Considerando, então, a variedade de discursos acerca do modo de ser sobralense, dos bairros e contextos sociais em que música se processa, bem como a diversidade de práticas musicais responsáveis por essa dinâmica, estabelece-se a seguinte pergunta: quais são e como se articulam as principais práticas musicais e seus respectivos contextos sociais dentro do contexto urbano da cidade de Sobral-CE?

### **3. Metodologia**

Para compor o universo da pesquisa, foram selecionados moradores de Sobral que vivem no espaço urbano, delimitado com base no mapa de parcelamento, uso e ocupação do

solo, cedido pela prefeitura da cidade. Como instrumentos de coleta de dados, o projeto prevê um levantamento bibliográfico, pesquisa documental, aplicação de questionários ao universo estudado, entrevistas, observação das práticas evidenciadas pelos levantamentos anteriores. Para análise desses dados, serão utilizados gráficos e tabelas para os quantitativos e categorizações para os qualitativos. Far-se-á ampla comparação para se chegar aos resultados da pesquisa.

Até o presente momento, a pesquisa se encontra em fase de coleta de dados, em específico, um levantamento bibliográfico percorrendo anais de eventos, periódicos científicos e bancos de teses e dissertações na busca de obras que versem sobre os assuntos concernentes ao tema estudado. Questionários foram aplicados sob o seguinte procedimento: foram selecionados nove bairros, divididos geograficamente entre norte, sul, leste, oeste e centro<sup>5</sup>. Em cada um dos nove bairros selecionados, foram aplicados trinta questionários em amostragem aleatória, somando um total de duzentos e setenta questionários para toda a cidade. Após aplicação, os dados foram tabulados e organizados em gráficos e tabelas, trazendo assim informações acerca das preferências musicais, meios pelos quais os moradores ouvem música, bem como práticas musicais presentes nessas localidades.

#### **4. Análise dos Dados**

Com base nos dados obtidos via questionários, impressões de campo registradas pelos estudantes envolvidos e no referencial teórico da pesquisa, chegou-se a uma série de constatações que evidenciam preferências musicais, práticas e modos de representação musical por parte dos moradores dos bairros visitados. Apesar de alguns cruzamentos ainda não terem sido realizados<sup>6</sup>, informa-se aqui que, entre os respondentes, há um equilíbrio entre homens e mulheres (53% e 47%, respectivamente). 73% dos respondentes se encontram na faixa etária de 20 a 59 anos<sup>7</sup>. A grande maioria das pessoas entrevistadas reside em seus respectivos bairros há mais de vinte anos. E 86% dos respondentes afirmaram ouvir música constantemente. Seguem, abaixo, as constatações obtidas até então:

##### **4.1. Preferências Musicais**

Numa análise geral, constatou-se que o Forró é o gênero musical mais citado pelos respondentes. Observando os gráficos de cada bairro isolado, percebe-se que o Forró também é o favorito, aparecendo empatado com Música Romântica em apenas um dos bairros. Na experiência de campo, os estudantes constataram, na citação de bandas de Forró, uma predominância dos grupos de Forró Eletrônico. Há outros gêneros musicais expressivos,

como Romântica, Gospel, Mpb, Sertaneja, Rock, Rap, Reggae, Brega, Funk, Pagode. Tais dados evidenciam a variedade de gostos e representações musicais dos moradores de Sobral.

Ao mesmo tempo, o resultado parcial da coleta demonstra a grande influência de músicas que circulam através de aparatos midiáticos (rádio, televisão, internet, fonogramas, etc.) na formação de gostos e preferências musicais nos respondentes, ao passo que também indicam a formação de modos de socialização por intermédio de tais músicas.

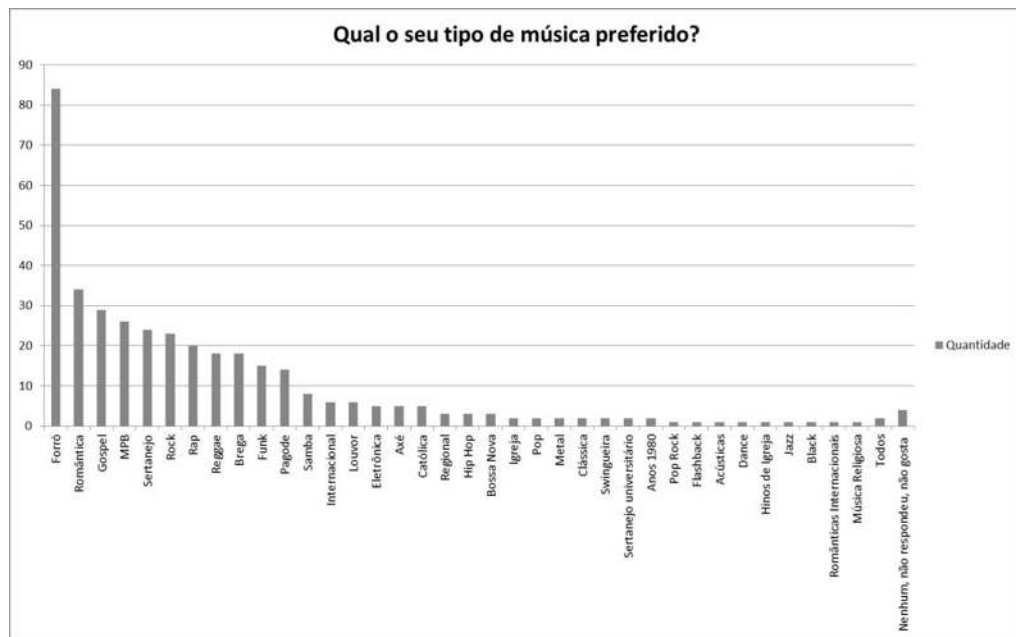


Gráfico 1: Qual é o seu tipo de música preferido?

#### 4.2. Meios para Ouvir Música

O rádio se mostrou como o meio mais evidente entre os respondentes, demonstrando a influência que a programação radiofônica possui sobre a vida musical dos moradores de Sobral, mesmo com a alta recorrência de outros meios. O CD e o DVD parecem denotar uma dinâmica que está além dos bairros isolados, relacionada também com o comércio de mídias pirata no centro da cidade. O computador também aparece de forma expressiva, dando indício do uso da internet como forma de obtenção de materiais musicais e apreciação. Juntamente com o gráfico anterior, tais indícios mostram a profunda relação entre as práticas, gostos e concepções musicais da cidade de Sobral com os aparatos tecnológicos usados para a reprodução, difusão e gravação musical. Nesse sentido, Katz (2004) demonstra que “a tecnologia da gravação sonora, escrita amplamente, transformou profundamente a vida musical moderna (KATZ, 2004, p. 1). A vida musical em Sobral e, obviamente, as suas práticas, também se mostram influenciadas por essa dinâmica.

A televisão, apesar da grande recorrência, apresentou evidência mediana, o que indica que nem todas as pessoas consideram esse meio uma fonte musical específica.

Vale ressaltar que os próprios respondentes citaram dois meios, no caso, o celular e um reproduutor musical que funciona alimentado por um *pendrive*. Ambos os dispositivos demarcam modos peculiares às experiências musicais da cidade. Apresentações musicais nos bairros, ou em outros locais da cidade também são reveladoras de dinâmicas pelas quais ocorrem experiências musicais por parte dos moradores.

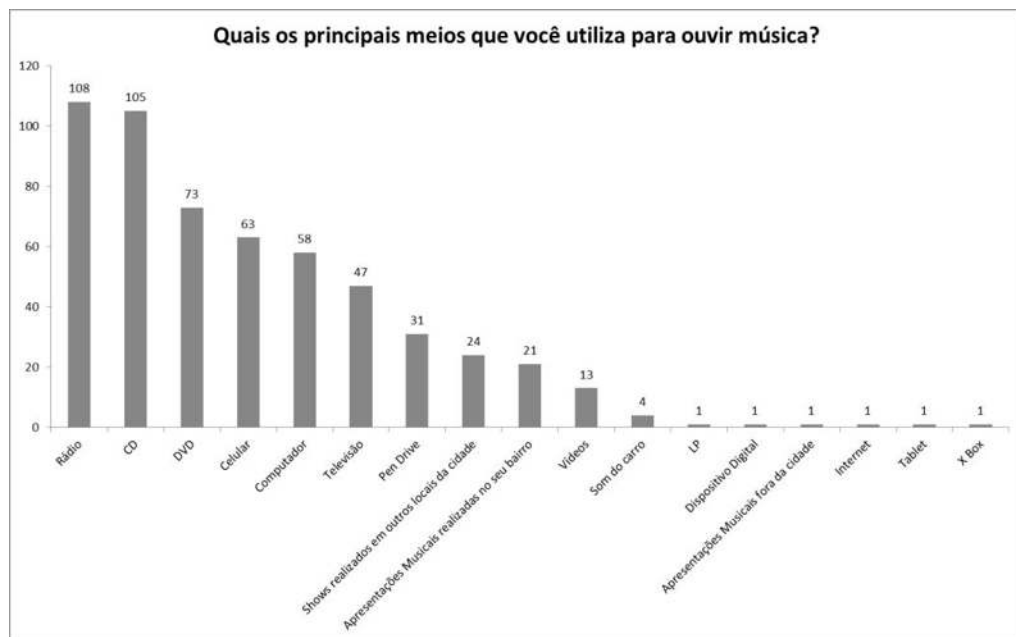


Gráfico 2: Quais os principais meios que você utiliza para ouvir música?

#### 4.3. Manifestações Musicais na Cidade

Há uma grande variedade de práticas musicais no contexto urbano da cidade, como apresentações musicais ao ar livre, ensaios de bandas ou grupos, missas, cultos, Capoeira, entre outros. Destas, a Seresta aparece como a mais expressiva. Serestas, na cidade de Sobral, são festas que costumam ocorrer semanalmente em casas de bailes, clubes e bares, nas quais as pessoas se reúnem para dançar, conhecer novas pessoas, beber e encontrar parceiros (as), geralmente, ao som de música Brega.

Outra manifestação recorrente é a dos grupos de Capoeira, existentes em todos os bairros. Igrejas católicas e evangélicas também são bastante visíveis através dos gráficos, implicando assim na importância das religiões cristãs nas experiências musicais dos moradores.



Outras manifestações também aparecem com média ou baixa recorrência entre os respondentes, como os grupos de *Swingueira* e Pagode (relativos aos Pagodes baianos e também voltados para a dança), grupos de Forró, que tocam em feiras, quadras e festas, grupos de Reisado, Quadrilhas e Escolas de Samba, presentes na maioria dos bairros e com encontros anuais organizados pela prefeitura<sup>8</sup>, grupos de Hip Hop, que se apresentam principalmente em bairros de periferia, entre outros que, somados, garantem diversidade às práticas musicais na cidade.

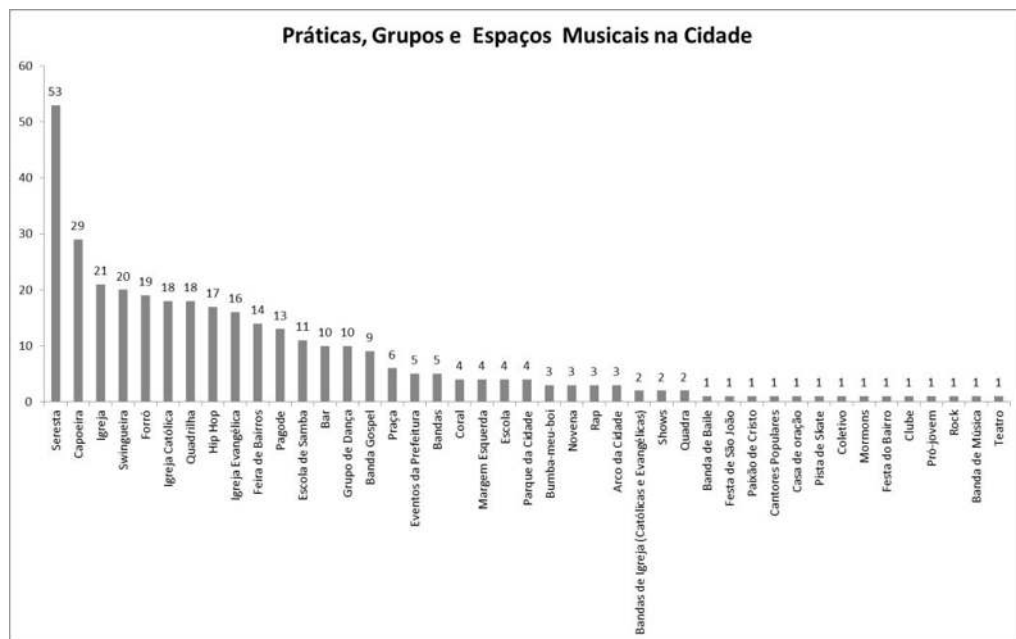


Gráfico 3: Práticas, grupos e espaços musicais na cidade

## 5. Considerações

Com base nos dados apresentados ao longo deste trabalho, bem como a partir da experiência de campo acumulada até agora, pode-se fazer algumas constatações que remetem ao processo de pesquisa, bem como às práticas musicais no contexto urbano de Sobral.

Primeiramente, é preciso dizer que a experiência de campo varia conforme o bairro visitado. Em alguns, os modos de representação musical, os gostos, bem como as citações de manifestações musicais se mostraram muito mais evidentes do que em outros. Isso implica que as práticas musicais podem ser indicadores que permitem visualizar as principais formas de socialização nesses bairros, bem como as maneiras pelas quais elas acontecem. Ao mesmo tempo, é possível encontrar recorrências de gostos e práticas em mais de um bairro, o que conota contatos diversos entre bairros, grupos e pessoas.



Em segundo lugar, percebeu-se, no ato da aplicação dos questionários, que algumas manifestações que se pensava ter ampla representação nos bairros, na verdade, apareceram com média ou baixa recorrência, como foi o caso das Escolas de Samba, Quadrilhas e grupos de Reisado. Tal fato permite constatar que estas manifestações não são, efetivamente, representativas de bairros (ou da cidade) como um todo, mas muito mais de parte dessas comunidades. Da mesma forma, parece evidente que o termo “música”, ou “práticas musicais”, utilizado no questionário, pode não ser usado para designar manifestações como as supracitadas. O conceito de música, dentro da cidade de Sobral, portanto, pode variar enormemente de um local para outro.

Em terceiro lugar, tornou-se evidente que uma série de espaços, manifestações e práticas musicais da cidade de Sobral não foram citados, ou foram citados minimamente, como é o caso da Escola de Música de Sobral, a Banda de Música de Sobral e o curso de Música-Licenciatura da UFC em Sobral. Isso implica em uma reflexão apresentada no tópico anterior, de que o conceito de música aplicado pelos respondentes nos bairros pesquisados não se aplica a esses espaços. Contudo, também pode ter relação com o impacto que tais instituições possuem na cidade, corroborando assim a ideia de mundos musicais, citada no referencial teórico deste trabalho.

Por fim, os dados coletados até este instante permitem a constatação de uma cidade que possui uma grande variedade de mundos musicais, cada um com sua dinâmica social, concepções e práticas específicas. Também é perceptível a profunda relação entre esses mundos musicais e as tecnologias midiáticas por meio das quais grande parte das experiências musicais dos sobralenses são difundidas. Simultaneamente, verifica-se que esses mundos não são isolados, mas são discursos que, de certa forma, se agregam e definem modos sobralenses de ser, por intermédio da música.

### **Referências:**

- BERGER, Harris. *Metal, Rock, And Jazz: perception and phenomenology of musical experience*. London: Wesleyan University Press, 1999.
- BLACKING, John. *Music, Culture & Experience*. Chicago: University of Chicago, 1995.
- FREITAS, Nilson Almino. *Sobral: opulência e tradição*. Sobral: UVA, 2000.
- FINNEGAN, Ruth. ¿Por qué estudiar la música? Reflexiones de una antropóloga desde el campo. *Revista Transcultural de Musica* 6, 2002.
- \_\_\_\_\_. *The Hidden Musicians: music-making in an English town*. Middletown: Wesleyan University Press, 2007.
- HOBSBAWN, Eric; RANGER, Terence (orgs.). *A Invenção das Tradições*. Trad Celina Cardim Cavalcante. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- KATZ, Mark. *Capturing Sound: how technology has changed music*. London: University of California Press, 2004.



MERRIAM, Alan P. *The Anthropology of Music*. Evanston: Northwestern University Press, 1964.

NETTL, Bruno. Reflexiones sobre el Siglo XX: el estudio de los “otros” y de nosotros como etnomusicólogos. *Revista Transcultural de Musica* 7, 2003.

SMALL, Christopher. *Musicking: the meanings for performing and listening*. Middletown: Wesleyan University Press, 1998.

## Notas

---

<sup>1</sup> População estimada para o ano de 2013 pelo IBGE. Disponível em: <<http://cod.ibge.gov.br/232RG>>

<sup>2</sup> O termo "Escol" se associa à ideia de elite.

<sup>3</sup> To music is to take part, in any capacity, in a musical performance, whether by performing, by listening, by rehearsing or practicing, by providing material for performance (what is called composing), or by dancing. We might at times even extend its meaning to what the person who take the tickets at the door or the hefty men who shift the piano and the drums or the roadies who set up the instruments and carry out the sound checks or the cleaners who clean up after everyone else has gone. They, too, are all contributing to the nature of the event that is a musical performance.

<sup>4</sup> Baste decir que mis conclusiones sugerían que, para muchos - aunque no para todos - , en Milton Keynes las actividades musicales jugaban un papel muy significativo en su implicación en la sociedad circundante, en la sociabilidad y en la fijación de las rutas temporales, espaciales y de acción a través de las cuales encontraban la realidad en la ciudad en la que vivían, y, recíprocamente, ayudaban con ello a conformarla.

<sup>5</sup> Norte: Campo dos Velhos e Alto da Brasília; Leste: Derby Club/Pedrinhas e Cohab II; Sul: Dom Expedito, Sinhá Sabóia e Sumaré; Oeste: Alto do Cristo; Centro.

<sup>6</sup> Gênero, idade, tempo de residência no bairro.

<sup>7</sup> Tomando como base a estrutura etária brasileira.

<sup>8</sup> Encontro dos Grupos de Reisado, Festival de Quadrilhas e Desfile das Escolas de Samba de Sobral, respectivamente.



## **Crítica da sociedade de consumo e do moralismo ideológico da ditadura militar em *Grande liquidação* de Tom Zé**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Guilherme Araújo Freire*

*Universidade Estadual de Campinas – guilhermefreire@gmail.com*

**Resumo:** Este trabalho realiza um estudo sobre o primeiro disco de Tom Zé – *Grande liquidação* – e sua unidade temática. Situando-se em um contexto político-econômico de crescente desenvolvimento urbano, da configuração mais concreta de uma sociedade de consumo e um processo corrente de consolidação da indústria cultural, Tom Zé produziu um disco que ilustra satiricamente certas transformações da sociedade paulistana, resultantes do modelo de desenvolvimento imposto pelo regime militar.

**Palavras-chave:** Música Popular. Canção. Experimentalismo.

**Critique of Consumer Society and of the Ideological Moralism of the Military Dictatorship in *Grande liquidação* of Tom Zé**

**Abstract:** This paper performs a study on the first disc of Tom Zé – *Grande liquidação* – and its thematic unity. Placed in a political-economic context of increasing urban development, of a concrete configuration of a consumer society and of a process of consolidation of the cultural industry, Tom Zé has produced a disc that illustrates satirically certain transformations of the society of São Paulo, resultant of the model of development imposed by the military regime.

**Keywords:** Popular Music. Song. Experimentalism.

### **1. Da comunidade iraraense para a *urbe* paulistana**

Depois de concluir sua formação na Universidade Federal da Bahia e participar ainda de algumas atividades ligadas à instituição em 1967, Tom Zé muda-se para São Paulo levando sua experiência rural e interiorana de Irará misturada com informações das vanguardas estético-intelectuais europeias recebidas nos Seminários Livres de Música ministrados por H. J. Koellreutter. No ano seguinte, já ambientado em São Paulo, começa a participar de programas de televisão e festivais de canção, como o da TV Excelsior com a canção “Catecismo, Creme Dental e Eu” ou o III Festival de Música Brasileira da TV Record com a canção “A Moreninha” (cf. ZÉ, 2003).

Se considerarmos o passado rural e sertanejo de Tom Zé – cujo tipo de experiência estava muito mais atrelada a um contexto de comunidade pré-industrial de Irará e suas relações marcadamente pessoais<sup>1</sup> – e as diferenças dos seus costumes e hábitos em relação a uma sociedade urbano-industrial, talvez possamos afirmar que tais diferenças de vivência possibilitaram uma percepção diferenciada da grande metrópole, um ponto de vista supostamente mais distanciado. Assim, seja pelo impacto cultural de duas sociabilidades distintas e as impressões daí decorrentes, seja pela incorporação da vivência do

cosmopolitismo efetuada junto ao tropicalismo, Tom Zé acabou adotando a *urbe* como centralidade temática para compor doze canções e produzir o seu primeiro disco *Tom Zé – Grande Liquidação*, que foi lançado ainda em 1968 pela gravadora Rozemblit. Com humor e uma visão crítica da sociedade de consumo e das contradições e problemas da urbanização, Tom Zé misturou elementos potencialmente antagônicos no período, como sonoridades da Jovem Guarda (com o uso de guitarra elétrica e órgão), ritmos brasileiros, arranjos de banda marcial e procedimentos experimentais da música erudita da vanguarda europeia.

Apesar de Tom Zé ter empregado instrumentos e signos associados à Jovem Guarda, segmento musical fortemente atrelado a estratégias de marketing da indústria cultural, o compositor não deixou de conceituar uma temática com críticas explícitas à sociedade de consumo e ao esquema publicitário, reveladas em textos presentes na contracapa do disco. Segue abaixo um trecho:

Somos um povo infeliz, bombardeado pela felicidade. (...) Hoje, industrializado, procurado, fotografado, caro (às vezes), o sorriso vende. Vende creme dental, passagens, analgésicos, fraldas, etc. E como a realidade sempre se confundiu com os gestos, a televisão prova diariamente, que ninguém mais pode ser infeliz. Entretanto, quando os sorrisos descuidam, os noticiários mostram muita miséria. Enfim, somos um povo infeliz, bombardeado pela felicidade. (Às vezes por outras coisas também) (ZÉ, 1968: 1)

As figuras metafóricas do sorriso e da felicidade podem ser entendidas aqui como a aparência de positividade associada a produtos vendidos por estratégias de marketing nos meios de comunicação de massa, que acabam por gerar necessidades de consumo supérfluas. Contrastando com essa aparência positiva, Tom Zé destaca a infelicidade presente na pobreza, na desigualdade social do país e desejos de consumo frustrados. Através de críticas não apenas às estratégias de sedução dos consumidores, mas também à dinâmica desenfreada de São Paulo, à obsessão pelo trabalho, à ganância, aos “bons costumes” e às contradições de uma metrópole emergente delinea-se o núcleo temático das canções, intituladas como “São São Paulo”, “Curso Intensivo de Boas Maneiras”, “Catecismo, Creme Dental e Eu”, “Não Buzine Que Eu Estou Paquerando”, “Parque Industrial”, entre outras.

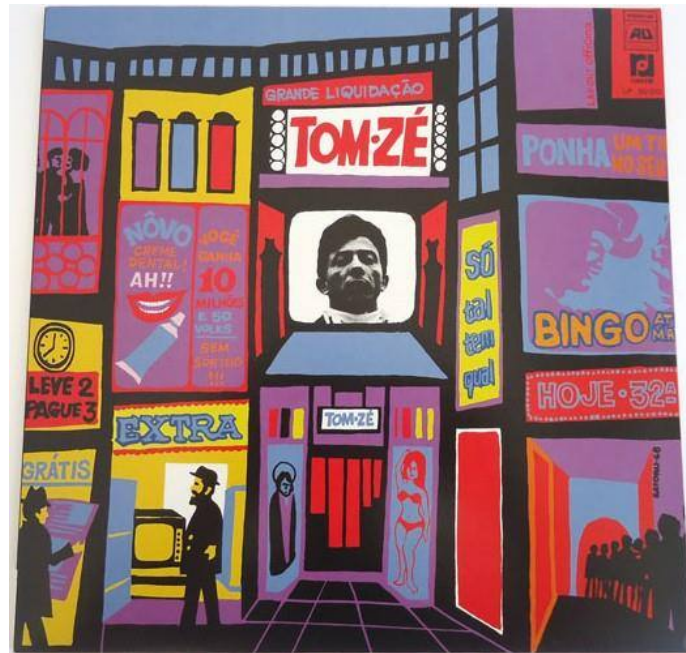


Fig. 1 – Capa do disco *Grande Liquidação: Tom Zé* (1968)

A capa do disco também se alinha ao núcleo temático do disco, retratando a fachada de uma rua comercial com placas e anúncios reluzentes em cores vibrantes, destacando símbolos de consumo do cotidiano, presentes em normalmente em espaços comerciais de um contexto urbano. No centro, se destaca uma tela de televisão com a imagem de Tom Zé, que era um meio de comunicação em ascensão no período. Expressões empregadas como “Extra”, “Grátis”, “Grande liquidação” ou “Novo produto” se remetem ao tipo de anúncio utilizado em estratégias marketing do setor publicitário. Como veremos em análises posteriores, Tom Zé emprega símbolos do consumismo não somente na capa e nos textos da contracapa, mas também nas letras de algumas canções, algo que marca a relação dialógica dos diversos aspectos constitutivos do disco (capa, textos da contracapa, letras, músicas, etc).

Considerando que ao longo das décadas de 1960 e 1970 se consolida o mercado de bens simbólicos (cf. ORTIZ, 1994), a televisão se concretiza como veículo de comunicação de massa e, configura-se de maneira mais concreta uma sociedade de consumo principalmente nas grandes metrópoles, pode-se dizer que as questões tratadas criticamente no disco de Tom Zé ilustram satiricamente certas mudanças pelas quais passava a sociedade brasileira na época associadas ao modelo de desenvolvimento imposto pelo regime militar.

Sobre esse processo de expansão do mercado de bens culturais e consolidação da indústria cultural, Ortiz afirma (1994: 121):

O que caracteriza a situação cultural nos anos 60 e 70 é o volume e a dimensão do mercado de bens culturais. Se até a década de 50 as produções eram restritas, e atingiam um número reduzido de pessoas, hoje elas tendem a ser cada vez mais diferenciadas e cobrem uma massa consumidora. Durante o período que estamos considerando, ocorre uma formidável expansão, a nível de produção, de distribuição e de consumo da cultura; é nesta fase que se consolidam os grandes conglomerados que controlam os meios de comunicação e da cultura popular de massa. Os dados, quaisquer que sejam eles, confirmam o crescimento dessa tendência.

Com o investimento maciço na economia, que fora realizado pelo Estado militar, os meios de comunicação de massa se desenvolveram e se expandiram, passando a adquirir o caráter integrador e complementar de vários setores, como o editorial, o fonográfico, o da publicidade e principalmente o da televisão. Com a crescente popularização do acesso aos aparelhos televisores, a programação televisiva ganhou cada vez mais predominância no que se refere ao incentivo para o consumo, recebendo maior receita dos anunciantes, se comparada à de outros meios de comunicação. No setor de publicidade e propaganda não foi diferente, pois se registrou em um curto intervalo de tempo uma enorme evolução no volume de investimentos. Se no ano de 1964 foi investido um total de 152 milhões de cruzeiros em propagandas, quatro anos depois esse valor seria multiplicado em seis vezes (ORTIZ, 1994: 130).

Imerso nesse contexto político-econômico de um crescente desenvolvimento da indústria cultural e aprimoramento da racionalização dos mecanismos de atuação no mercado, Tom Zé compôs doze canções que ilustram satiricamente as transformações de uma sociedade resultantes do modelo de desenvolvimento vigente naquele período.

## **2. Algumas críticas canções de *Grande Liquidação***

Como primeira faixa do disco, “São São Paulo” é a canção com a qual Tom Zé venceu o IV Festival de MPB da TV Record em 1968 e conquistou seus primeiros prêmios (“Viola de Ouro” e “Sabiá de Prata”) e certo destaque na mídia em território nacional. Na letra da canção, Tom Zé descreve o cotidiano da cidade de São Paulo de uma maneira poética e satírica, a partir de suas impressões da grande cidade obtidas e interpretadas sob a lente da sua experiência da sociabilidade de um contexto comunitário de Irará.

Nos primeiros versos (“São oito milhões de habitantes / De todo canto e nação / Que se agridem cortesmente / Correndo a todo vapor / E amando com todo ódio / Se odeiam com todo amor”), fica evidente a referência às grandes proporções da metrópole, à sua dinâmica acelerada e à ideia de um tratamento contraditório entre os habitantes, que se mostra

cortês e educado, porém ao mesmo tempo oculta sua face agressiva. O pesquisador Christopher Dunn comenta sobre esse aspecto contraditório: “temos aqui a imagem de São Paulo como uma cidade global com habitantes de ‘todo canto e nação’ que têm a experiência de cidadania ou de pertencimento, em termos de uma civilização formalizada, que mascara a hostilidade relacionada à competição em uma grande cidade moderna”<sup>2</sup> (DUNN, 2009: 219).

Na segunda estrofe, Tom Zé explora uma dualidade que Lima (2010: 130) identificou na capa do disco: “abaixo da imagem de Tom Zé na TV em preto e branco, há um portal mostrando duas opções entre o sagrado e o profano”. Empregando um tipo de linguagem religiosa (“Salvai-nos por caridade”, “pecadoras”), faz-se referência a uma “invasão” de prostitutas no centro da cidade e cria-se conseqüentemente uma oposição de ideias – o sagrado e o profano (a salvação e o pecado). Contudo, em vez de condenar as “pecadoras”, o enunciador as festeja (“Dando vivas ao bom humor / num atentado contra o pudor”), supostamente legitimando o despudor e a imoralidade, como uma sutil crítica aos “bons costumes” e a demagogia do discurso hegemônico ditatorial.

A próxima canção do disco “Curso Intensivo de Boas Maneiras” sugere certa ironia já em seu título e sua letra também traz críticas do que eram considerados “bons costumes”. Ao longo da letra (“Fique à vontade / Tchau, good bye, / Ainda é cedo, / Alô, como vai?”), Tom Zé faz uma sátira dos cursos de etiqueta dados por Marcelino de Carvalho (daí os versos “Com Marcelino vou estudar / boas maneiras para me comportar”), um jornalista e professor de etiqueta do período, que apresentava um programa na TV Record chamado “Domingo com Marcelino” e publicou diversos livros apresentando instruções do que seria um pressuposto “bom comportamento” e “bom gosto”, signos de distinção da alta classe social. Contudo, a crítica desse pressuposto logo se revela no recurso irônico da linguagem. Ao reproduzir o discurso da classe dominante de uma maneira estranhamente didática (“Primeira lição / Deixar de ser pobre / que é muito feio”) e disciplinadora (“Da nobre campanha / Contra o desleixo / Vou participar”), Tom Zé inverte o seu sentido valorativo e, deste modo, constrói uma crítica explícita ao que era reconhecido como valores e comportamento associados à elite e à classe dominante.

É interessante observar que apesar das seções da canção estarem na tonalidade de Lá menor e Lá maior, o solo de oboé e fagote apresenta características atonais (transcrição abaixo) e, provavelmente, foi escrito por algum dos arranjadores Damiano Cozella ou Sandino Hohagen. Apesar de ser um trecho curto, a escolha de trazer um solo atonal na canção (em vez de um solo tonal, dentro dos padrões do mercado) certamente é um ato consciente e marca nessa canção o caráter transgressor da poética de Tom Zé no plano



musical, incorporando um procedimento do atonalismo da Segunda Escola de Viena à música popular.



Ex. 1 – Solo atonal de oboé e fagote em “Curso Intensivo de Boas Maneiras”

Como terceira faixa do disco, “Glória” também faz uma crítica dos “bons costumes” cultivados pela classe dominante do período, contudo com foco na instituição familiar. Através de uma linha narrativa linear e descritiva, Tom Zé conta a história de um pai de família educando seus filhos, com todos os valores que são admitidos como legítimos (“Como um grande chefe de família / ele soube sempre encaminhar / seus filhos para a glória / glória, glória eterna”). Enquanto descreve essas crenças e valores, recorre ao recurso da ironia e o aproveita para tecer críticas ao acúmulo de capital (“por segurança foi-lhes ensinando / a juntar muito dólar / dólar, dólar na terra”), ao cultivo da tradição e dogmas religiosos (“Ensinou-lhes bem cedo a defender / a família e a tradição / balançando a bandeira do bem / o pecado punir sem perdão”) e à desonestidade nas decisões (“Ensinou-lhes bem cedo que a honra / todos devem cultivar / entretanto, ao tomar decisões / ela nunca deve atrapalhar”). Nesse sentido a canção se alinha ao projeto temático do disco, tecendo críticas aos “bons costumes”, aos dogmas religiosos e também aos valores pequeno-burgueses, conservadores, cultivados pela classe média, segmento ou classe social que apoiou o golpe militar em 1964.

Compartilhando uma visão crítica similar de “Glória”, que condenava os valores conservadores e religiosos e da instituição familiar das classes dominantes, a canção “Ele falava nisso todo dia” de Gilberto Gil conta a história de um rapaz que sacrificava o presente em nome do futuro, para garantir a herança, a segurança da família, e que acaba morrendo atropelado aos vinte e cinco anos. A morte prematura do rapaz pode representar o

despropósito do sacrifício pelo acúmulo de dinheiro frente à efemeridade da vida. Assim, a semelhança da temática de “Glória” de Tom Zé e a canção de Gilberto Gil expressa de certa maneira uma corrente de pensamento esquerdista que confrontava a ideologia religiosa católica e conservadora, que apoiou a instauração do regime militar – como ficou marcado em eventos como a “Marcha da Família com Deus pela Liberdade” ocorrida em 19 de março de 1964. Organizada por setores conservadores do clero e por entidades femininas em resposta ao comício de João Goulart, no qual o presidente anunciou o programa de reformas de base, a primeira marcha reuniu cerca de quinhentas mil pessoas em São Paulo, no dia de São José, padroeiro das famílias segundo o catolicismo. Por temor ao avanço comunista e a uma possível perda de bens e terras pela elite, tais mobilizações contribuíram para influenciar a opinião pública ao consentimento do golpe militar, o qual foi posto em prática ainda no mesmo mês (cf. MOTTA, 2002).

Em relação ao acompanhamento musical, a canção conta com o grupo os Brasões e instrumentos de sopro; presumidamente trombone, trompete, sax e clarinete. O arranjo apresenta dois tipos distintos de acompanhamento: o do refrão, que se baseia em um *lick* do órgão em acentuação e linhas de condução rítmica de *rock* e o dos versos, que consiste em linhas de condução características do forró. Vale à pena observar que o arranjo ressalta certo aspecto crítico da letra, pois sempre que as palavras “glória” e “dólar” são cantadas, o coral e os metais se integram à execução, formando um tipo de sonoridade que lembra corais de igrejas norte-americanas. Desta maneira, pode-se dizer que a crítica é ressaltada na medida em que as palavras “glória” e “dólar” são associadas, expressando, de certa maneira, a sacralização do dinheiro.

A canção “Sem Entrada e Sem Mais Nada” também se alinha ao projeto temático do disco, pois traz em sua letra críticas às contradições da sociedade de consumo. Em tom festivo, o eu-lírico conta as vantagens do crediário (“Sem entrada e sem mais nada / Sem dor e sem fiador”, “Com a minha assinatura / Eu compro até alfinete / Palacete e dentadura”) e o seu amplo uso em tempos recentes, em contraposição à maneira como ele era mal visto e condenado no passado (“Mas o fiado que era maldito / Hoje vai de mão em mão”). Nos versos finais a crítica ao consumismo fica evidente, dado que você consegue comprar e trocar, contudo, vive sufocado à prestação. Ou seja, apesar de garantir bens materiais, tem que lidar com o desconforto de pagar cada parcela, às vezes vivendo no limite do orçamento. Tom Zé tece uma crítica também à religião, quando propõe comprar sua eterna salvação no crediário, como se fosse uma espécie de venda modernizada de indulgência – prática abusiva da venda



de documentos que concederiam o perdão de todo o tipo de pecados e que atingiu seu auge na igreja católica medieval.

### 3. Considerações finais

Com a breve apreciação do disco Tom Zé – Grande Liquidação e as análises de “São São Paulo”, “Curso Intensivo de Boas Maneiras”, “Glória” e “Sem Entrada e Sem Mais Nada”, percorridas acima, investigamos o projeto estético concebido pelo artista, verificando de que maneira a produção do artista traduziu certas transformações pelas quais passavam a sociedade no contexto de um fenômeno crescente da urbanização, da configuração mais concreta de uma sociedade de consumo e de uma indústria cultural. No campo semântico das letras das canções, observamos que Tom Zé dirigiu críticas a certas questões políticas e culturais do momento, como o moralismo ideológico e a ética desenvolvimentista do regime militar e as estratégias de marketing, comuns em uma sociedade de consumo emergente.

#### Referências:

DUNN, Christopher. *Tom Zé and the performance of citizenship in Brazil*. Popular Music, 28, pp. 217-237, 2009.

GATTI, Luciano. *Experiência da transitoriedade: Walter Benjamin e a modernidade de Baudelaire*. Kriterion, Belo Horizonte, v. 50, n. 119, Junho 2009.

LIMA, Márcio Soares Beltrão de. *O design entre o audível e o visível de Tom Zé*. Dissertação de Mestrado em Design. São Paulo: Anhembi Morumbi, 2010.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. *Em guarda contra o “Perigo Vermelho”*: o anticomunismo no Brasil (1917-1964). São Paulo: Perspectiva/ FAPESP, 2002.

ORTIZ, Renato. *A moderna tradição brasileira*. 5ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

OLIVEIRA, Adones de. Festival e um depoimento de Tom Zé. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 11 dez. 1968. Folha Ilustrada, p. 2.

ZAN, José Roberto. *Do fundo de quintal à vanguarda: contribuição para uma história social da música popular brasileira*. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, 1997.

ZÉ, Tom. *Tom Zé – Grande Liquidação*. Rozemblit, 1968. LP.

\_\_\_\_\_. *Tropicalista Lenta Luta*. São Paulo: Publifolha, 2003.

#### Notas



---

<sup>1</sup> Em seus ensaios sobre a obra de C. Baudelaire, Walter Benjamin conceitua dois tipos distintos de experiência para compreender a concepção de modernidade do poeta. A verdadeira experiência (*Erfahrung*) é vivenciada em contextos comunitários tradicionais, como uma conjunção entre traços do passado individual e do coletivo. Assim, “a experiência está condicionada à atividade de rememoração que instaura a possibilidade de que o passado individual se insira no contexto mais amplo da comunicação entre gerações sucessivas que formam a tradição” (GATTI, 2009, p. 173). O declínio da *Erfahrung* vem com a modernidade e o surgimento da *urbe*, como espaço de sociabilidade incapaz de integrar seus habitantes em uma experiência comum. O curso acelerado do tempo consome rapidamente o presente e impede que o indivíduo atualize o passado, daí “a impossibilidade de construir uma experiência nas condições históricas da produção incessante do novo que sustenta a modernidade” (cf. GATTI, 2009).

<sup>2</sup> Tradução nossa.



## **Análise e hermenêutica nos estudos sobre trilhas sonoras**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*José Eduardo Costa Silva*

*Universidade Federal do Espírito Santo – zed2004@gmail.com*

**Resumo:** Um estudo sobre a metodologia de análise de trilhas. A hipótese de que a análise de trilhas orienta-se por dois princípios metodológicos conflitantes, a saber: o analítico e o hermenêutico. Um exame da mencionada hipótese em obras de Eisenstein, Michel Chion e Ney Carrasco.

**Palavras-chave:** Trilhas sonoras. Análise. Hermenêutica. Princípios metodológicos.

### **Analysis And Hermeneutic In Studies on musical Soundtracks**

**Abstract:** A study on the analysis methodology tracks. The hypothesis that the analysis of tracks guided by two conflicting methodological principles, namely: the analytical and the hermeneutic. An examination of the hypothesis mentioned in the works of Eisenstein, Michel Chion an Ney Carrasco.

**Keywords:** Soundtracks. Analysis. Hermeneutics. Methodological principles.

### **1. Introdução.**

O presente texto traz uma reflexão sobre os princípios metodológicos que orientam os estudos sobre as trilhas musicais, particularmente, os que permitem aos autores analisarem e descreverem a música nos contextos audiovisuais. Discuto a hipótese de que tais estudos são orientados por dois princípios conflitantes e coexistentes: um primeiro que repousa no paradigma empírico-abstrativo, próprio da ciência moderna e da metafísica e um segundo que repousa nos paradigmas da fenomenologia e, sobretudo, da hermenêutica contemporânea. Para tanto, discuto as orientações metodológicas de textos, selecionados por livre amostragem, de autores que tem sido referência nos estudos de trilhas no Brasil, a saber: Eisenstein, Michel Chion e Ney Carrasco.

### **2. Distinção paradigmática entre o analista e o hermeneuta.**

O analista pretende-se separado de tudo o que comparece em sua linguagem como objeto. O analista tem como princípio ontológico a separação de si mesmo, constituído como sujeito, e o outro por ele reificado. Então o analista é o homem separado da *physis*, ou seja, da natureza potencial que lhe é exterior e interior. Na compreensão de que homem e *physis* são separados repercute o *idealismo platônico*, particularmente, a distinção que esta filosofia faz entre as esferas da sensibilidade e da inteligência. Em conformidade com o idealismo, o

analista supõe ser a sensibilidade mais próxima de sua natureza interior do que a inteligência. Assim configura-se um problema que persiste desde filosofia alemã dos séc. XVIII e XIX, justamente: buscar um saber que reconcilie sensibilidade e intelecto. (VATTIMO, 1980, p.24)

A figura genérica do analista provém do processo histórico do pensamento que inicia-se com a filosofia clássica (metafísica) até configurar-se como modo de pensar da ciência, sintetizado nas filosofias de Bacon (*Novo Organum*) e Descartes (*Discurso do Método*). A partir de então, o analista tem como método a conjugação entre a observação empírica e a abstração intelectual. Interessa a ele desmembrar o objeto em suas partes, buscando observar a função que cada uma cumpre na unidade objetiva, para então identificar possíveis relações de causa e efeito e realizar a síntese intelectual que é a expressão de seu saber. Quanto mais complexas forem as relações, mais profundo será o saber. Parafraseando o Nietzsche das *Considerações Intempestivas*, o analista tem vontade de profundidade; ele quer o que Aristóteles outrora chamou de *causa primeira*.

O juízo do analista ampara-se na verdade compreendida como *adaequatio res intellectus*, isto é, na exigência de adequação lógica entre o objeto pensado e o pensamento. É no momento de decidir-se pelo juízo, ou seja, no momento de dizer que a análise é válida ou não, que o analista resente de sua situação de distanciamento em relação à *physis*, pois nem todos os objetos se conformam ao processo analítico, quais sejam os que se referem diretamente à sensibilidade.

Para o hermeneuta<sup>1</sup> não existe separação entre sujeito e objeto, uma vez que o primeiro só pode existir na presença do segundo e vice-versa. Esta unidade entre sujeito e objeto ocorre na estrutura da *Alétheia*, palavra grega que designa a verdade compreendida como abertura e desvelamento do ser. (HEIDEGGER, 1988, pr.44)<sup>2</sup> Estando o hermeneuta na estrutura da verdade, cabe a ele interpretar o aparente, entenda-se, transformar o que ele observa em compreensão. Desse modo, o hermeneuta exime-se de proceder metodologicamente como o analista, posto que não lida com estruturas deduzíveis, que poderiam existir para além da existência do fenômeno. Em uma palavra, o hermeneuta descreve fenomenologicamente o aparente, supondo-o pertencente à verdade do ser.

O hermeneuta considera a descrição como obra da linguagem. É na linguagem que a verdade acontece como desvelamento do ser. Por conseguinte, é na linguagem que o ser reside. E existindo na linguagem o ser a sustém. Desse modo, descrever é conhecer a partir de um gesto poético, precisamente, de um gesto de recolhimento do que foi ofertado na abertura do ser que reside na linguagem. Na medida em que a descrição se multiplica, acumulando compreensões de um mesmo fenômeno, ocorre a fusão de horizontes

interpretativos; eis como o hermenauta compreende a dinamicidade do conhecimento. (VATTIMO, 1980, 36)

Porém este conhecimento não é da mesma natureza do analítico. Por isso, historicamente estão postas dúvidas se a hermenêutica é ou não um método. (VATTIMO, 1980, 40) O fato é que o hermenauta tenta lidar com uma ordem de fenômenos que parecem inacessíveis à linguagem lógica, por exemplo, os mencionados objetos da sensibilidade, tentando solucionar um impasse próprio da epistemologia moderna. Pensemos em Kant, por exemplo, particularmente em sua proposição de esquematizar os mecanismos do conhecimento nas estruturas *a priori* do tempo e espaço.<sup>3</sup> Afinal, como compreender o amor ou qualquer outro sentimento a partir de um *a priori* geométrico? Destarte, na descrição do hermenauta tais fenômenos são simplesmente trazidos à palavra, pressupondo-se uma suficiência para esse gesto.

### **3. Análise e hermenêutica nos estudos sobre trilhas.**

#### **3.1- Orientações metodológicas de Eisenstein.**

Provém de Eisenstein a tese correntemente aceita de que o cinema é uma polifonia audiovisual; um conjunto de diversos signos que se inter-relacionam e compõem uma unidade que é própria do filme. E toda parte deste conjunto, seja imagem ou som, deve ser compreendida à luz de suas relações. Tal como em uma polifonia, pois a música, assim como o ideograma oriental, fornece o modelo de compreensão do cinema para Eisenstein. Vide sua noção de montagem, sua mais importante contribuição teórica e estética; os conceitos de montagem métrica, rítmica, tonal, atonal e intelectual fundam-se nas noções de função, dominância, planos e sistemas musicais. (EISENSTEIN, 1990, p.79/88)

Mesmo a dialética de Eisenstein está mediada por uma compreensão musical: duas unidades de significado diversos, quando sintetizadas, geram uma terceira, com novo significado. E assim o princípio de combinação imagético reproduz o princípio de combinação sonora, qual seja, de que o jogo de tensões entre as partes da síntese produz dinâmica e movimento. E o que ocorre em pequenas unidades se reproduzirá em estruturas maiores, que chegam a se determinar como modos de montagem:

*Assim, a transição da métrica para a rítmica ocorreu no conflito entre o comprimento do plano e o movimento dentro do plano. A montagem tonal nasce do conflito entre os princípios rítmicos e tonais do plano. E finalmente – a montagem atonal, do conflito entre o tom principal do fragmento (sua dominante) e uma atonalidade.* (EISENSTEIN, 1990, p.84)

Porquanto seja, analisar um filme para Eisenstein corresponde a analisar uma música, salvo a diversidade e especificidade dos signos em questão. A compreensão vai, segundo Eisenstein, do fisiologismo, que permite a substituição do “eu ouço” e “eu vejo” por “eu percebo”, até a processos de maior atividade intelectual, propriamente os que requerem maior leitura associativa de símbolos, para os quais a montagem intelectual deve voltar-se. (EISENSTEIN, 1990, p.76)

Portanto, Eisenstein reconhece dois sentidos de aproximação entre o espectador-ouvinte e a obra cinematográfica: o fisiológico, que depende de uma atividade subjetiva inconsciente que, por sua vez, permite a percepção gestáltica; e um segundo que depende da atividade intelectual. Ambos os sentidos estão intimamente relacionados com a natureza da obra, isto é, com os tipos de montagem, atestando a existência de uma solidariedade mútua entre sujeito e objeto.

A coexistência entre os sentidos fisiológico e intelectual é tensa. Como mencionado anteriormente, ela é responsável pela dinâmica de desenvolvimento da obra e do que se percebe e se compreende dela. No meu modo de ver, esta tensão entre o fisiológico e o intelectual corresponde à tensão entre o que é propriamente da ordem da análise e do que se dá simplesmente à descrição. Esta tensão expressa o caráter ambíguo do objeto e, sobretudo, das obras de arte que possuem uma dimensão de autonomia em relação às funções de uso que guiam a compreensão que delas se tem, como diriam os teóricos dialéticos, incluam-se aqui hegelianos, marxistas e hermenêuticos contemporâneos, tais como Heidegger e Gadamer. Por isso, as obras de audiovisual solicitam dois tipos de movimento do pensamento: um primeiro, correspondente à análise, que tenta ir em direção a intrínseco do ente; e um segundo, que toma o ente externamente, no conjunto de suas relações externas. Colocando-se como um pensador do materialismo dialético, Eisenstein busca alcançar a síntese que resolverá este conflito: *“O cinema intelectual será aquele que resolver o conflito-justaposição das harmonias fisiológica e intelectual.”* (EISENSTEIN, 1990, p.87)

### **3.2- Orientações metodológicas de Michel Chion.**

Compartilhando a tese de que o cinema é uma polifonia audiovisual, Michel Chion coloca uma questão análoga a que alimentou a fenomenologia de Husserl e, posteriormente, a hermenêutica contemporânea; afinal, quando tratamos de trilhas musicais referimo-nos a algo que é da ordem das essências ou a algo que é da ordem do simplesmente aparente? Ao optar pela segunda opção, Chion ironiza: *Nós não poderíamos lidar com entidades, essências - o "Plano", a imagem-movimento - mas os efeitos, algo consideravelmente menos nobre.*<sup>4</sup>



Esta decisão de manter-se na esfera do aparente está resguardada nos indicativos metodológicos proferidos pelo autor. Inicialmente, faz-se representar nas questões que, segundo Chion, devem orientar a análise da trilha: O que é que se vê? O que é que se escuta? E a seguir no próprio procedimento de observação indicado, qual seja, o que ele denomina *método da supressão*, que consiste na supressão alternada, ora do som, ora da imagem, certamente com a expectativa de que possam ser compreendidos em si mesmos, a partir do desnudamento do modo de associação que lhes une. (CHION, 1990, p.160)<sup>5</sup>

Chion é enfático ao dizer que o trabalho do analista é nomear o que é sentido, legitimando deste modo a participação da sensibilidade na construção do conhecimento. Esta afirmação, assim entendo, coaduna-se perfeitamente aos pressupostos da fenomenologia e da hermenêutica, e, em certa medida, tenciona-se com o idealismo intelectual, que confia mais na lógica do que nos sentidos, como é próprio da ciência analítica. (CHION, 1990, p.160-161)

Contudo, o que afasta Chion da hermenêutica e o aproxima da ciência, mais propriamente, da semiologia, é o fato de ele desdobrar seus pressupostos metodológicos em uma espécie de teoria da subjetivação da escuta. Isto ocorre primeiramente em função do que ele propõe como “*Regra do Ponto da Escuta*” – pela qual o que se determina para ser mais ou menos escutado em uma obra audiovisual depende da posição do personagem, que quer ou não ser ouvido, ou da posição da câmera, que transfere ao diretor a responsabilidade sobre o que é ou não ouvido. (CHION, 1990, p.165-170) Destarte, o ponto de escuta é referência para a perscrutação analítico-semiológica, que irá determinar a situação hierárquica dos eventos no filme, indo da identificação das associações de eventos simples às mais complexas.

### **3.3- Orientações metodológicas de Ney Carrasco.**

Ney Carrasco retoma a ideia de que a obra audiovisual é uma polifonia de dois movimentos; o sonoro, invisível e horizontal, e o movimento das imagens, visível e vertical. Em função de seu lastro como o movimento sonoro, “que nos rouba do tempo do relógio”, a obra nos hipnotiza, mantendo-nos inscritos em seu universo de significação. (CARRASCO, 2003, p.15/20)<sup>6</sup> Ainda que orientado por seu próprio referencial teórico, Carrasco preserva no cerne de seu procedimentos metodológicos a condição objetiva que pede a descrição fenomenológica, justamente, como diria Heidegger no ensaio *A Origem da Obra de Arte*, o fato de a obra circunscrever-se em uma realidade que lhe é própria e que é, por isso, capaz de nos retirar, mesmo que momentaneamente, da circunscrição cotidiana de nossas referências.

Desse modo, Carrasco transpõe para o interior de sua abordagem metodológica, o reconhecimento de uma objetividade radical, que alcança o nível das relações imediatas, que é dada pela dimensão sonora da polifonia audiovisual. Fundado nesta objetividade, que

dispensa conhecimentos técnicos prévios, o sujeito pode alcançar níveis mais complexos de compreensão da música no contexto da obra:

*Em um grau maior ou menor, todos somos capazes de ouvir e registrar aspectos estruturais. O exemplo mais simples é o da memorização de uma linha melódica. Quanto maior for o conhecimento técnico e o envolvimento com a linguagem musical, mais detalhada e profunda será a compreensão dos elementos estruturais da música. Mas não é preciso conhecer a música tecnicamente para ouvir e incorporar seu aspecto estrutural. Essa relação imediata que todo e qualquer ouvinte estabelece com a música se dá no nível da sonoridade. Toda estrutura musical manifesta-se e é percebida como sonoridade. O impacto imediato do som sobre a nossa percepção ocorre em um nível que antecede a compreensão intelectual. É uma relação básica de nossas mentes e corpos com uma determinada sonoridade. (CARRASCO, 2003, p.176)*

No meu modo de ver, o que melhor atesta a presença de uma dimensão imediata na relação entre o sujeito e a obra não é propriamente a possibilidade de se transitar entre operações intelectivas menos ou mais complexas, mas o fato de trazermos à linguagem fenômenos que aparentemente não se dão às operações intelectivas lógicas. Eis o sentido do estado de antecedência em relação à compreensão intelectual, mencionado por Carrasco. E aparentemente a análise de trilhas abre um campo privilegiado para as incursões neste terreno do imediato, como por exemplo, a presente passagem analítica:

*A música acompanha, com exatidão, sua caminhada. É um pulso na região grave dos sopros que corresponde a cada um dos passos. Como é habitual no mickeymousing, a música possui uma correspondência rítmica e também se concentra na sua identificação com a autoridade máxima naquele momento. Auxilia, também, a estabelecer o clima do mistério que envolve o encontro das culturas tão distintas. (CARRASCO, 2003, p.138)*

Lendo esta passagem podemos certamente indagar: o que, dentro do universo do signo musical, pode atestar a identidade entre música e autoridade? O que, dentro do universo do signo musical, pode atestar a identidade entre música e mistério? Efetivamente, este tipo de observação que muitas vezes tem a nossa incondicional concordância não se firma em operações lógicas, posto que se fundamenta no imediato da experiência. Deparamos assim com a antiga e incômoda questão sobre a justeza da relação entre signo e coisa que, desde o *Crátilo* de Platão, é creditada à mera convenção de linguagem.

E quando se reconhece que muito do conhecimento construído está amparado em convenções de linguagem, emerge o traço que é próprio da metodologia de Carrasco, propriamente, a historicidade. Segundo este autor, as transformações da linguagem audiovisual estão condicionadas pela compreensão, por parte do público, das convenções poéticas, nota-se, que são convenções históricas de linguagem. (CARRASCO, 2003, p.192)

#### 4- Conclusão

O estudo aqui comunicado está em seu início. Evidentemente, uma prospecção satisfatória do quadro metodológico dos estudos em trilhas sonoras requer um número muito mais expressivo de análises de textos, assim como uma maior diversidade na coleta dos mesmos. Não obstante, os três textos brevemente estudados, além de possuírem vários pontos de contato, o que é historicamente compreensível, revelam existir um grande grau de coadunação entre o objeto de estudo propriamente, qual seja, as trilhas em contextos audiovisuais, e as orientações metodológicas. Em resumo, a natureza do objeto influencia em muito as decisões metodológicas. Isso é o que permite aventar que a hipótese aqui levantada, qual seja, da coexistência de princípios conflitivos, seja válida, independente da orientação metodológica declarada por cada autor.

#### Referências:

- CARRASCO, Ney. *SYGKHRONOS – a formação da poética musical do cinema*. SP: Via Lettera, 2003.
- CHION, Michel. *L'Audio-Vision – Sont Et Image Au Cinema*. 1990.
- CHION, Michael. *La Musique au Cinéma*. Paris: Fayard, 1998. p.187-234.
- EISENSTEIN, Sergei. *A forma do filme*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.
- HEIDEGGER, Martin. *Ser e Tempo. Trad. de M. de Sá Cavalcanti (2 vol)*. RJ: Vozes, 1988.
- PINHEIRO, Paulo J. M. *Sobre a Noção de “ajlhvqeia” em Platão (a tradução heideggeriana)*, in: O que nos faz pensar. RJ: PUC, 1º Semestre, 1997.
- KANT. *Crítica da Razão Pura*. Trad. Valerio Rohden e Udo Baldur Moosburger. SP: Abril, 1999, p. 144-149.
- VATTIMO, Gianni. “Razão Hermenêutica e Razão Dialética” – In: *As Aventuras da Diferença*. Lisboa: Edições 70, 1980. P.19/46.

---

<sup>1</sup> A hermenêutica a qual eu me refiro nesta comunicação é a contemporânea, constituída a partir da filosofia de Husserl e, sobretudo, da ontologia de Martin Heidegger. São expoentes desta hermenêutica, dentre outros, o próprio Heidegger, seu discípulo Gadamer, Pareyson e Vattimo.

<sup>2</sup> Heidegger transpõe para o contexto de sua filosofia a designação pré-socrática para a verdade: *alétheia* (*ajlhvqeia*). Entenda-se a verdade é desvelamento, trazer à luz algo que estava velado. Em função das críticas que recebeu, propriamente, de ter cometido um anacronismo ao interpretar a designação grega da verdade, passou a adotar a palavra alemã *Lichtung*, que preserva o sentido da palavra *alétheia*. Sobre esta questão é pertinente o artigo de Paulo Pinheiro (PINHEIRO, 1997).

<sup>3</sup> Refiro-me ao texto “*Do esquematismo dos conceitos puros do entendimento*”. (KANT, 1999, p. 144-149)

<sup>4</sup> Traduzido livremente do original: *On n'aurait pas affaire à des entités, des essences – le “plan”, l'image-mouvement – mais à des effets, donc à quelque chose de considérablement moins noble*. (CHION, 1990, p.159)

<sup>5</sup> Cabe destacar que Chion recusa explicitamente uma abordagem funcionalista do fenômeno audiovisual, por entender que a participação da música no mesmo é estrutural. (CHION, 1998, p.188)

<sup>6</sup> Segundo as palavras do autor: *Todo movimento exerce um certo tipo de poder hipnótico sobre nós. O movimento musical não é exceção e um dos aspectos da audição musical mais significativos ao nosso propósito passa por essa via. Mesmo quando realizamos a audição mais técnica, em busca de detalhes da construção musical, somos absorvidos por seu fluxo contínuo. A música nos envolve num fragmento de tempo roubado ao relógio e recriado na própria dimensão musical*. (CARRASCO, 2013, p.26)



## Utilização de contorno fotográfico no planejamento composicional de *Açude velho* para quinteto de metais

Modalidade: Comunicação

*Halley Chaves da Silva*  
UFCG – halleydeth@yahoo.com.br

*Raphael Sousa Santos*  
UFCG – raphaelss@gmail.com

*Liduino José Pitombeira de Oliveira*  
UFRJ – pitombeira@yahoo.com

**Resumo:** Nesse artigo propomos a utilização do contorno de uma paisagem fotográfica urbana como referencial associado a regiões de sonoridades pré-determinadas com o objetivo de planejar uma obra para quinteto de metais. Esse procedimento, similar à técnica da “melodia das montanhas” de Villa-Lobos e inspirado na distribuição gráfica das categorias de organização de Guigue (2011), nos permitirá criar uma metáfora entre o conjunto de sonoridades utilizado na obra e a imagem fotográfica.

**Palavras-chave:** Fotografia. Contorno. Planejamento composicional.

### **Use of a Photographic Contour in the Compositional Planning of *Açude velho* for Brass Quintet**

**Abstract:** In this paper we propose the use of the contour of an urban landscape photography, which is associated with regions of predetermined sonorities, in order to plan a work for brass quintet. This procedure, similar to Villa-Lobos’ technique “melody of the mountains” and inspired by Guigue’s (2011) graphic distribution of categories of organization, allow us to create a metaphor between the set of sonorities used in the work and the photographic image.

**Keywords:** Photography. Contour. Compositional Planning.

### **1. Introdução**

O diálogo entre as artes predominantemente temporais (música, dança etc.) e as artes predominantemente espaciais (pintura, escultura etc.) pode ser inserido no contexto composicional, tanto na geração de repositórios composicionais como no planejamento estrutural. De fato, na história da música existem exemplos bem sucedidos da utilização de estruturas extramusicais na geração de materiais composicionais. Um deles, como veremos adiante, é a utilização de contornos de paisagens na geração de material melódico, uma técnica empregada por Villa-Lobos. A viabilidade de um caminho inverso, isto é, a produção de arte visual com o auxílio da música, foi bastante explorada por Paul Klee, entre outros. Tomemos, como exemplo, sua obra *Fuga em Vermelho*, de 1921, que se inspira na técnica da fuga. Nesse contexto, não é possível deixar de mencionar as conexões sinestésicas entre cor e som atribuídas a Messiaen<sup>1</sup> bem como a clara associação entre a pintura pontilhista e a música de Webern.

## 2. Contorno musical

Segundo Marcos Sampaio (2008:1), “contorno pode ser definido como o perfil, desenho ou formato de um objeto (...) [e] em música pode ser associado a altura, densidade, ritmo, complexidade rítmica, homogeneidade orquestral, amplitude de harmônicos, intensidade etc.” A partir dessa definição, pode-se observar que o conceito de contorno pode ser aplicado a diversos parâmetros<sup>2</sup> musicais. Em nível melódico, por exemplo, o contorno pode operar na determinação de alturas relativas com relação ao tempo. Na figura 1, temos a aplicação de um mesmo padrão de contorno a dois conjuntos de alturas (primeiro e segundo compassos), a um conjunto de figuras rítmicas (terceiro compasso) e a um grupo de dinâmicas (último compasso). Esse padrão de contorno consiste em um menor valor, seguido de um maior valor e de um valor intermediário. Se atribuirmos ao menor valor o algarismo 0, podemos atribuir ao maior valor o algarismo 2 e ao valor intermediário o algarismo 1. Esse padrão de contorno será então rotulado de <021>. Assim, observamos na figura 1 que, em termos de altura, o contorno determina uma posição relativa entre as notas de tal sorte que, em ambos os casos, do primeiro e segundo compassos, opera o mesmo contorno.



Figura 1. Exemplos de aplicação do contorno <021>.

Nesse trabalho, utilizaremos o conceito de contorno para extrair da silhueta de uma paisagem fotográfica diversas associações musicais a serem empregadas no planejamento composicional do 2º movimento, *Açude velho*, do quinteto de metais “Paisagens”, Op. 3.

## 3. Planejamento Composicional

Na figura 2, temos uma fotografia, em alto contraste, do Açude velho, no centro da Cidade de Campina Grande, interior da Paraíba. Essa fotografia servirá como cenário para o planejamento composicional do 2º movimento, *Açude velho*, do quinteto de metais “Paisagens”, Op. 3, de Halley Chaves. Inicialmente, essa fotografia foi dividida em linhas, seguindo o contorno aproximado dos edifícios. Essas linhas criaram sete regiões horizontais,

que foram associadas aos sete modos de transposição limitada de Messiaen<sup>3</sup>. Essa fotografia também foi dividida em cinquenta e cinco colunas, que foram associadas aos compassos da obra. Dessa forma, temos para cada compasso da obra, de acordo com a sugestão fotográfica, a aplicação de um modo de Messiaen específico. A tabela 2, mostrada no final do planejamento, identifica detalhadamente o modo de Messiaen utilizado para cada compasso.

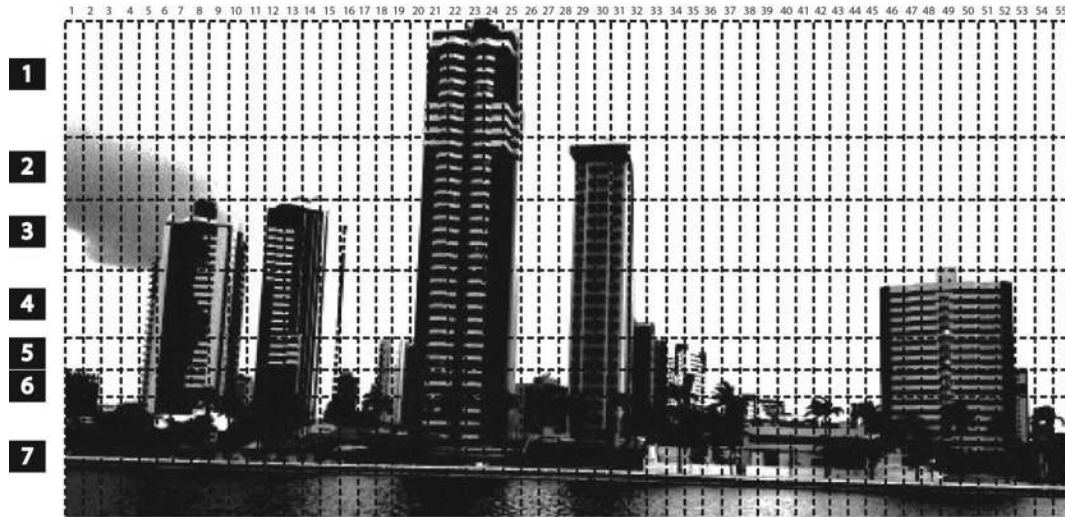


Figura 2. Fotografia do centro da cidade de Campina Grande, em alto contraste, contendo uma grade que indica os compassos (eixo x) e as regiões associadas aos modos de Messiaen (eixo y)

Essa técnica se inspira em dois trabalhos. O primeiro é a tradicional técnica “melodia das montanhas”, de Heitor Villa-Lobos, que consiste em associar as alturas musicais a contornos delineados pelas silhuetas de montanhas. A peça *New York Skyline Melody*, de Villa-Lobos, foi composta a partir deste procedimento. Na figura 3, temos um gráfico elaborado por Carlos Kater (1984:105) a partir da partitura desta obra.

O segundo trabalho que nos serviu de inspiração é uma técnica analítica proposta por Didier Guigue (2011:2), utilizada em nosso artigo sob um viés prescritivo. Nessa técnica, Guigue associa o perfil formal do prelúdio de Debussy *Ce qu’a vu e vent d’Ouest* com quatro categorias de estruturação de alturas. No gráfico da figura 4, o eixo horizontal é associado ao número de compassos e o eixo vertical é associado a estas quatro categorias: HM – uma organização harmônica construída pela combinação dos intervalos de terça menor e terça maior; WT – tons inteiros; HD# - Ré sustenido hipodórico; e CHR – cromático. Em nosso planejamento utilizamos o procedimento de maneira inversa, ou seja, partimos da delimitação das regiões gráficas que, no nosso caso, foram associadas aos modos de transposição limitada de Messiaen.

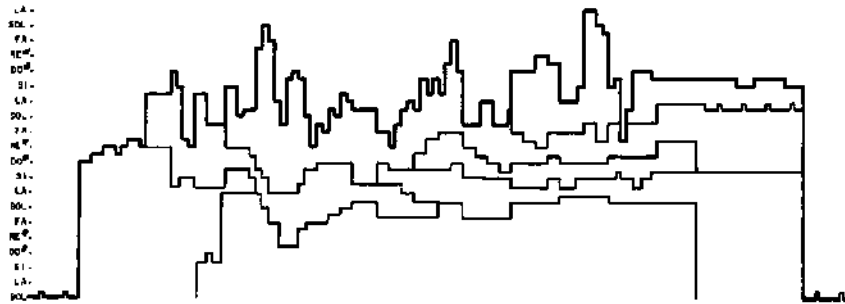


Figura 3. Gráfico de Kater para *New York Skyline Melody*, de Villa-Lobos  
 FONTE: KATER (1984)

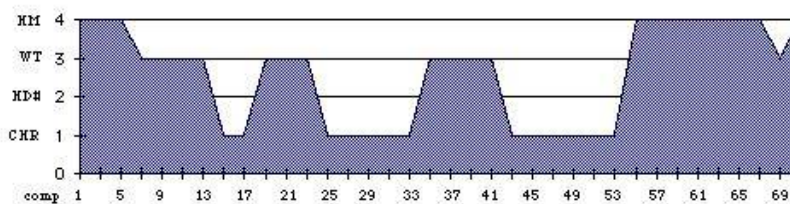


Figura 4. Distribuição das categorias de organização em *Ce qu'a vu le vent d'Ouest*, de Debussy  
 FONTE: GUIGUE (2011)

A silhueta dos edifícios também nos permitiu extrair o contorno (figura 5) <104140261520310>, que foi utilizado em diversos formatos (original, inverso, retrógrado, retrógrado do inverso e rotacionado) na determinação de motivos melódicos construídos a partir dos modos de Messiaen. Esse contorno foi segmentado, produzindo dois contornos: Cseg1<sup>4</sup>, com os oito pontos iniciais e Cseg2 com sete pontos restantes, para que se pudesse utilizar a calculadora de contorno VisiMus<sup>5</sup>, do grupo de pesquisa GENUS, da Universidade Federal da Bahia, na determinação dos formatos inverso e retrógrado do contorno. Os resultados são mostrados na tabela 1. As rotações são efetivadas pela mudança de posição dos pontos. De acordo com Sampaio,

A rotação é obtida reordenando os elementos de forma que os primeiros elementos do contorno são movidos para final. A rotação depende, além do contorno, de um fator que determina quantos elementos são movidos para fim. Por exemplo, uma rotação de fator 1 tem o primeiro elemento movido para final do contorno. Uma rotação de fator 2 tem os 2 primeiros elementos movidos para o fim, uma rotação de fator 3 tem os 3 primeiros elementos, e assim por diante (SAMPAIO, 2008:14).

Na geração de repositórios utilizamos apenas rotação com fator 1 aplicada aos formatos original (O), inverso (I), retrógrado (R) e retrógrado do inverso (RI).

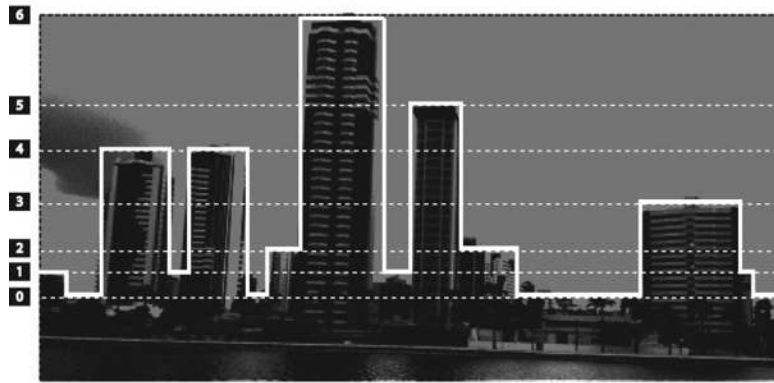


Figura 5. A mesma fotografia mostrada na figura 2, mostrando o contorno gerado pelos edifícios

Operação	Cseg 1	Cseg 2
Original (O)	< 1 0 4 1 4 0 2 6 >	< 1 5 2 0 3 1 0 >
Inverso (I)	< 5 6 2 5 2 6 4 0 >	< 4 0 3 5 2 4 5 >
Retrógrado (R)	< 6 2 0 4 1 4 0 1 >	< 0 1 3 0 2 5 1 >
Retrógrado do inverso (RI)	< 0 4 6 2 5 2 6 5 >	< 5 4 2 5 3 0 4 >
Rot 1 (O)	< 0 4 1 4 0 2 6 1 >	< 5 2 0 3 1 0 1 >
Rot 1 (I)	< 6 2 5 2 6 4 0 5 >	< 0 3 5 2 4 5 4 >
Rot 1 (R)	< 2 0 4 1 4 0 1 6 >	< 1 3 0 2 5 1 0 >
Rot 1 (RI)	< 4 6 2 5 2 6 5 0 >	< 4 2 5 3 0 4 5 >

 Tabela 1. Contornos gerados pela Figura 5 e suas transformações que serão utilizados no planejamento composicional de *Açude velho*.

A tabela 2 detalha as seções da obra, os modos de Messiaen (os quais são mostrados na figura 6) e os contornos utilizados. Na primeira coluna dessa tabela temos as seções, na segunda coluna os compassos, na terceira coluna os modos de Messiaen e nas colunas restantes os contornos para cada um dos instrumentos do quinteto. Além desses contornos, utilizamos, como preenchimento, material harmônico livre que, em alguns casos, a critério do compositor, é formado pelo complemento cromático, ou seja, pela utilização das classes de alturas necessárias para completar a gama cromática, tomando como ponto de partida o material gerado pelos contornos. Para esse último caso citamos por exemplo o compasso 2, cujo conteúdo harmônico, executado pela trompa, trombone e tuba (Dó#, Ré, Ré#, Fá#, Sol, Lá), consiste no complemento cromático das classes de alturas dos trompetes (Si, Dó, Mi, Fá, Sol#, Lá#), como se pode observar na figura 8, onde aparecem os seis primeiros compassos desse movimento.

A tabela 2 é utilizada da seguinte forma: (1) O compositor identifica o modo de Messiaen utilizado; (2) O compositor identifica os contornos; (3) Alturas do modo de Messiaen são associadas a pontos de contorno; e (4) Associam-se livremente figurações rítmicas. Os três passos iniciais são mostrados na figura 7, que trata exclusivamente dos dois trompetes nos compassos 1 e 2. Observe-se que, nesse caso, cada ponto dos segmentos de



contorno 1 e 2, em seus formatos original (O1 e O2), é associado a classes de alturas específicas do modo 6 de Messiaen, ou seja, os segmentos de contorno atuam como filtros selecionando somente determinadas alturas dos modos.

Seção	Comp.	Modo	T <sup>ete</sup> 1	T <sup>ete</sup> 2	T <sup>pa</sup>	T <sup>bone</sup>	Tuba
A	1-2	6	O1+O2	Rot 1(R1)	Hc	Hc	Hc
	3-4	7	Hc	Hc	O1+O2	Hc	Hc
	5-10	3	Hc	O1+I1+O2+ RI2+I2+R1	Hc	Hc	Hc
	11	6	Hc	Hc	Hc	Rot1 (I2)	O1
	12-16	3	Hc	Hc	Hc	O1+Rot1(RI2) +O2+R2+I1	Hc
	17-19	5	O1+ Rot1(O1) + RI1		Hc		Hc
B	20-25	1		Hc	O1+I2+R1+ O2+Rot1(R2)+I1	Hc	Hc
	26-28	6	Hc	Hc	Hc		O1+O2+I2
	29-31	2	Hc	O1+Rot1(O1)+ Rot1(I2)		Hc	
	32-35	5		Hc	Hc	O1+Rot1(RI1)+ I2+R1	Hc
A'	36-45	7	Hc	Hc	O1+O2+I1+I2+R1+ R2+RI1+RI2+ Rot1(O1) +Rot1(O2)		
	46-52	4	O1+I2+ Rot1(RI1) +O2+ I1+R1+R2	Hc		Hc	Hc
	53	6			Hc	Hc	O1
	54-55	7	Hc	O1+Rot1(R2)	Hc	Hc	Hc

Tabela 2. Planejamento estrutural de *Açude velho*.



Figura 6. Modos de transposição limitada de Messiaen

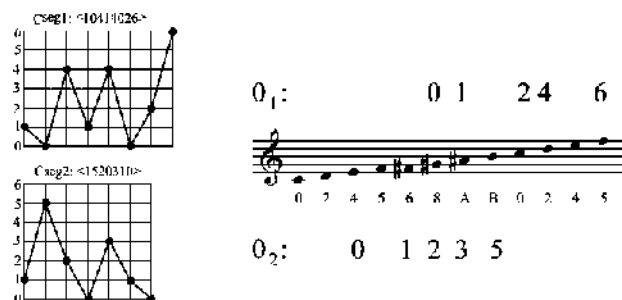


Figura 7. Associação dos pontos de contorno O1 e O2 às alturas do modo 6 de Messiaen



The image displays a musical score for the first six measures of the piece 'Açude velho'. The score is arranged in two systems. The first system includes staves for Trompete 1, Trompete 2, Trompa, Trombone, and Tuba. The second system includes staves for Violin I, Violin II, Viola, Violoncello, and Contrabaixo. The music is written in 3/4 time with a tempo marking of quarter note = 72. Dynamic markings such as *mp*, *f*, *pp*, and *ff* are used throughout the score to indicate volume levels.

Figura 8. Seis primeiros compassos de *Açude velho*

#### 4. Considerações finais

A utilização de segmentos de contorno, partindo de uma imagem fotográfica, para gerar repositórios de contornos melódicos (tabela 2) e atuar como filtro de alturas em escalas pré-determinadas (figura 7), se revelou como uma metodologia eficiente no planejamento composicional. Também foi fundamental, no processo de tradução das silhuetas fotográficas em escalas específicas (no caso, os modos de transposição limitada de Messiaen), o conceito de distribuição das categorias de organização de Guigue (2011), exemplificado no diagrama da figura 4.

Como o planejamento composicional lida apenas com esses três aspectos (geração de contornos melódicos, seleção de material escalar pré-determinado e filtragem de alturas no âmbito dessas escalas), os demais parâmetros musicais (ritmo, textura, dinâmica, articulação etc.) são definidos livremente pelo compositor, de tal forma que essa metodologia pode conduzir a resultados estéticos bastante variados. Assim, por exemplo, se o material escalar fosse microtonal e as relações de interdependência textural resultassem de um planejamento mais controlado, teríamos uma obra com resultado estético totalmente distinto do que foi exposto nesse trabalho. Com isso, encoraja-se que essa metodologia seja experimentada por



outros compositores a partir de perspectivas iniciais diversas, para que seu potencial de produzir obras originais possa ser vivenciado, tanto no âmbito pedagógico (ensino da composição) como no âmbito da criação profissional.

### Referências:

DALLIN, Leon. *Techniques of Twentieth Century Composition: a guide to the materials of modern music*. Dubuque(Iowa): WM. C. Brown, 1974.

GUIGUE, Didier. *Estética da Sonoridade: a herança de Debussy na música para piano do século XX*. São Paulo: Perspectiva, 2011.

KATER, Carlos. Villa-Lobos e ‘Melodia das Montanhas’: contribuição à revisão crítica da pedagogia musical brasileira. *Latin American Music Review/ Revista de Música Latinoamericana*, v.5, n.1, p. 102-105, 1984.

MESSIAEN, Olivier. *The Technique of my Musical Language*. Paris: Alphonse Leduc, 1956.

RANDAL, Don Michael. *The new harvard dictionary of music*. Londres: The Belknap Press of Harvard University Press, 1986.

SAMPAIO, Marcos. *Em Torno da Romã: Aplicações de Operações com Contornos na Composição*. Salvador, 2008. 92f. Dissertação (Mestrado em Composição). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

### Notas

---

<sup>1</sup> Messiaen menciona em seu tratado composicional “as gentis cascatas de acordes azuis-alaranjados” (MESSIAEN, 1941:51)

<sup>2</sup> "Parâmetro é uma variável independente; por exemplo, em acústica: amplitude ou frequência; em discussões analíticas, especialmente da música serial, parâmetro é a característica de um som que pode ser especificada separadamente, como, por exemplo, classe de altura, duração, timbre, volume, registro." (RANDAL, 1986, p. 607, tradução nossa). O texto original é: "An independent variable; e.g., in acoustics, amplitude or frequency; in analytical discussions, especially of serial music, any of the separably specifiable features of a sound, e.g., pitch class, duration, timbre, loudness, register."

<sup>3</sup> Os sete modos de transposição limitada de Messiaen são formados ao combinarmos dois ou mais grupos simétricos de alturas da escala cromática, observando-se que a última nota de cada grupo deve coincidir com a primeira nota do próximo. Assim, por exemplo, o modo 3 é construído pela justaposição de três grupos contendo um intervalo de segunda maior e dois intervalos de segunda menor (Dó-Ré-Mib-Mi-Fá#-Sol-Láb-Sib-Si-Dó). Como afirma Dallin (1987:43), “a construção dos modos é tal que depois de um número limitado de transposições (entre duas e seis) qualquer transposição subsequente produz duplicações no conteúdo das notas”. Os sete modos de transposição limitada de Messiaen são mostrados na figura 6.

<sup>4</sup> Cseg1 significa segmento de contorno n.1.

<sup>5</sup> Disponível em <<http://visimus.com/contour/>>. Essa calculadora aceita contornos de no máximo dez pontos.



## Utilização do sistema trimodal no planejamento composicional do primeiro movimento de *Sete bagatelas* para quinteto de metais

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Paulo Guilherme Muniz Cavalcanti da Cruz  
IFRN – paulogmcruz@gmail.com

Aynara Dilma Vieira da Silva  
UFPB – aynara.clarinet@hotmail.com

Liduíno José Pitombeira de Oliveira  
UFRJ – pitombeira@yahoo.com

**Resumo:** Nesse artigo propomos a utilização do sistema trimodal de José Siqueira como referencial teórico para a construção de sonoridades, bem como da sintaxe que coordena suas interconexões, com o objetivo de compor uma obra original para quinteto de metais. A partir da análise do primeiro movimento da *Quarta sonatina*, para piano, de José Siqueira, elaborou-se o planejamento composicional do primeiro movimento de uma obra para quinteto de metais, intitulada *Sete bagatelas*, cuja estrutura foi derivada da obra de Siqueira e as sonoridades geradas com o auxílio das definições fundamentais do sistema trimodal.

**Palavras-chave:** Sistema Trimodal. José Siqueira. Planejamento Composicional.

### Use of the Trimodal System in the Compositional Planning of the First Movement of *Sete bagatelas* for brass quintet

**Abstract:** In this article we propose the use of José Siqueira's trimodal system as a theoretical referential for the construction of sonorities, as well as the syntax that coordinates their connections, with the purpose of composing an original work for brass quintet. Based on the analysis of the first movement of José Siqueira's *Quarta sonatina*, for piano, we designed a compositional planning for the first movement of a brass quintet, titled *Sete bagatelas*, of which the structure was derived from Siqueira's work and its sonorities generated with the application of the fundamental definitions of the trimodal system.

**Keywords:** Trimodal System. José Siqueira. Compositional Planning.

### 1. Introdução

O sistema trimodal de José Siqueira, utilizado em suas composições a partir de 1950, consiste na utilização de três modos, que ele denomina reais, – Mixolídio (I), Lídio (II) e Misto (III) – para a geração de materiais. O modo Misto, ou modo Nordeste, é uma combinação dos modos Mixolídio e Lídio contendo alterações no quarto e no sétimo graus. Siqueira também utiliza os modos derivados, que iniciam uma terça menor abaixo e são construídos com as mesmas alturas dos modos reais. Assim, por exemplo, se construirmos o modo I (Mixolídio) a partir da fundamental Dó, temos as alturas Dó, Ré, Mi, Fá, Sol, Lá e Sib, enquanto seu modo derivado consistirá nas alturas Lá, Sib, Dó, Ré, Mi, Fá, Sol. A figura 1 mostra os três modos reais e os três derivados construídos sobre a fundamental Dó.

Além da utilização desses modos para a geração de linhas melódicas, Siqueira também propôs a geração de material harmônico pela sobreposição de intervalos de segundas, quartas e quintas diatônicas às alturas dos três modos, com objetivo de gerar uma sonoridade distanciada do tonalismo (SIQUEIRA, 1981:1-2). Em seu livro *O Sistema Modal na Música Folclórica do Brasil* (1981), ele exemplifica algumas combinações de sobreposições intervalares possíveis, ao mesmo tempo em que encoraja os pesquisadores a ampliarem o quadro de possibilidades harmônicas gerados por esse procedimento, algo já realizado com finalidades analíticas por Aynara Silva (2013).



Figura 1. Modos do Sistema Trimodal e seus derivados com centro em Dó

Neste artigo, propomos a utilização do sistema trimodal por um viés prescritivo, partindo da análise do primeiro movimento da *Quarta sonatina*, para piano, de Siqueira, da qual derivaremos a estrutura do primeiro movimento de uma obra original para quinteto de metais intitulada *Sete bagatelas*. As harmonias utilizadas no primeiro movimento dessa obra original serão geradas pelo procedimento de sobreposição de intervalos de segundas, quartas e quintas, partindo das alturas dos três modos utilizados por Siqueira em seu sistema trimodal. As conexões entre essas harmonias (sintaxe) seguirão o mesmo padrão do primeiro movimento da *Quarta sonatina*, no que concerne aos tipos de progressões, como explicaremos detalhadamente na terceira seção deste trabalho. No entanto, outros acordes serão utilizados como material harmônico.

Assim, após uma descrição mais detalhada do sistema trimodal de José Siqueira, realizaremos uma análise do primeiro movimento da *Quarta sonatina*, com relação à estrutura, aos materiais utilizados e à sintaxe harmônica, para, em seguida descrevermos, em detalhe, o planejamento do primeiro movimento de *Sete bagatelas*.

## 2. O aspecto harmônico no sistema trimodal

O sistema trimodal de José Siqueira traz algumas particularidades tanto em relação à nomenclatura e criação de novos acordes, como também no que se refere aos princípios básicos de conexão entre esses acordes. As escalas maiores ou menores são substituídas pelos três modos, reais ou derivados e as funções são substituídas por graus,

analiticamente representados por 1º, 2º, 3º etc. Os acordes passam a ser formados por agrupamentos de 2, 3, 4, 5, 6 ou mais notas.

Com relação aos encadeamentos entre os acordes, Siqueira propõe tanto uma observância de princípios tonais (o quinto grau resolvendo no primeiro, por exemplo) como um tratamento livre, uma vez que se dilui a hierarquia entre esses acordes, quando considerados dentro de uma perspectiva trimodal.


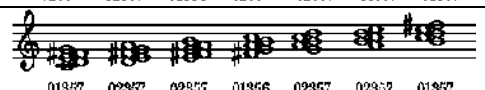
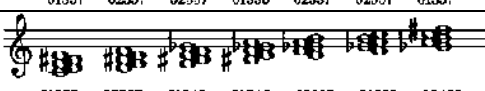
Sobreposição	Modo	Representação Musical dos Modos e dos Acordes Gerados
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block; text-align: center;">           2 2 2 2         </div>	Modo I (Mixolídio)	 02357 02357 01356 02357 02357 01357 01357
	Modo II (Lídio)	 01357 02357 02357 01356 02357 02357 01357
	Modo III (misto)	 01357 02357 01346 01346 02357 01357 02468

Tabela 1. Exemplo da sobreposição intervalar de segundas em acordes de cinco notas aplicadas aos modos reais com a fundamental em Dó

As sonoridades obtidas através dos novos acordes são formadas pela sobreposição de intervalos de segundas, quartas e quintas, resultando, em 120 possibilidades combinatórias, ao limitarmos o número de notas em cinco (quatro intervalos). Essas mesmas sonoridades, evidentemente, se repetem nos modos derivados, que consistem nos mesmos acordes. Silva (2013) demonstrou que, em termos de forma prima, essas 120 possibilidades combinatórias produzem apenas 45 sonoridades diferenciadas<sup>1</sup>. A tabela 1 mostra as sonoridades geradas a partir de uma dessas sobreposições, no caso, de segundas, em acordes com cinco notas. Na próxima seção analisaremos o primeiro movimento da *Quarta sonatina* para detectar suas características construtivas.

### 3. Aspectos analíticos do primeiro movimento da *Quarta sonatina*

A *Quarta Sonatina*, para piano, composta em 1963, integra uma coletânea de nove sonatinas. O primeiro movimento dessa obra é monotemático e sua estrutura pode ser descrita em termos de cinco seções A1, A2, A3, A2' e coda. A harmonia desse movimento deriva predominantemente do pentacorde [02479]<sup>2</sup> e seus subconjuntos. A figura 2 mostra o trecho inicial dessa obra, onde se observa a predominância desse pentacorde na formação melódica, bem como da harmonia, que utiliza basicamente seu subconjunto [0247], ao

considerarmos certas notas como ornamentais (nessa figura o p é nota de passagem e o ap é apoijatura).

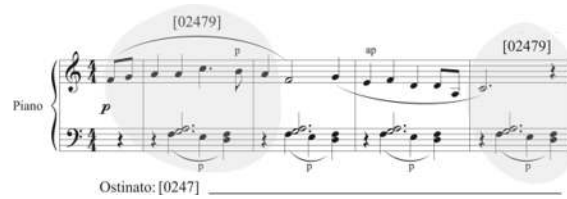


Figura 2. *Quarta sonatina*, I mov., comp. 1-4

A tabela 2 ilustra a estrutura desse movimento, com detalhamento das seções e de suas peculiaridades, incluindo-se as sonoridades predominantes. Na tabela 3 temos a contagem das sonoridades encontradas nesse movimento e na tabela 4 as progressões entre essas sonoridades. Para as progressões nos inspiraremos em um método proposto por McHose (1947), que classifica as progressões pelo tipo de movimento das sonoridades com relação às sonoridades quantitativamente mais relevantes.

Seção	Compasso	Características
A1	1-4	Fá Lídio (Modo II) com expressivo uso das sonoridades [0247] e [02479]
A2	5-10	
A3	11-14	Fá Nordestino (Modo III) com harmonias triádicas sem conexão sintática tonal
A2'	15-20	Fá Lídio (Modo II) com expressivo uso das sonoridades [0247] e [02479]
Coda	21-23	Reiteração do último gesto de A2'

Tabela 2. Estrutura do primeiro movimento da *Quarta sonatina*

Tipo	Forma prima da Sonoridade	Forma normal das sonoridades	Nº de ocorrências individuais	Total de ocorrências das formas normais	Total de ocorrências das formas primas
A	[02479]	57902	7	10	10
		79B24	3		
B	[0247]	2579	9	9	9
C	C <sub>1</sub>	[0258]	9035	1	1
	C <sub>2</sub>	[02469]	579B2	1	1
	C <sub>3</sub>	[037]	590	1	1

Tabela 3. Sonoridades encontradas no primeiro movimento da *Quarta sonatina*

Para efetivar esse método, inicialmente classificaremos as sonoridades em termos quantitativos da seguinte maneira: a que ocorre em maior quantidade receberá o rótulo A; a segunda na hierarquia quantitativa receberá o rótulo B e assim por diante. No caso de empate, as sonoridades receberão um índice de diferenciação. Por exemplo, se no contexto de uma determinada obra analisada encontrarmos quatro sonoridades: a primeira ocorre em maior quantidade e, portanto, recebe o rótulo A; a segunda, que ocorre em uma quantidade menor do

que a sonoridade A, receberá o rótulo B; duas sonoridades, que aparecem em uma mesma quantidade de vezes, sendo essa quantidade inferior a B, se enquadrariam no rótulo C. Nesse caso, um índice numérico será utilizado para diferenciá-las entre si. Assim, essas sonoridades receberão os rótulos C1 e C2.

As progressões serão classificadas da seguinte maneira: (1) normal (N), quando se movem de uma sonoridade quantitativamente inferior para uma sonoridade imediatamente superior (B-A); (2) elisão (E), quando esse movimento normal é descontínuo, isto é, quando salta uma sonoridade vizinha (C2-A); (3) repetição (Rep), se o movimento se mantém na mesma classe quantidade (C1 – C2); e retrogressão (Ret), quando o movimento é contrário à progressão normal (B-C1).

Dessa forma, na tabela 3, as sonoridades principais do primeiro movimento da *Quarta sonatina* são [02479] com 10 ocorrências, [0247], com 9 ocorrências, e [0258], [02469] e [037], cada uma com 1 ocorrência. A sintaxe de conexão entre essas sonoridades é mostrada em detalhe na tabela 4. Nessa tabela se indicam as sonoridades anteriores (Son. Ant.), posteriores (Son. Post.) e os tipos de progressão entre elas (Prog.). É importante observamos que, seguindo os princípios definidos por McHose, os movimentos partindo da sonoridade com maior grau hierárquico (A) não são contabilizados. Isso é representado na tabela por uma barra ( / ). Neste movimento temos um total de 21 progressões, das quais, 12 são contabilizáveis para efeito de determinação do perfil sintático. Destas 12 progressões, 8 são Normais (66,67%), 2 são Repetições (16,67%), 1 é Elisão (8,33%) e 1 é Retrogressão (8,33%). Constatamos uma expressiva utilização de progressões Normais e Elisões, significando 75% de movimento em direção à sonoridade principal [02479].

	Son. Ant.	Tipo	Son.Post.	Tipo	Prog.		Son. Ant.	Tipo	Son.Post.	Tipo	Prog.
1.	[02479]	A	[0247]	B	/	12.	[02479]	A	[0247]	B	/
2.	[0247]	B	[02479]	A	N	13.	[0247]	B	[02479]	A	N
3.	[02479]	A	[0247]	B	/	14.	[02479]	A	[0247]	B	/
4.	[0247]	B	[02479]	A	N	15.	[0247]	B	[02479]	A	N
5.	[02479]	A	[0247]	B	/	16.	[02479]	A	[0247]	B	/
6.	[0247]	B	[0258]	C	Ret	17.	[0247]	B	[02479]	A	N
7.	[0258]	C1	[02469]	C2	Rep	18.	[02479]	A	[0247]	B	/
8.	[02469]	C2	[037]	C3	Rep	19.	[0247]	B	[02479]	A	N
9.	[037]	C3	[02479]	A	E	20.	[02479]	A	[0247]	B	/
10.	[02479]	A	[0247]	B	/	21.	[0247]	B	[02479]	A	N
11.	[0247]	B	[02479]	A	N						

Tabela 4. Progressões no primeiro movimento da *Quarta sonatina*

#### 4. Planejamento composicional do primeiro movimento *Sete bagatelas*

Para a composição do primeiro movimento de *Sete bagatelas* o primeiro passo consistiu na determinação dos modos e das sobreposições intervalares que serão utilizadas na



obra. Utilizaremos os modos Sol e Mi bemol Nordestino (Misto) e o Sol Lídio. A sobreposição aplicada a cada grau modal será a {4242}, partindo do intervalo inferior para o superior. A figura 3 mostra as sonoridades obtidas partindo dos modos e da sobreposição intervalar escolhida.

Como observamos na figura 3, esses três modos, na sobreposição escolhida, produzem um total de cinco sonoridades diferentes, em termos de forma prima: [0146], [0156], [0157], [0257] e [0268]. A sintaxe de conexão entre essas sonoridades, no primeiro movimento de *Sete bagatelas*, será a mesma do primeiro movimento da *Quarta sonatina* de Siqueira. Para isso, inicialmente, determinaremos a quantidade de ocorrências dessas sonoridades, resultando assim na seguinte classificação hierárquica: a sonoridade [0146] será utilizada em maior quantidade e, portanto, será a sonoridade principal, rotulada de A. A segunda sonoridade na hierarquia quantitativa será a [0268], rotulada de B. As sonoridades [0257], [0156] e [0157] terão o mesmo número de ocorrências e, portanto, serão rotuladas, respectivamente, de C<sub>1</sub>, C<sub>2</sub> e C<sub>3</sub>. Uma vez determinada a hierarquia de sonoridades (mostrada na tabela 3), podemos definir a sintaxe de conexão entre elas. A tabela 4 mostra detalhadamente a sintaxe entre essas sonoridades.



Figura 3. Modos e sobreposição intervalar utilizada no primeiro movimento de *Sete bagatelas*.

Tipo	Forma prima da Sonoridade	Forma normal das sonoridades	Nº de ocorrências individuais	Total de ocorrências das formas normais	Total de ocorrências das formas primas
A	[0146]	B145	8	10	10
		7901	2		
B	[0268]	57B1	7	9	9
		1379	2		
C	C <sub>1</sub>	[0257]	2479	1	1
	C <sub>2</sub>	[0156]	1267	1	1
	C <sub>3</sub>	[0157]	459B	1	1

Tabela 3. Sonoridades encontradas no primeiro movimento de *Sete bagatelas*

Em termos estruturais, tomaremos como modelo o primeiro movimento da *Quarta sonatina* de Siqueira. Assim, esse movimento de *Sete bagatelas* terá a mesma quantidade de

compassos e as mesmas seções da *Quarta sonatina*, porém com características diferenciadas. Assim, enquanto na *Quarta sonatina* as seções A1, A2 e A2' foram construídas a partir do modo Fá Lídio e a seção A3, a partir do Fá Nordestino, no primeiro movimento de *Sete bagatelas*, as seções A1 e A2' serão construídas no modo Sol Nordestino, a seção A2 será construída a partir dos modos Sol Nordestino e Sol Lídio e a seção A3, construída a partir do modo Mib Nordestino. A tabela 5 mostra em detalhes a estrutura do primeiro movimento de *Sete bagatelas* bem como os modos utilizados em cada seção.

	Son. Ant.	Tipo	Son.Post.	Tipo	Prog.		Son. Ant.	Tipo	Son.Post.	Tipo	Prog.
1.	[0146]	A	[0268]	B	/	12.	[0146]	A	[0268]	B	/
2.	[0268]	B	[0146]	A	N	13.	[0268]	B	[0146]	A	N
3.	[0146]	A	[0268]	B	/	14.	[0146]	A	[0268]	B	/
4.	[0268]	B	[0146]	A	N	15.	[0268]	B	[0146]	A	N
5.	[0146]	A	[0268]	B	/	16.	[0146]	A	[0268]	B	/
6.	[0268]	B	[0257]	C	Ret	17.	[0268]	B	[0146]	A	N
7.	[0257]	C1	[0156]	C2	Rep	18.	[0146]	A	[0268]	B	/
8.	[0156]	C2	[0157]	C3	Rep	19.	[0268]	B	[0146]	A	N
9.	[0157]	C3	[0146]	A	E	20.	[0146]	A	[0268]	B	/
10.	[0146]	A	[0268]	B	/	21.	[0268]	B	[0146]	A	N
11.	[0268]	B	[0146]	A	N						

Tabela 4. Progressões no primeiro movimento de *Sete bagatelas*

É importante observarmos que, enquanto o primeiro movimento de *Sete bagatelas* se inspira, em termos estruturais e sintáticos, no primeiro movimento da *Quarta sonatina* de Siqueira, para estabelecer uma modelagem composicional, em nível superficial as semelhanças entre os resultados sonoros dessas obras não serão aparentes, uma vez que as escolhas dos motivos, das sonoridades (léxico), da estrutura rítmica, do timbre e dos níveis dinâmicos no primeiro movimento de *Sete bagatelas* não terão relação direta com o primeiro movimento da *Quarta sonatina* de Siqueira. A figura 4 mostra as seções A1 e A2 do primeiro movimento de *Sete bagatelas*. É interessante observarmos que enquanto o aspecto harmônico segue rigorosamente as sonoridades estabelecidas para cada compasso (tabela 3), o aspecto melódico de cada seção se baseia nos modos escolhidos (tabela 5), ou seja, ocorrerão alturas ornamentais com relação aos acordes, porém restritas às alturas existentes nos modos.

Seção	Comp.	Características
A1	1-4	Sol Nordestino (Modo III), com uso expressivo das sonoridades [0146] e [0268]. Solo de trompete acompanhado por notas curtas nos demais instrumentos.
A2	5-10	Sol Nordestino (Modo III) e Sol Lídio (Modo II), com ocorrência das cinco sonoridades mostradas na Tabela 3. Solo de trombone, acompanhado por pedal de tuba, seguido de homofonia “coral” executada por todos os instrumentos
A3	11-14	Mib Nordestino (Modo III) . Dueto de trompetes
A2'	15-20	Sol Nordestino (Modo III) com expressivo uso das sonoridades [0146] e [0268]. Solo de trompa, acompanhado por pedal de trombone, seguido de homofonia “coral” executada por todos os instrumentos.
Coda	21-23	Reiteração do último gesto de a2'

Tabela 5. Estrutura do primeiro movimento de *Sete bagatelas*

♩ = 52



Figura 4. Seções A1 e A2 do primeiro movimento de *Sete bagatelas*

## Referências:

SILVA, Aynara. *Coerência sintática no Sistema Trimodal em duas obras de José Siqueira*. João Pessoa, 2013. 167f. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

McHOSE, Allen Irvine. *The Contrapuntal Harmonic Technique of the 18<sup>th</sup> Century*. New York: F.S.Crofts & Company, 1947.

RANDEL, Don Michael. *The Harvard Biographical Dictionary of Music*. Cambridge, Massachusetts: The Belknap Press of Harvard University Press, 1996.

SIQUEIRA, José de Lima. *Sistema modal na música folclórica do Brasil*. João Pessoa: Secretaria de Educação e Cultura, 1981.

## NOTAS

<sup>1</sup> Essas sonoridades são: [01], [02], [04], [05], [06], [013], [014], [015], [016], [025], [026], [027], [0134], [0135], [0136], [0137], [0146], [0148], [0156], [0157], [0158], [0235], [0236], [0237], [0246], [0247], [0248], [0257], [0258], [0268], [0358], [01346], [01348], [01356], [01357], [01358], [01368], [01468], [01568], [02357], [02358], [02458], [02468], [02468], [02479].

<sup>2</sup> Neste trabalho, as classes de conjuntos de classes de alturas serão indicadas por sua forma prima e não pelo número de Forte. Assim, um conjunto formado pela justaposição de duas segundas menores gerará um tricorde que denominaremos [012], em vez de utilizarmos 3-1.

## Relações de máxima parcimônia entre coleções de um conjunto 10-5

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Joel Miranda Bravo de Albuquerque  
joeltrompa@hotmail.com

**Resumo:** Em estudo sobre o *Choros n°7* de Villa-Lobos encontramos com certa frequência trechos em que eram utilizados grupos de notas contendo apenas dez classes de alturas. Avaliando esses conjuntos de dez notas identificamos seis tipos possíveis segundo a teoria dos conjuntos. O presente trabalho investiga um desses conjuntos – 10-5 – demonstrando suas principais propriedades, essencialmente no que se referem a ciclos intervalares, relações de máxima parcimônia, rede de coleções e simetria intervalar.

**Palavras-chave:** Conjunto 10-5. Villa-Lobos. Parcimônia. Simetria intervalar. Rede de coleções.

**Maximum parsimony relationships between collections of a set 10-5**

**Abstract:** In a study on the *Choros No. 7* of Villa-Lobos we found with some frequency in which excerpts were used groups of notes containing only ten pitch classes. Evaluating these sets ten notes we identified six possible types according to set theory. This study investigates one of these sets - 10-5 - demonstrating their main properties, mainly in what refers to interval cycles, maximum parsimony relationships, scale networks and interval symmetry.

**Keywords:** Set 10-5. Villa-Lobos. Parsimony. Interval symmetry. Scale networks.

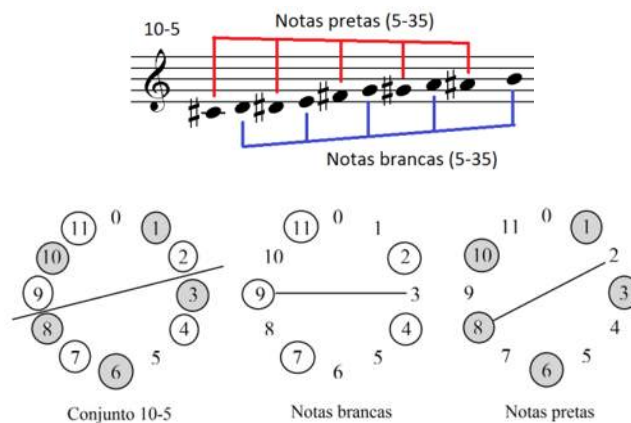
Analisando o trecho (Fig. 1) entre os compassos 17 e 24 do *Choros n°7*, considerando todas as classes de alturas que aparecem neste recorte, temos um exemplo do que consideramos como um conjunto de dez notas 10-5 (012345789A)<sup>1</sup>.



**Fig. 1:** Conjunto 10-5, estrutura utilizada entre os c. 17 e 24 do *Choros n°7* de Villa-Lobos

Superficialmente temos um conjunto<sup>2</sup> invariante 4-23 (0257) formado pelas alturas Mi, Sol, Lá, Ré, reiterado em figuração de colcheias e que serve de pano de fundo para

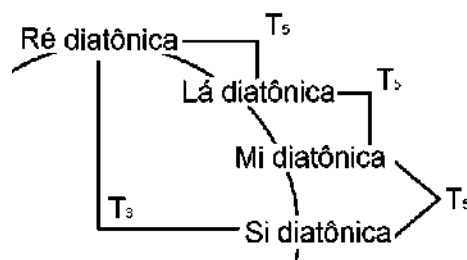
uma movimentação melódica em semicolcheias em destaque. Ao analisarmos o trecho percebemos de imediatos dois recursos recorrentes na obra de Villa-Lobos: o contraste entre alturas referentes às teclas pretas e brancas do piano, comum em outras obras do músico (OLIVEIRA, 1984) e o uso do “zigue-zague” (SALLES, 2009: 114-30). Considerando o primeiro procedimento, verificamos a divisão equilibrada de um conjunto de dez alturas (10-5) em duas pentatônicas (5-35), uma formada apenas com notas pretas e a outra apenas com notas brancas, relacionadas por transposição de uma classe de altura de semitom ( $T_1$ ) (Fig.2). Os dois conjuntos possuem eixos de simetria próprios, o primeiro entre as notas Ré-Láb (2-8: soma 4) e o segundo entre as notas Mib-Lá (3-9: soma 6). O complexo maior de dez notas 10-5 formado pela soma dos dois pares de pentatônicas também é simétrico, este em torno do eixo Ré/Mib-Láb/Lá (2/3-8/9: soma 5) e esta mediatriz por sua vez é a interseção dos outros dois eixos em um eixo só, ou em outras palavras, a mediatriz principal é a média dos dois eixos secundários.



**Fig. 2:** Duas pentatônicas 5-35 de notas pretas *versus* brancas (transposição por  $T_1$ ) geradas a partir do conjunto 10-5.

Ao analisarmos com mais profundidade esse conjunto de dez alturas 10-5, percebemos que se trata de uma estrutura que pode ser formada pela interação entre duas coleções diatônicas – Si e Re – relacionadas por uma distância de classe de intervalo de três semitons (transposição por  $T_3$  (STRAUS, 2005: 38-44)), que por sua vez traz implícita sem si outras duas coleções diatônicas – Mi e Lá. As quatro coleções juntas formam um segmento do tradicional “ciclo de quartas/quintas” (Fig. 3) – Si, Mi, Lá, Ré – o que demonstra quatro estruturas relacionadas por transposição uma distância de classe de intervalo de cinco semitons ( $T_5$ ), denotando que toda essa estrutura tem sua origem no ciclo intervalar  $C_5$ . Temos ao mesmo tempo as coleções Mi e Lá diatônicas, que interagem com as centricidades

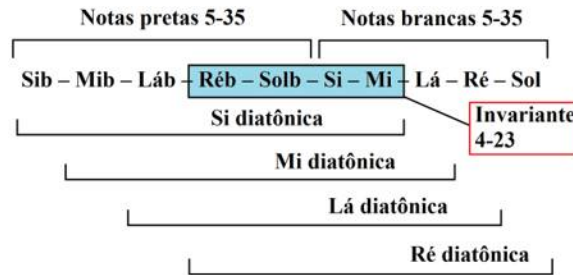
que antecipam o conjunto 10-5 e o sucedem, as classes de alturas Mi e Lá consecutivamente. A possibilidade de organização destas escalas tradicionais em torno de disposições tonais não é afirmada neste contexto. Em vez disso, todas as coleções aparecem aqui inter-relacionadas simultaneamente formando um único bloco harmônico homogêneo, aspecto que impossibilita a necessidade de justaposição, continuidade e direcionalidade requerida pelos tradicionais mecanismos harmônicos tonais, o que nos levou a investigar outros possíveis fatores responsáveis pela organização e gerenciamento deste complexo de alturas, em particular o estudo do uso de conjuntos alinhados por simetrias intervalares e subconjuntos invariantes interligando coleções tradicionais implícitas nesta estrutura.



**Fig. 3:** Duas coleções diatônicas em  $T_3$  (Si e Ré) e quatro em  $T_5$  (Si, Mi, Lá e Ré), geradas a partir do conjunto 10-5. Segmento do tradicional ciclo das quartas/quintas.

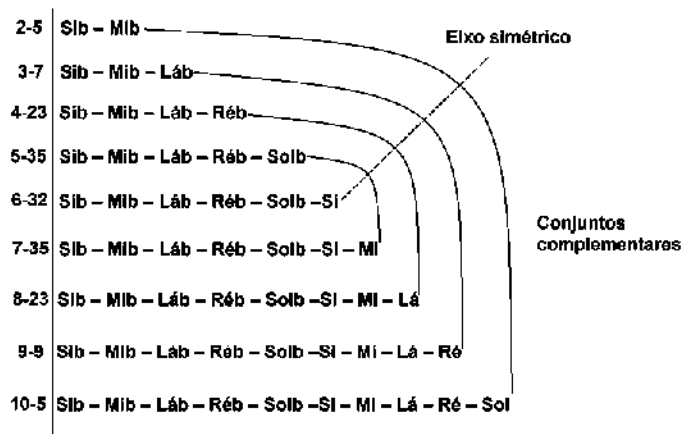
O conjunto de dez classes de alturas 10-5 também pode ser considerado um conjunto cíclico (STRAUS, 2005: 155) considerando que esta estrutura consiste de um segmento de dez classes de alturas de um ciclo  $C_5$ . Isso é comprovado quando colocamos o grupo de notas em uma sequência única, considerando a seguinte ordem: **Sib – Mib – Láb – Réb – Solb – Si – Mi – Lá – Ré – Sol**.

Dentro deste segmento de dez notas de um ciclo  $C_5$  é possível destacar as quatro coleções diatônicas implícitas ao conjunto 10-5 (Fig. 4), todas também segmentos de sete classes de alturas do mesmo ciclo. Ao centro da estrutura temos o conjunto 4-23 (0257) formado pelas notas Réb, Solb, Si e Mi, invariante nas quatro coleções diatônicas. Esta é a mesma estrutura sublinhada superficialmente pelo compositor em figuras rítmicas de colcheias como vimos anteriormente, mas naquele contexto com as alturas Mi, Lá, Ré e Sol. Ainda é possível perceber a divisão proporcional do conjunto de dez notas 10-5 em dois pares de pentatônicas 5-35, também segmentos de cinco classes de alturas do mesmo ciclo  $C_5$ , correspondentes aos grupos de notas pretas e brancas.



**Fig. 4:** Conjunto 4-23 invariante entre as quatro coleções diatônicas implícitas no conjunto 10-5

Adicionando uma a uma as alturas a partir do ponto de partida Sib, numa sucessão de classes de intervalos de cinco semitons (ciclo C5), temos a seguinte série de conjuntos: **2-5, 3-7, 4-23, 5-35, 6-32, 7-35, 8-23, 9-9 e 10-5**. Se alinharmos todos esses conjuntos em sequência junto com seus complementares, perceberemos a mesma ordem de conjuntos disposta ao contrário, num grande espelhamento simétrico com eixo bilateral em torno do conjunto 6-32 (Fig. 5):



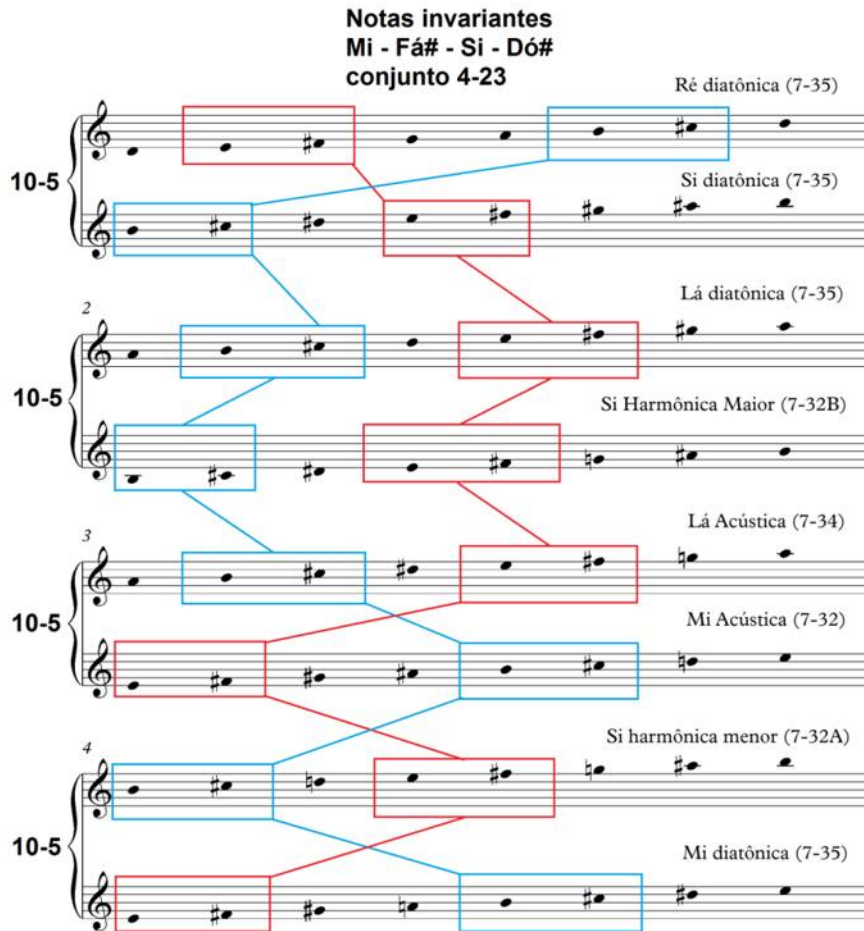
**Fig. 5:** Alinhamento proporcional de todos os conjuntos formados por segmentos do ciclo C5 e seus complementares. Eixo de simetria em torno do conjunto 6-32.

Considerando os quatro tipos de escalas de sete classes de alturas trabalhados por Tymoczko (2007) – que além da diatônica (7-35), também inclui a acústica (7-34), a Harmônica Maior (7-32B) e a harmônica menor (7-32A) – identificamos um total de dez coleções destas espécies possíveis para o conjunto de dez classes de alturas 10-5. Essas dez coleções implícitas no complexo 10-5 podem ser alinhadas em cinco pares de escalas que concatenadas formam sempre esse mesmo conjunto de dez notas, sempre inter-relacionadas por tetracordes invariantes entre essas estruturas.

Destes cinco pares de coleções, quatro interagem sempre em torno do mesmo grupo de notas comuns (Fig. 6) – Mi, Fá, Si e Dó# – que representam o conjunto invariante 4-

23 (0257), o mesmo grupo de notas comuns que verificamos entre as quatro coleções diatônicas implícitas no complexo 10-5, a mesma estrutura intervalar sublinhada superficialmente no *Choros n°7* (c.17-21) pelas notas reiteradas Mi, Sol, Lá e Ré, fato que nos fez supor algum tipo de consciência e interesse por relações de invariância por parte do compositor. A figura a seguir apresenta essas quatro possibilidades de interação entre esses pares de escalas em torno do conjunto invariante 4-23.

**Notas invariantes  
Mi - Fá# - Si - Dó#  
conjunto 4-23**



10-5

2

3

4

10-5

10-5

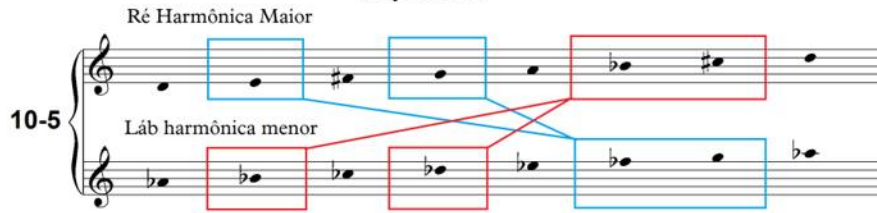
10-5

**Fig. 6:** Pares de coleções que somadas formam o conjunto 10-5

Temos ainda o quinto par de coleções (Fig. 7) que sobrepostas geram o conjunto de dez notas 10-5: Lá harmônica menor e Ré Harmônica Maior. No entanto, este é o único dos cinco pares que não tem como notas comuns as alturas Mi, Fá#, Si, Dó# (conjunto 4-23) como ocorreu nos quatro pares apresentados acima, mas sim as notas Mi, Sol, Sib, Dó# que juntas formam o conjunto 4-28.



Notas invariantes  
Mi - Sol - Sib - Dó#  
conjunto 4-28



10-5

Ré Harmônica Maior

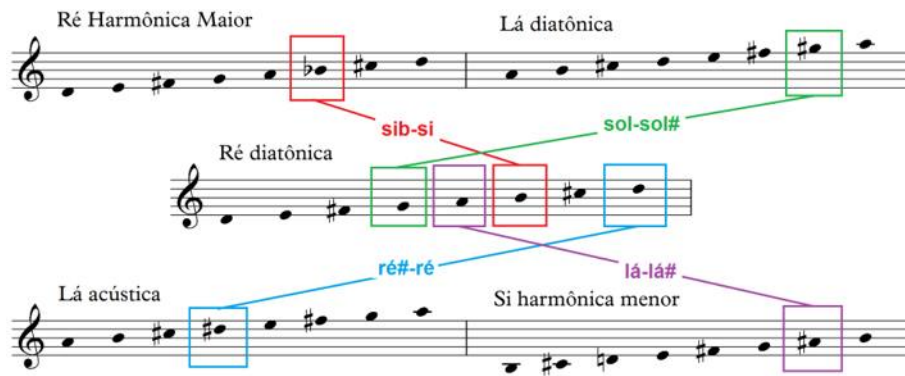
Láb harmônica menor

Fig. 7: coleções Ré Harmônica Maior e Láb harmônica menor

Outra maneira de analisar essas coleções é relacionando-as pelo maior número de notas comuns (TYMOCZKO, 2007; 2011). Neste caso, onde tratamos apenas de estruturas com sete notas (conjuntos 7-32, 7-34 e 7-35), consideramos pares de coleções que comparadas apresentassem seis classes de alturas invariantes e apenas uma nota diferente para cada escala, sendo estas alturas não comuns distantes apenas uma classe de intervalo de semitom entre si. Este princípio muito se aproxima da ideia de “máxima parcimônia”, conceito neo-Riemanniano originalmente aplicado na inter-relação entre tríades e tétrades tradicionais (COHN, 1998; DOUTHETT e STEINBACH, 1998), aqui utilizada na aproximação entre coleções referenciais, acompanhando de perto os estudos propostos por Tymoczko (2007; 2011), estendendo este termo também para a análise de conjuntos de dez e onze classes frequentemente encontrados nas obras de Villa-Lobos em nossos estudos.

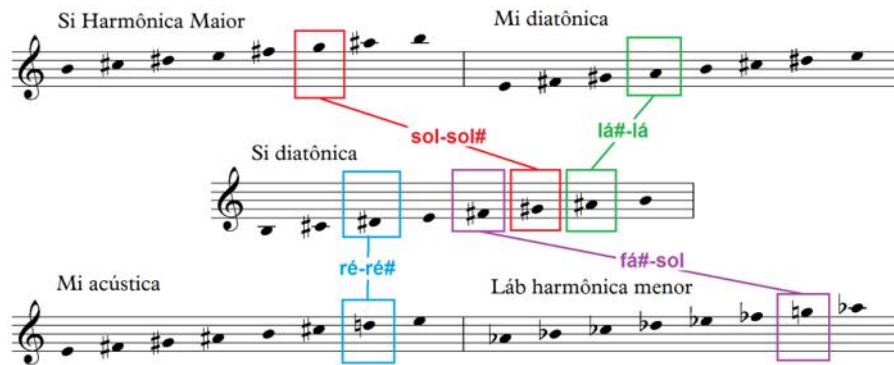
Considerando primeiramente as coleções que se relacionam por máxima parcimônia com um número maior de escalas, temos as escalas Ré diatônica e Si diatônica. Ambas interagem com outras quatro coleções e assim separam o grande grupo de dez coleções implícitas no conjunto 10-5 em dois subgrupos compostos por cinco escalas cada.

Ré diatônica (Fig. 8) alcança por movimento de semitom de um único grau de sua escala, reiterando as demais notas, as seguintes coleções: Ré Harmônica Maior, Lá diatônica, Lá acústica e Si harmônica menor. Para Ré diatônica chegar à escala de Lá diatônica, basta substituir a classe de altura Sol por Sol#, mantendo as demais notas invariantes. Entre Ré diatônica e Lá acústica a única diferença está entre as notas Ré e Ré#, as demais notas são as mesmas. Para transformar Ré diatônica em Si harmônica menor, é necessária a troca da classe de altura Lá por Lá#. Partindo da escala de Ré Harmônica Maior, esta pode ser transformada em uma escala de Ré diatônica apenas com o movimento de semitom de Si para Sib, reiterando as demais notas, alturas invariantes entre as duas estruturas.



**Fig. 8:** Coleção Ré diatônica interligando outras quatro escalas por máxima parcimônia ( $P_1$ )

A coleção Si diatônica (Fig. 9) também se relaciona por máxima parcimônia com outras quatro escalas: Mi diatônica (através da conversão da nota Lá# para Lá natural), Mi acústica (conversão da nota Ré# para Ré natural), Si Harmônica Maior (conversão da nota Sol# para Sol natural) e Láb harmônica menor (substituição da nota Fá# por Sol natural).



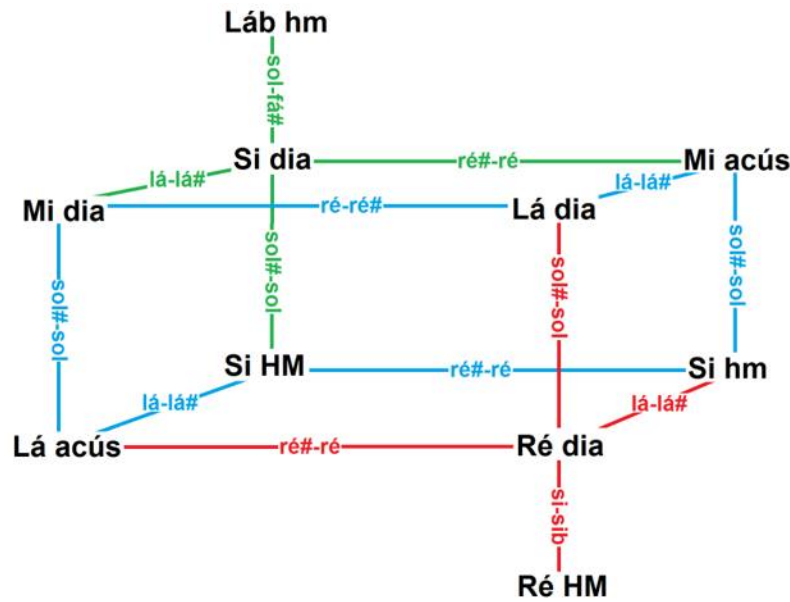
**Fig. 9:** Coleção Si diatônica interligando outras quatro escalas por máxima parcimônia ( $P_1$ )

Essas duas grandes estruturas de escalas “parcimoniosas” que orbitam em torno de Ré diatônica e Si diatônica interagem entre si (Fig. 10). Isso é viável por conta da relação também por máxima interação entre seis das coleções apresentadas: Mi acústica, Lá diatônica, Mi diatônica, Lá acústica, Si Harmônica Maior e Si harmônica menor. Cada uma dessas escalas é capaz de se relacionar por máxima parcimônia com outras três coleções. Interessante destacar aqui que estas mesmas seis coleções mantêm relações de máxima interação entre si, formando uma sequência linear que se completa num ciclo fechado.

**Fig. 10:** Todas as dez escalas implícitas no conjunto 10-5 em relação de máxima parcimônia ( $P_1$ )

Notamos então que todas as coleções de sete classes de alturas consideradas acima que compõem o conjunto 10-5 estão inter-relacionadas por máxima parcimônia formando um único bloco. Todas as interações entre estas coleções avaliadas podem ser dispostas num mesmo quadro comum, organizadas numa espécie de circuito completo. Esse exemplo demonstrado se inclina consideravelmente ao conceito de “rede de coleções” proposto por Tymoczko (2007; 2011).

Considerando a possibilidade de visualização de todas essas relações de parcimônia em um desenho (Fig. 11), sublinhando apenas os nomes das coleções e as classes de alturas que fazem a conversão entre essas escalas, foi elaborada a seguinte figura em caráter tridimensional:



**Fig. 11:** Visualização em desenho tridimensional da relação de máxima parcimônia ( $P_1$ ) que existe entre todas as coleções inerentes à coleção 10-5: “rede de coleções”.

Ao centro do quadro, temos claramente a figura de um cubo<sup>3</sup>, formado pelas coleções que possuem o conjunto invariante 4-23. Fora deste cubo, ficaram as duas coleções que se relacionam pelo tetracorde 4-28. É possível notar que os pares de coleções que somados formam o conjunto 10-5 estão posicionados em extremos opostos no desenho, demonstrando mais uma vez o caráter simétrico da estrutura que forma o conjunto 10-5. Vale notar que as quatro coleções que formam a face frontal do cubo (Lá acústica, Ré diatônica, Lá diatônica e Mi diatônica respectivamente) se relacionam com as quatro coleções que formam a face ao fundo (Si Harmônica Maior, Si harmônica menor, Mi acústica e Si diatônica respectivamente) sempre pela mesma variação entre as classes de alturas Lá e Lá# e reiteração das demais notas, enquanto que as quatro coleções que formam a face lateral esquerda do cubo (Lá acústica, Si Harmônica Maior, Si diatônica e Mi diatônica respectivamente) sempre se relacionam com as quatro coleções da face direita (Ré diatônica, Si harmônica menor, Mi acústica e Lá diatônica respectivamente) sempre pela mesma variação entre as classes de alturas Ré e Ré#; e que as quatro coleções que formam a face superior do cubo (Mi diatônica, Lá diatônica, Mi acústica e Si diatônica respectivamente) se relacionam com as quatro coleções que formam a face inferior (Lá acústica, Ré diatônica, Si harmônica menor e Si Harmônica Maior respectivamente) sempre pela mesma variação entre as classes de alturas Sol e Sol#.



## Referências:

- COHN, R. “Introduction to Neo-Riemannian Theory: A Survey and a Historical Perspective”. *Journal of Music Theory*, v. 42, n. 2, p. 167-80, 1998 .
- DOUTHETT, J., STEINBACH, P. “Parsimonious Graphs: A Study in Parsimony, Contextual Transformations, and Modes of Limited Transposition”. *Journal of Music Theory*, v. 42 n. 2, p. 241-63, 1998.
- OLIVEIRA, Jamary. “Black key versus White key: a Villa-Lobos devise”, *Latin American Music Review*, v. 5, n. 1, p. 33-47, 1984.
- SALLES, Paulo de Tarso. *Villa-Lobos: Processos Compositivos*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009.
- SOLOMON, Larry. *The Table of Pitch Class Sets*. 2005. Disponível em <<http://solomonsmusic.net/pcsets.htm>>. Acesso em: 23/03/2014.
- STRAUS, Joseph N. *Introduction to Post Tonal Theory*. 3ª ed. Upper Saddle River: Prentice-Hall, 2005.
- TYMOCZKO, Dmitri. “Scale Networks in Debussy”, *Journal of Music Theory*, v.48, n.2, p.215-92, [2004] 2007.
- \_\_\_\_\_. *A Geometry of Music: Harmony and counterpoint in the extended common practice*. New York, NY: Oxford University Press, Inc., 2011.

## Notas

<sup>1</sup> A tabela de Allen Forte (STRAUS, 2005: 261-67) para conjuntos de classes de alturas inclui apenas estruturas de no mínimo três e no máximo nove classes de alturas, ficando de fora conjuntos com mais ou menos notas. Por conta da presença na obra de Villa-Lobos de conjuntos com dez e onze alturas, foi necessário buscar uma nomenclatura eficaz para essas estruturas, seguindo os mesmos princípios para a construção da tabela Forte. Assim, consideramos pertinente a tabela de classes de alturas expandida proposta por Larry Solomon (2005) (recorrente também em Tymoczko (2007)) que inclui esses conjuntos com mais de nove e menos que três alturas. Foram classificados seis conjuntos com dez alturas: 10-1 (0123456789), 10-2 (012345678A), 10-3 (01234567AB), 10-4 (012345689A), 10-5 (012345789A) e 10-6 (012346789A); e um conjunto com onze alturas 11-1 (0123456789A). Todos esses conjuntos têm eixos de simetria e aparecem com frequência na obra de Villa-Lobos.

<sup>2</sup> Utilizamos algumas ferramentas da teoria dos conjuntos, essencialmente a tabela de catalogação de classes de conjuntos proposta por Allen Forte (STRAUS, 2005: 261-67) e a versão ampliada da mesma tabela proposta por Solomon (2005). Utilizaremos também os conceitos desenvolvidos por Straus (2005): “classe de altura”, “classe de intervalo entre alturas”, “classe de conjunto”, “transposição em  $T_n$ ”, “transposição com inversão em  $T_nI$ ”, “coleções referenciais”, “inter-relação entre coleções”, “ciclos intervalares”, “centricidade” e “eixo de simetria por inversão” (STRAUS, 2005).

<sup>3</sup> Que muito se assemelha a figura tridimensional proposta por Tymoczko (2007: 241) em que estão inter-relacionadas também escalas diatônica (7-35), acústica (7-34), harmônica menor (7-32A) e Harmônica Maior (7-32B) em máxima parcimônia.



## **Mídias sociais como fontes de pesquisa documental acerca da educação musical contemporânea**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Margarete Arroyo*

*UNESP, Instituto de Artes – etearroyo@gmail.com*

**Resumo:** Esta comunicação objetiva compartilhar reflexões a respeito das mídias sociais como fontes de pesquisa documental para a educação musical contemporânea. Isso é feito com base em investigação que focalizou como jovens e música são abordados nas políticas educacionais e curriculares das secretarias de educação do estado e da cidade de São Paulo no período entre 2007 e 2013. Nesse estudo, o material digital disponível tanto nos portais das Secretarias de Educação quanto nas mídias sociais das próprias escolas, predominou como fonte de dados.

**Palavras-chave:** Mídias sociais. Pesquisa documental. Educação musical escolar.

### **Social media as source documentary about contemporary music education**

**Abstract:** This communication aims to share reflections about social media as sources of documentary research for contemporary music education. This is done based on research that focused as youth and music are addressed in educational and curricular policies of the education departments of the state and the city of São Paulo between 2007 and 2013. In this study, the digital material available both in Departments of Education sites as social media schools themselves, prevailed as the data source.

**Keywords:** Social media. Documentary research. School music education.

Esta comunicação objetiva compartilhar algumas reflexões a respeito das mídias sociais – *Youtube, Blog e Facebook* - como fontes de pesquisa documental para a educação musical contemporânea. Emprego o termo “mídias sociais” de acordo com Augusto de Franco:

Redes sociais são pessoas interagindo, por qualquer meio. A interação pode ocorrer presencialmente ou à distância. Mídias sociais são apenas ferramentas. Como o nome está dizendo, são "meios" como o Twitter e o Facebook ou uma plataforma digital de netweaving, como o Ning ou o Elgg.<sup>1</sup>

Essas reflexões são resultantes dos procedimentos metodológicos de uma pesquisa cujo objetivo foi conhecer como jovens e o conteúdo música estão abordados nas políticas educacionais e curriculares das Secretarias de Educação do estado de São Paulo (SEE-SP) e de sua capital (SME-SP) para os ensinos Fundamental – anos finais e Médio no período 2007 a 2013. A discussão nesta comunicação recai pontualmente sobre a publicação nessas mídias sociais de práticas musicais de duas escolas, uma da rede estadual e outra da rede municipal, ambas situadas na cidade de São Paulo.

A investigação do tipo qualitativo analisou o conteúdo de documentos físicos e digitais (quadro1), submetendo tudo à análise de conteúdo (LAVILLE; DIONNE, 1999; MAYRING *apud* FLICK, 2004). Fundamentou-se na perspectiva sociocultural das interações humano-música (DENORA, 2000), na literatura específica sobre juventudes, músicas e escolas produzida entre 1999 e 2005 (ARROYO, 2007) e na abordagem do “Ciclo de Política” proposta por Stephen Ball e Richard Bowe (MAINARDES, 2006; LOPES; MACEDO, 2011).

<b>Tipo de Documento</b>	<b>Documentos</b>	<b>Secretaria de Educação</b>	<b>Ano</b>	<b>Suporte do documento</b>
<b>Curriculares</b>	<i>Orientações Curriculares Arte/música</i>	SME-SP	2007	Digital
	<i>Proposta Curricular Arte/música</i>	SEE-SP	2008; 2009	Digital
	<i>Currículo Arte/música</i>	SEE-SP	2010; 2011	Digital
<b>Materiais de Apoio Pedagógico</b>	<i>Caderno do Professor</i>	SEE-SP	2009	Físico
	<i>Caderno do Aluno</i>	SEE-SP	2009	Físico
<b>Editais de concurso Público</b>	<i>Professores</i>	SME-SP	2009	Digital
	Professores	SEE-SP	2010	Digital
	Instrutores de Bandas De Sopro e Percussão	SME-SP	2011	Físico
	Professores	SME-SP	2012	Digital
<b>Entrevistas na rede Web</b>	João Palma (assessor do Secretária Estadual de Educação)	SEE-SP	2011	Digital
	Cesar Callegari (Secretário Municipal da Educação)	SME-SP	2012	Digital
<b>Mídias sociais</b>	Canal <i>Youtube</i> da própria SEE-SP Vídeos postados: 1. Jovens compõe música E.E. Giulio David Leone, zona Sul, cidade de SP; 2. Estudantes apresentam musical E.E. Sérgio Estanislau de Camargo, zona Leste, cidade de SP 3. Radio na escola 4. Programa Ensino Médio Integral E.E. Alexandre Von Humboldt, zona oeste, cidade de SP 5. Rap nas aulas de história 6. Música na aula de Física	SEE-SP	2011-2013	Digital
	Vídeos postados Canal <i>Youtube</i> , <i>Facebook</i> e <i>Blog</i> da EMEF Cte Garcia D'Ávila	SME-SP	2011-2013	Digital
	Canal <i>Youtube</i> da SME-SP	SME-SP	2013	Digital
<b>Fórum virtual</b>	Música na escola	Instituto Arte na Escola	2010	Digital

Quadro 1 – Documentos consultados, mapeados e analisados

Os documentos digitais estavam majoritariamente disponíveis nos portais das duas secretarias de educação. Outros foram localizados nas mídias sociais *Facebook*, *Blogs*, *Youtube* publicados pelas próprias escolas (E.E. – Escola Estadual; EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental). O foco de atenção na leitura e apreciação dos diversos documentos foi como jovens e as músicas aparecem nos discursos verbais, imagens e áudios disponíveis.

Os documentos escritos foram mapeados nas temáticas que os constitui, o que resultou na categorização dos mesmos. O material audiovisual foi assistido e notas e, em alguns casos, transcrições foram feitas; esses registros também foram categorizados.

Os resultados indicaram que diferentes forças atuam em variadas direções e com diferentes poderes no que concerne ao conteúdo música nas políticas educacionais e curriculares analisadas. Com relação aos jovens, esforços políticos e práticos foram identificados para considerar esses sujeitos nas suas especificidades geracionais, sociais e culturais. Chamou atenção a adesão das duas Secretarias de Educação às possibilidades do ciberespaço tanto na gestão da educação quanto nas ações e interações pedagógicas.

O uso do ciberespaço pelas Secretarias Estaduais e Municipais de Educação de vários estados e cidades do Brasil tem sido recorrente e crescente (ARROYO; GASQUES; MEDEIROS, 2009). No caso da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (SEE-SP), foi verificado que esse uso tem sido intenso; na Secretaria Municipal da Educação da capital desse estado (SME-SP) houve intensificação nesse uso com a nova gestão municipal que assumiu em janeiro de 2013. Ambos os portais se mostraram um *lócus* rico para a investigação sobre política educacional e curricular, bem como sobre práticas musicais no contexto escolar. Em permanente atualização, utilizam-se dos mais variados recursos de informação, comunicação e interação, possuindo até mesmo canal exclusivo no *Youtube*, mídia social que há menos de 10 anos era de acesso proibido nas instituições escolares, incluindo as universidades.

As reflexões propostas para esta comunicação serão produzidas a partir de dois conjuntos de postagens, um relativo à produção do musical *Saltimbancos*<sup>2</sup> em uma escola da rede estadual, outro relativo a uma banda de percussão e sopros de uma escola da rede municipal, “Banda do Garcia”.

### **1. “Saltimbancos”: *rááh eu k sou a galinha errei logo no começo kkkkk***

A figura 2 traz cena do vídeo “Bicharada – Os Saltimbancos – Coral Music’Arte” postado no *Youtube* em 2011. Trata-se de registro da “Estreia do Musical *Saltimbancos*”, prática musical realizada na Escola Estadual Sergio Estanislau de Camargo – Zona Leste Cidade de São Paulo. Essa mesma prática pode ser observada em outros dois vídeos nessa mesma mídia social: “prévia” da apresentação<sup>3</sup> e apresentação na Bienal do Livro de São Paulo<sup>4</sup>, edição de 2011. Segundo consta na descrição da tela do *Youtube*, quem coordenou o musical foi um professor de Literatura da escola.





## Bicharia Os Saltimbancos - CORAL MUSIC'ART

 guinhofernando · 75 vídeos

1.352

 Inscrever-se 142

 8  0

 Gostei



Sobre

Compartilhar

Adicionar a





Enviado em 09/10/2011

Estreia do musical Os Saltimbancos dentro do projeto "GÊNEROS TEXTUAIS" da Escola Sérgio Estanislau de Camargo. 07.10.11



WELYNGTON01 Há 2 anos

KKK show a peça Gosti muito só Que meus primos (Lucas, Lais e Laura) nem aparecem tirando isso MUITO show a peça o ESTANISLAU É MELHOR ESCOLA DA DER-LESTE 3 . SAUDADES DE LAHHH ..



Bruna Oliveira Há 2 anos

muito legal professor igor vc esta de parabens



GabyhEscobedo Há 2 anos

Orgulho enorme de fazer parte desse grupo. Obg prof Igor pelas broncas, por pegar tanto no nosso pé, (sabemos que isso é o melhor) ! Parabéns a todos nós!



ruvinhazika100 Há 2 anos

Rááh eu ki sou a galinha errei logo no começo kkkkk



laura grazielly Há 2 anos

Ameiii



Fadinha254 Há 2 anos

Foi muito bom parabéns professor Igor você 10 e parabéns a todo coral.....



Thales Henrique Há 2 anos

Perfeito! Sou fã desses meninos agora!!!!



Bianca Dias Há um ano

Legal d+!!!Meus Amigos famosos hein.....)



betha102 Há 2 anos

muito lindo, não pq tenho dois filhos ai, mas por ser um lindo trabalho . parabens a tds que fazem parte desse trabalho

Figura 2 – “Estreia do Musical Saltimbancos”.  
Fonte: <http://www.youtube.com/watch?v=AJZIBPnf600>

Da observação instrumentalizada aos interesses investigativos, vários dados audiovisuais e textuais estão disponíveis: tipos de práticas musicais realizadas na escola; coordenadas por quem; o que o registro audiovisual e os comentários disponíveis informam a respeito dos estudantes (no caso deste vídeo, jovens na maioria); o que informam a respeito da interação com a comunidade escolar (comentário de uma mãe); que sentidos da prática musical em escolas esses documentos virtuais permitem desvelar; o que os dados apontam sobre a relação entre a cultura escolar e a cultura juvenil; que sentimentos são expressos – no caso são identificados: saudades da escola (afeto); autocrítica sobre a performance musical (cognição); orgulho em fazer parte do grupo (identidade).

## 2. Banda do Garcia: 😊

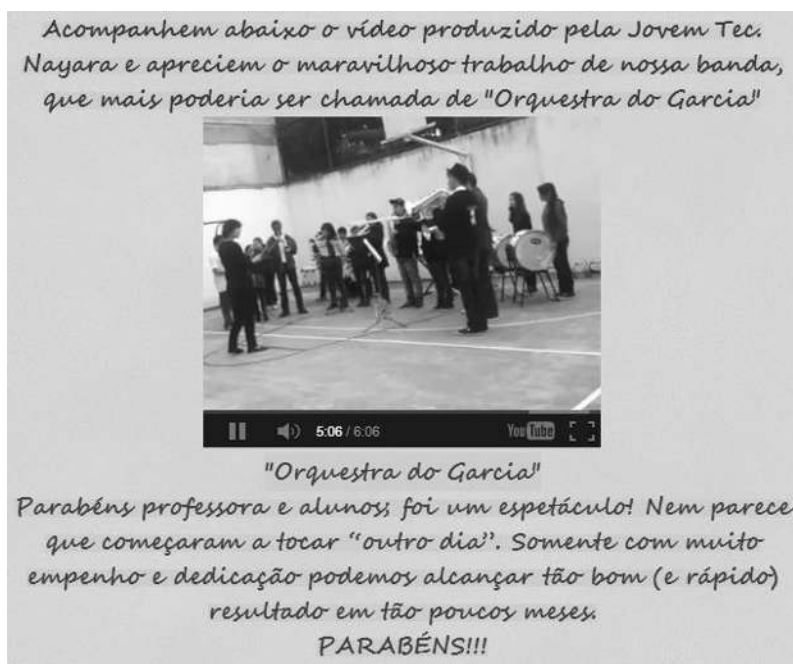


Figura 2: Apresentação da "Banda do Garcia"

Fonte: <http://emefgarciaavila.blogspot.com.br/2012/07/a-banda-do-garcia-vem-ai.html>

No caso da escola municipal cujo material será comentado a seguir, importante informar que algumas escolas dessa rede têm feito uso intensivo do ciberespaço em razão das condições propiciadas pela SME-SP: laboratório de informática coordenado por professor de informática, suporte midiáticos disponíveis no portal da SME na internet<sup>5</sup>. Na EMEF Comandante Garcia D'Ávila, Zona norte da cidade de São Paulo, o uso desses recursos chama atenção. A escola mantém um *blog*<sup>6</sup> onde a produção acadêmica dos estudantes, os projetos escolares, eventos, entre outros, são publicados. Essa escola, que tinha aula de Artes com

professora especialista em Artes Visuais, mantinha no período da pesquisa um grupo de violões e um coral, compostos na maioria por jovens coordenados por um funcionário, estudante de licenciatura em música.<sup>7</sup> Também teve entre 2012 e 2013 uma banda de percussão e sopro regida por uma maestrina de formação técnica em música. Tendo em vista a reflexão proposta, serão analisados os vídeos da “Banda do Garcia”.

Essa banda tem seu próprio *facebook*<sup>8</sup> onde constam várias apresentações. O vídeo indicado na figura 2 é de *performance* de 2012 e está disponível no *Blog* da escola. Nessa ocasião tocaram: “When the saints go marching in (domínio popular americano); Asa Branca (Luiz Gonzaga); Banana Split (tema de seriado); In my life (Beatles)”.

No *facebook* da Banda há interações virtuais que junto às imagens do grupo permitem interpretar trata-se de um fazer musical denso de sentido (figura 3) para seus participantes. Há no texto de Camila Catalano, a regente, uma carga de afeto – (“maravilhosa apresentação”; um *emoticons* 😊, que significa alegria<sup>9</sup>. O mesmo aparece na expressão da instrumentista Camila Cardoso, mas neste caso com participação do cognitivo (“errei algumas coisinhas pequenas”). Ainda Camila Cardoso “dá” risadas – *kkk*, índice de alegria, satisfação.



Figura 3 – interações via *facebook*

Fonte: <https://www.facebook.com/BandaEmefGarciaDAvila?fref=ts>

Outros materiais disponíveis na *Web* sobre a Banda permitem recuperar parte de sua história, de como a comunidade escolar se relaciona com ela, do seu desenvolvimento musical<sup>10</sup>.

### 3. Refletindo a respeito das mídias como fonte documental de pesquisa

Os atores das práticas musicais e das políticas educacionais e curriculares que foram foco de atenção nesta pesquisa são sujeitos que, ou estão vivenciando uma profunda transformação social e cultural desencadeada pela cultura digital, ou são nascidos nessa nova configuração, “geração @” (FEIXA, 2006).

O ciberespaço constitui-se, segundo Pierre Levy (2000: 17), no “novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores”. Esse termo refere-se “não apenas à infraestrutura material da comunicação digital, mas também ao universo oceânico de informações que ela abriga, assim como dos seres humanos que navegam e alimentam esse universo”. Nesse ciberespaço foi-se constituindo a cibercultura ou cultura digital, tomados como sinônimo por Lúcia Santaella (2003). Pierre Levy (2000: 17) entende cultura digital como “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”.

A Educação Musical do século XXI precisa ser pensada pelos e para os sujeitos que vivem nesse século, sejam os aprendizes, sejam os mestres. Também é mister considerar os atualizados e renovados modos de produção, circulação e recepção da música desencadeados pelas condições tecnológicas atuais que também têm impactado nos processos de aprendizagem e ensino pelas e para as novas gerações.

Esse tempo contemporâneo, que Michel Maffesoli denomina pós-modernidade, é marcado pela “sinergia entre o arcaico e o desenvolvimento tecnológico” (MAFFESOLI, 2010: 40).

Deve-se lembrar, decerto, que o *arcaico* — em seu sentido etimológico, aquilo é o primeiro, o fundamental — vê multiplicar seus efeitos pelos novos modos de comunicação interativa. À imagem do que foi a circunavegação no alvorecer dos tempos modernos, sendo a navegação a causa e o efeito de uma nova ordem mundial [...], certos sociólogos bem demonstram em que “a circunavegação” própria da Internet está criando novas maneiras de ser, de mudar, em profundidade, a estrutura do vínculo social (MAFFESOLI, 2010: 40).

Essa ação simultânea do arcaico e do digital encontra também reflexão de Lúcia Santaella (2003: 13) quando discute acerca do que denomina “formações culturais”: a cultura oral, a cultura escrita, a cultura impressa, a cultura de massa, a cultura das mídias e a cultura digital. Para Santaella, tais “formações culturais” devem ser compreendidas como não lineares, mas sim sujeitas a um “processo cumulativo de complexificação”. Em outras palavras, não se excluem, mas convivem; não só entre diferentes sujeitos, mas nas redes de vida de um mesmo sujeito.



Santaella aponta para novas demandas socioculturais advindas da cultura digital.

A “divisão” dessas várias culturas mencionadas anteriormente pauta-se

na convicção de que os meios de comunicação, desde o aparelho fonador até redes digitais atuais, embora, efetivamente, não passem de meros canais para a transmissão de informação, os tipos de signos que por ele circulam, os tipos de mensagens que engendram e os tipos de comunicação que possibilitam são capazes não só de moldar o pensamento e a sensibilidade dos seres humanos, mas também de propiciar o surgimento de novos ambientes socioculturais (2003: 13).

Essa percepção já adentra as políticas educacionais. Em 2013, a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo disponibilizou para discussão pública seu “Programa de Reorganização Curricular e Administrativa”, no qual define cultura digital:

A cultura digital não é conceituada pelo determinismo tecnológico, mas emerge como consequência do intenso uso e apropriação social dessas tecnologias no tecido da vida cotidiana. Prevê infraestrutura e dispositivos, o suporte para cultura digital e para a comunicação, mas é seu modo de uso que faz a diferença. A integração das tecnologias ao fazer pedagógico demanda ir além do acesso aos computadores, ao domínio operacional das ferramentas tecnológicas e de suas possibilidades para a educação. Trata-se de democratizar o acesso e a autoria de professores e alunos por meio das tecnologias, incluindo as tecnologias assistivas e, a um só tempo, integrá-las ao currículo e oportunizar o processo de apropriação social da tecnologia e seu uso crítico e inovador (SÃO PAULO. SME., 2013: 18).

Os trânsitos entre cultura presencial e cultura digital, isto é, entre as interações face-a-face e as interações virtuais, ambas se matizando na contemporaneidade nos seus vários contextos, inclusive a escola, marcam cada vez com mais intensidade as sociedades no século XXI. Alguns dados numéricos indicam o potencial de pesquisa que o ciberespaço oferece. Ao digitar em sites de busca o termo “educação musical” em diferentes idiomas apareceram, no início de março de 2014, os seguintes quantitativos de acervos:

Google – educação musical “Aproximadamente 1.170.000 resultados”  
Google – educación musical “Aproximadamente 2.090.000 resultados”  
Google – music education “Aproximadamente 3.970.000.000 resultados”  
Google – éducation musicale “Aproximadamente 1.280.000 resultados”  
Google – musikpädagogik “Aproximadamente 873.000 resultados”  
Youtube – educação musical “Aproximadamente 16.700 resultados”  
Youtube – educación musical “Aproximadamente 37.700 resultados”  
Youtube – music education “Aproximadamente 31.900.000 resultados”  
Youtube – éducation musicale “Aproximadamente 149.000 resultados”  
Youtube – musikpädagogik “Aproximadamente 834 resultados”  
TED – music education - 451 results<sup>11</sup>

São milhões de postagens de características diversas que documentam acerca do aprender e ensinar música. O ciberespaço como campo empírico apresenta dificuldades como em qualquer *locus* investigativo. Na pesquisa em foco, uma dificuldade foi lidar com



quantidade crescente de material e com as atualizações constantes dos portais das duas secretarias de educação.

Dependendo do objeto de estudo, as interações presenciais podem ser indispensáveis. No caso deste estudo, os registros das práticas musicais nas escolas localizados no ciberespaço foram suficientes aos objetivos propostos. Entretanto, se o interesse for conhecer essas práticas de modo mais pontual, inclusive aprofundando em termos de política educacional o “contexto das práticas” o qual compõe o “Ciclo de Políticas” proposto por Ball e Bowe, isto é, “onde a política está sujeita à interpretação e recriação e onde produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original” (MAINARDES, 2006: 51-53), incursões e interações presenciais seriam imprescindíveis. Mesmo aqui, fontes do ciberespaço e dos espaços físicos podem compor um mesmo desenho metodológico.

De toda sorte, as possibilidades de temáticas e recortes com vistas à aprendizagem e ensino de música nos seus mais variados contextos encontram no ciberespaço material abundante (WEI, 2011; WALDRON, 2013; BECHARA, 2013). Em termos de metodologia de pesquisa, os desenhos também podem ser variados: documental, como a relatada aqui, mas também etnografia virtual (HINE, 2000; REGUILLO, 2012), grupo focal online, entrevistas, entre outros (HUGHES, 2012).

### Referências:

- ARROYO, Margarete. Escola, juventude e música: tensões, possibilidades e paradoxos. *Em Pauta*. Porto Alegre, v. 18, p. 5–39, 2007.
- ARROYO, Margarete; GASQUES, Gisela; MEDEIROS, Angélica. A interação entre juventudes e músicas nas propostas curriculares de estados e municípios pós LDBEN 9394/96. In: Seminário Violar – Problematizando as Juventudes na Contemporaneidade, 1, 2010. Campinas. *Anais ...* 2010. p.373 – 392.
- BECHARA, Silvia R. Camara. Jovens, músicas e mídias sociais: desafios da Educação Musical na contemporaneidade. In: Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, 21, 2013, Pirinópolis. *Anais...* (no prelo).
- DENORA, Tia. *Music in everyday life*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- FEIXA, Carles. *De jóvenes, bandas y tribus*. 3ª ed. Barcelona: Ariel, 2006.
- FLICK, U. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- HINE, Christine. *Virtual Ethnography*. Londres: Sage, 2000.
- HUGHES, Jason (Ed.) *SAGE Internet Research Methods*. Londres: Sage, 2012.
- LOPES, Alice Casimiro. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumo. *Revista Brasileira de Educação*, n. 26, p. 109-118, maio/ago. 2004.
- LOPES, Alice C.; MACEDO, Elizabeth. Contribuições de S.Ball para o estudo de políticas de currículo. In: BALL, S.; MAINARDES, J. (orgs). *Políticas educacionais: questões e dilemas*. São Paulo: Cortez Ed., 2011



LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas Sul; Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

LEVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 2000.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MAFESSOLI, Michel. *Saturação*. São Paulo: Iluminuras; Itaú Cultural, 2010.

REGUILLO, Rossana. *Navegaciones errantes: De músicas, jóvenes y redes: de Facebook a Youtube y viceversa*. *Comunicación y Sociedad*, Guadalajara, n. 18, dez. 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-252X2012000200007&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-252X2012000200007&lng=es&nrm=iso)>. Acesso em: 08 mai 2013.

SANTAELLA, Lucia. *Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura*. São Paulo: Paulus, 2003.

SÃO PAULO. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo*. São Paulo: SME, 2013. Disponível em: [http://maiseducacaosaopaulo.prefeitura.sp.gov.br/download/docs/minuta\\_doc\\_consulta\\_publica.pdf](http://maiseducacaosaopaulo.prefeitura.sp.gov.br/download/docs/minuta_doc_consulta_publica.pdf). Acesso em: 31 ago 2013.

WALDRON, Janice. YouTube, fanvids, forums, vlogs and blogs: Informal music learning in a convergent on- and offline music community. *International Journal of Music Education*, n. 31, p. 91-105, 2013. Disponível em: <<http://ijm.sagepub.com/content/31/1/91>>. Acesso em: 27 de março de 2013

WEI, Chi-Ting; YOUNG, Shelley. Investigating the role and potentials of using Web2.0 in Music Education from student perspective. In: INTERNATIONAL CONFERENCE ON ADVANCED LEARNING TECHNOLOGIES, 11. Athens, USA, 2011. *Anais*. Athens: International Conference on Advanced Learning Technologies, 2011. p. 334-346. Disponível em: < <http://nhcuer.lib.nhcue.edu.tw/bitstream/392440000Q/4488/1/>>. Acesso em 02 fev 2013.

## Notas

<sup>1</sup> Disponível em: < [http://gazetaonline.globo.com/\\_conteudo/2012/01/noticias/a\\_gazeta/dia\\_a\\_dia/1082811-augusto-de-franco--a-origem-das-redes-sociais-e-a-sociedade-humana.html](http://gazetaonline.globo.com/_conteudo/2012/01/noticias/a_gazeta/dia_a_dia/1082811-augusto-de-franco--a-origem-das-redes-sociais-e-a-sociedade-humana.html)>. Acesso em: 10 mar 2014.

<sup>2</sup> Musical Infantil dos italianos Sergio Bardotti e Luis Enriquez Bacalov, com versão e ampliação de repertório musical por Chico Buarque de Holanda. A montagem brasileira foi estreada em 1977 no Rio de Janeiro.

<sup>3</sup> Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=iYTV5N8YBiI>>. Acesso em: 20 jan 2013.

<sup>4</sup> Disponível em: < [http://www.deleste3.com.br/noticias\\_view.asp?view=1860](http://www.deleste3.com.br/noticias_view.asp?view=1860)>. Acesso em: 20 jan 2013.

<sup>5</sup> “Suportes midiáticos” <

<http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/ondas/Anonimo/midiateca.aspx?PageView=Shared>>

<sup>6</sup> Blog da EMEF Cte Garcia D’Ávila: < <http://emefgarciaavila.blogspot.com.br>>

<sup>7</sup> Informações obtidas presencialmente a partir de projetos de ensino e extensão realizados em parceria com essa escola.

<sup>8</sup> Disponível em: <https://www.facebook.com/friends/requests/?fref=rup#!/BandaEmefGarciaDAvila?fref=ts>. Acesso em: 12 fev 2014.

<sup>9</sup> Linguagem no Facebook <<https://www.facebook.com/pages/L%C3%ADngua-Virtual/126900577446408>>

<sup>10</sup> Histórico da Banda do Garcia <http://emefgarciaavila.blogspot.com.br/2012/07/a-banda-do-garcia-vem-ai.html>; 2012 – Casa da Criança Santa Olímpia [https://www.youtube.com/watch?v=Rj\\_Ojtkum5I](https://www.youtube.com/watch?v=Rj_Ojtkum5I) ; Facebook da Bandas <https://www.facebook.com/BandaEmefGarciaDAvila>; Apresentação da Banda 2013 no Instituto de Artes da UNESP <https://www.youtube.com/watch?v=ZJ99vIB3QcA>

<sup>11</sup> Endereço consultado: <<https://www.ted.com/>> ; esse número corresponde à todos os filtros disponíveis (*talks, TED conference; TED conversation; Speakers; TEDx Events; TED Blog; Playlist; Ted Prize; TED-Ed; TED Initiatives; Ted Fellow*)



## **Aplicação do conceito de complexidade textural no planejamento da primeira peça do ciclo *Variações texturais*, para orquestra sinfônica**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*J. Orlando Alves*

*UFPB - jorlandoalves2006@gmail.com*

**Resumo:** O presente trabalho tem por objetivo descrever a elaboração de um planejamento textural e sua realização na composição da peça *Variações texturais I*, para orquestra sinfônica. O referido planejamento foi elaborado a partir do conceito de complexidade textural e alcançado através da interação dos parâmetros densidade absoluta, densidade relativa e âmbito, além da relação de independência e interdependência entre as camadas. Adotamos como referenciais as formulações analíticas elaboradas por Wallace Berry e Didier Guigue. Concluímos que a previsão dos possíveis delineamentos texturais pode ser um importante fator no estímulo da criatividade composicional.

**Palavras-chave:** Composição. Textura. Planejamento. Densidade. Complexidade.

**The Concept of Textural Complexity Applied in the Planning of the First Piece of the Cycle *Variações texturais I* for Symphony Orchestra**

**Abstract:** This paper aims to describe the development of a textural planning and its realization in the composition of the piece *Variações texturais I*, for symphony orchestra. This plan has been developed from the concept of textural complexity and achieved by the interaction of parameters such as absolute density, relative density and ambit, as well as the independence and interdependence of the layers. The analytical formulations developed by Wallace Berry and Didier Guigue have been adopted as reference. We conclude that the prediction of possible textural designs can be an important factor in the motivation of compositional creativity.

**Keywords:** Composition. Texture. Planning. Density. Complexity.

### **1. Introdução**

A peça *Variações Texturais I*, que integra um ciclo de cinco peças orquestrais, foi composta a partir de um planejamento textural que envolveu o conceito de complexidade, que pode ser expresso na interação dos seguintes parâmetros: densidade absoluta, densidade relativa, âmbito e a relação qualitativa de dependência e interdependência entre as partes integrantes da textura<sup>1</sup>. A composição desse ciclo de peças orquestrais está prevista no projeto de pesquisa intitulado “Desenvolvimento de Processos Composicionais Relacionados à Música Textural”<sup>2</sup>, vinculado aos laboratórios: MUS<sub>3</sub> (Musicologia, Sonologia & Computação) e COMPOMUS (Laboratório de Composição Musical), ambos vinculados à Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

O parâmetro *densidade absoluta* se refere ao número de componentes sonoros que soam concomitantemente e que integram a trama textural dentro de um intervalo de tempo. O *âmbito* é determinado pelas notas que estão nas extremidades de um agregado sonoro, e corresponde ao somatório de todas as possibilidades de notas (existentes ou não) entre a mais



aguda e a mais grave, com essas duas incluídas na soma. A *densidade relativa* é a resultante da interação dos dois parâmetros anteriores, ou seja, é alcançada pela divisão da densidade absoluta, em um determinado intervalo temporal, pelo âmbito<sup>3</sup>. O resultado varia entre 0 e 1<sup>4</sup>.

Outro parâmetro importante na composição da peça em questão foi a relação qualitativa de independência e interdependência entre as partes, aqui denominada abreviadamente como RQT (Relação Qualitativa Textural). Essa relação pode ser representada numericamente de modo que a caracterização da independência e da interdependência esteja relacionada com a disposição vertical ou horizontal de números separados por um traço. Assim, ao número “1” é atribuído o maior grau de independência; o número “2” está relacionado com duas camadas ou vozes em relação de interdependência; a relação “1|1” expressa duas camadas independentes; e assim por diante<sup>5</sup>.

O conceito de complexidade textural resulta da interação de todos os parâmetros descritos anteriormente. Para formular o referido conceito, partimos da definição de *complexidade sonora* apresentada por Guigue em sua obra *Estética da Sonoridade*:

A complexidade máxima possível se torna referencial para o cálculo do índice de implicação do componente na configuração da unidade sonora e do caráter da sua evolução dinâmica ao longo do tempo. As quantidades obtidas através da avaliação da configuração de um componente são, então, sempre fatorizadas por um valor representando a complexidade máxima paradigmática desse componente no contexto, seja local ou geral. Obtém-se, portanto, de fato, uma ponderação – que optei por calibrar numa escala de 0,00 a 1,00 – e não em um valor absoluto. Essa ponderação corresponde ao índice de satisfação do critério de complexidade máxima. Se preferir, pode-se também dizer que esse valor indica a posição que o componente analisado ocupa em dado momento no vetor simplicidade-complexidade. Quanto mais próximo a um (1,00), mais próximo do critério e, portanto, mais complexo [...] (GUIGUE, 2011: 52).

Conseguimos desenvolver um aplicativo, denominado *TexturalCalc*, que permite calcular um índice de complexidade em função do parâmetro independência/interdependência (RQT)<sup>6</sup>. O princípio de funcionamento do aplicativo e da sua construção foi descrito brevemente em um trabalho publicado nos anais da ANPPOM de 2013 (GRISI, ALVES, 2013). Basicamente, o aplicativo calcula um índice de complexidade que varia entre 0 (zero) e 1 (um), ou seja, que vai do menos complexo ao mais complexo, tendo por base a relação de independência/interdependência, em dado momento, prevista (no caso da elaboração de um planejamento textural, como descrita no presente trabalho) ou analisada (quando sua formulação parte da observação analítica de um trecho musical). O raciocínio implícito na configuração do aplicativo está detalhado na dissertação *Planejamento Textural a partir de Aspectos Elementares do Caos Determinístico Aplicados à Composição Musical* (GRISI,

2014)<sup>7</sup>. A figura 1 apresenta a interface do aplicativo na aba Densidade para Massa, com os campos densidade absoluta igual a 13, complexidade da massa igual a 0,171 e margem de aproximação correspondente a 0,05<sup>8</sup>.

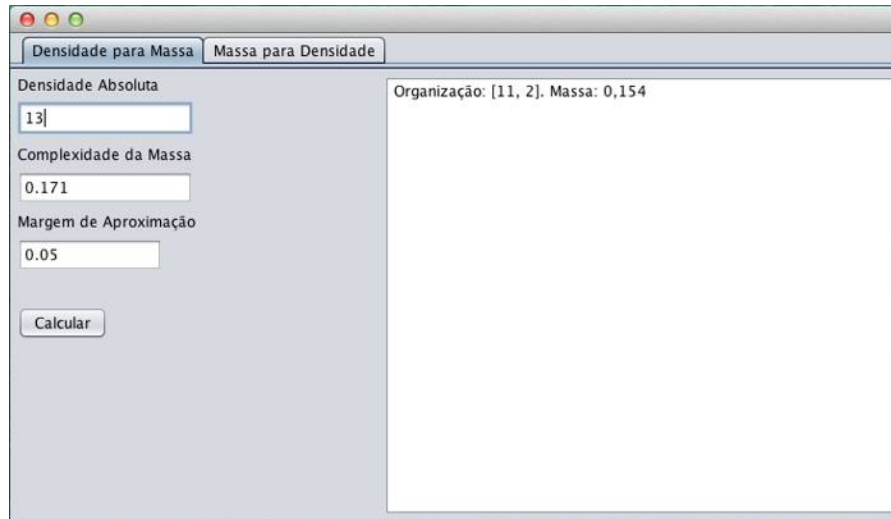


Figura 1: Interface do aplicativo *TexturalCalc* com o resultado de 0,171 para a complexidade da massa.

Como já citado acima, o aplicativo pode ser útil na elaboração de um planejamento textural, como será demonstrado na próxima seção, utilizando a aba “densidade para a massa”, enfatizada no presente trabalho, ou como uma ferramenta na análise musical, utilizando a aba “massa para a densidade”.

O aplicativo trabalha nos dois sentidos do seu propósito. É possível entrar com a densidade absoluta e um valor entre 0 e 1 (que seria a complexidade), para que o aplicativo nos retorne as relações possíveis de independência/interdependência [aspecto utilizado no presente trabalho], ou entrar com uma determinada representação textural da maneira proposta por Berry, para que o aplicativo calcule a complexidade dessa entrada. Isso concede ao aplicativo uma utilidade que vai além da prática composicional, pois apresenta um grande potencial de análise musical, muito embora tal potencial ainda não tenha sido explorado. (GRISI, 2014, p. 32).

A próxima seção contém a descrição da elaboração do planejamento textural da peça *Variações Texturais I*, primeira peça do ciclo sinfônico de mesmo nome.

## 2. O planejamento textural

A proposta do planejamento textural do ciclo sinfônico buscou relacionar o conceito de “complexidade” aos demais parâmetros, definidos anteriormente, que podem caracterizar uma textura: a densidade absoluta, a densidade relativa, o âmbito e a independência/interdependência entre as camadas. O aplicativo *TexturalCalc* foi elaborado

para gerar as relações qualitativas texturais (RQTs) a partir de duas informações básicas: a densidade absoluta e a complexidade da massa. No caso do planejamento descrito neste trabalho, a “complexidade da massa” foi igualada ao índice “densidade relativa”, que também varia de zero a um. Assim, temos a interação dos parâmetros “densidade absoluta” e “âmbito”, relacionados ao conceito de densidade relativa, que se igualou ao índice “complexidade da massa”, gerando as RQTs.

Em cada peça que integra o ciclo, foram utilizados procedimentos diferenciados na manipulação dos referidos parâmetros para gerar os planejamentos texturais específicos. No caso da primeira peça, partimos da decisão arbitrária de trabalhar a densidade absoluta como uma constante. Assim, escolhemos o número “13” para designar a densidade absoluta, porque permitia a inclusão de famílias tímbricas diferenciadas na instrumentação proposta, que poderia variar de um instrumento solista até um *tutti*, correspondendo, por exemplo, a 16, sem contar os possíveis *divisi* e cordas duplas e triplas no naipe das cordas<sup>9</sup>. Uma vez que o conceito de âmbito, nesse planejamento, está relacionado ao somatório de notas, e não a quartos de tom (que seria outra proposta), tomamos como referência somente as alturas temperadas. Assim, como optamos por trabalhar com instrumentos de percussão de alturas indefinidas, os três percussionistas não entram nesse somatório da densidade absoluta.

A Tab. 1 sintetiza partes do planejamento textural proposto para a primeira peça do ciclo. A primeira coluna indica a ordem numérica dos cálculos, e equivale a dois tempos em um compasso quaternário (assim, o total de 64 linhas corresponde a 32 compassos). A segunda coluna apresenta os âmbitos, que variam de 76 a 13. A determinação do âmbito inicial partiu de uma grande distância, executável, entre o primeiro violino, em harmônico, e o contrabaixo (que soa uma oitava abaixo da nota real). O âmbito final se iguala à densidade absoluta, gerando um *cluster*. A terceira coluna apresenta a densidade absoluta constante, correspondente a 13. Na quarta coluna, estão relacionadas às densidades relativas, que correspondem às divisões das densidades absolutas pelos âmbitos. No caso da primeira linha, a densidade relativa de 0,171 é lançada no aplicativo *TexturalCalc*, no campo “complexidade da massa”, gerando a RQT indicada na quinta coluna.

Pode-se observar que, na progressão constante da densidade relativa (complexidade da massa), existe a correspondente complexidade crescente da trama textural, com maior número de vozes independentes, até chegar ao total das treze independências possíveis.

N.º	Âmbito	D. A.	D.R.	RTQ
1	76	13	0,171	11 2
2	75	13	0,173	11 2
3	74	13	0,175	11 2
4	73	13	0,178	11 2
5	72	13	0,180	11 2
6	71	13	0,183	11 2
7	70	13	0,185	10 3
[...]	[...]	[...]	[...]	[...]
27	50	13	0,260	9 4
28	49	13	0,265	9 4
29	48	13	0,270	9 4
30	47	13	0,276	9 4
[...]	[...]	[...]	[...]	[...]
39	38	13	0,342	8 5
40	37	13	0,351	8 5
41	36	13	0,361	8 5
[...]	[...]	[...]	[...]	[...]
50	27	13	0,481	9 2 2
51	26	13	0,500	8 3 2
52	25	13	0,520	7 3 3
53	24	13	0,541	7 4 2
54	23	13	0,565	6 4 3
55	22	13	0,590	6 6 1
56	21	13	0,619	6 3 3 1
57	20	13	0,650	5 3 3 2
58	19	13	0,684	5 2 2 2 2
59	18	13	0,722	5 5 1 1 1
60	17	13	0,764	4 2 2 2 2 1
61	16	13	0,812	4 4 1 1 1 1 1
62	15	13	0,866	4 2 1 1 1 1 1 1 1
63	14	13	0,928	1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1
64	13	13	1	1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1

 Tabela 1: Partes do planejamento textural da peça *Variações Texturais I*.

### 3. Exemplo da realização musical

Após uma breve introdução, que não foi composta a partir do planejamento textural apresentado neste trabalho, teve início a primeira das cinco peças do ciclo *Variações Texturais*, para orquestra sinfônica, com duração aproximada de quatro minutos. A proposta inicial da composição buscou uma realização musical satisfatória, com alternâncias tímbricas, para o alto grau de interdependências previstas no planejamento textural (da primeira até a quinquagésima linha, aproximadamente). Aos poucos, foram introduzidas pequenas células motivicas (apresentadas inicialmente na percussão) e desenvolvidas, posteriormente, nas camadas independentes previstas no planejamento a partir da linha 55.


A Fig. 2 exemplifica a realização musical dos três primeiros compassos da peça. Podemos observar que as 11 semibreves, presentes em tessituras graves, formam um agregado sonoro sustentado, com a total interdependência prevista nas primeiras linhas da Tab. 1<sup>10</sup>. Esse agregado se desloca por grau conjunto no terceiro compasso. A interdependência de 2 camadas, prevista da primeira linha até a sexta, foi alcançada através da síncope acentuada e

prolongada, utilizada sempre com dobramentos de oitavas. A alternância tímbrica inicial das síncopes ocorre entre as madeiras e as cordas<sup>11</sup>.

## Variações Texturais I

J. Orlando Alves  
(2014)

Soturno ♩ = 50



1 2 3

Piccolo *mf*

Flauta I e II *mf*

Oboé I e II *mf*

Clarinetas em Sib I e II

Fagote I e II *p* *mp* *p*

Trompa em Fá I e II *p* *mp* *p*

Trompete em Dó I e II

Trombone Tenor I e II *p* *mp* *p*

Trombone Baixo *p* *mp* *p*

Tuba *p* *mp* *p*

Percussionista I *mf* *triângulo*

Percussionista II *p* *Tam tam*

Percussionista III *mf* *Caixa-clara*

Violino I *sclo* *mp*

Violino II *solo* *mp*

Viola *div* *p* *mp* *p*

Violoncelo *p* *mp* *p*

Contrabaixo *p* *mp* *p*

Figura 2: Compassos iniciais da primeira peça do ciclo *Variasões Texturais*.

## Conclusão

O presente trabalho apresentou o planejamento textural da peça *Variações Texturais I*, que integra um ciclo de cinco peças sinfônicas. O referido planejamento foi estruturado a partir dos conceitos de densidade absoluta, âmbito e densidade relativa, que se igualou ao índice de complexidade para gerar as relações qualitativas texturais. Para cada peça que integra o ciclo sinfônico, foi elaborado um planejamento diferenciado em que os mesmos parâmetros são manipulados de diferentes formas, construindo, assim, um “mosaico” das diversas possibilidades de manipulação das texturas. Assim, a proposta de elaborar um planejamento textural foi bem-sucedida, visto que relacionamos simultaneamente os principais parâmetros que definem uma textura na caracterização e no desenvolvimento de processos variacionais. A possibilidade de previsão dos possíveis delineamentos texturais pode ser um importante fator no estímulo da criatividade composicional.

## Referências

- BERRY, Wallace. *Structural Functions in Music*. New Jersey: Prentice-Hall, 1976.
- COPE, David. *Techniques of the Contemporary Composer*. Nova York: Schirmer Books, 1997.
- GUIGUE, Didier. *Estética da Sonoridade*. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- GRISI, Felipe C. P. *Planejamento Textural a partir de Aspectos Elementares do Caos Determinístico Aplicados à Composição Musical*. João Pessoa, 2014. 226f. Mestrado (Dissertação em Composição Musical) – UFPB, João Pessoa, 2014.
- GRISI, Felipe C. P.; ALVES, J. Orlando. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (ANPPOM), 20, 2013, Natal. **Anais...** Natal: Editora da UFRN, 2013.

---

<sup>1</sup> “Textura resulta da combinação de altura, timbre e duração e é geralmente medida em termos de densidade. A textura pode ser suave como uma nota ou pesada como um grande agregado de alturas. [...] Compositores contemporâneos expandiram seus conceitos para incluir um vocabulário mais amplo de texturas, que vai de simples notas até grandes densidades sonoras”. (COPE, 1997: 99).

<sup>2</sup> O referido projeto foi contemplado com o financiamento institucional, via CNPq, após ser aprovado no Edital Universal de 2012.

<sup>3</sup> Assim, “[...] densidade pode ser vista como um aspecto quantitativo da textura (número de eventos concorrentes, bem como o nível de compressão de eventos dentro de um espaço intervalar)” (BERRY, 1976: 185).

<sup>4</sup> O aspecto quantitativo, que envolve definição e exemplificação dos conceitos de densidade absoluta, âmbito e densidade relativa, é abordado inicialmente por Berry (1976) e complementado, posteriormente, por Guigue (2012).

<sup>5</sup> “Assim, se em um quarteto de cordas, por exemplo, temos os quatro instrumentos tocando ritmos diferentes, com direcionamentos diversificados, a análise do ponto de vista da independência/interdependência, segundo Berry, é: 1|1|1|1” (GRISI, 2014: 19).

<sup>6</sup> Como veremos na próxima seção, a possibilidade de ampliação do conceito de complexidade textural é viável, englobando os demais parâmetros que definem uma “massa” textural, já citados no presente trabalho (densidade absoluta, densidade relativa e âmbito). A pesquisa refere-se ao projeto “Desenvolvimento de Processos Composicionais Relacionados à Música Textural”, cadastrado no PPGM/UFPB e no CNPq.

- 
- <sup>7</sup> “Em um caso em que todas as vozes estejam em relação de total interdependência, ou seja, todas as vozes fazendo um mesmo ritmo, na mesma direção, teríamos a complexidade mínima (0,00). Ao contrário, se todas as vozes se encontram em independência, a complexidade seria a máxima (1,00). Se tivermos a distribuição 9/1, teríamos que nove vozes se encontram em interdependência enquanto uma estaria independente em relação às outras. Logo, 10% da massa está independente com relação às outras. A complexidade dessa massa é, portanto, de 10% (0,1). Analogamente, se a distribuição for 8/2, a complexidade é de 20% (0,2). 7/3 seria de 30% (0,3) e assim por diante. Com base nessa ideia, o aplicativo contém três raciocínios para três diferentes casos, que envolvem uma massa sonora dividida em mais de duas partições.” (GRISI, 2014, p. 32). Os três casos propostos estão descritos na referida dissertação.
- <sup>8</sup> “Um importante recurso do aplicativo é o campo chamado ‘margem de aproximação’. Esse campo foi inserido no aplicativo porque prevíamos que uma determinada densidade absoluta nem sempre vai apresentar todas as possibilidades que variam entre 0 e 1. Se considerarmos apenas duas casas decimais, existem 100 Algarismos entre 0 e 1. E nem sempre encontraremos, para uma densidade absoluta, 100 possibilidades de distribuição. Se o aplicativo não encontra para aquela densidade absoluta a distribuição da complexidade almejada, é possível que ele nos forneça valores próximos àquele que estamos procurando. Por exemplo, suponha que pedimos para o aplicativo nos fornecer uma distribuição de densidade 0,60 e ele não encontre. Caso isso aconteça, o aplicativo não nos retorna nada. Mas, ainda nesse exemplo, colocamos o valor 0,05 no campo “margem de aproximação”. Nesse caso, o aplicativo irá procurar todas as possibilidades que variam entre 0,55 (0,60 - 0,05) e 0,65 (0,60 + 0,05). Dessa maneira, é muito mais provável que encontremos um resultado satisfatório” (GRISI, 2014: 37).
- <sup>9</sup> A instrumentação proposta inclui: 01 *piccolo*, 02 flautas, 02 oboés, 02 clarinetas, 02 fagotes, 02 trompas, 02 trompetes em Dó, 02 trombones tenores, 01 trombone baixo, 01 tuba, 03 percussionistas, violinos I e II, violas, violoncelos e contrabaixos.
- <sup>10</sup> O âmbito de 76 notas é definido no primeiro compasso entre a nota do contrabaixo (que soa uma oitava mais grave) e a do *piccolo* (que soa uma oitava mais aguda), e no segundo compasso, entre o contrabaixo e o harmônico do primeiro violino, e assim por diante.
- <sup>11</sup> A brevidade deste trabalho, constituído por, no máximo, oito folhas, seguindo as normas do congresso, impede a inclusão de outras figuras e comentários subsequentes dos desdobramentos da realização musical a partir do planejamento proposto.



## **Carlos Gomes monumental, um olhar para o monumento a Carlos Gomes, em São Paulo**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Alexandre José de Abreu*  
Unesp - alexandreabreu20@hotmail.com

**Resumo:** Em 1922, por ocasião do centenário da Independência, inaugura-se o monumento a Carlos Gomes em uma iniciativa da elite italiana local. O período, cercado pelo otimismo característico da *belle époque*, favorece a iniciativa no sentido da construção de símbolos nacionais. E a posição de destaque conquistada por Antonio Carlos Gomes (1836-1896) como operista, o qualifica como personagem nesta construção. Com isto posto, o presente artigo pretende analisar o monumento tendo por base o princípio de visibilidade, desenvolvido por Michel Foucault, a visibilidade imante do objeto histórico.

**Palavras-Chave:** monumento, Carlos Gomes, Foucault, Diversampa, São Paulo.

### **Carlos Gomes monumental, a look at the monument to Carlos Gomes in São Paulo**

**Abstract:** In 1922, for the centennial of Independence, the monument to Carlos Gomes has been inaugurated on an initiative of the Italian local elite. The period, surrounded by characteristic optimism of the *belle époque*, promotes the initiative in the way of construction national symbols. And the prominent position gained by Antonio Carlos Gomes (1836-1896) as operista, qualifies as a character in this construction. With this post, this article aims to analyze the monument based on the principle of visibility, developed by Michel Foucault, imante visibility the historical object.

**Keywords:** Monument, Carlos Gomes, Foucault, Diversampa, São Paulo.

### **A memória inscrita na pedra ou um *Comendatore* para São Paulo**

A passagem do século XIX ao XX circunscreve um período de grande otimismo. Para as principais nações capitalistas ficava a impressão de que as respostas tecnológicas, dadas pelo





avanço da industrialização, teriam como resultado uma vida mais plena e racional<sup>1</sup>. Como espelho desta confiança, o espaço urbano surgiria como local privilegiado, ponto de encontro e visibilidade inspirado no modelo oferecido pela Paris de Haussmann<sup>2</sup>. A *belle époque*, característica do período, foi o índice deste otimismo generalizado congraçando os modelos culturais e suas práticas e remodelando o traçado urbano ao dilema novo da modernidade.

A modernização das grandes cidades passaria, necessariamente, por temas como: a racionalização de seus espaços, a necessidade de reformas sanitárias e a prevenção de epidemias e a beleza de sua arquitetura. Esta última fecha a lista com louvor, seria a construção de espaços físicos cuja beleza pudesse representar a confiança do período e dar provas do grau civilizatório ao qual a cidade chegara.

Em São Paulo, a mesma confiança era compartilhada por sua elite que, paulatinamente, vê seu centro histórico abrigar os símbolos físicos dos triunfos da indústria e da cultura cafeeira. Neste sentido, podemos apontar o projeto do Theatro Municipal (1911) que, muito embora atendendo a uma demanda real – a perda do teatro São José em um incêndio (1898) – apresenta-se como espaço privilegiado para o exercício deste otimismo. Um espaço condigno para a prática da ‘grande arte’ cuja imponência nos remete a uma perspectiva quase religiosa de uma catedral moral, um local para se celebrar a crença de que a arte, ao lado da religião, conduziria o cidadão pelo processo civilizacional que se instaurava.

Um pouco mais discreto e de certa forma associado a este, se encontra o monumento a Carlos Gomes. Iniciativa da colônia italiana radicada no Brasil, o projeto foi idealizado pelo maestro Luiz Chiafarelli e Gelásio Pimenta e foi realizado pelo escultor Luiz Brizzollara, em 1922, como homenagem ao centenário da Independência.

---

<sup>1</sup> Destacamos o otimismo aqui sem, contudo, menosprezar as diferenças específicas de cada nação.

<sup>2</sup> O barão Georges Eugène Haussmann implementara em Paris, entre 1853 e 1869, uma reforma do espaço urbano que se tornaria referência para as grandes cidades pelo mundo (FOLLIS, 2004).



**Figura 1:** Monumento a Carlos Gomes, com vista para o Theatro municipal.

**Fonte:** < [www.monumentos.art.br](http://www.monumentos.art.br) >

O monumento se ‘esparrama’ pela escadaria que dá acesso ao Theatro e apresenta, em um primeiro plano, o compositor cercado pelas alegorias da Música e da Poesia e da República<sup>3</sup>. Todo este primeiro plano é adornado por uma fonte em aberta referência a *Fontana di Trevi*, em Roma. Mais abaixo, acompanhando as escadas, aparecem diversos personagens de suas óperas: *Lo Schiavo* (1889), *Maria Tudor* (1879), *Condor* (1891), *Fosca* (1873), *Il Salvatore Rosa* (1874) e *Il Guarany* (1870), e por fim, as alegorias da Itália e Estados Unidos do Brasil fechando o conjunto.

O complexo dá destaque ao que seria um simples passadio, acompanhando toda a escadaria que dá acesso ao Theatro e fica de frente para outro monumento contemporâneo: o monumento a Verdi, inaugurado em 1921. A disposição destas três construções pelo vale do Anhangabaú, apesar de diferente da original<sup>4</sup>, parece sugerir uma interpretação, como se os dois lados do vale fossem vigiados pelos dois maestros no caminho que leva ao Theatro.

---

<sup>3</sup> A curiosa presença alegórica da República em um monumento em homenagem a Carlos Gomes - uma vez que foi justamente a instauração desta que o traz de volta ao Brasil e retira o apoio dado pelo regime anterior – é uma ironia que nos dá ideia da reelaboração estratégico-ideológica por de traz da reforma urbana.

<sup>4</sup> O monumento a Guiseppe Verdi, de autoria de Amadeu Zani, fazia parte de um complexo maior denominado: Praça Verdi, que se localizava em frente ao prédio dos Correios. Com a abertura da avenida do Anhangabaú, por Prestes Maia, a praça Verdi deixou existir.



Não obstante a fantasia da imagem é importante compreender que o apelo estético na *belle époque* não é um fim em si mesmo, que a beleza das arquiteturas, das quais falamos no início, desempenha uma função específica estabelecendo modelos para as condutas fora de um âmbito de controle disciplinar mais evidente. Neste sentido, seria uma forma de conhecer e valorizar símbolos nacionais longe do território restrito da escola, a paisagem urbana como elemento ativo para uma cidade instrutiva, auxiliando na visibilidade histórica das memórias.

O espaço urbano surgiria então, aqui e ali, com pontos referencias para as condutas, assumindo um forte teor moralizante. Seria preciso instruir o cidadão por meio de seu desenho físico, com a cidade tomada por um exército de estátuas e construções dotadas de um discurso mudo, porém, eficiente. Vemos, desta forma, que o apelo estético do momento teria implicações mais complexas, mais uma disposição ideológica que estética.

Seria preciso conhecer o patrono da independência, ou ainda, o maior operista nacional entre outros, em um esforço para construção simbólica de uma memória. Pensando sob um viés *foucaultiano*, se fazia necessária a visibilidade não apenas dos corpos ou indivíduos mas da memória, trazê-la à luz em sua verdade única e inabalável. A visibilidade necessária para a racionalização da sociedade (objeto de interesse para a *belle époque*) que transforma trajetórias individuais em meta-narrativas passíveis de replicação. A transformação de histórias de vida em modelos de comportamento (FOUCAULT, 2004).



**Figura 2:** Fosca e Condor, personagens e suas óperas homônimas.  
**Fonte:** < [www.monumentos.art.br](http://www.monumentos.art.br) >



**Figura 3:** Monumento a Verdi, situado no lado oposto do Vale do Anhangabaú.  
**Fonte:** < [www.monumentos.art.br](http://www.monumentos.art.br)>

É interessante notar que, em paralelo à repaginação urbana da cidade, um esforço grandioso é feito por memorialistas na construção biográfica de Carlos Gomes, uma monumentalidade biográfica que na visão de Rodrigues teria uma origem anterior. Lutero Rodrigues, trabalhando as biografias de Carlos Gomes, constatou que “a grande quantidade de biografias [...] reflete uma preocupação que se espalhou pelo Brasil, durante o período romântico. Na busca por sua autoafirmação nacional e literária, sob o estímulo do ideal romântico do culto ao herói, o país viu-se frente à necessidade de conhecer seus grandes homens, o que motivou a publicação de inúmeras biografias. Após o triunfo na Itália, Carlos Gomes ingressou no seletivo grupo de heróis nacionais [...]” (RODRIGUES, 2009).

Neste sentido, o triunfo de Carlos Gomes, do qual Rodrigues nos fala, teria sido forte o bastante para sobreviver a troca de regime e ser acolhido de bom grado pela República, como vemos no monumento, mas igualmente, partilha do esforço geral para a construção de símbolos nacionais possíveis. Em paralelo, a reforma urbana e a pesquisa histórica da época parecem caminhar juntas na mesma frente, debitárias de uma mesma lógica.



O trabalho de Rodrigues nos deixa ainda outra importante contribuição: a perspectiva *Andradiana*. Parece oportuno esclarecer o quanto que a crítica de Mário de Andrade a Carlos Gomes se direcione, talvez, mais a um público de suas óperas que ao compositor em especial. Público este alinhavado com os ideais da *belle époque* e que via na instituição de um herói nacional no âmbito do teatro lírico um símbolo do refinamento que esperava ver atribuído a si mesmo. A visibilidade daquele que olha.

Desta forma, a possibilidade de analisar o monumento a Carlos Gomes sob o princípio *foucaultiano* da visibilidade nos deixa entrever o cruzamento dos meios em busca de fins específicos. Percebemos que o plano estético desenvolvido no período se relaciona de muitas maneiras com os discursos disponíveis, em um plano ideológico. A beleza da arquitetura *belle époque*, porém, não reduzida a si mesma, agente ativo no discurso dominante do período.

Podemos, com o auxílio da imagem que construímos analisar todo o complexo (o Theatro e os monumentos a Verdi e a Carlos Gomes) na forma de um tríptico de visibilidade. O modelo de um lado do vale (Verdi), o discípulo vitorioso (Carlos Gomes), e o templo (Theatro). Um esquema para exemplificar o espaço urbano agora transformado em meta-narrativa.

Após sua inauguração, o monumento a Carlos Gomes, declaradamente inspirado na fonte dos desejos (*Fontana di Trevi*), deu espaço a uma tradição paulistana da boa sorte, que consistia no ‘apertar de mãos’ da estátua de *Condor* que fecha a escadaria. Com o passar do tempo, a tradição se perdeu, mas este ‘apertar de mãos’ da estátua nos deixa uma vaga lembrança com o personagem do *Comendatore*, do *Don Giovanni* de Mozart<sup>5</sup>, e a impressão que temos um tributo a pagar por sua memória.

---

<sup>5</sup> Na ópera de Mozart, o *Comendatore* retorna dos mortos na forma de sua estátua tumular e cobra de *Don Giovanni* o tributo por sua vida desregrada, com um aperto de mãos.



## Da memória inscrita na pedra ao esquecimento dos que passam

Mário de Andrade em seu ‘O culto das estátuas’ nos fala: “Só enxergo um jeito do monumento, ser educativo: é pela grandiosidade obstruente e incomodatícia. O monumento, pra chamar a atenção de verdade, não pode fazer parte da rua. O monumento tem que atrapalhar” (ANDRADE, 1976). Diferentemente, temos no monumento a Carlos Gomes um conjunto disciplinado, alinhavado com a escadaria que o emoldura da mesma forma que com os ideais e valores da sociedade que o projetou.

Neste sentido, visitas guiadas ao centro histórico de São Paulo, como no caso do Diversampa<sup>6</sup>, ajudam a entender, não somente, a maneira como percebemos estes espaços, mas, sobretudo, a maneira como a sociedade em questão esperava ser lembrada.

A monumentalidade das construções é um convite para o território das visibilidades, na forma prescrita por Foucault, um universo de visibilidades múltiplas onde a memória se torna visível e lança seus espectadores, igualmente, em um terreno de visibilidade.

Em síntese, a sociedade que projetou o monumento inscreveu em pedra uma memória que esperava ser perene. Contudo, é fácil constatar a indiferença dos que passam, já sentida por Andrade em sua crônica. O projeto ideológico da *belle époque* malogrou ou teria dado certo demais a ponto de já não podermos reconstituir com facilidade os discursos que nos ligam a estas esculturas monumentais, relegadas, muitas vezes, a referências, pontos cegos no espaço urbano. Muito embora sua grandiosidade, talvez tenha faltado ao monumento a Carlos Gomes, e aos demais, o enunciado por Andrade: ser incomodo.

---

<sup>6</sup> O presente artigo tem por base nossa experiência junto ao projeto Diversampa. Desenvolvido pelo professor Paulo Castagna, através do NOMADH - Núcleo de Musicologia e Desenvolvimento Humano, o projeto visa apresentar a diversidade religiosa, cultural e musical de São Paulo por meio de passeios orientados.



## Referências

ANDRADE, Mário de. *Táxi e Crônicas no Diário Nacional*. Estabelecimento de texto, introdução e notas de Telê Porto Ancona Lopes. São Paulo: Duas Cidades/Secretaria da Cultura, Ciência e Tecnologia, 1976.

FOLLIS, Fransèrgio. *Modernização urbana na Belle Époque paulista*. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir. O nascimento da prisão*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2004.

RODRIGUES, L. *Carlos Gomes um tema em questão: a ótica modernista e a visão de Mário de Andrade*. Tese de Doutorado em Música da Escola de Comunicação e Artes (Universidade de São Paulo), São Paulo, 2009.



## A “rabeça triste” no II movimento do Concertino para violino e Orquestra de Câmara de César Guerra-Peixe: uma concepção interpretativa sobre a ótica Armorial

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Débora Borges da Silva*  
UFRGS – *deboraborges@gmail.com*

**Resumo:** Criado por Ariano Suassuna, o Armorial foi um Movimento Cultural proveniente de Recife-PE que promoveu uma recriação artística em diversas áreas através da inspiração e modelagem dos elementos da cultura popular nordestina. O segundo movimento da obra Concertino para violino e Orquestra de Câmara de César Guerra-Peixe apresenta elementos característicos da música Armorial. Este artigo apresentará as etapas realizadas para uma alternativa de execução embasada no estilo e estética armoriais.

**Palavras-chave:** Concertino, Armorial, Rabeça, Violino

**The "Rabeça Triste" in the second movement of Concertino for Violin and Chamber Orchestra by César Guerra-Peixe: an interpretative conception under an Armorial approach**

**Abstract:** Created by Ariano Suassuna, the Armorial was a Cultural Movement from Recife-PE that promoted an artistic recreation in various areas through inspiration and modeling of the northeastern popular culture elements. The second movement of the Concertino for Violin and Chamber Orchestra by César Guerra-Peixe features characteristic elements of Armorial music. This article will present the steps taken to create an alternative interpretation grounded in Armorial style and aesthetic.

**Keywords:** Concertino, Armorial, Rabeça, Violin

### 1. Introdução

O Movimento Armorial tinha o propósito de recriar, por meio dos elementos da cultura popular nordestina, manifestações artísticas em diversas áreas. Todas as manifestações artísticas circundavam em torno de um elemento chave: o “Folheto de Cordel” ou “Folheto de Feira”.

A arte Armorial, define-se, portanto, por uma relação “fundadora” com a literatura popular do Nordeste e particularmente com o folheto de feira, que o artista Armorial ergue como bandeira por unir três formas artísticas distintas: a poesia narrativa de seus versos, a xilogravura de suas capas, a música (e o canto) de suas estrofes (SANTOS, 2009, p. 13).

Na música popular nordestina na época do Armorial, a sonoridade era proveniente da rabeça, viola sertaneja, Banda de Pífanos e cantorias. No Movimento houve a busca pela representação sonora desses timbres com a realização de adaptações timbrísticas dos instrumentos eruditos. A investigação e recuperação das melodias barrocas nordestinas foram o ponto de partida para a criação da música Armorial (SANTOS, 2009).





A substituição dos instrumentos populares pelos eruditos ocorria com base nos recursos similares aos instrumentos, porém os instrumentos eruditos não deveriam imitar os instrumentos populares, e sim buscar uma aproximação timbrística de acordo com o estilo Armorial.

Muitos compositores aderiram ao Movimento. Segundo Santos (2009), César Guerra-Peixe, considerado um dos maiores compositores brasileiros, colabora diretamente com o grupo Armorial. Guerra-Peixe teve um papel importante na formulação estética do grupo. Sua obra: *Concertino para violino e Orquestra de Câmara*, 1972, é uma obra inspirada na sonoridade da música popular nordestina, e apresenta características dos instrumentos populares. Para o solista, as dificuldades que a obra apresenta estão relacionadas à adaptação timbrística entre a rabeca e o violino.

O *Concertino para violino e Orquestra de Câmara*, dedicado à Cussy de Almeida e à Orquestra Armorial de Câmara, corresponde à Fase experimental do Movimento Armorial, quando as pesquisas sonoras e as experimentações de orquestração entre instrumentos populares e eruditos estavam mais intensas. No *Concertino* a inspiração da rabeca está sempre presente, através das características de construções melódicas e sonoras próprias a esse instrumento. Guerra-Peixe intitula o segundo movimento de “Rabeca Triste” em seu manuscrito de 1972, reforçando para o intérprete onde inspirou a sonoridade.

Com o objetivo de construir a execução do II mov. do *Concertino* de Guerra-Peixe dentro do estilo e da estética do Movimento Armorial, esse trabalho foi conduzido através da pesquisa no instrumento deliberando dentre a gama de possibilidades de articulações e sonoridades do violino em comparação com a sonoridade do Armorial e da rabeca sem, entretanto, descaracterizar o violino.

## **2. Desafios para uma execução à luz do estilo e da estética Armorial**

No Armorial, a sonoridade da rabeca inspirou muitos compositores, que buscaram apropriar seus elementos timbrísticos característicos para que fossem realizados no violino. O *Concertino* de Guerra-Peixe é um dos exemplos de maior sucesso deste amoldamento. Vieira<sup>1</sup>, ao relatar uma entrevista com o compositor em 1985 diz que para Guerra-Peixe:

Em uma partitura o que está escrito não é suficiente para interpretar uma obra, defende que deve existir uma tradição de interpretação como há de composição, e ainda afirma que para a interpretação das nossas músicas é essencial a intimidade com as “falas” das nossas culturas, seus acentos, ritmos e outros aspectos (*apud* NÓBREGA, 2007, p. 7).



O Concertino, uma obra inspirada no Armorial, está imbuído nos moldes estéticos e estilísticos do Movimento. Inspirado na sonoridade da rabeca e na música popular nordestina, apresenta para o intérprete dificuldades técnicas oriundas do mimetismo timbrístico que busca metamorfosear o violino em rabeca, e questões interpretativas geradas pelo estilo.

Ao observarmos a grade curricular dos cursos de violino e a formação de eminentes violinistas vemos que a formação violinística é baseada no repertório europeu, pois foi dentro desta tradição que grande parte do repertório do violino teve sua origem. Portanto, quando um violinista de formação erudita se depara com uma obra da música brasileira que possui, como diz Guerra-Peixe, “falas” e características de uma tradição e uma prática musical específica, a tradição da prática musical dessa cultura deve ser estudada com a mesma importância que as da música européia.

A pesquisa da sonoridade da rabeca em novos contextos e a experimentação musical “pode exigir do executante e do instrumento novas possibilidades” (SANTOS, 2011, p. 40). Assim, a pesquisa da sonoridade de trechos executados na rabeca e no violino se tornam importantes para uma execução informada sobre estas novas possibilidades mencionadas por Santos. Ao deliberar sobre a sonoridade mais alinhada com a estética e estilo armoriais o intérprete se torna responsável por uma diversidade sonora do instrumento a serviço da integridade interpretativa.

O estudo do Movimento Armorial, sua história, manifestações artísticas de outras artes, sonoridade, estética e estilo foram de fundamental importância para a construção da interpretação.

### **3. Procedimentos utilizados**

O desenvolvimento desta pesquisa ocorreu em três fases, fase de preparação, fase de experimentação e fase de execução.

A fase de preparação consistiu no aprofundamento do estudo sobre as diversas manifestações artísticas do Movimento, com destaque para a sonoridade da música popular nordestina. Ainda nessa fase, procurei montar um cenário sonoro Armorial. Recorri a pesquisa fonográfica, em especial na discografia do Quinteto Armorial e da Orquestra Armorial de Câmara. A escolha do repertório desses dois grupos como objeto de estudo, ocorreu por serem as formações pioneiras do Movimento, e por serem contemporâneos à época de contato de Guerra-Peixe com o Armorial. Outro fato digno de nota, é que esses



foram os primeiros grupos onde ocorreram as primeiras experimentações sonoras de formações instrumentais mistas<sup>2</sup> e as primeiras adaptações timbrísticas.

Dada a relevância das gravações no desenvolvimento desta pesquisa, criei um sítio online para ser o depósito dos arquivos audiovisuais citados a seguir. Esta página pode ser acessada no endereço eletrônico: <http://deboraborge1.wix.com/ufrgsmestranda2014>, senha de acesso: guerrapeixe.

As gravações que mais se aproximaram do meu objetivo foram aquelas que continham a presença da rabeca ou violino, e os ritmos e estilos presentes no II movimento do Concertino. Nas obras Aboio Esporido<sup>3</sup> da Orquestra Armorial e Cantiga<sup>4</sup> (1980) do Quinteto Armorial, pude estabelecer um paralelo com o segundo movimento da obra.

Na fase de experimentação utilizei o artigo A Música no Movimento Armorial, de Ariana Perazzo da Nóbrega (2007), como guia no início desta fase. Este trabalho, nas palavras da autora, apresenta a “sistematização das características musicais do Movimento e estabelece uma relação entre as concepções de nacionalismo e culturas brasileiras apresentadas pelos músicos Armoriais e pela literatura especializada” (NÓBREGA, 2007, p. 1).

Nesta fase tive a oportunidade de tocar e fazer experimentações com uma rabeca. O instrumento utilizado na pesquisa foi uma rabeca-violino. A rabeca-violino também é popularmente conhecida como rabeca “violinada”. Rabeca-violino trata-se do modelo mais comum de rabeca existente nos estados da Paraíba, Pernambuco, Rio Grande do Norte e Ceará. A forma sinuosa, cravelhas encaixadas horizontalmente, efs, voluta e cavalete ajustado um pouco acima das cavidades laterais atestam a semelhança com as violas e violinos modernos (SANTOS, 2011).

No que diz respeito a sua execução, não há registros sobre uma única maneira de tocar a rabeca. Porém alguns hábitos são comuns e sabemos que “a rabeca é tangida, normalmente, encostada ao peito; o rabequeiro não movimenta a posição da sua mão esquerda; a ausência de uso do dedo mínimo é também muito comum, bem como a não utilização da quarta corda” (SANTOS, 2011, p. 43).

O arco da rabeca-violino não possibilita golpes de arco virtuosísticos como o arco do violino, pois “os arcos tradicionais da rabeca-violino são rígidos e curtos, não servem para pular nas cordas, o que não parece ser um dado importante, visto que, na performance dos rabequeiros, esse recurso parece não ter serventia, ou não é conhecido por esses artistas” (SANTOS, 2011, p. 44).

A pesquisa histórica, cultural, estética e estilística do Movimento Armorial, na fase de preparação e posteriormente, a fase de experimentação com a rabeca, possibilitou o



estabelecimento de alguns parâmetros relacionados à sonoridade da rabeca e a execução correspondente no violino.

Com base nessas respostas prossegui para a terceira fase do projeto, a Fase de Execução onde a técnica violinística foi moldada de acordo com a necessidade sonora dos elementos da música popular nordestina presentes no segundo movimento da obra.

Guerra-Peixe, afirma sobre a manipulação dos elementos populares que:

Se resume no equilíbrio formal, elevado a termos de valores artísticos. Estilização em alto nível, mas de modo a permitir (ou fazer pressentir) que na obra figurem, demarcadas, as características daquilo que é estilizado. Se tal não ocorre, a seleção anterior terá sido em vão (GUERRA-PEIXE, 1972, cap. 5, p. 8).

Nesta fase busquei o equilíbrio proposto por Guerra-Peixe entre as características timbrísticas estilizadas da rabeca e sua realização no violino sem descaracterizá-lo. Ao fazer minhas escolhas de diferentes regiões e velocidades do arco e ponto de contato no violino utilizei as informações coletadas na fase anterior. Visando uma execução mais coerente com a estética do Movimento, pesquisei alternativas de dedilhados e articulações de acordo com a pesquisa discográfica e os experimentos com a rabeca, buscando representar a estilização da música popular nordestina refletida no Concertino.

#### **4. Resultados finais**

O II movimento apresenta a forma Cantoria que advém da música popular nordestina. A Cantoria é uma forma poético-musical comum aos sertões nordestinos, improvisada, onde dois repentistas realizam uma disputa poética. A ênfase é na poesia e a música é modal com pouca variação e sem acompanhamento instrumental durante o canto. A Cantoria é também chamada de Aboio, que é entoada pelos vaqueiros ao conduzir o gado. Tem andamento lento e melodias breves de estilo improvisado e sem elaboração motívica. Os cantadores nordestinos adotam um timbre que lembra os rabequeiros (NÓBREGA, 2007). Segundo Nóbrega (1998), o timbre dos cantadores nordestinos é “gritado” de forma livre e arrastada. Com timbre áspero, em geral anasalado e sem acompanhamento instrumental, contém grande quantidade de glissandos (sucessão de graus microtônicos) ascendentes e descendentes que não atingem os graus da escala temperada.

Logo no início do movimento é possível observar essas características nas duas frases melódicas que se repetem de maneira intercalada durante o início e o final do movimento, exemplo 1.

II (Andante, *senza*)



EXEMPLO 1: II Mov. – comp. 1-21

As frases do texto musical remetem a estrutura estrófica da poesia dos folhetos. O compositor indica que o movimento deve ser executado de forma simples, quase sem vibrato (*semplice, quasi senza vibrato*). Diante destas informações, a sonoridade de todo o movimento foi trabalhada de forma a aproximar o som do violino ao som da rabeca.

Ao pesquisar a execução na rabeca constatei uma sonoridade mais “fanha” e “flautada” e ao ouvir gravações de Cantoria e Aboio percebi que a sonoridade nunca é focalizada; é mais singela, frágil e delicada. A partir disso busquei reproduzir no violino essa sonoridade trabalhando com velocidade de arco próximo ao espelho do instrumento, utilizando apenas pressão suficiente para o arco não saltar.

Um aspecto interessante pode ser observado ao separar a nota pedal da melodia. Como pode ser visto no exemplo 2 a nota pedal é também um ostinato. Este ritmo ostinato reflete um movimento de impulso, poderíamos dizer que sugere uma caminhada. Esta idéia norteou a minha concepção para este tema, através deste ritmo estabeleci a condução de cada frase, com o momento de repouso na semibreve.



EXEMPLO 2: II Mov.– comp. 1-15 – Ostinato



A orquestra tem uma participação reduzida neste movimento. Acompanha o violino somente nos compassos 27-36, quando proporciona um pedal harmônico enquanto a voz solista permanece executando fragmentos melódicos com a mesma estrutura dos que ocorrem nos compassos 1-26. O movimento finaliza com a repetição e alternância das frases da seção inicial.

Os aspectos técnicos e interpretativos foram tratados com base na estética Armorial e na sonoridade da rabeca, de acordo com as informações adquiridas através da análise estilística, da escuta de gravações e da pesquisa na rabeca para alcançar as sonoridades necessárias para a interpretação da obra.

### **Conclusão**

O Armorial promoveu novas possibilidades sonoras para a música, em especial, a recriação baseada nos elementos das manifestações populares nordestinas no intuito de criar uma música erudita nordestina.

Guerra-Peixe já pesquisava sobre a música popular brasileira e inseria elementos populares em suas composições antes do Movimento. Talvez por esse fato ele tenha contribuído para a formulação dos caminhos estéticos e estilísticos do Armorial, e a obra Concertino para violino e Orquestra de Câmara reflete essa parceria entre o compositor e o Movimento.

Com base em minha experiência como violinista, posso afirmar que o estudo da tradição cultural onde uma obra está inserida é algo encorajado, quase uma exigência. No âmbito da música erudita observações como, “está afinado, a sonoridade está bonita, porém está fora do estilo”, são muito comuns. Em outras palavras, a execução de um Concerto de W. A. Mozart com princípios da estética Armorial não é considerada aceitável e tampouco, uma obra Armorial executada dentro das normas estéticas do período Clássico.

Acredito que a pesquisa em música não está dissociada da execução, pelo contrário, a pesquisa é essencial para elevar o nível artístico de uma execução. Assim como o planejamento do estudo com o instrumento é importante para a aquisição de uma técnica confiável, o estudo sistemático do contexto no qual a obra está inserida faz parte da formação do intelecto do instrumentista.

Este artigo apresentou apenas um caminho para a interpretação embasada no Movimento Armorial do II mov. do Concertino para violino e Orquestra de Câmara de César Guerra-Peixe. Em nenhum desses estágios houve a intenção de encontrar verdades absolutas,



mas sim a disposição de encontrar novos caminhos para futuras pesquisas e múltiplas alternativas criativas.

### Referências

- ANDRADE, Mário de. *Ensaio sobre a música brasileira*. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 2006. 4ª Ed.
- FARIA, Antonio Guerreiro; BARROS, Luitgarde Oliveira e SERRÃO, Ruth. *Guerra-Peixe Um Músico Brasileiro*. Lumiar Editora, 2007.
- GUERRA-PEIXE, César. *Curriculum Vitae – Principais traços evolutivos da produção musical*. Belo Horizonte: Biblioteca da Escola de Música da UFMG, V. 12 f. Texto datilografado, 1971.
- GUERREIRO, A. E. *Sua Evolução Estilística à Luz das Teses Andradeanas*. Dissertação de mestrado. UNIRIO, 1997.
- JÚNIOR, Carlos Newton. Org. *Almanaque Armorial/Ariano Suassuna*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2008.
- MARINHO, Marina Tavares Zenaide. *Aspectos analítico-interpretativos e a estética Armorial no Concertino em Lá maior para Violino e Orquestra de Cordas de Clóvis Pereira*. Dissertação (mestrado). UFPB, João Pessoa. PB. 2010.
- NEPOMUCENO, Rosa. *César Guerra-Peixe: A música sem fronteiras*. Série Memória 11. Fundação Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Ministério da Cultura. Funarte. Rio de Janeiro, RJ. 2001.
- NÓBREGA, Ana Cristina Perazzo da. *A rabeca no Cavalo Marinho de Bayeux, Paraíba: um estudo de caso*. 156 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ. 1998.
- NÓBREGA, Ariana Perazzo da. *A Música no Movimento Armorial*. Dissertação (mestrado em Musicologia). UFRJ, Rio de Janeiro, RJ. 2000.
- \_\_\_\_\_. *A Música no Movimento Armorial*. 2007. Artigo publicado no XVII Congresso da Anppom em São Paulo-SP. Disponível em <[http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso\\_anppom\\_2007/musicol.html](http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2007/musicol.html)>, último acesso em 22.01.2014.
- REGO, George Browne. *Suassuna e o Movimento Armorial*. Editora Universitária UFPE. Recife, PE. 1987.
- SALDANHA, Leonardo Vilaça. *Frevendo no Recife. A Música Popular Urbana do Recife e sua consolidação através do Rádio*. 297 f. Tese de Doutorado em Música – Universidade Estadual de Campinas, SP. 2008.
- SANTOS, Idelette Muzart Fonseca dos. *Em demanda da Poética Popular: Ariano Suassuna e o Movimento Armorial*. Editora Unicamp, SP, 2009.
- SANTOS, Roderick. *Isso não é um violino? Usos e sentidos contemporâneos da rabeca do Nordeste*. Editora UFRN, Natal, RN, 2011.
- WINTER, Leonardo Loureiro (UFRGS), SILVEIRA, Fernando José (UNIRIO). *Interpretação e execução: reflexões sobre a prática musical*. Per Musi Revista Acadêmica de Música n. 13, 119 p., jan - jun, 2006.

### Notas

<sup>1</sup> VIEIRA, S. M. Características Instrumentais na Obra para Piano de César Guerra Peixe. Rio de Janeiro. UFRJ, 1985. Dissertação de Mestrado. (Indisponível para consulta online)

<sup>2</sup> Mistura de instrumentos populares com instrumentos eruditos (SANTOS, 2009).

<sup>3</sup> Ibidem

<sup>4</sup> <http://deboraborge1.wix.com/ufrgsmestranda2014>, senha de acesso: guerrapeixe



## ***Morphing* na linguagem instrumental: possibilidades composicionais**

### MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Bruno Ishisaki*

*Universidade Estadual de Campinas – brunoyukio@gmail.com*

**Resumo:** Neste artigo aplicamos o conceito de *morphing* de áudio na linguagem instrumental em contexto composicional. A primeira seção deste trabalho apresenta a definição de *morphing* e uma breve contextualização das pesquisas envolvendo a técnica no campo da música eletroacústica. Após esta contextualização apresentamos exemplos de *morphing* na música instrumental. Na segunda seção do artigo, comentamos em breves relatos a aplicação composicional da técnica e algumas de suas possibilidades em contexto criativo.

**Palavras-chave:** Composição, Morphing, Instrumental, Murail, Timbre

#### **Morphing in Instrumental Language: Compositional Possibilities**

**Abstract:** In this article we apply the concept of audio morphing in instrumental language within a compositional context. The first section presents a definition of morphing and a brief background of the technique researchs in the field of electroacoustic music. After this, we present cases of morphing technique in instrumental music. In the second section of the article we review the application of the technique in composition and some of its possibilities in a creative context.

**Keywords:** Composition, Morphing, Instrumental, Murail, Timbre

### **1. *Morphing* na escrita instrumental**

O *morphing* é a migração de um timbre A em direção a um timbre B. O termo foi inicialmente empregado no campo das artes visuais para descrever a transformação de uma imagem em outra; posteriormente, a ideia foi adaptada para tratamento de materiais de áudio.

Em vídeo, o *morphing* é o processo de gerar uma variedade de imagens que suavemente movem-se de uma para outra. Em um bom *morph*, todas as imagens intermediárias mostram um objeto mudando suavemente sua forma e textura até que ele se torna um outro objeto. Nós gostaríamos que a mesma coisa acontecesse em um *morph* de áudio. Um som que é percebido como um objeto se transformaria suavemente em outro som, mantendo as propriedades compartilhadas do som inicial e do som final e mudando suavemente os outros parâmetros. (SLANEY, COVELL, LASSITER, 1996, p. 1001)

Normalmente o *morphing* é aplicado sobre amostras de áudio na composição de obras eletroacústicas. A técnica mais básica consiste em analisar o espectro de duas amostras para separar seus componentes em dois tipos: 1) componentes espectrais invariantes e 2) componentes espectrais responsáveis pela diferenciação perceptual entre as duas amostras. O primeiro grupo de componentes é mantido, enquanto os parâmetros do segundo grupo são interpolados entre si.



O *morphing* de sons tem sido usado em composições musicais, sintetizadores, e até mesmo em experimentos psicoacústicos, notadamente para estudar espaços timbrísticos. Quando morfamos sons de instrumentos musicais, nós normalmente queremos obter sons híbridos que são perceptualmente intermediários através de dimensões timbrísticas, tais que os sons intermediários corresponderiam à instrumentos híbridos entre o objeto de origem e o objeto alvo. (CAETANO, RODET; 2011, p. 161)

A técnica de *morphing* foi explorada composicionalmente a partir do final da década de 70. O aprimoramento tecnológico dos computadores, junto com o estabelecimento de importantes centros de pesquisa aliados à mentalidade interdisciplinar de compositores e pesquisadores favoreceu o fomento de importantes obras que fizeram uso da técnica no campo da música eletroacústica.

Há uma vasta literatura sobre o tema englobando diferentes técnicas e abordagens para o *morphing* de timbres, todas envolvendo amostras de áudio processadas por computador. Um breve panorama destas pesquisas é encontrado em GREY, 1977; SCHINDLER, 1984; SERRA, 1994; SLANEY, COVELL & LASSITER, 1995; HIKICHI, OSAKA, 2001; REGUEIRO, 2010. Neste artigo, exploraremos a ideia do *morphing* adaptado à escrita instrumental em um contexto especificamente tecnomórfico (CATANZARO, 2003); portanto, nossa preocupação consiste em como realizar ou emular o *morphing* na escrita para formações instrumentais. Assim, apesar da importantíssima contribuição de tal corpo de artigos (especialmente no campo da música computacional e eletroacústica), nossa exposição trabalhará mais com a adaptação de certas ideias encontradas nesta literatura para a esfera da escrita instrumental.

Musicalmente, o *morphing* é uma transformação contínua de um timbre a outro. Para encontrarmos processos equivalentes na escrita instrumental, é preciso trabalhar com timbres que estejam situados dentro de um *continuum* viável em termos de execução instrumental dentro da formação sobre a qual se vai compor.

Em *C'est Un Jardin Secret, Ma Fiancée, Une Source Scellée, Une Fontaine Close...*(1976) para viola solo, Tristan Murail explora sonoridades transicionais que podem ser encaradas como processos de *morphing* na música instrumental; no caso em questão, transformações timbrísticas da viola. No exemplo da figura 1, o compositor indica ao intérprete um deslocamento progressivo na posição do arco de *sul ponticello* para *ordinario*. O ataque em *sul ponticello* funciona como um filtro, no qual a energia distribuída no espectro fica concentrada nas parciais mais agudas. A mudança progressiva e contínua de posição para

*ordinario* (onde o espectro deixa de sofrer as filtragens) promove um tipo de transformação timbrística análogo ao *morphing* das obras eletroacústicas (ISHISAKI, 2013).

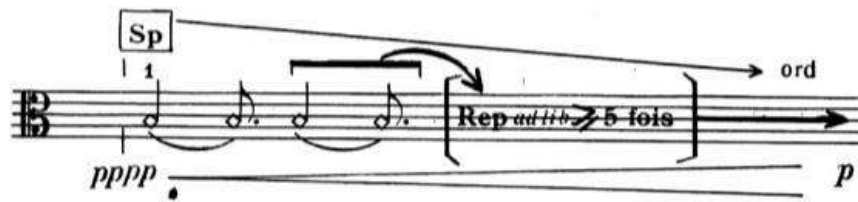


Fig. 1: *morphing* no deslocamento das arcadas em *C'est Un Jardin...* de Tristan Murail.

Este tipo de transformação também é aplicado em estruturas timbrísticas de naipe, como no exemplo de *Désintégrations* (1982):



Fig. 2: *morphing* em *Désintégrations* de Tristan Murail

A transformação de harmônicos em fundamentais constitui outro procedimento de *morphing* na escrita instrumental aplicado por Murail em *C'est Un Jardin*. Neste processo, o intérprete executa harmônicos naturais e pressiona progressivamente as notas, transformando-as em fundamentais (notas “apertadas”).

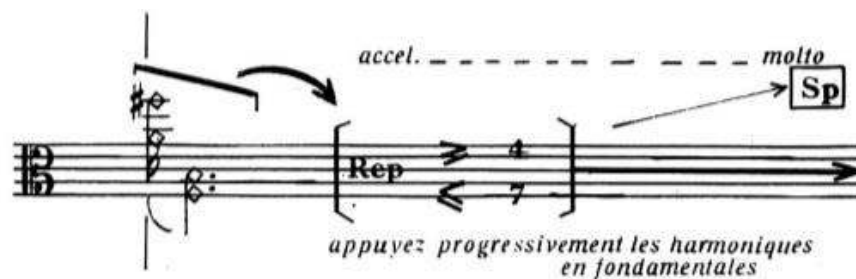
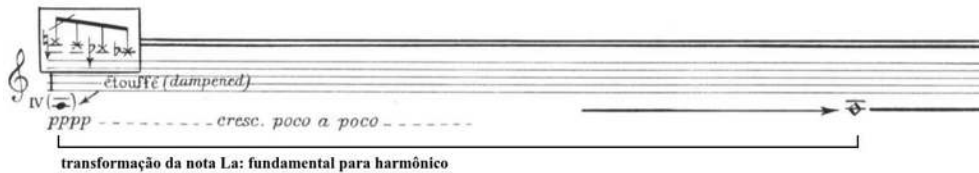


Fig. 3: Transformação de harmônicos em fundamentais em *C'est Un Jardin...* de Tristan Murail.

O *morphing* obtido em instrumentos de corda que é caracterizado por deslocamentos na região de ataque e na mudança de pressão ao apertar as cordas também é aplicado pelo compositor em sua escrita para violão. Na figura 4 podemos observar a incidência das duas técnicas nos exemplos extraídos de *Tellur* (1977):

**Exemplo de transmutação "fundamental → harmônico":**



**Exemplo de transmutação "ordinário → sul ponticello":**

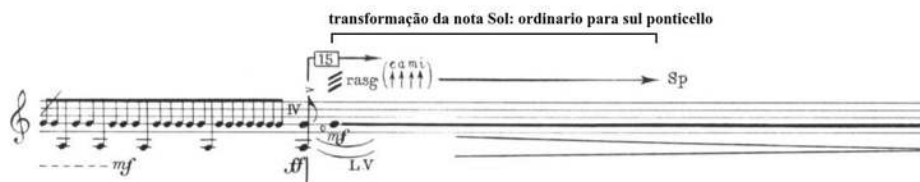





Fig. 4: *morphing* em *Tellur* de Tristan Murail

Em *Désintégrations* Murail trabalha outro tipo de transformação trimbrística em instrumentos de corda que consiste em uma indicação na partitura para que o intérprete pressione o arco contra as cordas produzindo um som ruidoso que deve soar aproximadamente uma oitava abaixo da altura indicada. Na figura 5 temos os símbolos usados pelo compositor na bula da partitura:

- 

*exaggerate the bow pressure on the string (thus producing a noiselike sound about an octave too low)*  
*exagere a pressão do arco sobre a corda (produzindo assim um som ruidoso uma oitava abaixo)*
- 

*return to normal pressure*  
*retorne à pressão normal*
- 

*gradually increase the bow pressure*  
*aumentar gradualmente a pressão do arco*

Fig. 5: tradução das indicações de mudança de pressão do arco na bula de *Désintégrations* de Tristan Murail

Na figura 6 podemos observar dois trechos de *Désintégrations* em que ocorre este tipo de transformação timbrística:

Exemplo 1: p. 43 da partitura.



Exemplo 2: p. 45 da partitura.

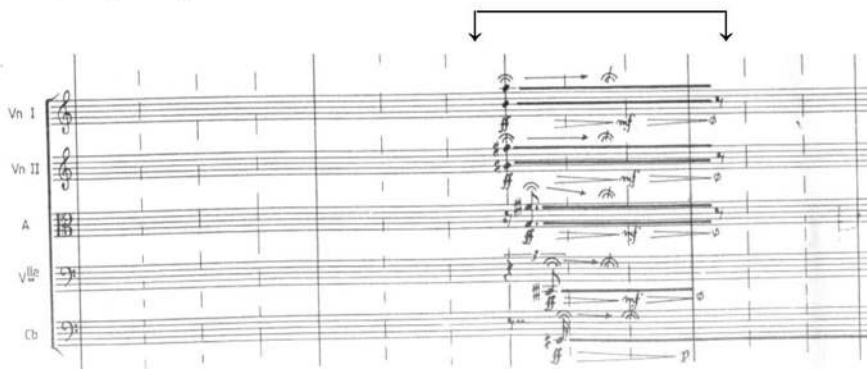


Fig. 6: transformações timbrísticas em instrumentos de cordas causada por mudança progressiva na pressão do arco em *Désintégrations* de Tristan Murail.

A partir dos exemplos expostos nesta seção, podemos concluir que o *morphing* é viável na escrita instrumental sempre que houver um eixo composto por dois timbres distintos e a viabilidade técnica (do ponto de vista instrumental) de percorrer continuamente este eixo na formação instrumental ou vocal escolhida. Assim, os exemplos contidos nesta seção não constituem as únicas possibilidades de realização de *morphing* na escrita instrumental: tais exemplos servem principalmente para ilustrar o conceito em obras de Tristan Murail.

## 2. Possibilidades em âmbito composicional

*Paracelso* (2014) é uma obra para quarteto de guitarras na qual os procedimentos comentados na seção anterior foram empregados. Na figura 7 podemos observar um trecho de

*Paracelso* onde primeiramente há a transformação de harmônicos em fundamentais seguida de um deslocamento dos ataques de *ordinario* para *sul ponticello*.

The image shows a musical score for four guitars, labeled Guit. 1 through Guit. 4. Each staff has the instruction "apertar progressivamente transformando harmônico em fundamental" written above it. The score includes dynamic markings: *ff*, *mf*, *mp*, *p*, and *pp*. There is also a "dim. tremolo" marking and a "S.p." marking at the end of each staff.

Fig. 7: *morphing* em *Paracelso*

Considerando que a realização de *morphing* na música instrumental depende do estabelecimento de um eixo entre timbres e da possibilidade de transitar sobre este eixo, pode-se explorar a ideia empiricamente; isto é, o compositor pode buscar novos eixos e pesquisar formas de execução instrumental que permitam a transição entre os timbres que escolhe. Em *Paracelso*, há um trecho em que o *morphing* é realizado controlando-se o ângulo de ataque da palheta. Um eixo de timbres foi estabelecido entre os seguintes pólos: 1) palheta em ângulo de ataque normal e 2) palheta em ângulo de raspagem. No trecho em questão, os intérpretes devem raspar a palheta na corda e mudar continuamente o ângulo da palheta para o modo de ataque tradicional.

The image shows a musical score for four guitars, labeled Guit. 1 through Guit. 4. The score includes instructions: "mudar ângulo da palheta transformando ruído em altura" and "transformar gradualmente em harmônico". A "loco" marking is also present.

Fig. 8: *morphing* em *Paracelso*

Em *Eis-me Vento, Entre o Oriente e o Ocidente* (2013), obra para flauta solo, há um trecho no qual o *morphing* foi realizado a partir de um eixo composto por 1) *key clicks* e 2) *key clicks* + sopro. O trecho em questão é construído sobre frases tocadas com *key clicks*; em determinados momentos o intérprete deve soprar com *crescendi* e *decrescendi*, transformando continuamente a sonoridade percussiva e de puro ataque dos *key clicks* em sons contínuos de envelope dinâmico variável.



Fig. 9: *morphing* em *Eis-me Vento, Entre o Oriente e o Ocidente*

Ao final de *Eis-me Vento, Entre o Oriente e o Ocidente* outro procedimento de *morphing* é realizado. O intérprete deve tocar a nota Dó#3 em um *crescendo* que culmina na marcação dinâmica *fff*. O efeito esperado desta passagem é o de uma nota grave e com ruído se transformando em um harmônico, dada a impossibilidade do instrumento executar Dó#3 em *fff* sem sofrer este tipo de transformação.

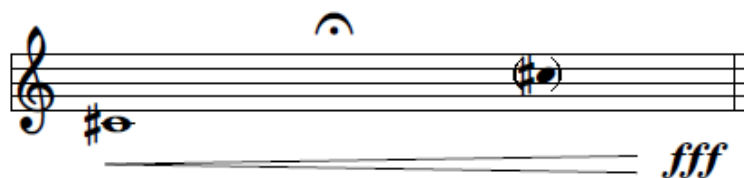


Fig. 10: *morphing* em *Eis-me Vento, Entre o Oriente e o Ocidente*

O deslocamento de ataques de *ordinario* para *sul ponticello* em instrumentos de cordas pode ser entendido como a manipulação contínua de certos componentes do perfil espectral de um timbre. Podemos adaptar este conceito à orquestração; neste caso, cada instrumento assume a função de componente de uma estrutura timbrística e suas dinâmicas podem ser manipuladas de forma contínua. Desta forma, torna-se possível trabalhar o *morphing* na orquestração, pensando nos timbres resultantes de diferentes balanceamentos dinâmicos executados pelos instrumentos – componentes destes timbres. Nos referimos aqui aos contrapontos de dinâmica encontrados em *Atmosphères* (1961) de György Ligeti: a estrutura harmônica permanece imutável em um *cluster* e os diferentes comportamentos dinâmicos de cada instrumento geram variações timbrísticas sobre este *cluster*.

Na seção final da obra para orquestra *O Interior Manifesto* (2014), utilizamos a ideia do contraponto de dinâmicas para efetuar *morphing* sobre uma estrutura harmônica imutável. O efeito produzido é o de um objeto massivo, contudo instável; a percepção se confunde: ora ouvimos este objeto como um acorde, ora como uma estrutura timbrística em constante transformação.



The image displays a page of a musical score for woodwinds. The instruments listed on the left are Fl. 1, Fl. 2, Ob. 1, Ob. 2, Bb. 1, Bb. 2, Fg. 1, and Fg. 2. The score consists of multiple staves, each with a key signature of one flat and a common time signature. The music is characterized by a dense texture of notes, often with long, sweeping lines and dynamic markings such as *p*, *mf*, *f*, *pp*, and *ppp*. The dynamic markings are placed below the notes, indicating the volume and intensity of the sound. The overall effect is a complex, layered sound that changes as the dynamics of the individual instruments shift.

Fig. 11: contraponto de dinâmicas na seção das madeiras em *O Interior Manifesto*

Buscamos expor neste artigo o conceito básico do *morphing* e a partir de comentários realizados sobre obras de Tristan Murail e György Ligeti, propor a ideia do



*morphing* na escrita instrumental. A produção composicional descrita nesta seção nos serve como uma breve demonstração de como as técnicas identificadas em Murail podem ser extrapoladas em termos criativos. Logicamente, as possibilidades são tão vastas quanto a capacidade do compositor de imaginar eixos timbrísticos, e de sua criatividade no modo de buscar formas de construir transições viáveis em termos de execução instrumental. Nos concentramos na acepção original do termo, que é a realização de transições entre timbres; contudo, há pesquisas nas quais a ideia de *morphing* também é trabalhada em âmbito melódico. Pesquisas com *morphing* também são encontradas na área de fonologia e na escrita vocal, sendo um tema de considerável relevância para compositores e pesquisadores da área de processos criativos.

### Referências:

CAETANO, Marcelo; RODET, Xavier. Sound Morphing by Feature Interpolation. In: INTERNATIONAL CONFERENCE ON ACOUSTICS, 2011, Praga. *Acoustics, Speech, and Signal Processing*, Atlanta: 1996. p. 161-164.

CATANZARO, Tatiana. Transformações na Linguagem Musical Contemporânea Instrumental e Vocal Sob a Influência da Música Eletroacústica Entre as Décadas de 1950-70. São Paulo, 308f. Mestrado em Música, Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

GREY, JOHN M. Multidimensional Perceptual Scaling of Musical Timbres. *Journal of the Acoustical Society of America*, Melville, v. 61, p. 1270-1277, 1977.

HIKICHI, T.; OSAKA, N. Sound Timbre Interpolation Based on Physical Modeling. *Acoustic Science and Technology*, v. 22, n° 2, p. 101-111, 2001.

ISHISAKI, B. Análise Extrativa de Transformações Graduais em *C'est un Jardin...* de Tristan Murail. In: XXIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, 2013, Natal. Anais... Natal, 2013.

\_\_\_\_\_. *Eis-me Vento, Entre o Oriente e o Ocidente*. São José dos Campos: [s.n.]. 2013. Partitura. Flauta.

\_\_\_\_\_. *Paracelso*. São José dos Campos: [s.n.]. 2014. Partitura. Quarteto de guitarras.

\_\_\_\_\_. *O Interior Manifesto*. São José dos Campos: [s.n.]. 2014. Partitura. Orquestra.

LIGETI, György. *Atmosphères*. Vienna: Universal Edition, 1961. Partitura.

MURAIL, Tristan. *C'est Un Jardin Secret, Ma Fiancée, Une Source Scellée, Une Fontaine Close...* Paris: Transatlantique, 1976. Partitura.

MURAIL, Tristan. *Désintégrations*. Paris: Henry Lemoine, 1982. Partitura.





MURAIL, Tristan. *Tellur*. Paris: Transatlantique, 1977. Partitura.

REGUEIRO, Federico. *Evaluation of Interpolation Strategies for the Morphing of Musical Sound Objects*. Montreal. 102f. Mestrado em Artes. Department of Music Research, McGill University, Montreal, 2010.

SCHINDLER, K. W. Dynamic Timbre Control for Real-time Digital Synthesis. *Computer Music Journal*, v. 9, p. 28-42, 1984

SERRA, Xavier. Sound Hybridization Techniques Based on a Deterministic Plus Stochastic Decomposition Model. In: INTERNATIONAL COMPUTER MUSIC CONFERENCE, 1994, Denmark. *Proceedings in International Computer Music Conference, Denmark: 1994*, p. 348-351.

SLANEY, Malcolm; COVELL, Michele; LASSITER, Bud. Automatic Audio Morphing. In: INTERNATIONAL CONFERENCE ON ACOUSTICS, 1996, Atlanta. *Acoustics, Speech, and Signal Processing*, Atlanta: 1996. p. 1001-1004.



## **O teatro de confluência, de Murray Schafer: a integração das artes como elemento importante para o ensino de arte na escola**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Érica Dias Gomes*  
UNICENTRO – ericaunicentro@gmail.com

*Daiane S. Stoeberl da Cunha*  
UNICENTRO – dai\_flc@yahoo.com.br

**Resumo:** Murray Schafer representa importante referência para a educação musical no Brasil, tendo criado o Teatro de Confluências enquanto meio de integrar artes, além de resgatar o sagrado e a relação homem/ambiente. Esta pesquisa buscou a reflexão sobre este gênero, no que diz respeito à integração das artes, estabelecendo relações com o ensino de arte na contemporaneidade, por pesquisa bibliográfica baseada em aproximações de suas ideias com Koellreutter, Duarte Jr. e Swanwick. A confluência das artes é realmente ponto de destaque para o ensino de arte que visa uma formação integral do aluno.

**Palavras-chave:** Artes integradas. Educação musical. Arte-educação.

**Murray Schafer and Theatre of confluence: relationships between the arts as significant part of art education**

**Abstract:** Murray Schafer is important to music education in Brazil. The author have created Theatre of Confluence as a mean to explore arts integration, to rescue the sacred and human being/environment relationship. This research aims to reflect on this genre, focusing arts' integration, by art education and contemporary society studies, based on Schafer, Koellreutter, Duarte Jr. and Swanwick's ideas. The confluence of the arts is important for art education focusing integral formation of the student.

**Keywords:** Integration of art. Music education. Art and education.

### 1. Introdução

A escola é fruto do pensamento moderno, tendo seguido, até a atualidade, algumas características que têm sido cada vez mais questionadas desde o século XX, como o individualismo e a segmentação do trabalho e do conhecimento. Alguns educadores vêm problematizando estes aspectos no ensino da arte, e apontando novos caminhos para se pensar a arte na escola, sendo Murray Schafer (1991, 2011) um importante referencial principalmente para educadores musicais na atualidade.

Enquanto parte de um projeto de pesquisa continuada, realizada no âmbito do Departamento de Arte-Educação da UNICENTRO, sobre a educação musical na educação formal baseada nos trabalhos de Murray Schafer, a presente pesquisa centrou a análise em um dos três eixos da produção de Schafer: a confluência das artes. Este modelo serve de base a

muitas propostas de Schafer em educação musical e também se aplica a suas composições, com destaque para o novo gênero por ele intitulado Teatro de Confluência (FONTERRADA, 2004). Mesmo sendo este gênero um exemplo de fusão dos três eixos norteadores do pensamento de Schafer (confluência das artes, relação som/ambiente e relação da arte com o sagrado), a reflexão foi realizada nesta visão da arte como um todo, e não fragmentada em olhares específicos.

A partir do estudo sobre o Teatro de Confluência com olhar voltado para o ensino, pode-se refletir sobre a necessidade de transformação na educação formal por meios como o resgate de valores na sociedade contemporânea buscado por Schafer. Assim, a presente pesquisa objetiva analisar aspectos envolvidos na concepção do Teatro de Confluência, estabelecendo relações deste com o ensino de arte, e apontando relações entre as ideias de Schafer acerca deste eixo de sua produção e alguns pensamentos vigentes na sociedade. Para isto, foi realizada pesquisa bibliográfica, com base na obra *“Lobo no labirinto: uma incursão à obra de M. Schafer”*, de Marisa Trench Fonterrada (2004), em paralelo às obras *“Ouvido Pensante”* (1991) e *“Afinação do Mundo”* (2011), de Murray Schafer, com enfoque nas ideias relativas à integração das artes. Também foi realizada pesquisa com base na ideia de Teatro de Confluência de Schafer, em relação a necessidades da educação contemporânea, por meio de características que reforçam propostas educacionais importantes na área.

## 2. Teatro de Confluência: a indissociável relação entre arte e vida

A expressão artística sempre está presente nas relações humanas, adquirindo características específicas segundo o contexto ao qual está inserida. É comum que se perceba sua necessidade, embora esta importância seja contestada em uma sociedade focada nas ideias de produtividade e de utilidade. Com isso, o movimento de reflexão em torno de suas funções é sempre importante, por nos transportar a questões fundamentais da própria existência humana. Os sons, os gestos, os movimentos, os cheiros, os gostos, as palavras: tudo faz parte de um mundo sensorial que é explorado por nós no cotidiano, embora o estilo de vida urbano-capitalista contribua, desde que nascemos, para o gradual processo de anestesia destes sentidos, que são base primeira para nossa vida, em relação ao meio em que vivemos.

Questionamentos acerca do impacto desta perda para nossa vida surgem a partir de reflexões em diversos campos do conhecimento, sendo que não podia ser diferente no campo artístico. Estas reflexões aparecem na forma de produções artísticas, como também na forma de estudos, de escritos e de pesquisas. Para adentrar em alguns aspectos dos valores na contemporaneidade por meio da arte, será realizada reflexão baseada nas ideias de Murray Schafer (1991, 2011), importante referência para a educação musical no país.

Schafer demonstra uma preocupação com o todo, buscando unidade nesta sociedade em que “as crescentes especializações, a diversidade e a multiplicação de experiências pulverizam o cotidiano das pessoas” (FONTERRADA, 2004, p. 18), além de procurar um resgate dos valores, que considera enfraquecidos na atualidade. Desta forma, busca uma reaproximação da arte com a vida e com a natureza, relações presentes nas origens da expressão artística que foram se dissolvendo ao longo da história da humanidade.

Segundo o autor, a crença de que vivemos em uma sociedade desenvolvida, racionalista, tecnológica e positivista nos faz ignorar - e até a negar - um passado extremamente ligado ao hermetismo, à alquimia e à psicologia profunda. Seu pensamento conduz a um olhar crítico para esta mesma sociedade, por meio de um resgate a valores tido como “ultrapassados” (FONTERRADA, 2004).

Marisa Trench Fonterrada (2004), em sua pesquisa sobre a obra “Patria”, de Schafer, revela que os princípios que amparam as ideias do compositor se fazem presentes na própria estrutura composicional, reafirmando as intenções do autor (que, neste caso, são explicitadas, embora pudesse também estar implícita na obra, sem consciência do autor a respeito). *Patria* constitui uma obra do gênero Teatro de Confluência, tendo sido iniciada há muito tempo, embora não seja obra acabada:

É um ciclo composto por vários episódios independentes, mas ligados entre si, em que cada um explora uma situação especial e elege um determinado espaço e uma época diferente, para sua ambientação. Há em todos eles algo comum que os eu, a despeito de qualquer discrepância que possam apresentar entre si, e que permite sua categorização como um “sistema”, no sentido adotado por Capra [...] (FONTERRADA, 2004, p. 23-24)

Desta forma, em meio a uma elaboração gradual, cada episódio é estruturado, em diferente contexto, com diferentes características, que dão a ele uma certa identidade. Assim, cada um pode parecer, visto isoladamente, muito diferente do outro. Entretanto, existe um fio condutor em todos: a proximidade temática, que os aproximam, e permitem, com isso, que caracterizem uma obra maior (*Patria*). Neste exemplo específico, trata-se do “caminho percorrido pelo Lobo, com o auxílio de Ariadne, a Princesa das Estrelas, em sua busca por iluminação” (FONTERRADA, 2004, p. 27). *Patria* traz à tona relações míticas como: Ariadne, Teseu, Minotauro, Palácio de Knossos e Dédalo. A obra como um todo, revela a relação íntima entre “as artes”, sendo que:

Idealmente, o que estamos procurando é um novo teatro no qual todas as artes possam de encontrar, cortejar e fazer amor. O amor implica troca de experiências, mas não pode nunca significar a negação das personalidades individuais. (FONTERRADA, 2004, p. 77)

Assim sendo, ao mesmo tempo em que se tem uma unidade na obra, existe um movimento simultâneo de diversificação, dado pelas múltiplas identidades formadas por cada episódio, e, da mesma forma, se dá a relação entre as artes. A diversidade e a unidade podem estar presentes em múltiplos olhares sobre a obra: “concepção, estrutura, realização, texto e música; desenhos e recursos gráficos; uso de mitos variados, símbolos tomados a universos culturais diferentes, mas também à sua cultura de origem” (FONTERRADA, 2003, p. 23). Schafer, durante a concepção desta unidade e desta diversidade, em meio a estas múltiplas formas de expressão, envolvendo homem e natureza, vai demonstrando as relações de um Sagrado “distante” com um Sagrado “contemporâneo”: eis, assim, a forma em que se articulam os três eixos norteadores da obra de Schafer, base da sua concepção do Teatro de Confluência.

O pensamento desenvolvido por Schafer e exemplificado pela sua concepção de Teatro de Confluência não é algo isolado de questões atuais, e pode ser relacionado com diversos posicionamentos em relação aos valores da presente sociedade, inclusive em meio às produções artísticas.

Ao desenvolver suas ideias acerca de uma educação sonora, Schafer aponta para uma necessidade de quebrar estereótipos, valorizando a ideia de música como “[...] sons, os sons à nossa volta, quer estejamos dentro ou fora da sala de concertos [...]”, vista na afirmação de John Cage (FONTERRADA, 2004, p. 53). Assim, pode-se perceber a importância desta relação humanidade e meio, afastada aos poucos no decorrer da história, chegando ao ponto de esvaziar nossa percepção em relação às origens. Schafer (2011) aponta para uma problemática surgida a partir da consolidação da casa de concerto, do teatro, da galeria de arte, como espaços dedicados especificamente à arte, o que, de certa maneira, contribuiu para o afastamento da arte enquanto parte da vida, na relação humana com a natureza.

O autor também traz uma proposta, em meio à sua concepção do Teatro de Confluência, de que a integração consiste em uma necessidade da sociedade contemporânea, a de que: “[...] pela arte, os homens descubram novos modos de integração e conhecimento [...] para a *re*-união da matéria e da espiritualidade” (FONTERRADA, 2004, p. 78). Schafer (1991) critica a hierarquia entre os sentidos humanos, alertando para a importância do seu desenvolvimento como um todo, estando nossa sociedade habituada a desenvolver principalmente a visão e a audição em detrimento do tato, do olfato e do paladar. Esta concepção torna-se ainda mais complexa, por ser fato imprescindível que ela não fique no plano teórico. No Teatro de Confluência, a sua realização é fundamental, inclusive pelos

problemas e imprevistos que tomam parte, devido às características específicas de cada episódio, que envolvem a própria relação do grupo envolvida com a natureza, pelo ambiente escolhido. Da mesma forma, qualquer processo de desenvolvimento integral humano envolve complexidade de fatores, consciência, relação intrapessoal, interpessoal e interação com o meio.

### **3. Música e ensino de arte: por uma formação integral**

O pensamento schaferiano defende o desenvolvimento da consciência crítica, por meio da construção não fragmentada do conhecimento, do resgate de valores ligados à origem humana, e da valorização do aspecto sensorial, em meio à sociedade radicalmente racionalista. Suas preocupações e ideias para transformar a realidade possuem afinidades com linhas de pensamento dentro da educação.

Propostas educacionais que buscam o desenvolvimento do conhecimento por meio do fazer ativo e de forma a não fragmentar o conhecimento artístico foram desenvolvidas ao longo do século XX, em contraposição ao ensino de arte consolidado no Brasil. A arte, na educação formal, de forma geral, foi conduzida nas escolas de modo a priorizar habilidades técnicas específicas, dentro de padrões ditados pela cultura europeia, sem estímulo ao desenvolvimento da criatividade ou de um pensamento crítico, o que pode ser observado em práticas reprodutivas, focadas nas habilidades individuais e nos aspectos teóricos. Alguns nomes, portanto, se destacam enquanto referências para o ensino de arte na atualidade, por focar na compreensão de arte como um todo, priorizando o desenvolvimento da compreensão, do fazer criativo e do refletir de forma ampla por meio deste meio simbólico, com o contato direto do aluno com a arte, tanto pela produção, como pela fruição e pela reflexão e contextualização (FERRAZ; FUSARI, 2009; FUSARI; FERRAZ, 2001; FONTEERRADA, 2008; BARBOSA, 2006). Entre eles, selecionamos alguns autores importantes para este pensamento, que reforçam a visão de Schafer sobre o papel da educação sonora por ele proposta, sendo estes: João Francisco Duarte Jr (2004, 2010), Hans Joachin Koellreutter (BRITO, 2001) e Keith Swanwick (2003).

O desenvolvimento dos sentidos, segundo Schafer (1991), deve ser estimulado em meio à experiência artística como um todo. O autor exemplifica com o universo das brincadeiras infantis, em que não há esta separação dos sentidos, e a percepção se volta para o todo, sem fragmentação do evento enquanto visual, sonoro, gestual, criticando o condicionamento que aprisiona os sentidos:



Devemos revivificar os senso-receptores que estão atrofiados, procurando descobrir novas formas de arte que os envolvam de maneiras novas e estimulantes. Precisamos achar o fator de união das formas de arte, para alcançar uma síntese mais elevada. (SCHAFFER, 1991, p. 337)

Assim, segundo Schafer, aquilo que a cultura ocidental legitimou enquanto arte seria uma forma artificial, que pulveriza a experiência. Consequentemente, no ensino de artes, é fundamental pensar nesta retomada da experiência como um todo, desenvolvendo a percepção de forma global.

Duarte Jr. (2010, 2004) também defende esta necessidade, na atualidade, da aproximação dos sujeitos com a experiência, por meio do contato com o fenômeno, de maneira ampla, argumentando que a sociedade moderna por meio da supervalorização do cognitivo sobre o sensível, ou seja, da conceituação sobre a experiência, nos levou a um estado de anestesia, afastando-nos da realidade, colaborando para uma automatização que breca o desenvolvimento crítico.

Focando mais para a educação musical, Marisa Fonterrada (2008) aponta para a importância dos denominados Métodos Ativos em Educação Musical na valorização de uma visão de ensino de música menos tecnicista, e mais voltada para a compreensão do fenômeno musical como um todo. Entre outras, a autora destaca algumas contribuições trazidas por abordagens como as de Edgar Willems, Jacques Dalcroze, Carl Orff e Zoltán Kodály, que permitiram: a desvinculação da aula de música de ensino voltado exclusivamente para aprendizagem de instrumento, a importância do uso do corpo e a ênfase no desenvolvimento da percepção auditiva. Estes educadores expressivos da primeira metade do século XX influenciaram outros que vieram depois e que hoje são referências, como Murray Schafer e John Paynter. Suas ideias também se assemelham do pensamento do compositor alemão, naturalizado brasileiro, Hans Joachim Koellreutter, que teve papel importante na sua atuação enquanto professor em vários lugares do Brasil, no campo da composição, porém, influenciando uma nova postura da educação, que também era parte do discurso envolvido no Manifesto Música Nova, fruto do movimento de mesmo nome que fundou, juntamente a outros importantes nomes no cenário musical da época. Segundo Fonterrada (2008, p. 215), o músico “[...] trouxe ideias frescas, que refletiam a nova postura diante da arte contemporânea, e abriu um campo voltado à pesquisa e à experimentação”.

Koellreutter valorizava a improvisação como base para esta pesquisa e experimentação, além de inserir a música contemporânea enquanto repertório fundamental

para o ensino, e de abordar a relação entre artes, objetivando o desenvolvimento integral do aluno, por meio da formação de uma consciência crítica (BRITO, 2001).

Keith Swanwick (FONTERRADA, 2008; SWANWICK, 2003) também traz como base das suas ideias uma indissociação entre o que chama de intuição, dado pela experiência direta com o fenômeno, e o conhecimento lógico, por meio de análise, entendendo que a educação musical, por muito tempo, valorizou em demasiado o cognitivo em detrimento do sensível. Assim o autor desenvolveu o modelo C(L)A(S)P para o ensino de música, que envolve, na sua base, a integração entre composição, apreciação e performance. Desta forma, o aluno teria contato direto com o fenômeno musical para, por meio dele, abordar assuntos pertinentes à compreensão do discurso musical.

Assim sendo, podemos perceber, por meio destes autores de importância na área de pesquisa em educação (e/ou em educação musical), a presença de argumentos e de propostas que dialogam com o pensamento de Schafer.

#### **4. Considerações finais**

A ideia de buscar a integração das artes, em meio à crescente segmentação do saber pela qual passou a humanidade, principalmente com o pensamento moderno, é bastante pertinente para a educação contemporânea. A crise de valores pela qual passamos ao longo do século XX fez com que novas visões a respeito da construção do conhecimento fossem valorizadas, de forma a (re)aproximar corpo e mente, humanidade e natureza, em um pensamento holístico.

Schafer, enquanto referência importante na educação musical, traz uma abordagem baseada neste resgate, fundamental devido à falência do projeto da modernidade, em que a crença da evolução em constante progresso foi desacreditada após a descoberta das consequências negativas da dominação do meio pelo ser humano. Entre outros posicionamentos que trazem, direta ou indiretamente, esta problemática, podemos destacar, no âmbito da arte e da educação, as ideias de Koellreutter, Duarte Jr e Swanwick.

Enquanto proposta para a educação, Schafer aponta diferentes caminhos para uma conscientização, em busca da construção de um pensamento – e também de uma ação – crítica perante à sociedade. Suas propostas circulam entre três temáticas, que se inter-relacionam: a confluência das artes, a valorização do sagrado, e a relação homem/ambiente. Entre elas, destaca-se o desenvolvimento de seu Teatro de Confluência, em que podemos ver articuladas estas três ideias.

A confluência das artes, foco desta pesquisa, permite um olhar holístico, que recupera esta ligação arte e vida, presente nas origens das expressões artísticas, com





desenvolvimento de todos os sentidos em busca de uma melhor apreensão do mundo e dos fenômenos à nossa volta. Desta forma, propostas como esta são imprescindíveis também na educação, enquanto uma possibilidade de ressignificação da própria educação formal na atualidade. A escola é instituição que vem sendo, gradativamente, enfraquecida, entre outros fatores, pelo pessimismo e pelo fracasso na forma de diálogo com questões contemporâneas, que resulta em falta de interesse e também de reconhecimento de seu valor. Assim, buscar a consciência em relação a uma unidade, a um todo, em meio à diversidade, deveria ser preocupação fundamental na educação.

Referências:

BARBOSA, A. M. *Arte-Educação no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 2006.

BRITO, T. A. de. *Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical*. São Paulo: Ed. Petrópolis, 2001.

DUARTE JR, J. F. *A montanha e o vídeo game: escritos sobre educação*. Campinas: Papirus, 2010.

\_\_\_\_\_. *O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível*. 3ª ed. Curitiba: Criar Edições, 2004.

FERRAZ, M. H. C. de T.; FUSARI, M. F. de R. e. *Metodologia do ensino de arte: fundamentos e proposições*. 2 ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2009.

FUSARI, M. F. de R.; FERRAZ, M. H. C. de T. *Arte na educação escolar*. São Paulo: Cortez, 2001.

FONTEERRADA, M. T. O. *De Tramas e Fios: um ensaio sobre música e educação*. 2 ed. São Paulo: UNESP; Rio de Janeiro: FUNARTE, 2008

\_\_\_\_\_. *O lobo no labirinto – uma incursão à obra de Murray Schafer*. São Paulo: Editora da UNESP, 2004.

SCHAFFER, M. *Ouvindo pensante*. São Paulo: UNESP, 1991.

\_\_\_\_\_. *Afinação do mundo*. 2 ed. São Paulo: UNESP, 2011.

SWANWICK, K. *Ensinando Música Musicalmente*. São Paulo: Moderna, 2003.



## ***Prométhée*, o terceiro poema sinfônico de Leopoldo Miguéz**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Desirée Johanna Mayr*  
UFRJ – djmayr@yahoo.com

**Resumo:** Este artigo propõe-se a descrever e contextualizar *Prométhée*, o terceiro poema sinfônico de Leopoldo Miguéz. Grande admirador de Wagner, que defendia a continuidade da sinfonia na estética do drama musical, e de Liszt, que desenvolveu o poema sinfônico na década de 1850, Miguéz adotou aspectos estilísticos/estéticos da assim chamada Nova Escola Alemã. Fundamentado em ROSEN (1986;1998), VALOZ JUNIOR (2002), DUDEQUE (2013), entre outros, o presente estudo busca demonstrar a notável capacidade do compositor para a realização da obra a partir do argumento escolhido.

**Palavras-chave:** Leopoldo Miguéz. Poema sinfônico. Música brasileira do século XIX.

### ***Prométhée*, Leopoldo Miguéz's third symphonic poem**

**Abstract:** This article describes and contextualizes *Prométhée*, Leopoldo Miguéz's third symphonic poem. As an admirer of Wagner, who defended the continuity of the symphony in the esthetics of the musical drama, and of Liszt, who conceived the symphonic poem around the 1850s, Miguéz adopted stylistic/esthetic aspects of the so called New German School. Based on ROSEN (1986;1998), VALOZ JUNIOR (2002), DUDEQUE (2013), among others, the present study aims to demonstrate the remarkable ability of the composer in the realization of the work from the perspective of the chosen argument.

**Keywords:** Leopoldo Miguéz. Symphonic poem. 19th-century Brazilian music.

### **1. Introdução**

O presente artigo revisional integra uma pesquisa de mestrado em andamento no Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Toma como referencial teórico as seguintes fontes: CORRÊA (2005), que fornece datas e repertório dos concertos, assim como uma retrospectiva da vida do compositor; DAHLHAUS (1989: 236-244), considerando o capítulo sobre poema sinfônico; DUDEQUE (2013), que discute as influências de Wagner e Liszt sobre Miguéz; VALOZ JÚNIOR (2002), uma dissertação de mestrado voltada para contextualização da vida e obra do compositor e ROSEN (1986; 1998), que apresenta informações relacionadas ao gênero forma sonata.

Leopoldo Miguéz, embora nascido no Brasil, mudou-se com sua família para o Porto, em Portugal, quando tinha sete anos, onde iniciou seus primeiros estudos musicais. Retornou ao Rio de Janeiro em 1871, continuando a desenvolver atividades musicais, ainda que trabalhasse nos negócios da família. Cinco anos depois, estreou como compositor e regente a frente da Orquestra Filarmônica Fluminense com sua *Marcha Nupcial*. O sucesso foi tal que o Imperador D. Pedro II o recomendou ao diretor do Conservatório de Paris, Ambroise Thomas. Em Paris, durante seus estudos, conheceu compositores renomados como



Vincent D'Indy e Cesar Franck. Após retornar ao Brasil, Miguéz tornou-se também um republicano convicto. Junto com o compositor Carlos de Mesquita, criou a Sociedade de Concertos Populares em 1887, que foi uma das principais responsáveis pela disseminação da música clássica no Rio de Janeiro (CORRÊA, 2005:32). Também fundou o Centro Artístico, que almejava promover a então considerada “música do futuro” através da colaboração de destacadas figuras das artes e da literatura cariocas. Seu esforço em ampliar o cenário musical no Rio foi devidamente reconhecido e, em 1890, foi nomeado como o primeiro diretor do recém-inaugurado Instituto Nacional de Música. Reconhecido como um dos grandes compositores do período romântico brasileiro, Miguéz escreveu muitas obras para piano, para música de câmara, uma *Sinfonia em Si menor* op.6, duas óperas (*I Salduni* e *Pelo Amor*), algumas obras orquestrais de menor extensão e três poemas sinfônicos, incluindo *Prométhée*.

## 2. Poema sinfônico

Segundo Hugh Macdonald (2001), o poema sinfônico floresceu na segunda metade do século XIX, consistindo numa “sinfonia poética” em um único movimento, sendo um gênero essencialmente orquestral. Desenvolvido a partir da abertura sinfônica, a compactação formal foi utilizada como veículo para mesclar ideias musicais, narrativas e pictóricas, como em *Sonho de uma noite de verão* (1826) de Mendelssohn. Liszt, reconhecido como criador do gênero, compôs treze poemas sinfônicos, sendo doze deles entre 1848 e 1858 e inspirou outros compositores, como Smetana, Dvórák e Richard Strauss. Wagner considerava esse novo gênero como esteticamente um legítimo descendente do estilo sinfônico e, ao mesmo tempo, argumentava que a sua importância devia-se ao fato de Liszt ter descoberto uma maneira de criar seu material musical a partir da essência de outras artes (DAHLHAUS, 1989:236-7). Conforme Macdonald (2001), o poema sinfônico “satisfazia três das principais aspirações do século XIX: relacionar a música ao mundo exterior, integrar forma em múltiplos movimentos (frequentemente fundindo-os em um único movimento) e elevar a música programática instrumental a um nível acima em relação ao da ópera, o gênero previamente considerado como mais elevado meio de expressão musical”. Assim como Macdonald, Bertagnolli considerou que Liszt empregou a forma sonata com a intenção de elevar o gênero, visto como música descritiva, a um nível mais alto artística e esteticamente (BERTAGNOLLI apud DUDEQUE, 2013:4). O público, mais acostumado com uma programação conservadora, foi conquistado pela complexidade do poema, na ocasião em que Liszt regeu seus *Prometheu* e *Orpheu*, em Brunswick, Áustria, em 1855.



Diversos fatores influenciaram Miguéz em sua exploração dos poemas sinfônicos. Primeiramente, a convivência com Franck e D'Indy em Paris, enquanto estes compunham obras programáticas e realizavam experimentos com transformação temática e orquestração. Em segundo lugar, a música e os ideais da então chamada Nova Escola Alemã, que pretendia unificar drama e música através dos poemas sinfônicos. Miguéz, assim como Liszt, encontrou nesse gênero a mais sofisticada forma de música programática, evidenciada pela complexidade normalmente reservada para o primeiro movimento da sinfonia clássica, refletindo perfeitamente o poder expressivo da narrativa. Por último, tal gênero mostrava-se como um adequado veículo para a transmissão das ideias nacionalistas em ascensão na época, tanto na Europa como no Brasil.

Miguéz compôs três poemas sinfônicos: *Parisina* op. 15 (1888), baseado em um texto de Lord Byron; *Avè, Libertas!* op.18 (1890), celebrando a Proclamação da República; e *Prométhée* op.21 (1891),<sup>1</sup> homônimo ao de Liszt, e que se tornou o mais popular e executado. Estes poemas ajudaram a abrir novos horizontes para a prática composicional no contexto das transformações políticas e culturais que aconteceram no final do século XIX. Na próxima seção é examinado em maiores detalhes o terceiro dos poemas, *Prométhée*.

### **3. *Prométhée***

A primeira audição dessa obra de que se tem registro aconteceu no dia 30 de abril de 1892, no Teatro São Pedro de Alcântara, com uma orquestra composta por 72 músicos, na presença do Presidente da República, Marechal Floriano Peixoto (CORRÊA, 2005: 69).<sup>2</sup> A obra é baseada na mitologia grega, segundo a qual Prometeu teria roubado o fogo do Olimpo e o entregado aos homens, ensinando-os a utilizá-lo, motivo pelo qual Zeus o castigou, acorrentando-o a um rochedo no alto do Monte Cáucaso, condenando-o perpetuamente a ter seu fígado bicado por aves de rapina. O mito tornou-se um símbolo de rebeldia política e busca do conhecimento pela raça humana, implicando novas maneiras de pensar em épocas tumultuadas, que enfatizavam as qualidades de resistência e força como inerentes à humanidade (DOUGHERTY, 2006: 86-92 e 96).

Em setembro do mesmo ano, um importante artigo sobre Miguéz foi publicado na *Gazeta Musical*, no qual o articulista (não identificado) afirmava: “(...) L.M. é o músico de temperamento artístico mais são, mais pletórico e mais vigoroso do nosso meio e, ao mesmo tempo, um dos prosélitos mais ardentes da nossa fé musical” (apud CORRÊA, 2005:34).



Em julho de 1892, no mesmo periódico, é publicado um longo apanhado sobre *Prométhée* por um cronista que assina apenas com a inicial W., concluindo seu relato da seguinte maneira:

Infelizmente, Miguéz é brasileiro. Vive nesta terra sem ideal artístico. A indiferença entre nós é das mais cruéis e os dirigentes desta nação não sabem sequer que existe um talento como o de Miguéz e não têm intuição artística para o julgarem ou se louvarem na opinião dos competentes... Se ele vivesse na França ou na Alemanha seria conhecido no mundo inteiro. Mas, é brasileiro; tem contra si este grande defeito... quando termina um poema sinfônico, sabe qual é o prêmio que o espera? Mandá-lo imprimir às custas na Alemanha o que o governo nem isso lhe concedem. Que triste país é o nosso! Que miséria é ser artista nesta terra! (apud CORRÊA, 2005:36).

Segundo Azevedo (1949: 284), *Prométhée* é geralmente considerado o melhor dos poemas sinfônicos de Miguéz, com sua engenhosa adaptação da forma sonata. Miguéz, mesmo no contexto do Brasil republicano, segundo Watson (1994:155), é também um autêntico epígono da concepção na qual ideias mitológicas e simbólicas são expressas através da música. E, a propósito da identificação de Miguéz como wagneriano (CERNICCHIARO, 1926: 329) ou internacionalista (ANDRADE, 1976: 29-30), Watson (1994: 155) sustenta que ele também se aproximaria de Liszt, cuja concepção era muito diferente do drama mitológico wagneriano. Segundo esse mesmo autor (ibid: 156), Miguéz, assim como Liszt, tratou o mencionado personagem mítico como personalidade espiritual abstrata que encarna e simboliza alguma ideia ou aspiração humana, profunda e universal. Miguéz anexou à partitura de *Prométhée*, que data de 1895, a seguinte referência:

Prometeu vai ser punido por ter-se condoído da ignorância e miséria dos homens. Ante a severidade da pena compadecem-se os deuses da sorte do Titã, e imploram clemência de Júpiter, inflexível, entretanto, às suas súplicas. Acorrentado ao rochedo, ouvindo as mágoas doloridas das Oceanides e o esvoaçar dos abutres que adejam sobre a sua cabeça, Prometeu conserva-se altivo e sobranceiro às dores que o afligem, sufoca as amarguras do presente e prenuncia a sua glória futura. E, quando repelindo os conselhos e as ameaças do mensageiro de Júpiter, é arrebatado na voragem, sobreleva ao fragor do cataclismo o lamento dos deuses que o deploram (Miguéz apud AZEVEDO, 1949:284).

A instrumentação da obra consiste em: flautim, duas flautas, dois oboés, duas clarinetas em Lá, dois fagotes, quatro trompas, dois trompetes em Mi, duas cornetas em Lá, três trombones, trombone baixo, tuba, tímpanos, bombo, pratos e cordas.

A estrutura de *Prométhée* pode ser considerada sob três aspectos: (1) arquitetônico, através do uso da forma sonata; (2) da construção harmônica e relações tonais e (3) do tratamento temático. A seguir são apresentados breves comentários sobre cada um desses aspectos.



O Quadro 1 apresenta uma proposta de análise envolvendo as correlações entre o seccionamento formal, a configuração tonal, a organização temática e os pontos mais importantes do programa. O texto de Miguéz foi dividido em quatro frases, cada uma das três primeiras sendo associada a um determinado elemento do mito que, por sua vez, vincula-se a uma das fronteiras formais da sessão de Exposição (isto explica o fato de não haver correspondências similares na Reexposição). A frase final, correspondente à redenção de Prometeu, é apropriadamente refletida na Coda, que traz de volta o tema apresentado na introdução, perfazendo um interessante percurso em arco, que sugere uma metáfora do retorno de Prometeu à vida cotidiana, após sua trágica trajetória.

	c.	Seção formal	Ideia temática	Região tonal	Correspondência textual
EXPOSIÇÃO	1-63	Introdução	Tema 1 (Prometeu)	Fá# eólio	“Prometeu vai ser punido...”
	64-130	Grupo temático principal	Tema A (Prometeu)	Lá menor / Fá# menor	“Ante a severidade da pena...”
	131-159	Transição	-	Tonalmente instável	(Representação das aves de rapina)
	160-211	Grupo temático secundário	Tema B (Oceanides)	Mi maior	“Acorrentado ao rochedo...”
	212-291	DESENVOLVIMENTO	(Temas A e B)	Várias	-
REEXPOSIÇÃO	292-349	Grupo temático principal	Tema A (Prometeu)	Lá menor / Fá# menor	-
	350-371	Transição	-	Tonalmente instável	-
	372-417	Grupo temático secundário	Tema B (Oceanides)	Lá maior	-
	418-483	Coda	Tema 1 (Prometeu)	Lá maior	“E, quando repelindo os conselhos...”

Quadro 1: Correspondências entre estrutura formal, organização temática, configuração tonal e momentos do poema .

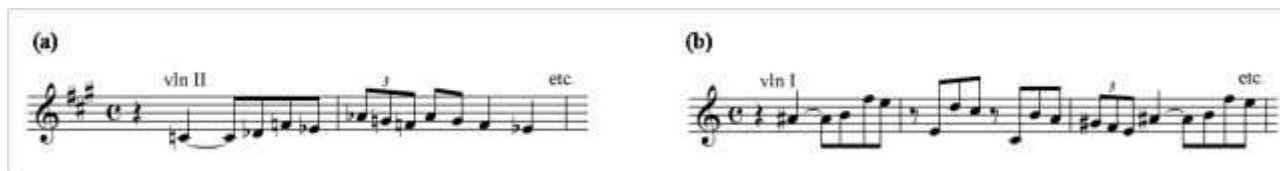
O poema sinfônico se inicia com uma introdução em andamento *Lento*, em compasso 12 por 8, com centro em Fá#, porém em modo eólio. Neste trecho o Tema 1 de Prometeu é apresentado (seus compassos iniciais são mostrados no Ex.1), correspondendo à primeira frase do texto de Miguéz. Sua função essencial é apresentar o homem (Prometeu), forte, antes de iniciar sua jornada mítica, o que é retratado pelo dobramento orquestral em uníssono/oitavas. Seria plausível considerar que a escolha do ambiente modal seja uma referência à origem geográfica/histórica do mito, a Grécia antiga.



Exemplo 1: Tema 1 (Prometeu), frag.(c.1-4) – Introdução de *Prométhée* de Leopoldo Miguéz

No c.9, há uma modificação da textura, com predomínio das madeiras e uma nova melodia na flauta solo, instrumento que também evocaria a época do mito.

Ainda na Introdução (c.41), surge uma espécie de forma embrionária do tema do grupo principal da forma sonata (Ex.2a). No c.64, coincidindo com uma mudança de andamento (*Allegro moderato*), de métrica (quaternária) e de ambiente tonal (Lá menor), o Tema A é exposto em sua configuração definitiva (Ex.2b). Com esse tema, cujo enunciado é usado como um *leitmotif*, sendo desenvolvido durante a obra, tem início a narrativa de Prometeu.



Exemplo 2: Tema A (Prometeu);: (a) forma embrionária (c.41-42); (b) forma definitiva, frag. (c.64-66) – *Prométhée* de Leopoldo Miguéz

A Transição, em andamento *Più animato* (c.131-159), tem a função de representar as aves de rapina que sobrevoam a cabeça do personagem acorrentado. Musicalmente, tais imagens são realizadas por intermédio de rápidos ornamentos nos instrumentos agudos da orquestra.

O grupo temático secundário (c.160-211), em andamento *Moderando poco a poco* e ambientado em Mi menor, inicia-se com o Tema B,<sup>3</sup> correspondente ao canto das Oceanides, representado por uma expressiva melodia desempenhada pela flauta I, sobre um acompanhamento em acordes em notas longas (Ex.3).



Exemplo 3: Tema B (Oceanides) e redução do acompanhamento (c.160-163) – *Prométhée* de Leopoldo Miguéz



O Desenvolvimento é dedicado quase exclusivamente ao Tema A, que sofre diversas transformações sobre texturas contrastantes, e se desenrola por meio de sequências modulatórias,<sup>4</sup> ambientes tonais de forte instabilidade, trocas de andamento e emprego de técnicas imitativas, como fugato.

A seção de Reexposição se inicia convencionalmente, com a retomada do Tema A (c.292-349) na região original (Lá menor). A retomada do Tema B (c.372), desta vez, não se limita a um único instrumento, sendo ele distribuído entre três estantes de primeiros violinos, cada uma apresentando-se independentemente. A tonalidade de Lá maior (ou seja, no mesmo centro de referência, como determina a convenção para a reexposição) representaria provavelmente a completa glória de Prometeu, após as muitas incertezas no decorrer da obra. A redenção definitiva da Humanidade (a quem, em suma, Prometeu simboliza) é retratada musicalmente com um majestoso *tutti* orquestral em fortíssíssimo (c.471), o que, significativamente, acontece pela primeira e única vez na partitura.

A Coda (c.471-483) retoma o material da Introdução, no mesmo andamento original, associando-se à última sentença do texto de Miguéz. Desta feita, o Tema 1 recebe um novo contexto harmônico (o acorde de Ré maior, IV grau da tonalidade central, Lá maior), a partir da resignificação de sua nota inicial, Fá#. De acordo com as considerações precedentes, é plausível concluir que tal nova ambiência tonal, apoiada na trajetória em arco do planejamento formal, representaria o triunfo definitivo do Homem sobre todas as dificuldades.

#### 4. Conclusões

Dois principais elementos estruturadores de *Prométhée* relacionados ao programa merecem ser destacados: (a) Miguéz parece ter escolhido para sua obra a arquitetura de forma sonata pelas vantagens que inerentemente oferece para associações entre a música e o argumento do poema. As dicotomias tonal e temática da Exposição são adequadas para a introdução de situações dramáticas contrastantes (ligadas aos Temas A e B), conflito acentuado no Desenvolvimento e adequadamente resolvido com a recapitulação do Tema B na região central;<sup>5</sup> (b) o emprego de sequências modulatórias abrangendo caminhos tonais bastante remotos (como fizeram Liszt ou Wagner) imediatamente após a apresentação das ideias temáticas teve provavelmente a função de evocar um sentido de atemporalidade e direcionar o ouvinte ao mundo da narrativa mitológica. A importância duradoura de *Prométhée* reside no fato que com tal obra Miguéz expressa uma *Weltanschauung* (“visão de





mundo”) intimamente relacionada aos mais progressistas desenvolvimentos musicais do seu tempo.

### Referências:

ANDRADE, Mário. *Aspectos da música brasileira*. São Paulo: Ed. Livraria Martins, 7ª edição, 1976.

AZEVEDO, Luiz Heitor Correia de. *O livro das grandes sinfonias*. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1949.

BÉHAGUE, Gerard. *Leopoldo Miguéz*. In: *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. 2ª edição, Londres: Macmillan, 2001.

CERNICCHIARO, V. *Storia della musica nel Brasile*. Milão: Fratelli Riccioni, 1926.

CORRÊA, Sérgio Nepomuceno Alvim. *Leopoldo Miguéz: catálogo de obras*. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Música, 2005.

DAHLHAUS, Carl. *Nineteenth-Century Music*. Los Angeles: University of California Press, 1980.

DOUGHERTY, Carol. *Prometheus*. Abingdon: Routledge-Taylor and Francia Group, 2006.

DUDEQUE, Norton. Prométhée op.21 de Leopoldo Miguéz: Entre Liszt e Wagner. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE MUSICOLOGIA DA UFRJ, (4.), 2013, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: Editora da UFRJ (no prelo).

KOPP, David. *Chromatic transformations in Nineteenth-Century music*. Nova Iorque: Cambridge University Press, 2006.

MACDONALD, Hugh. *Symphonic Poem*. In: *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. 2ª edição, Londres: Macmillan, 2001. Disponível em: <<http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/27250?q=symphonic+poem&search=quick&pos=1&start=1#firsthit>> Acesso em: 23 mar. 2013.

MIGUÉZ, Leopoldo. *Prométhée*. Edição fac-similar de J.Rieter-Biedermann, Leipzig. Rio de Janeiro: Edição Funarte, 1982. Partitura.

ROSEN, Charles. *Sonata forms*. Nova Iorque: W. W. Norton, 1988.

\_\_\_\_\_. *The classical style*. Nova Iorque: W. W. Norton, 1998.

VALOZ JUNIOR, Felipe Ferreira. *A contribuição de Leopoldo Miguéz para o gênero musical poema sinfônico*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Departamento de Música da Escola de Comunicação e Artes, USP, 2002.

WATSON, Derek. *Liszt*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

### Notas

---

<sup>1</sup> Estes dois últimos títulos mantêm a grafia original da edição alemã (MIGUÉZ, 1894).



<sup>2</sup> Nessa ocasião foi também apresentado *Avè, Libertas!*.

<sup>3</sup> Esse tema também possui uma antecipação embrionária, surgida no final da seção de transição (c.145), a partir da qual a melodia das Oceanides é desenvolvida.

<sup>4</sup> Chama atenção neste aspecto a alternância de tonalidades em percurso cíclico de terças maiores (Sol# maior – Mi maior – Dó maior – Sol# maior), c.206-211, reconhecidamente um dos recursos que caracterizam a prática harmônica romântica. Para maiores informações sobre tais relações tonais sob a perspectiva da chamada teoria neorriemana, ver, por exemplo, KOPP (2006).

<sup>5</sup> Para uma discussão sobre dicotomia tonal, ver DUDEQUE (2013). Sobre o assunto, são também relevantes as considerações de Charles Rosen a respeito das relações entre força emocional, tensão dramática e estabilidade, presentes na estrutura narrativa da forma sonata clássica (ROSEN, 1988: ROSEN, 1998:71-74, 120-129).



## **Gravações comparadas do *Nocturno para flauta e piano* de Nivaldo Ornelas: um estudo interpretativo**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*David Ganc*

*Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO - davidganc@gmail.com*

**Resumo:** Nesta comunicação apresentamos um recorte de resultados parciais da pesquisa em andamento, em nível de doutorado, em práticas interpretativas. O compositor e saxofonista Nivaldo Ornelas (1941-) é conhecido como músico popular. Este trabalho, no entanto, enfoca uma parcela de sua produção pouco divulgada: sua música de câmara. Inicialmente, apresentamos posições antagônicas de compositores e estudiosos relativas ao problema interpretativo. A seguir, utilizando metodologia analítico/comparativa, mostraremos trechos da peça usada como estudo de caso: o *Nocturno para flauta e piano* (1982), sua primeira peça erudita, interpretada por quatro duos de diferentes escolas interpretativas. Com os dados coletados na análise, obtêm-se subsídios para apresentar resultados que podem comprovar a plurissematicidade da mensagem musical.

**Palavras-chave:** Nivaldo Ornelas. Gravações comparadas. Práticas interpretativas.

### **Compared Recordings of the *Nocturne for flute and piano* by Nivaldo Ornelas – a study of performance practice**

**Abstract:** In this keynote, the partial results of our currently underway PHD research on performance practice are going to be presented. The composer and saxophone player Nivaldo Ornelas (1941-) is well known as a popular musician. However, this work focuses on an aspect of his work that deserves wider recognition: his chamber music. First, we will present different points of view from composers and scholars concerning the interpretation itself. Using the analytical/comparative methodology we are going to discuss excerpts of our case study: the *Nocturne for flute and piano* (1982), Ornelas's first classical composition, which was performed by four different duos. The analysis proves the multiple meanings of the music message.

**Keywords:** Nivaldo Ornelas. Compared recordings. Performance practice.

### **1. Introdução**

Esta comunicação é um recorte da pesquisa em andamento que, através de estudo de caso, visa discutir as múltiplas possibilidades interpretativas que uma peça pode oferecer. O *Nocturno para flauta e piano* (1982) foi a primeira peça escrita por Nivaldo Ornelas (1941-) no estilo erudito. Para diversificar a análise, além dos dois fonogramas pré-existentes (deste pesquisador), produzimos mais duas gravações com duos de diferentes escolas interpretativas. Passado um ano e dois meses de pesquisa, tivemos acesso ao arquivo do compositor e encontramos mais três registros com a interpretação do mesmo, enriquecendo assim nosso corpus de forma inestimável.

Conhecido como músico popular, o saxofonista, flautista, compositor e arranjador Nivaldo Ornelas tem seu nome ligado à MPB, por sua participação em discos e shows de Milton Nascimento e também por sua contribuição nos grupos de Hermeto Pascoal e Egberto



Gismonti nos anos 1970/80. Em seu trabalho autoral lançou 14 discos, um DVD e também possui um considerável número de obras de música de câmara.

Esta obra popular discográfica de Ornelas foi estudada por FABRIS (2010) em sua tese de doutorado. No entanto, nosso trabalho focaliza a interpretação de sua música erudita, cujo estudo permanece inédito.

O hibridismo, uma característica que permeia a obra de Ornelas, pode ser sentido tanto no aspecto harmônico (modal/tonal) quanto na categorização de sua música (erudito/popular). Linhares (2011) em seu artigo, trabalha o conceito de hibridismo e conclui que o embate entre estilos usados em composição ou performance resulta em estruturas complexas e sofisticadas. Ele fundamenta-se em Piedade (2005) que, em seu conceito de fricção de musicalidades, ao estudar a “música instrumental brasileira”, chamada por ele de “jazz brasileiro”, afirma que este gênero simultaneamente canibaliza, absorve influências e procura se afastar da matriz jazzística. Piedade (2011) aprofunda sua ideia afirmando que o hibridismo mais recorrente em música é o contrastivo, onde A não se funde totalmente em B e são plenamente reconhecíveis no produto híbrido resultante. Segundo ele, “o hibridismo é um processo congênito e inevitável na música” (PIEIDADE, p.110, 2011). Algo deste pensamento pode ser aplicado no universo de Ornelas, obviamente inserido no contexto da música instrumental brasileira. Suas influências passadas podem ser sentidas em sua obra e convivem em harmonia.

Entretanto, o binômio popular/erudito não é dicotômico na obra de Ornelas. O interesse do compositor pela música erudita está enraizado desde o início de sua educação musical quando chegou a pensar em seguir a carreira de músico erudito. Com o decorrer de sua trajetória, os “bailes da vida”, a admiração pelo tenorista John Coltrane, a fundação do primeiro *Jazz Clube* de Belo Horizonte (por ele e alguns amigos), sua contribuição ao *Clube da Esquina* com Milton Nascimento e as *Folias e Congados* de sua Minas natal, sua música foi amalgamando toda esta heterogeneidade de influências, interesses e experiências. Em seu sítio eletrônico<sup>1</sup> ele cataloga separadamente sua produção popular da sua produção erudita.

## 2. Interpretação

A interpretação é um dos parâmetros do fazer musical que mais cria interesse pois o intérprete é o agente transmissor da criação do compositor ao ouvinte. É a realização da música propriamente dita, como fenômeno acústico. É o intérprete que vai transformar em

---

<sup>1</sup> [www.nivaldornelas.com.br](http://www.nivaldornelas.com.br)

sons as idéias musicais grafadas pelo compositor ou arranjador. Diferentemente das outras artes, o resultado final da obra musical tem um certo percentual de variação. Encontramos paralelo apenas nas artes dramáticas já que o texto teatral, para sua realização no palco, necessita do diretor e dos atores (intérpretes). Cada montagem, cada apresentação teatral também tem suas variantes, sua interpretação. Consequentemente, o texto teatral pode ser considerado uma “partitura” a ser interpretada e recriada pelos atores, tal como um concerto, que acontece de forma única, uma arte evanescente. O processo de construção de uma interpretação até sua realização no palco ou estúdio é muito dinâmico, passível de múltiplas visões e mutações.

Nos períodos que antecederam o século XIX, praticamente só se tocava a música de seu tempo: a encomenda de um nobre, a cantata da semana. Nos séculos XVIII e XIX, o compositor, muitas vezes, era o intérprete de sua criação, como Beethoven, Chopin e Liszt. Compositor e executante eram a mesma pessoa. É no período seguinte, que surge o intérprete “profissional”.

Aproximadamente a partir do século XIX, começa-se a ser tocado repertório de períodos passados. Por volta do século XX inicia-se o estabelecimento de um canon de obras primas da humanidade, que são repetidas pelo mundo afora e são comparadas entre si. O que fazer quando o compositor não está mais presente? Qual é a interpretação “correta”? As perguntas a serem feitas são:

- 1- A partitura é suficientemente completa para exprimir de forma satisfatória a intenção sonora do compositor?
- 2- O intérprete deve ser fiel às intenções e indicações do compositor ou deve ter liberdade criativa e colaborativa para o resultado final da obra?

Como consequência reativa ao período romântico, onde o intérprete reinava com liberdade nos *rubatos*, *cadenzas*, *rallentandi* e *accelerandi*, Igor Stravinsky (1882-1971), se posicionou firmemente na postura de fidelidade à partitura pelo intérprete e afirmava que a raiz de todas as incompreensões e erros que se estabelecem entre a obra musical e o ouvinte está no conflito entre execução e interpretação, já que todo intérprete é executante e o inverso não é verdadeiro. Porém, Stravinsky concorda que, por mais precisa que seja a escrita musical, “sempre haverá elementos ocultos que escapam a uma definição precisa, pois a dialética verbal é impotente para definir a dialética musical em sua totalidade” (STRAVINSKY, 1996, p. 112). Em seu texto, afirma que a condição *sine qua non* do



intérprete é ser um executante impecável e, forçosamente ter submissão à obra que está executando.

Já para Aaron Copland (1900-1990), o intérprete é o intermediário entre a obra e o público. Conclui então que, o ouvinte ouve menos o compositor do que a concepção do intérprete. Em outras artes como a literatura e a pintura, o contato do criador, como um escritor, ou um pintor com seu público é direto. A música, como evento “ao vivo”, diferentemente das gravações, que necessariamente cristalizam uma determinada interpretação, é sempre reinterpretada. Copland generaliza o papel do intérprete ao dizer que “todo mundo concorda em que ele existe para servir ao compositor – para assimilar e recriar a mensagem do compositor” (COPLAND, 1974, p. 71), mas ele bem sabe e escreve que a teoria não corresponde à prática. Ele leva em conta que o intérprete tem suas particularidades, sua personalidade. A seguir enumera os problemas da interpretação, começando com a inexatidão da notação musical. Reconhece a falibilidade do compositor em anotar corretamente, a dubiedade da grafia que abre espaço [liberdade] às questões de gosto e opções, fazendo o intérprete pensar até que ponto ele deve manter-se fiel ao que está escrito. Copland gostaria que houvesse um método mais eficaz de grafia musical, mas entende que mesmo assim haveria espaço para um grande espectro de interpretações. Por isso, qualifica a música como um organismo vivo, sempre sujeita à refração do intérprete.

Em seu artigo *Execução/interpretação musical: uma abordagem filosófica*, Sandra Neves Abdo (2000) esmiuça ainda mais a questão da interpretação. Sob a lente do filósofo Luigi Pareyson (1918-1991), o texto faz um estudo sobre três hipóteses de interpretação: a fidelidade ao autor, a visão de Pareyson e a licença interpretativa. Na primeira parte é feito um estudo sobre o dilema entre ser fiel ao compositor versus licença interpretativa. Abdo cita divergências entre vários autores e exemplifica a dificuldade de se ser fiel à obra, com músicos que tocam com instrumentos de época. A chamada interpretação “histórica” usa o instrumento como mediador, o que necessariamente não garante fidelidade à obra. Na segunda parte, a filosofia de Pareyson pode ser resumida com a idéia de que os indícios da interpretação da obra estão contidos na obra em si, integrando nela mesma o aspecto físico e espiritual, o que ressalta sua plurissematicidade. E a terceira parte pode ser sintetizada na idéia de que o “texto” deve prevalecer acima do autor e a interpretação deve “revelar a obra”, em uma de suas várias possibilidades.

Sloboda (2007) em seu estudo do papel do *performer* na transmissão da emoção na música divide a interpretação em dois tipos:

1- **convencional**, onde o *performer* reafirma características interpretativas esperadas de um



determinado período ou gênero;

2- **dialética**, onde as expectativas do ouvinte são desafiadas ou frustradas de alguma forma. Mudanças da estrutura esperada de uma frase musical “óbvia”, de fraseologia regular, estimulam experiências emocionais mais intensas.

O executante pode optar pela interpretação convencional ou dialética, sendo que a primeira alimenta as expectativas previamente esperadas do ouvinte, enquanto que a segunda eleva a experiência do inesperado. Ao ouvir as gravações analisadas neste trabalho em sequência, podemos distinguir qual opção foi adotada por cada duo, mesmo numa peça não amplamente conhecida como o *Noturno*.

Contrastando com a imagem do *intérprete* como mensageiro do compositor, Sloboda indica que o *performer* é um criador por direito, já que é da tradição da *performance* sempre acrescentar algo novo à sua execução.

Em seu livro Laboissière (2007) defende firmemente a posição da interpretação como atividade recriadora como vemos a seguir::

Nessa investigação procuramos comprovar que a interpretação musical, ao envolver elementos que transcendem a leitura da partitura resulta em recriação, cuja origem é o processo significativo do texto. Defendemos aqui o conceito de interpretação como atividade recriadora, na medida em que a música – arte da produção, performance e recepção individuais, arte subordinada a diferentes fatores sociais, ideológicos estéticos, históricos e outros – caracteriza-se pela impossibilidade de reconstituir sua origem legítima, ou seja, qualquer outra imagem de estabilidade (LABOISSIÈRE, 2007, p. 16).

Laboissière também utilizou em seu trabalho a metodologia analítico/comparativa para estudar quatro gravações com quatro pianistas da *Alma Brasileira* de Villa-Lobos. A pesquisadora chega às mesmas conclusões que as nossas até o momento: a diversidade é a tônica comum de todas as interpretações. Pela revisão bibliográfica feita até o momento, em relação ao intérprete de nossos dias, notamos a predominância da linha onde o executante usa a liberdade interpretativa. Cada solista tem por hábito adicionar elementos próprios, de cunho individual, nos vários parâmetros musicais, engendrando sempre uma nova visão da partitura.

Por fim, o elo final da cadeia musical é o ouvinte. Cada qual, com suas idiosincrasias, recebe a música a seu modo, multiplicando ainda mais a plurissematicidade da música, resultando numa infinita teia de possibilidades. Com sua “interpretação”, seja ela um julgamento, uma emoção, uma racionalização, o ouvinte fecha o ciclo da produção musical.

### 3. Gravações

Com uso de metodologia analítico/comparativa, foi feito um estudo de caso por meio da investigação de diferentes versões gravadas da peça *Noturno para flauta e piano*. Foram escolhidos quatro duos de diferentes escolas interpretativas. O quadro das gravações está no anexo 1. O primeiro registro foi deste pesquisador acompanhado da pianista Maria Tereza Madeira em 1986. Dois fonogramas foram produzidos especialmente para a tese em andamento: o do duo Eduardo Monteiro das Neves (flauta) e Flávio Augusto (piano) professores da UFRJ, representantes da escola erudita, foi gravado no Salão Leopoldo Miguez, na Escola de Música da UFRJ, e a gravação do duo Carlos Malta (flauta) e Leandro Braga (piano), nomes ligados à música popular foi realizada em estúdio no Rio de Janeiro. Completam o quadro, as gravações deste pesquisador com a pianista Monique Aragão, ambos atuantes nos “territórios” erudito e popular e o registro recém encontrado de Ornelas (sax soprano) com a pianista Delia Fischer. Assim, temos um amplo espectro interpretativo a ser estudado. Após as gravações, foram colhidos depoimentos dos músicos.


Levantamos todos os parâmetros interpretativos como andamento, utilização de agógica, variação de dinâmica, uso de ornamentação não indicada na partitura, acréscimo ou supressão de notas, contudo, vamos nos ater à discussão do parâmetro articulação.

No exemplo musical 1, mostrado no final deste texto, grafamos as diferentes articulações executadas por cada intérprete, referentes ao início do segundo movimento. No manuscrito autógrafo não há marcação de articulação. Atestamos então a grande variedade de opções usadas pelos duos. O duo 1 optou por *detaché* contínuo, não aquele em que uma nota se inicia imediatamente após o término da outra dando o máximo do valor rítmico escrito, mas sim, com um pequeno *stacatto* embutido, por isto grafamos a articulação na partitura desta forma. Os duos 2 e 3 escolheram o *legato*, procurando uma grande linha enquanto que o duo 4 opta por duas colcheias ligadas seguida de uma colcheia em *stacatto*. Ao final do artigo, mostramos os trechos descritos.

Podemos então investigar a consciência destas opções. A escolha do *detaché* do duo 1 teve justificativa historicamente embasada, o agrupamento de dois grupos de três colcheias, usada na melodia da flauta, é similar à estrutura rítmica da *giga*. O *legato* usado pelos duos 2 e 3, talvez tenham algo de intuitivo, na busca do “soar bem” para a música, porém esta “intuição” é fruto de uma longa estrada. Portanto, o que pode parecer intuitivo resulta ao ouvinte como uma opção consciente já que este *legato* permeia toda a interpretação do segundo movimento e foi a escolha considerada por estes intérpretes como a mais





“adequada”. Já a articulação da interpretação do duo 4 (Ornelas): , revela-se fruto de uma opção extremamente racional, pois ela foi utilizada exatamente da mesma forma nos dois “takes” de estúdio de 1994, assim como na versão ao vivo de 1992.

Em relação à execução de Ornelas, verificamos que em diversos trechos o compositor interpreta sua obra de forma diferente em relação ao escrito na partitura.

Paulo Couto e Silva, em seu livro “*Da Interpretação Musical*” (1960), sintetiza bem este problema interpretativo, incluindo o compositor como mais um intérprete da obra e não como o dono da versão definitiva:

Nem haveria interesse em reconstituir sempre a obra segundo a interpretação original do autor, pois não se pode esquecer que ela, após sua criação, adquire existência autônoma, e o compositor, interpretando sua própria música, não é senão um intérprete entre os demais, na expressão de Casella<sup>2</sup> (COUTO E SILVA, 1960, p.5).

#### 4. Considerações finais

No início da comunicação, brevemente elencamos algumas características que permeiam a obra de Ornelas como seu hibridismo modal/tonal e erudito/popular. Em seguida, abordamos o problema da interpretação, mostrando visões antagônicas de compositores e musicólogos. Notamos, então, que na primeira metade do século XX prevalecia a fidelidade ao texto. Aproximadamente da segunda metade deste século em diante, a liberdade interpretativa floresceu. Hoje, diferentes vertentes convivem simultaneamente.

Já o parâmetro articulação, estudado neste recorte, tem muitas possibilidades. Na análise do pequeno trecho que mostramos, os quatro duos fizeram diversas escolhas. Por haver poucas indicações na partitura, esta diversidade foi sentida de forma mais ampla ainda. Inicialmente, pensamos na possibilidade de Ornelas ter propositalmente optado por não indicar todas as articulações, justamente para o intérprete escolher a articulação que melhor lhe aprouver. Esta é uma característica recorrente na escrita de música popular.

No *jazz* e no *choro* as partituras, geralmente, vem sem nenhuma indicação de articulação, para o solista ter a liberdade de fazer seu fraseado. Já em arranjos de *big band* ou em arranjos mais elaborados de música popular brasileira para CD e/ou shows com formações maiores, para se obter determinado efeito sonoro desejado, como fraseado uniforme, em bloco sonoro, por exemplo, aí sim, são escritas todas as articulações.



É muito rico estudar, gravar e analisar diferentes versões do *Noturno* de Ornelas já que nos permite observar que não existe “a” “verdadeira e definitiva” interpretação. A versão gravada de cada intérprete é a sua ‘verdade’ sonora no momento de sua execução. Pode-se dizer que em cada intérprete surge o sentimento de “posse” da música executada. Ao se “apoderar” da peça, o intérprete é um quasi-compositor, pois ao dar o sopro de vida às notas latentes no pentagrama, as ressucita sempre de forma diversa, sendo indiferente se o compositor está presente a seu lado ou se ele faz parte de um passado remoto.

### Referências:

ABDO, Sandra Neves. *Execução/Interpretação musical: uma abordagem filosófica*. Belo Horizonte: Per Musi, v.1, p. 16-24, 2000.

COPLAND, Aaron. *Como ouvir (e entender) música*; tradução de Luiz Paulo Horta - Rio de Janeiro: Editora Artenova, 1974.

COUTO E SILVA, Paulo. *Da Interpretação Musical*. Porto Alegre: Editora Globo, 1960.

FABRIS, Bernardo Vescovi. *O Saxofone de Nivaldo Ornelas e seus arredores: investigação e análise de suas características musicais híbridas em sua obra e interpretação*. Tese de Doutorado - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2010.

LABOISSIÈRE, Marília. *Interpretação Musical – A dimensão recriadora da “comunicação” poética*. São Paulo: Annablume, 2007.

LINHARES, Leonardo Barreto, BORÉM, Fausto. *A composição e a improvisação de Victor Assis Brasil em Pro Zeca: aspectos do hibridismo entre baião e bebop*. PER MUSI: Revista de Performance Musical - n.23, p.28-38. Belo Horizonte: Escola de Música da UFMG, 2011.

PAREYSON, Luigi. *Verdade e interpretação*. São Paulo, SP, Brasil: Livraria Martins Fontes Editora Ltda, 2005.

PIEIDADE, Acácio Tadeu de Camargo. *Jazz, música brasileira e fricção de musicalidades*. Campinas: Opus, Revista da ANPPOM, nº 11, p. 197 a p. 207, 2005.

\_\_\_\_\_. *Perseguindo fios da meada: pensamentos sobre hibridismo...* Per Musi, Belo Horizonte, n.23, p.103-112, 2011.

SLOBODA, John. *Exploring the musical mind – cognition, emotion, ability, function*. Oxford, Oxford University Press, 2007 (orig. 2005).

STRAVINSKY, Igor. *Poética Musical em 6 lições*. tradução Luiz Paulo Horta – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1996.

---

<sup>2</sup> *Apud* Gisèle Brelet, *L'interprétation Créatrice*, I, nota à página 70 (ed. Presses Univ. De France, 1951). Alfredo Casella (1883-1947), compositor, maestro e pianista italiano.

## DISCOGRAFIA CONSULTADA

GANC, David. *Caldo de Cana*, Kuarup Discos, 2000.

## PARTITURAS CONSULTADAS

ORNELAS, Nivaldo. *Noturno para flauta e piano em 2 movimentos*. Rio de Janeiro, 1982. Partitura manuscrita

## Anexo 1:

DUOS	INTÉRPRETES	ANO
1	Eduardo Monteiro (flauta) e Flávio Augusto (piano)	2013
2	Carlos Malta (flauta) e Leandro Braga (piano)	2013
3	David Ganc (flauta) e Monique Aragão (piano)	1999
4	Nivaldo Ornelas (Sax Soprano) e Delia Fischer (piano) T19	1994

Quadro 1: lista das gravações do *Noturno*:

**Original:**



**Duo 1**

*Detaché*



**Duo 2**



*8va* na repetição



**Duo 3**



*8va* na repetição



**Duo 4 T19**



Exemplo musical 1: Levantamento das articulações de todos os duos. *Noturno* Mov. 2, c1 a c10.

# O saxofone clássico nos cursos de bacharelado no Brasil

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Marco Túlio de Paula Pinto*  
UNIRIO – marco.pinto@unirio.br

**Resumo:** Nesta comunicação é discutida a predominância do estilo clássico nos perfis dos cursos de bacharelado em saxofone no Brasil, frente a um mercado profissional dominado pela música popular. Surge daí a questão de quais seriam os benefícios do aprendizado de música clássica para os músicos que se dedicam exclusivamente ao *jazz* e/ou à música popular.

**Palavras-chave:** saxofone, música clássica, música popular, *jazz*, *performance*

## Classical saxophone in bachelor's courses in Brazil

**Abstract:** This paper discusses the predominance of classical style in the profiles of saxophone bachelor courses in Brazil in front of a professional market dominated by popular music. What would be the benefits of learning classical music for musicians who are dedicated exclusively to jazz and / or pop music?

**Keywords:** saxophone, classical music, popular music, jazz, performance

### 1. O saxofone e sua diversidade

Esta comunicação surge como uma tentativa de resposta a uma questão frequentemente levantada por alunos de bacharelado em saxofone: Se o mercado profissional é voltado em sua maior fatia à música popular, quais são os benefícios obtidos em estudar o estilo clássico<sup>1</sup>?

No início dos anos 1840, um construtor de instrumentos nascido na Bélgica e estabelecido em Paris, nascido Antoine-Joseph, mas que ficou conhecido para a posteridade como Adolphe Sax (1814-1894) criou uma família de aerofones que tinha como principal característica a fusão de muitos conceitos. Os saxofones, assim chamados por causa de seu criador, são construídos em um tubo de metal. Entretanto, por produzirem seu som a partir de uma palheta simples semelhante à da clarineta, e de serem dotados de orifícios laterais em seu tubo, os saxofones são classificados na família das madeiras. Apesar da já citada similaridade de seu conjunto de palheta/boquilha com a clarineta, o formato cônico do tubo leva seu comportamento acústico a ser mais próximo ao do oboé. Esta convergência de conceitos levou os saxofones a serem instrumentos muito versáteis. Scott Jr.(2007) argumenta que teria sido justamente a intenção de seu inventor a criação de instrumentos que unissem o poder sonoro dos metais com a agilidade das madeiras.

A história do criador do saxofone foi marcada por disputas comerciais, patentes, intrigas e até sabotagens. Adolphe Sax, ao longo de sua carreira como inventor e construtor de instrumentos foi à bancarrota algumas vezes e morreu na miséria (KOCHNITZKY, 1949). Para promover e preservar sua maior criação, Sax não poupou esforços. Tornou-se o primeiro professor do Conservatório de Paris e encomendou obras a compositores como Jean Baptiste Arban (1825-1889), Jules Demesserman (1833-1866) e Jean Baptiste Singelée (1812-1875), entre outros. Apesar de suas iniciativas, a nova família de instrumentos não teve uma aceitação imediata no meio clássico. Na época de sua criação, a orquestra sinfônica já tinha atingido aproximadamente a formação instrumental utilizada atualmente. Desta forma, os instrumentos de Sax não encontraram seu espaço nesse grupo. Um dado deve ser acrescentado. Devido à novidade dos saxofones, não havia inicialmente instrumentistas com um nível aceitável de proficiência técnica e interpretativa. Stephen Trier (1998) nos informa que isto criou uma espécie de círculo vicioso, já que por não haver intérpretes à altura, os compositores deixavam de escrever partes para saxofones em suas obras. Por sua vez os músicos não se sentiam estimulados ao aprimoramento no instrumento, já que não havia obras interessantes ou desafiantes.

A situação começou a ser alterada com o surgimento de artistas como Marcel Mule (1901-2001) e Sigurd Rascher (1907-2001). Ambos são considerados figuras centrais no estabelecimento do saxofone como instrumento “sério”, dotado de grandes recursos expressivos e no surgimento de um repertório consistente (DRYER-BEERS, 1998). Os dois músicos tiveram também um importante papel no ensino do saxofone. O curso que Adolph Sax criara no Conservatório de Paris havia sido cancelado em 1870, por conta da Guerra Franco-Prussiana. Após um hiato de 72 anos, Mule se tornou, em 1942, professor de saxofone na instituição. Rascher, de nacionalidade alemã, emigrou para os Estados Unidos da América, onde exerceu uma atividade educacional igualmente importante, formando e influenciando gerações de saxofonistas.

Entretanto, pelo menos no meio orquestral, apesar das possibilidades expressivas reveladas por Mule, Rascher e outros, o saxofone continua sendo um ilustre convidado, com participações ocasionais em obras como *Bolero*, de Ravel, *L'Arlésienne*, de Bizet e *A Idade do Ouro*, de Shostakovich. Villa-Lobos pode ser citado como compositor que fez um uso ostensivo do saxofone em sua produção orquestral.

Se por um lado o saxofone encontrou dificuldades em se estabelecer na orquestra sinfônica, através das bandas de música o instrumento abriu caminho para encontrar sua popularidade junto ao grande público. Cruzando o Atlântico, o saxofone chegou aos Estados

Unidos da América, sobretudo nas bandas de pioneiros como Patrick S. Gilmore, da qual participou o saxofonista francês Edward Lefebre (SEGELL, 2006) e John Philip Sousa, conhecido como o “Rei da marcha”. Em sua banda, “mais popular do que qualquer solista de saxofone, foi o octeto do final dos anos 1920, que acrescentava humor e variedade aos programas” (BIERLEY, 2001:177). Além das bandas, os espetáculos de *vaudeville* tiveram também papel importante no processo de popularização do saxofone.

E foi no *jazz* que o saxofone exerceu (e continua exercendo) seu maior domínio, tão associado que está com este estilo musical. Apesar de nos primórdios o instrumento ter uma participação apenas secundária<sup>2</sup>, com o passar dos tempos o saxofone sobrepujou a clarineta, sobretudo por sua maior potência sonora, que lhe permite (quase) rivalizar com os instrumentos de metal, trompetes e trombones. Dentro de *big bands* como as de Benny Goodman, Duke Ellington e Countie Basie, os saxofones consolidaram seu papel de destaque dentro do *jazz*, mas foi acima de tudo através da figura do solista, do improvisador, que se tornaram emblemáticos do estilo.

Saxofonistas como Coleman Hawkins, Lester Young, Charlie Parker, John Coltrane, Sonny Rollins, Stan Getz e Dexter Gordon fazem parte de uma lista interminável de músicos que foram responsáveis por uma mudança na percepção do *jazz*. Este gênero musical, nos anos 1930 e 1940, configurava-se como música de entretenimento. Todavia, a partir do movimento conhecido como *bebop*, o *jazz* se tornou cada vez mais um tipo de música de alto valor artístico, com um nível de fruição, guardadas as devidas peculiaridades rituais em seus concertos<sup>3</sup>, semelhante ou compatível ao da música clássica. Apesar do distanciamento da música de entretenimento, a estética sonora dos saxofonistas de *jazz* forneceu as bases para a utilização do instrumento em gêneros mais comerciais como o *rock*, a *soul music* e a música *pop* de uma maneira geral.

Quanto à prática saxofonística, ficaram estabelecidas, portanto, duas tendências estilísticas. Uma é voltada para um repertório de música clássica, em obras de câmara ou de caráter concertante. Valoriza principalmente um refinamento e equilíbrio sonoro, uma entonação precisa e a clareza e leveza nas articulações. Este estilo é conhecido como saxofone erudito (o termo soa pedante) ou clássico. Nos países de língua inglesa é conhecido também como *legit saxophone*.

A outra “escola”, conhecida como jazzística, valoriza em primeiro lugar a capacidade de criação espontânea, presente no processo de improvisação, considerada a essência da música de *jazz*. Apesar das particularidades de um estilo ou outro, no que se refere a timbre, articulações, inflexões, uso de *vibrato* e assim por diante, deve ser ressaltado que os

preceitos para a prática do saxofone, seja no estilo clássico, seja no jazzístico, não são muito diferentes. Muitas vezes dificuldades técnicas apontadas por instrumentistas que declaram tocar no estilo jazzístico, no que diz respeito à emissão do som, são decorrentes muito mais de lacunas no aprendizado do instrumento que da diversidade estilística em si.

## **2. O ensino do saxofone na universidade brasileira**

O aprendizado do saxofone sempre se deu de maneira muito informal no Brasil. O dedilhado para obtenção das notas é de fato muito simples, o que dá uma falsa impressão de “facilidade” ao tocar, como nos lembra Teal (1963). Entretanto, tocar saxofone em alto nível, como qualquer instrumento, exige muita disciplina e dedicação. A aparente simplicidade, a associação quase automática com *jazz* e música popular, bem como a carência de cursos formais no instrumento, têm feito que o aprendizado se dê em grande parte através de autodidatismo e da troca informal de conhecimentos. Apesar de haver vantagens nesse empirismo, uma vez que o músico aprende a lidar com imprevistos e a resolver problemas na atividade profissional por si próprio, é certo que a informalidade deixa lacunas a serem preenchidas. Mesmo aqueles aprendizes do instrumento que decidem procurar algum tipo de orientação, através de aulas particulares ou cursos livres, na maioria das vezes, não estão interessados (e o que é pior, sequer têm a noção que deveriam estar) nos princípios básicos da produção de som, de sustentação da coluna de ar, da clareza da articulação. Pelo contrário, o interesse se dá principalmente em aprender os processos criativos de improvisação de Charlie Parker, John Coltrane, ou, em um direcionamento mais *pop*, os estilos de saxofonistas como David Sanborn ou mesmo Kenny G. Desta forma, esses músicos acabam queimando etapas.

O ensino do saxofone chegou à universidade brasileira de uma maneira um tanto tardia. Somente a partir dos anos 1980 surgiram os primeiros cursos de saxofone em nível superior. Rowley Scott Jr. (2007), interessado em investigar a presença da música brasileira em cursos de bacharelado, fez um levantamento de seus currículos junto a 12 instituições de ensino. Além da Universidade Federal da Bahia (UFBA) na qual o pesquisador exerce o cargo de professor de saxofone, foram entrevistados docentes das seguintes universidades: Universidade Estadual do Pará (UEPA), Universidade Federal de Brasília (UnB), Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Escola de Música de Belas Artes do Paraná (EMBAP),



Faculdade de Música do Espírito Santo (FAMES) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Os dados recolhidos, baseados nas declarações dos professores responsáveis pelos cursos de saxofone de cada instituição, são parcialmente apresentados no Quadro 1. Apesar da pesquisa de Scott ter sido realizada em 2007, não houve mudanças significativas no cenário atual e os dados permanecem representativos.

Instituição	Perfil	Observação
UFBA	Erudito, música instrumental, choro, jazz	O professor sinaliza para a estruturação de um curso híbrido que utiliza vários gêneros musicais.
UEPA	Erudito	
UnB	Erudito	O professor sinaliza que o repertório tem se flexibilizado devido às demandas profissionais e artísticas dos saxofonistas. O plano de curso deve sofrer alterações do repertório.
UFPB	Erudito	O professor tem intenção de expandir a abrangência do curso em termos de gêneros musicais adotados, contudo sinaliza para a falta de estrutura e para o preconceito existente.
UEMG	Erudito	O professor sinaliza para a possibilidade de se utilizar repertórios de outros gêneros que não da música erudita se houver interesse por parte do aluno.
UFMG	Erudito	O professor sinaliza para a possibilidade da contratação de um professor especificamente para o ensino de música popular. <sup>4</sup>
UFRJ	Erudito, jazz	
UFRN	Erudito	
UNIRIO	Erudito	A ementa sugere como objetivos a utilização da música brasileira em suas variadas vertentes.
EMBAP	Erudito	Há flexibilidade quanto à escolha do repertório. O plano de curso deve sofrer alterações em 2007.
FAMES	Erudito, jazz, música popular brasileira	A ementa sugere como objetivos também o estudo das linguagens do jazz e de gêneros relacionados à música popular brasileira.
UFRGS	Erudito, jazz, música popular brasileira	Os repertórios são escolhidos informalmente entre professor e alunos. Existe uma preocupação quanto à qualificação dos alunos para o mercado de trabalho.

Quadro 1: perfis dos cursos de bacharelado em saxofone em 2007 (SCOTT JR., 2007:218–220).

Algumas constatações podem ser feitas diante dos dados expostos. Dos 12 cursos, 7 têm seus perfis, segundo seus responsáveis, direcionados à música clássica. Um (UFRJ) é dedicado à música clássica (erudito) e *jazz*<sup>5</sup> e os 4 restantes tiveram uma atuação declarada mais ampla (erudito, *jazz*, música popular brasileira). O perfil do curso da UFBA, segundo Scott Jr., abrange também o choro e música instrumental<sup>6</sup>.

Apesar da indicação de uma abertura, ou da proposta de alternativas que viabilizem a presença de *jazz* e música popular nos cursos de graduação, o estilo clássico foi declarado como utilizado em todas as instituições pesquisadas. Talvez isto possa ser encarado como uma tentativa de dar uma “legitimidade” ao instrumento, ou levá-lo ao nível de “seriedade” compatível ao meio acadêmico.

Chegamos então à questão levantada no início desta comunicação. Uma vez que o mercado de trabalho para o saxofonista é muito mais amplo no campo popular, na forma de gravações, shows com artistas, casas noturnas, bailes, quais são os benefícios trazidos pelo estudo do estilo clássico?

O curso de bacharelado em saxofone pelo qual sou responsável tem um programa voltado para a música clássica. Apesar de certa aproximação da escola com a música popular brasileira, em especial o choro, e de os alunos contarem com práticas de conjunto e orquestras voltadas aos gêneros populares, eles, em suma, são preparados para um repertório que segue principalmente os cânones do estilo clássico, com a realização de 3 recitais durante o curso (embora seja bem-vinda a inclusão de obras no estilo popular).

Entretanto, alguns dos alunos do curso são músicos profissionais que atuam na música popular e têm 20 ou até 30 anos de carreira, e que por um motivo ou outro decidiram investir na formação acadêmica. Apesar da grande experiência na esfera popular, este tipo de aluno normalmente apresenta problemas básicos, como dificuldade de emissão de notas graves, falta de homogeneidade no timbre do instrumento em toda sua extensão, articulações imprecisas e pesadas, falta de precisão na entonação, decorrentes de maneirismos e concepções errôneas do estilo jazzístico/popular. O conjunto de estudos e as demandas para a realização do repertório do curso se tornam excelente ferramenta para o aprimoramento técnico, bem como para a correção desses desvios.

Além disto, o estudo do repertório clássico contribui para um refinamento sonoro e um amadurecimento interpretativo, que só pode ser benéfico para o saxofonista. Um exemplo disto pode ser percebido no trabalho do saxofonista Idriss Boudrioua, francês radicado no Rio de Janeiro desde os anos 1980. Embora atue exclusivamente na música popular e seja uma referência no idioma jazzístico, sua *performance* impressiona não só pela fluência neste estilo, mas também por uma *finesse* sonora. O músico, segundo sua biografia, estudou no Conservatório de Arpajon e teve formação clássica (“Idriss Boudrioua”, 2013).

Há que se salientar que o saxofone clássico representa de certa maneira um mercado menos explorado e, portanto, menos saturado, podendo ser uma boa alternativa de trabalho na área da música de câmara. Além disto, apesar de eventual, a participação na orquestra sinfônica exige do músico um conhecimento da linguagem, dos padrões estéticos da música sinfônica. Portanto, o contato travado na universidade contribui para a capacitação, oferecendo subsídios para uma diversificação do campo de atuação.

Concluindo, tem havido recentemente uma maior aproximação entre a música popular e a universidade. É natural que surjam cursos mais específicos para esta área de

conhecimento. Contudo, mesmo com o estabelecimento de tais modalidades, é interessante haver uma interação entre os estilos, mesmo para aqueles que pretendem se dedicar unicamente a um determinado tipo de música. O rigor técnico, a disciplina, a preocupação com a sonoridade, com a clareza das articulações, são diretrizes da escola clássica. Os adeptos do estilo popular, contudo, podem fazer uso de estudos e obras do repertório clássico como ferramentas de extrema utilidade no seu aprimoramento técnico e no refinamento de seu estilo individual. Por outro lado, em grande parte do repertório composto para saxofone na música clássica, podemos perceber a presença de elementos inspirados em *jazz* e na música popular. A experiência dentro desses estilos musicais ajuda a captar sua essência, as sutilezas interpretativas que transcendem as limitações da notação musical, contribuindo para a criação de performances mais consistentes.

É bom lembrar que outros instrumentos que têm tradicionalmente as diretrizes de seus cursos voltados para a música clássica também encontram um campo de atuação muito amplo na música popular. É o caso de instrumentos de metal como trompetes e trombones. A clarineta e a flauta também têm uma participação efetiva no choro, no samba e diversas outras manifestações populares. Desta forma, uma preocupação similar no direcionamento dos cursos desses instrumentos não deixa de ser pertinente.

#### **Referências:**

BIERLEY, Paul E. *John Philip Sousa : American phenomenon*. Miami, FL: Warner Bros. Publications, 2001.

DAUELSBERG, Claudio Peter. *A importância da improvisação na formação musical do intérprete*. 2001. 170 p. Dissertação (Mestrado em música) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

DRYER-BEERS, Thomas. Influential soloists. In: INGHAM, Richard (Org.). *The Cambridge companion to the saxophone*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. p. 37–50.

*Idriss Boudrioua*. Disponível em: <<http://www.idrissboudrioua.com/html/port/biografia.php>>. Acesso em: 19 mar. 2013.

KOCHNITZKY, Léon. *Adolphe Sax and his saxophone*. [S.l.]: Belgian Government Information Center, 1949.

SCOTT JR., Rowney Archibald. *A música brasileira nos cursos de bacharelado em saxofone no Brasil*. 2007. 248 p. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador.

SEGELL, Michael. *The devil's horn*. New York: Picador, 2006.

TEAL, Larry. *The art of saxophone playing*. Secaucus, NJ: Summy-Birchard, 1963.

TRIER, Stephen. The saxophone in the orchestra. In: INGHAM, Richard (Org.). *The Cambridge companion to the saxophone*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. p. 101–109.

Notas

---

<sup>1</sup> Neste artigo utilizaremos o conceito de estilo clássico ou música clássica em seu sentido mais amplo, não em referência exclusiva ao período clássico, representado por Mozart, Haydn, Beethoven e seus contemporâneos.

<sup>2</sup> A linha de frente dos grupos tradicionais do estilo de New Orleans era formada geralmente pelo trio clarineta, cornetim e trombone. Foi posteriormente que saxofones e trompete passaram a exercer o papel de destaque no *jazz*.

<sup>3</sup> Uma diferença marcante entre um concerto de *jazz* e outro de música clássica, além obviamente do conteúdo musical, é a forma mais ritualizada deste último. Num concerto de música clássica a tradição consolidou uma série de procedimentos e etiquetas. Por exemplo, em uma apresentação de orquestra os músicos ocupam os seus lugares; o spalla entra no palco e comanda a afinação da orquestra; O público recebe o maestro com aplausos, enquanto os músicos se colocam de pé em reverência e respeito. Uma obra composta de vários movimentos deve ser apreciada como um todo, ou seja, deve ser aplaudida no seu final, nunca entre seus movimentos (uma exceção é a ópera, onde se tornaram praxe os aplausos após os momentos de destaque dos solistas). No concerto de *jazz* tudo é mais espontâneo, o público se manifesta de uma maneira mais livre e descontraída. Os improvisadores são aplaudidos no final de cada solo e dependendo do grau de empatia entre solista e platéia, esse aplauso se torna ruidoso, com assobios e interjeições. Mas, de uma maneira ou outra, tratam-se de eventos cujo objetivo principal é a apreciação musical.

<sup>4</sup> Isto de fato ocorreu, com a contratação do prof. Cleber Alves em 2010.

<sup>5</sup> Na realidade o bacharelado da UFRJ tem um currículo direcionado para a música clássica, tendo como trabalho de conclusão de curso um recital. Entretanto, a prática de orquestra é realizada na UFRJazz Ensemble, que tem um repertório voltado principalmente para o idioma jazzístico.

<sup>6</sup> Este último conceito sendo provavelmente utilizado no sentido como Claudio Dauelsberg define “Música Instrumental Brasileira”. “Um movimento que visa explorar os elementos rítmicos e melódicos das raízes brasileiras, como Maracatu, Baião, Frevo entre outros, unindo a *performance* que inclui a improvisação com estruturas muitas vezes semelhantes ao Jazz, contudo não necessariamente obedecendo à(sic) algum parâmetro específico, variando o grau de influências regionais e suas fusões com o Jazz e outras culturas” (DAUELSBERG, 2001:56)



## O arranjo de Pixinguinha para *Gaúcho* de Chiquinha Gonzaga: a orquestra típica a caminho da Big Band

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO ORAL

*Paulo José de Siqueira Tiné*  
UNICAMP - IA – paulotine@iar.unicamp.br

**Resumo:** O presente artigo apresenta uma análise musical do arranjo de Alfredo Rocha Vianna Filho (Pixinguinha) para o tema *Gaúcho* de Chiquinha Gonzaga, musicado para o programa de rádio *O pessoal da Velha Guarda*, apresentado entre o final da década de 1940 e início da década de 1950 pelo radialista Almirante. Os objetivos foram, além de demonstrar as particularidades musicais do arranjo em questão, apontar a lenta passagem do formato jazz-band/orquestra típica para Big Band. Tendo como principal referencial as obras de Bessa e Casella e como ferramenta metodológica a análise a partir da redução literal de trechos do arranjo, e formal do arranjo como um todo.

**Palavras-chave:** Big Band. Pixinguinha. Orquestra típica, análise. Música popular.

**The Arrangement by Pixinguinha for *Gaúcho* composed by Chiquinha Gonzaga: from typical orchestra in the way to the Big Band format**

**Abstract:**

This paper presents an analysis of the musical arrangement by Alfredo Rocha Vianna Filho (Pixinguinha) on the theme *Gaúcho* composed by Chiquinha Gonzaga, set to music for the radio program *O pessoal da Velha Guarda*, presented between the late 1940s and early 1950s by Almirante broadcaster. The objectives were, besides demonstrating the musical characteristics of the arrangement in question, pointing to slow passage of jazz-band/typical orchestra format for Big Band. The article have as the main reference works of Bessa and Casella and as a methodological tool analysis from the literal reduction stretches the score, and the formal arrangement as a whole.

**Keywords:** Big Band. Pixinguinha. Brazilian Typical Orchestra, Analysis. Popular Music.

### 1. Introdução

O presente artigo se trata de um resultado parcial da pesquisa realizada em 2013/2014, intitulada “Processos Criativos em arranjos e composições para Big Band”. Tal formação, a princípio, é característica da música popular, principalmente do jazz norte americano. Entretanto, constata-se que, através de um grande processo histórico, tal formação foi assimilada pela cultura brasileira. Segundo Ken Burns a Big Band foi uma “invenção americana” cujo padrão se estabeleceu a partir do período da história do jazz conhecida como Swing ou, como denominou Günther Schuller, “The Swing Era”. Tal formação data dos anos de 1930 e tem como característica o padrão de cinco saxofones, sendo 2 altos, 2 tenores e um saxofone barítono, 4 trompetes, 4 trombones e uma seção rítmico-harmônica formada por guitarra elétrica, piano, contrabaixo acústico ou elétrico e bateria. O período anterior à era do swing foi caracterizado principalmente pelos estilos *new orleans* e *dixieland*, cuja formação

era variável, tratando-se de um gênero mais contrapontístico e improvisado, portanto, não escrito com predominância da cultura oral. As formações correspondentes a tais estilos foram intituladas por “jazz-bands”. Como demonstra CABRAL (1997), houve no Brasil uma febre das chamadas jazz-bands, porém, tal febre pareceu ser muito mais uma questão de denominação do que propriamente de procedimentos musicais<sup>1</sup>. Segundo BESSA (2010) há uma passagem das chamadas orquestras típicas, que muito sucesso fizeram no início do séc. XX, para as chamadas *jazz bands*, processo no qual Alfredo Rocha Vianna Filho, o Pixinguinha, foi ator ativo. Cabe lembrar, mais uma vez, que tal processo não parece ter influenciado em todos os aspectos da música, ficando mais ao nível da instrumentação e não em processos rítmicos e harmônicos, fato apontado em estudos anteriores (TINÉ, 2001).

“Inicialmente caracterizados como orquestra típica, seus membros apresentando-se em trajes típicos de sertanejos nordestinos, de acordo com a moda da época, os *Oito Batutas* passaram a denominar-se *jazz band* a partir de 1923, depois de uma turnê pela França, onde estraram em contato com o efervescente mundo do *jazz*. (BESSA, 2010, 93)

Pois bem, uma vez consolidada a formação da Big Band, e a partir dela, uma série de conjuntos instrumentais dedicados à execução de gêneros populares brasileiros convergiram para esse formato. Encontram-se exemplos disso no formato das orquestras de frevo que, paulatinamente, foi largando o modelo das fanfarras e bandas e introduzindo a seção rítmico-harmônico de modelo norte-americano, como demonstram a Orquestra do maestro Duda<sup>2</sup> e a atual SPOK Frevo Orquestra que, atualmente, vem realizando um trabalho de inovação do gênero. Como se vê, a denominação Big Band foi, durante muitos anos, traduzida pela expressão “orquestra”, o que é o caso também da famosa Orquestra Tabajara. Sua origem remonta ao ano de 1934 e a liderança do clarinetista Severino Araújo na cidade de João Pessoa-PA. A própria presença do *band leader* clarinetista aponta para a imitação dos famosos chefes de banda do gênero como Benny Goodman, Woody Shaw, Glenn Miller e Woody Hermann. No entanto, o repertório da orquestra de Severino Araújo era formado por gêneros nacionais como Choro, Samba, Baião etc. Nos anos 40 a orquestra se mudou para Recife, estando ligada nesse período a Radio do Jornal do Comércio e, finalmente, se deslocou para o Rio de Janeiro. Cabe lembrar que a Orquestra Tabajara foi um importante núcleo formador de músicos populares por onde passaram Jackson do Pandeiro, Moacir Santos, K-Ximbinho, entre outros excelentes músicos.<sup>3</sup>

Nesse sentido, é de fundamental importância entender tal processo através do choro e samba, assunto que vem sendo estudado pelo pesquisador e músico Paulo Aragão

através dos arranjos de Pixinguinha, principalmente aqueles recentemente editados pelo Instituto Moreira Salles que foram utilizados nos programas do ex-cantor e radialista Almirante intitulado por “O Pessoal da Velha Guarda”, escritos entre 1947 e 1952. Nele se percebe um processo de adaptação dos ritmos cariocas para uma formação em parte derivada das bandas marciais, cujo processo de identidade musical brasileira já vinha se contornando através da produção da Banda de Anacleto de Medeiros, em parte derivada das jazz-bands/orquestras típicas, com a introdução de seções rítmicas com o uso de violões e cavaquinhos, mas, também, de cordas arcadas como o violino ou o quarteto de cordas. A peça escolhida para representar tal processo foi a famosa “Gaúcho” de Chiquinha Gonzaga com o mencionado arranjo de Pixinguinha.

## 1. Objetivo

A obra de Alfredo Casella, finalizada em 1948 por V. Mortari, “*La Tecnica de la Orquestra Contemporanea*”<sup>4</sup> apresenta um breve capítulo intitulado “*El Jazz*”, no qual ele nos informa a instrumentação da orquestra característica do gênero da época, a Big Band. Trata-se, possivelmente, de um dos primeiros tratados de instrumentação e orquestração a abordar tal formação. Nos dizem os autores:

“Por mais que ainda reine a divisão entre música ‘douta’ e a chamada música ‘ligeira’ (...), não é possível, em um tratado de técnica instrumental moderna, não falar, ainda seja levemente, de um fenômeno musical como o *jazz*, que (...) tão decisiva influência exerceu na técnica de alguns instrumentos” (CASELLA, MORTARI: 1950, 127)<sup>5</sup>

Após apresentar uma formação menor do que a de Big Band, que normalmente se intitula por “combo” (3 saxofones – dois altos e um tenor – 2 trompetes, 1 trombone e seção rítmico-harmônica) o autor apresenta a formação padrão mencionada anteriormente porém, com 3 trombones ao invés de 4. Nessas diferenças os autores apontam a presença do Banjo na primeira formação (Combo) substituída pela guitarra elétrica na segunda (Big Band). Tal fato é relevante, pois a função desse instrumento nessa formação está ligada à marcação do *beat* ou pulso juntamente com o contrabaixo (na execução do *walking bass*), tendo a guitarra elétrica sua origem, em termos de função musical, mais ligada ao banjo do que ao violão<sup>6</sup>. Após citar algumas Big Bands de referência para a época, os autores também enfatizam o papel do jazz no desenvolvimento do saxofone:

“É preciso dizer em seguida que o segredo do êxito deste conjunto orquestral radica no emprego do saxofone. Este instrumento esperou mais setenta anos para encontrar seu lugar adequado e este chegou finalmente com o *jazz*. (...) Outro segredo da sonoridade jazzística se encontra no fato de que os metais soam quase sempre com surdina, o que permite um empate íntimo e delicado com o resto do conjunto de instrumentos, agrupamento de tipo completamente novo na história da música, constitui um foco de enormes possibilidades colorísticas e rítmicas (sic.)”. (Idem, *Ibidem*, 129).<sup>7</sup>

Curioso notar que tratados posteriores de orquestração como os de Walter Piston e Kent Kennan<sup>8</sup> ignoraram por completo o fenômeno e as transformações históricas sofridas por tais conjuntos cabendo, então, a especialistas e arranjadores de jazz e música popular como Henry Mancini, Don Sebesky e Rayborn Wriqth, dar continuidade no ensinamento formalizado de como se escrever para tais formações.

No Brasil, somente nos anos de 1990 se começou a publicar obras sobre procedimentos de arranjo na música popular, destacando-se as de Ian Guest (1996) e Carlos Almada (2000).

O presente artigo trata, portanto, de apresentar os processos envolvidos na confecção e a análise e descrição dos processos de criação para o mencionado arranjo de Pixinguinha.

## **2. Justificativa**

Apesar da grande presença dessa formação na cultura musical brasileira não há, em âmbito acadêmico, muitas pesquisas realizadas sobre ela, suas propriedades e características, sobre a utilização de seus recursos aplicados à música brasileira, bem como a análise de sua presença em gravações históricas da música popular do Brasil. Há, por outro lado, estudos sobre técnicas de arranjo ligadas à formação<sup>9</sup> e sobre arranjadores brasileiros de expressão como Proveta e Ciro Pereira, ainda que propriamente a formação de Big Band não seja abordada.

## **3. Objeto**

Conforme mencionado, o projeto abrangeu a feitura de um arranjo e uma composição para a formação mencionada e a interpretação e análise de uma obra de



referência, no caso, o arranjo de Pixinguinha para a peça “Gaúcho” de Francisca Gonzaga (1847-1935).

Tal arranjo possui, em sua formação original flautim, flauta, clarinete em si bemol, 5 saxofones (2 altos, 2 tenores e barítono), 3 trompetes, 2 trombones, violino, piano com redução de alguns elementos do arranjo, baixo e uma indicação de percussão.

Como informa o próprio texto do IMS escrito por diversos pesquisadores (2010), cabia aos instrumentos de harmonização e acompanhamento realizar tal tarefa auditivamente, ou seja, não havia nessa época a cifra germânica adaptada pelo jazz e aculturada pelos músicos brasileiros. Houve, entretanto, algo intermediário entre tal cifra e a oralidade dentro de uma linguagem utilizada pelos antigos chorões na qual se tratava de uma espécie de harmonia funcional prática. Por exemplo: 1ª de DO (tônica=C), 2ª de DO (Dominante, ou seja, G7) e 3ª de DO (subdominante, ou seja, F). A edição mencionada optou por atualizar tais elementos às características atuais com a utilização da cifragem harmônica mais recente.

#### 4. Apresentação de dados e sua análise: “O Gaúcho – Corta Jaca”

Composta por Francisca Gonzaga, essa música é um tema referencial no repertório do choro tendo sido inclusive usada como base para a composição da “Suíte Retratos” (1956) de Radamés Gnattalli, a qual se baseia no que o autor considerou como os compositores pilares do gênero: Ernesto Nazareth, Pixinguinha, Anacleto de Medeiros e Chiquinha Gonzaga. Segundo DINIZ (1991, 199) a peça foi composta em 1895 para a opereta burlesca “Zizinha Maxixe” que, entretanto, teve somente três récitas. Seu sucesso só se deu dezenove anos mais tarde quando executada pela primeira dama do então presidente da república Hermes da Fonseca, Nair de Teffé durante uma *soriée* no Palácio do Catete, fato amplamente divulgado pelos jornais de então.

Diferentemente da maioria dos choros, maxixes e tangos brasileiros desse período do gênero, “Gaúcho” não é constituído pela estrutura derivada das polcas em rondó, mas possui apenas duas partes. A relação entre elas é a das tonalidades vizinhas, ou seja, a seção **A** se situa na tonalidade de RÉ menor e as seções **B** e **B'** na sua relativa FA maior, tendo a primeira seção 24 compassos (estrutura ternária) e a segunda 16 cada repetição. Normalmente esse choro é interpretado dentro da forma ternária **ABB'A**.<sup>10</sup> No entanto, o que nos interessa aqui, é a maneira pela qual o arranjador Pixinguinha vai distribuir os elementos derivados dessa composição.

O arranjo de Pixinguinha dispõe tais elementos da seguinte maneira<sup>11</sup>:

// Sax e Metais (4c.); Vln + Fls e Cl (4c.); Metais + B.sx (4c.); Sax-soli x Metais (4c.)  
Vln + Fls e Cl (4c.) + Sax-soli na última frase; Metais + B.sx (4c.) //

Quadro 1: Gaúcho, seção **A** em RÉ menor

//: Sax-soli x Tpts e resposta de Metais (8c.); Vln + Fls x Sax resposta (4c.)  
Sax-soli x Metais (4c.) :// Tutti na 2ª vez (3c.) //

Quadro 2: Gaúcho, seção **B** e **B'** em FA maior

// Solo Violino (2c.); 8ª acima + B.sx e T.sx (2c.); 8ªs acima + madeiras + sax-  
pad + tbns (2c.); Metais + B.sx (2c.)

Quadro 3: Gaúcho, **Ponte** em FÁ menor

// Sax-Uniss (4c.); Tpt. Solo + Sax-Pad (4c.); Madeiras<sup>12</sup> x contracanto do naipe  
de sax seguido pelos Tbns (4c.); Madeiras e Vln + Sax bloco x Tbns (2c.);  
Sax-soli frase (2c.) Linha de Baixo + B.sx + Tbns x Vln e Final (quase tutti) (4c.) //

Quadro 4: Gaúcho, seção **A'** em FÁ menor

//: Tbns soli x resp. madeiras (4c.); Sax.-soli x resp. Metais (4c.);  
Vln solo x Trbs contracanto (4c.); Madeiras + Vln x Tbns (4c.)://  
2ª vez: Madeiras + Vln + Sax e Tbns (3c.) Frase de Metais x resposta de  
madeiras + naipe de saxofones sem B.sx (2c.)

Quadro 5: Gaúcho, seções **B''** e **B'''** em LÁ bemol maior

Nesse ponto há a volta “da capo” que repete a seção **A** até o 19º compasso para, a partir de então, prosseguir com a “Coda” baseada na repetição dos acordes de Dm e A7.

// Sax + Metais (2c.); Madeiras + Tns (2c.); Tbns em 3ªs X B.sx (4c.); Vln solo  
(4c.); Sax-soli (2c.); Tpts + 1º Tbn (2c.); Finale: tutti (2c.)

Quadro 6: Gaúcho, **CODA**.

Basicamente Pixinguinha estendeu a forma de **ABB'A** para **ABB' Ponte A'B''B'''A Coda**. Além disso, há uma distribuição da melodia pelos instrumentos

disponibilizados pela instrumentação e o contraste tonal entre a região de RÉ menor e sua relativa para o trecho que precede a **Ponte**, e a região da “mediante menor”, ou seja, FÁ menor e sua relativa nas seções **B”** e **B””**, LÁ bemol maior.

Como se pode notar pela descrição formal acima, há poucos trechos nos quais acontece uma utilização de naipes em bloco, fato característico da Big Bands. Entretanto, eles não deixam de acontecer nos soli de saxofones, que ocorreram diversas vezes. Há, também, o uso idiomático do naipe de metais (3 trompetes e 2 trombones) que realizam, as vezes em simultaneidade com o naipe de saxofones, um acompanhamento escrito, ao modo das bandas de coreto. Esse fato mostra bem o esse arranjo (e os demais catalogados pelo IMS) parece ser: um representante dessa transição entre o arranjo de banda, no qual haviam instrumentos cuja a principal função era a de fazer o acompanhamento, como os *saxhorns*<sup>13</sup>, trompas e saxofones, e a introdução da seção rítmico-harmônico, que, de uma maneira geral, dará liberdade para os instrumentos de sopro realizarem apenas linhas melódicas, backgrounds e convenções.

“Nas bandas, a base rítmico-harmônica ficava a cargo de naipes inteiros, como os *saxhorns* e as trompas, que dobravam os desenhos rítmicos que constituíam o acompanhamento. (...) Nos arranjos de Pixinguinha, a levada tornou-se uma atribuição da nova base rítmico-harmônica, formada por piano, contrabaixo, cavaquinho, violão, bateria e percussão. (...) Os demais instrumentos (sopros e cordas) passaram a ser usados para *colorir* essa base, de forma muito mais econômica e individualizada”<sup>14</sup>

A Figura abaixo apresenta a redução dos sopros que executam os primeiros compassos do arranjo, ilustrando esse procedimento derivado da escrita para banda. Os saxofones alto 1 e 2 estão acoplados com os trompetes 2 e 3 e os trombones em uníssono com os saxofones tenor 1 e 2.



The image shows a musical score for the first two measures of 'Gaúcho'. It is written in 2/4 time with a key signature of one flat (B-flat). The score is divided into two systems. The first system has a treble clef staff labeled 'Trps 1, 2 e 3' and an alto clef staff labeled 'altos 1 e 2'. The second system has a bass clef staff labeled 'Trb+Tns' and a bass clef staff labeled 'Bar.'. The music consists of chords and single notes, with some rests.

Fig.1 Gaúcho: redução c. 1 e 2

Já a próxima figura apresenta a redução de dois trechos em soli de saxofones. Observa-se que, quando se trata de acordes da tipologia dominante, o arranjador aplica os quatro sons do acorde, normalmente aberto em *Drop-2* e, quando se trata de um acorde em posição de tríade, Pixinguinha dobra a voz mais grave do 2º saxofone tenor com a do primeiro saxofone alto. Observa-se também que, via de regra, o saxofone barítono não é utilizado nos soli do naipe, mas usado como voz de baixo.



Fig.2 Gaúcho: redução c. 13 a 16 e 25 a 31.

Os dois trechos acima também mostram que o arranjador se utiliza bastante das aproximações cromáticas. Outro dado importante em sua escrita reside no fato de não haver muitas indicações de articulações, principalmente aquelas que corroborariam com o *suingue* adotado na interpretação de peças de brasileiras. Esse fato nos leva a acreditar que tais detalhes de execução eram incorporados pela oralidade na interpretação. De fato, ao se ouvir o áudio original do arranjo<sup>15</sup>, percebe-se que tal oralidade de articulação se dá nos instrumentos de sopro. O violino, possivelmente por se tratar de um instrumento de tradição cujo ensino se dá de maneira mais acentuada através da mediação da escrita, executa suas linhas “*ipsis litteris*”.

## 5. Considerações Finais

Tomando como base os dados colocados nesse artigo conclui-se que o arranjo de Pixinguinha para o choro “Gaúcho” é representativa de tal passagem entre a instrumentação e os procedimentos das bandas e orquestras típicas para o formato da Big Band pois, além de instrumentos adicionais como o flautim e o clarinete e o violino, o arranjo apresenta o uso de blocagens em soli em *drop-2* pelo naipe de saxofones e o uso do naipe de metais com função de acompanhamento escrito. Além disso, há uma expansão da forma original, com modulações para regiões distintas do tema original, que é muito própria aos arranjadores de Big Band do início da era do swing como Benny Carter e Billy Strayhorn.

### Referências:

- ANDRADE, Mário de. *Dicionário Musical Brasileiro*. Coordenação: Oneyda Alvarenga, 1982-84, Flávia Camargo Toni, 1984-89. – Belo Horizonte: Itatiaia, [Brasília-DF] ; Ministério da Cultura; São Paulo: Instituto dos Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1989.
- BESSA, Virgínia de Almeida. *A Escuta singular de Pixinguinha. História e música popular no Brasil dos anos 1920 e 1930*. São Paulo: Alameda, 2010.
- CABRAL, Sérgio. *Pixinguinha Vida e Obra*. Rio de Janeiro: Lumiar, 1997.
- CAESAR, Wesley. *Guitar Book: o guia da guitarra*. São Paulo: ed. TKT, 1999.
- CALADO, Carlos. *O Jazz como espetáculo*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1990.
- CASELLA, Alfredo; MORTARI, V. *La Técnica de la Orquesta Contemporanea*. Trad. A. Jurafzky Buenos Aires: Ricordi argentina, 1950.
- DINIZ, Edinha. *Chiquinha Gonzaga: Uma História de Vida*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1991.
- DOURADO, Henrique Autran. *Dicionário de Termos e Expressões da Música*. São Paulo: Ed. 34, 2004.
- NESTICO, Sammy. *The Complete Arranger*. New York: Ed. Kendor Music, s/d.
- TINÉ, Paulo J. S.. “A Função da Improvisação dentro da Estrutura Formal da peça 'Choro Dançado' de Maria Schneider”. CONGRESSO DA ANPPOM, XXIII, 2013. *Anais*. Disponível em <http://www.anppom.com.br/congressos/index.php/ANPPOM2013/Escritos2013/paper/view/1980/426>. Acesso em 21/11/2013.
- \_\_\_\_\_. *Processos Criativos em Arranjos e Composição para Big Band*. Relatório científico. Campinas: FUNCAMP, 2014.
- \_\_\_\_\_. *Três Compositores da Música Popular do Brasil: Pixinguinha, Garoto e Tom Jobim. Uma análise comparativa que abrange o período do Choro a Bossa Nova*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: ECA-USP, 2001.
- WRIGHT, Rayburn. *Inside Score*. New York: Kendor Music Inc., 1982.
- Jazz: Documentário de Ken Burns*. Vol.4: Big bands contra a depressão, 1929 – 1934. (DVD) São Paulo: Ed.Duetto, s/d.
- VIANNA, Alfredo Rocha. *Pixinguinha na Pauta: 36 arranjos para o programa: O Pessoal da Velha Guarda*. Org. Bia Paes Leme. São Paulo: Instituto Moreira Salles/Imprensa Oficial, 2010. (Partitura)



## Notas

---

<sup>1</sup> Há nessa obra uma curiosa foto na página 113 na qual uma banda de “cabaçal” (banda de pífano) se intitula por “Jazz-Band do Cipó”.

<sup>2</sup> José Urcisino da Silva (1935-). Ver AMORIM, Maria Alice. *100 Anos de Frevo: irreverência e tradição*. Recife: Folha de Pernambuco, 2008.

<sup>3</sup> Há dados conflitantes em relação à história desse grupo quando se confronta aqueles do site <http://www.orquestratabajara.com.br/home.htm> (acesso em 08/11/2013) com os da biografia de José Gomes Silva, o Jackson do Pandeiro, que foi membro do grupo nesses anos nos quais a orquestra se dissolvia e se remontava em cidades diferentes. Ver MOURA, Fernando; VICENTE, Antônio. *Jackson do Pandeiro: O Rei do Ritmo*. São Paulo: Ed.34, 2001.

<sup>4</sup> Trabalha-se aqui com a edição da RICORDI argentina, com tradução de A. Jurafzky, de 1950.

<sup>5</sup> “Por más que reine aún la división entre música ‘docta’ e la llamada música ‘ligera’ (...), no es possible, em um tratado de técnica instrumental moderna, no hablar, aunque sea levemente, de um fenómeno musical como el jazz, que (...) tan decisiva influencia há ejercido em la técnica de algunos instrumentos”.

<sup>6</sup> Como se sabe a guitarra elétrica tem sua origem nas diversas tentativas de se amplificar o violão. Ver Ceasar, W. (2000)

<sup>7</sup> “Es preciso decir enseguida que el secreto del éxito de este conjunto orquestral radica em el empleo del saxofón. Este instrumento debió esperar más setenta años para encontrar su lugar adecuado y éste llegó finalmente com el jazz. (...) Outro secreto de la sonoridade jazzística se encuentra em el hecho que los cobres suenan casi sempre com la surdina, lo que permite um empate íntimo y delicado com el resto del conjunto de instrumentos, agrupamiento de un tipo completamente nuevo em la historia de la musica, constituye un foco de enormes posibilidades colorísticas y rítmicas”.

<sup>8</sup> Em sua 6ª edição há na obra de Kennan um pequeno comentário sobre a formação.

<sup>9</sup> Ver, por exemplo, OLIVEIRA, Joel Barbosa. *Arranjo Linear: Uma Alternativa às Técnicas Tradicionais de Arranjo em Bloco*. Dissertação de Mestrado. Campinas: UNICAMP, 2004.

<sup>10</sup> Fonte: *Clássicos do Choro Brasileiro: [Você é o solista]-Chiquinha Gonzaga Volume I*. (Partitura). São Paulo: Global Choro Music, 2007, pág. 26.

<sup>11</sup> Ver Glossário de Termos e Reduções em Xxxx(2014).

<sup>12</sup> Faço aqui uma divisão estratégica entre o naipe de madeiras composto por flauta, flautim e clarinete do naipe de saxofone que, embora pertença ao mesma família do ponto de vista da organologia, a função dos saxofones dentro do arranjo é bem mais preponderante do que a dos outros instrumentos desse mesmo naipe.

<sup>13</sup> “Instrumento de sopro de METAL (...) semelhante ao FLUGELHORN, é dotado de VÁLVULAS e BOCAL em forma de taça sendo tocado com a CAMPANA (...). voltada para frente, como um trompete. Afamília dos saxhorn ia do mais agudo, sopranino, ao mais grave, contrabaixo, e foi inventada, assim com o SAXOFONE, pelo francês Adolphe Sax em meados do século XIX”. DOURADO, 2004, 294.

<sup>14</sup> ARAGÃO, Paulo. In: *Pixinguinha na Pauta: 36 arranjos para o programa O Pessoal da Velha Guarda*. Org. Bia Paes Leme. São Paulo: Instituto Moreira Salles/Imprensa Oficial, 2010.

<sup>15</sup> <http://ims.uol.com.br/hs/pixinguinhanapauta/pixinguinhanapauta.html> Acesso em 8/11/2013



## **A flauta doce no século XVII: *Il Dolcimelo* (ca. 1600) de Aurélio Virgiliano e a prática instrumental**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO ORAL

*Amanda Alves Vieira*  
*Universidade Federal de Uberlândia – amandinhaflautadoce@yahoo.com.br*

*Paula Andrade Callegari*  
*Universidade Federal de Uberlândia – paula\_callegari@yahoo.com.br*

**Resumo:** Esta comunicação apresenta resultados parciais de uma pesquisa em andamento que tem por objetivo compreender a prática da flauta doce a partir dos tratados deste instrumento escritos no século XVII. A metodologia de pesquisa é a análise de conteúdo descritiva dessas fontes. Apresenta-se o estudo inicial do tratado *Il Dolcimelo* (ca. 1600), de Aurelio Virgiliano, que consiste de uma descrição dessa obra, com informações de estudos atuais que trazem dados relevantes sobre este tratado e considerações finais a respeito do conteúdo de *Il Dolcimelo*.

**Palavras-chave:** Flauta doce. Interpretação. Século XVII. Análise. *Il Dolcimelo*.

### **The Recorder In The Seventeenth Century: Aurelio Virgiliano's *Il Dolcimelo* (ca. 1600) And The Instrumental Practice**

**Abstract:** This paper presents partial results of a research that aims to understand the practice of the recorder from the treatises of this instrument written in the Seventeenth Century. The research methodology is a descriptive content analysis of these sources. This paper presents the initial studies of the treatise *Il Dolcimelo* (ca. 1600), Aurelio Virgiliano, with a descriptive analysis of this work, information from authors who bring relevant information about the treatise and concluding remarks regarding the content of *Il Dolcimelo*.

**Keywords:** Recorder. Interpretation. Seventeenth Century. Analysis. *Il Dolcimelo*.

### **1. Introdução**

Esta comunicação apresenta resultados parciais de uma pesquisa de conclusão de curso realizada na Universidade Federal de Uberlândia que tem por objetivo geral compreender a prática da flauta doce a partir de fontes primárias relacionadas a este instrumento, que abrangem o período de 1600 a 1695<sup>1</sup> (MÖHLMEIER; THOUVENOT, 2007). Os objetivos específicos são: descrever e comparar os conteúdos abordados nos tratados seiscentistas que poderão servir como base para a atual interpretação do repertório histórico da flauta doce, propondo uma reflexão no que diz respeito à construção do discurso musical e à técnica do instrumento que poderão auxiliar na interpretação musical da flauta doce, discutindo quais são os conhecimentos que os intérpretes do repertório do século XVII podem utilizar para aprimorar a interpretação do repertório desse período.

Dart (1990) relata que a vida musical no século XVII é marcada pela mistura de “pensamentos internacionais” como: a pluralidade na sistematização das linguagens musicais em prática na época, as mutações dos gostos musicais propostos pelas mudanças sociais e



transformações políticas, além das variedades atípicas relacionadas às dificuldades técnicas da própria música. Essas características levaram os historiadores do século XIX a nomear esse período de “transitório” (DART, 1990: 127).

Para a flauta doce esse período não foi diferente, pois o instrumento sofreu alterações com o passar dos séculos para atender às necessidades musicais de cada período até o século XVIII. Depois de praticamente desaparecer, a flauta doce e outros instrumentos antigos começaram a ter pequenas participações em obras musicais e despertaram o interesse de muitos intérpretes e compositores do final do século XIX e início do XX. No entanto, esses intérpretes e compositores tinham pouco acesso às informações sobre a técnica, repertório e história desses instrumentos. Iniciativas para o aprofundamento de informações com maior embasamento em investigação histórico-musicológica tiveram ampla difusão na década de 1960, que ocorreram de forma concomitante à busca por espaços para a execução da música de compositores da vanguarda contemporânea, a exemplo do movimento holandês “notenkrakers” – quebra nozes ou quebra notas – que reunia músicos como Louis Andriessen, Misha Mengelberg, Jan van Vlijmen, Frans Brüggen, Bruno Maderna e Bernhard Haitink (VILLAVICENCIO, 2011: 4).

Segundo Harnoncourt (1998), tal movimento, intitulado desde a década de 1990 de Performance Historicamente Informada, desempenha um papel importante na vida musical atual. Um dos motivos é a reconstrução da música segundo o pensamento do tempo em que foi composta, com base nos documentos daquele período. O autor ressalta que esses conhecimentos musicológicos devem ser utilizados para uma interpretação mais eloquente, isto é, condizente com os preceitos da retórica comungados pelos músicos, tratadistas e compositores dos séculos XVII e XVIII. (HARNONCOURT, 1998: 18-28).

A pesquisa de que trata esta comunicação situa-se, portanto, neste âmbito da Interpretação Historicamente Informada. Acredita-se oferecer contribuições para a interpretação da flauta doce e do repertório histórico, por meio da ampliação e do aprofundamento da investigação de ferramentas necessárias à prática da música do século XVII. A seguir, será apresentada uma revisão bibliográfica acerca da flauta doce nas fontes primárias publicadas no século XVII. Depois, é caracterizado o delineamento metodológico da pesquisa. E finalmente, são apresentados os primeiros resultados parciais, concentrados na descrição de *Il Dolcimelo* (ca. 1600), de Aurelio Virgiliano, e suas possíveis contribuições para a execução do repertório do século XVII na atualidade.

## 2. Revisão bibliográfica





Para compreender quais são as possíveis contribuições das fontes primárias para a execução instrumental é importante situar o que já foi escrito a respeito dos onze tratados que abordam a flauta doce, publicados ao longo do século XVII<sup>2</sup>. De acordo com Lasocki (1995), todos os tratados escritos neste período visavam atender às necessidades dos estudantes de música que não almejavam uma carreira como músico profissional. Os músicos que estudavam a ponto de se tornarem grandes profissionais estudavam com profissionais renomados da época (LASOCKI, 1995: 119) ou em instituições como a *Accademia Filarmonica*<sup>3</sup>. Neste sentido, as fontes que tratam da interpretação da música do século XVII ponderam sobre o aumento de músicos escrevendo para instrumentos, o que de acordo com Brown (1989) poderia ser para atender a uma demanda crescente da divulgação dos aspectos culturais. Junto com esses tratados estavam antologias para o instrumento em questão, além de dedicatórias e prefácios (BROWN, 1989: 168).

Dentre as pesquisas que se dedicam à flauta doce no século XVII, é importante citar a revisão bibliográfica elaborada por Tímea Nagy (2008), que tem como tema a flauta doce no *seicento* italiano. Os conteúdos abordados por ela são diversos e incluem a história do instrumento, repertório, técnica, literatura e também a tratadística relacionada à flauta doce.

Segundo Lasoki (1995), no *Syntagma Musicum* de Michael Praetorius, existem desenhos de flautas, com uma escala relativa dos tamanhos dos instrumentos e tabelas de dedilhados. Sobre o mesmo tratado, Silva (2010) e Meyers (2012) destacam que os diversos tamanhos de flautas podem ser combinados em pelo menos três tipos de *consorts*<sup>4</sup> (LASOKI, 1995: 123; SILVA, 2010: 22; MEYERS, 2012: 74).

A fonte primária *Harmonie Universelle*, de Marin Mersenne, dedica uma seção à flauta doce e contém informações sobre teoria musical, instrumentos e prática interpretativa (SILVA, 2010: 27). No entanto, o capítulo voltado à flauta doce é pequeno e apenas confirma a tradição tratadística anterior (LASOCKI, 1995: 123).

*Der Fluyten Lust-hof*, de Jacob Van Eyck, é destacada por vários autores (GRIFFIOEN, s.d; LASOCKI, 1995; HUNT, 1962) como uma das fontes mais particulares do século XVII. Ela se difere das demais por ser a maior antologia de música para instrumento solo, a flauta doce, com cerca de 150 variações compostas a partir de temas diversos demonstram um interesse pelo virtuosismo.

O *Compendio Musicale*, de Bartolomeo Bismantova, possui uma parte dedicada à flauta doce: *Regola per suonare il Flauto Italiano*. Nesta parte, o autor explica sobre a posição das mãos mais adequada para tocar flauta doce, e em seguida, apresenta uma tabela de dedilhados, e também faz distinções entre as articulações de língua para corneto e flauta



doce (AGUILAR, 2008: 68). Para Lasocki (1995), esta é uma parte extensa que contém ideias de um músico experiente, que discorre sobre afinação, articulação, tamanho de flautas e cuidados com o instrumento (LASOCKI, 1995: 124).

A fonte primária *Méthode pour apprendre à jouer de la flûte douce*, de Étienne Loulié, apresenta tablaturas relativas à digitação que, segundo Lasocki (1995: 125-127), podem ser oriundas dos tratados ingleses.

Os tratados *A Vade Mecum from the lovers* de John Hudgebut, *The Genteel companion* de H. Salter e *The delightful companion* de J. Carr, são relevantes devido ao uso das tablaturas para flageolet<sup>5</sup>, com indicações de dedilhados e ornamentações que derivam da música francesa (LASOCKI, 1995: 125). As instruções em *The Compleat flute-master*, de acordo com Lasocki (1995: 125), são apresentadas de maneira simples e clara levando o músico de nível a um perfeito instrumentista.

Toda a bibliografia acima mencionada apresenta aspectos gerais sobre esses tratados e realça a importância de se descrever e analisar a prática da flauta doce no século XVII, visando entender quais são as contribuições da investigação destas fontes para a prática instrumental na atualidade.

### **3. Metodologia**

Por se tratar de uma pesquisa de caráter qualitativo (MANNING apud NEVES, 1996: 1), isto é, por se delimitar nas fontes primárias do século XVII que possuem informações a respeito da flauta doce o procedimento metodológico escolhido foi a análise de conteúdo, pois ela tem a mensagem como ponto de partida, seja ela falada, por meio de gestos, figurativa, documental ou provocada (FRANCO, 2007: 19). Moraes (1999) ainda completa afirmando que a análise de conteúdo em sua parte qualitativa, vem do princípio de que o exame do texto serve de suporte para captar seu sentido sendo possível a análise por diferentes perspectivas (MORAES, 1999: 7-32).

Segundo Franco (2007), a análise de conteúdo visa a comparações contextuais que têm o objetivo de compreender as diferenças e as semelhanças do objeto de estudo. Por meio dessas comparações serão analisados, por exemplo, se há assuntos recorrentes em mais de um tratado; se sim, será exposto como cada tratadista apresenta determinado assunto e quais as informações que auxiliam na execução da flauta doce.

### **4. Resultados parciais**



Até o momento foram compiladas informações de livros, teses, dissertações e artigos, com o objetivo de compreender o estado da arte, ou seja, o que já foi escrito e discutido sobre os tratados que abordam a flauta doce no século XVII e as fontes primárias desse período, que são o objeto de estudo dessa pesquisa. Além disso, iniciou-se o estudo do tratado *Il Dolcimelo* (ca.1600), de Aurelio Virgiliano.

*Il Dolcimelo* é uma fonte primária escrita em Italiano, publicada por volta de 1600. O tratado possui capa onde são descritos: nome da obra, autor, e o conteúdo – várias passagens e diminuições para voz como para todos os tipos de instrumentos musicais. A contracapa contém a dedicatória, o nome da obra, do autor, o número do livro – livro primeiro, e novamente a descrição do conteúdo.

A três primeiras informações dizem respeito a regras para a construção de diminuições e mutações (*Regole della diminutione, Regole due per tutte Le mutationi e Ordine di tutte Le mutationi*). Após as regras Virgiliano traz exemplos práticos de como aplicar as regras descritas por ele: primeiro ele nos dá o sujeito (intervalo sobre o qual será produzido a diminuição) e logo em seguida nos mostra três possibilidades *Crome* (diminuições de notas com valores maiores), *Semicrome* (diminuições de notas com valores maiores) e *Perfidie* (diminuições com saltos e ritmos variados). Ao longo dos exemplos Virgiliano coloca três terminologias. Uma delas é *Seftuple*, o que por meio de três exemplos apresentados, se refere às diminuições em 6/4. Já as terminologias *Triplicate* e *Quadruplicate* não possuem exemplos para que possamos compreender os significados neste contexto.

O conteúdo do primeiro livro se inicia com dez regras para a execução das diminuições que são:

1. A diminuição deve acontecer passo a passo se possível.
2. As notas escolhidas para a diminuição devem ser alternadas entre boas e ruins.
3. Todas as notas que forem saltos devem ser boas.
4. A nota original da diminuição deve ser executada no início, meio e final da diminuição, se não for possível retornar à nota original no meio deve-se tocar uma consonância e não uma dissonância (exceto para a quarta superior).
5. Quando o tema for ascendente, a última nota das divisões também deve ser ascendente, o contrário também é verdadeiro.
6. Faz um belo efeito de correr para a oitava acima ou abaixo, quando for conveniente.
7. Quando você saltar uma oitava, deve ser ascendente e não descendente, de modo a não entrar em conflito com as outras vozes.



8. A diminuição não deve afastar-se do sujeito mais que uma quinta ascendente ou descendente.
9. Apenas nos dois sol's no meio a divisão pode afastar-se do sujeito uma sétima acima ou abaixo, mas isso é possível apenas em uma sequência de semicolcheias.
10. Quando você encontrar duas terças ascendentes, é possível colocar a primeira nota uma quarta abaixo, pois neste caso ela se tornará a oitava da nota final. O mesmo é verdadeiro com terças descendentes.

Para o músico Bruce Dickey (apud KITE-POWELL, 2012), *Il Dolcimelo* foi publicado depois de 1590 e trata-se de uma fonte interessante pois contém regras para a construção de motivos musicais e emprego de diminuições<sup>6</sup> escritas. Após essas regras da diminuição o autor apresenta duas regras relacionadas à *Mutationi* como podemos ver na figura abaixo.



Figura 1: *Regole due per tutte Le mutationi. Il Dolcimelo* (ca1600), Aurelio Virgiliano (Möhlmeier, Thouvenot, 2007: 94).

Para compreendermos essa duas regras é necessário ter clareza de quatro conceitos: *gammaut*<sup>7</sup>, hexacordes<sup>8</sup>, solmização<sup>9</sup> e mutação<sup>10</sup>. O que Virgiliano explica por meio destas duas regras é que a mutação não é construída de modo aleatório e sim de maneira sistemática, que pode ser resumida em duas regras: quando a melodia precisa romper um hexacorde e ele é ascendente se procura o RE do hexacorde seguinte; e em uma melodia descendente, o LA. Isso pode ser visualizado com clareza na figura 2. Seguindo de forma ascendente a linha pontilhada, sempre se encontra o RE do hexacorde seguinte. E o contrário também pode ser dito: se a linha pontilhada for acompanhada de forma descendente, se encontra o LA do acorde seguinte.

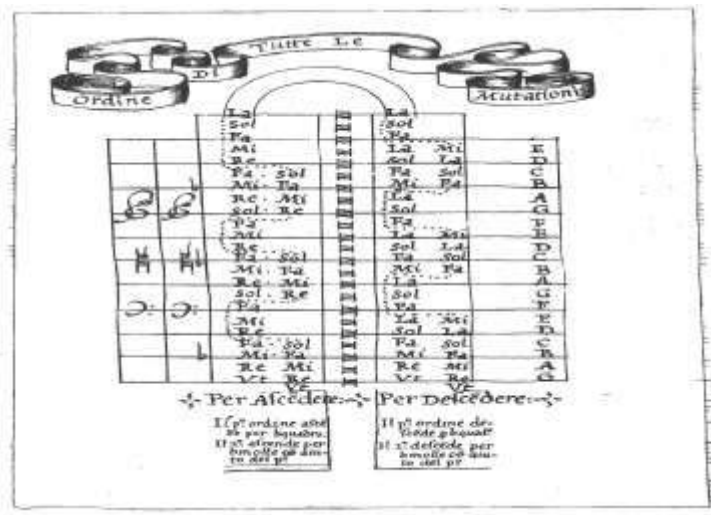


Figura 2: *Ordine di tutte le mutationi. Il Dolcimelo* (ca1600), Aurelio Virgiliano (Möhlmeier, Thouvenot, 2007: 94).

Nesta figura podemos perceber a relação da nomenclatura grega relacionada ao *gammaut* (do lado esquerdo, indicando a posição da nota), com os nomes latinos dos hexacordes (dos lados direito e esquerdo, mostrando os nomes que essas notas podem adquirir no âmbito de vários hexacordes). Além disso, podemos perceber do lado direito duas colunas com as claves que correspondem às notas gregas apropriadas ao *gammaut* e mostram as possibilidades dos hexacordes *mollum* ou *durum*.

Depois desta figura são expostos vários exemplos de diminuições a partir de sujeitos ascendentes, descendentes e diminuições de cadencias maiores e menores. Cada intervalo possui três exemplos com figuras rítmicas diferentes, um exemplo com colcheias, dois exemplos com semicolcheias, um com graus conjuntos e outro com saltos.

O Segundo Livro é uma coletânea de nove *Ricercate* para flauta, corneto, violino, *traverso* e família. A primeira *Ricercada* é denominada pelo autor de fácil, basicamente escrita com semínimas e mínimas. As demais *Ricercate* são mais elaboradas ritmicamente e contêm maior exposição de diminuições.

Após nove *Ricercate*, Virgiliano encerra seu segundo livro com uma tablatura referente aos dedilhados de uma flauta doce. Observe que se trata de uma flauta doce em sol, pois o dedilhado referente a esse nota é desenhado com todos os furos fechados.

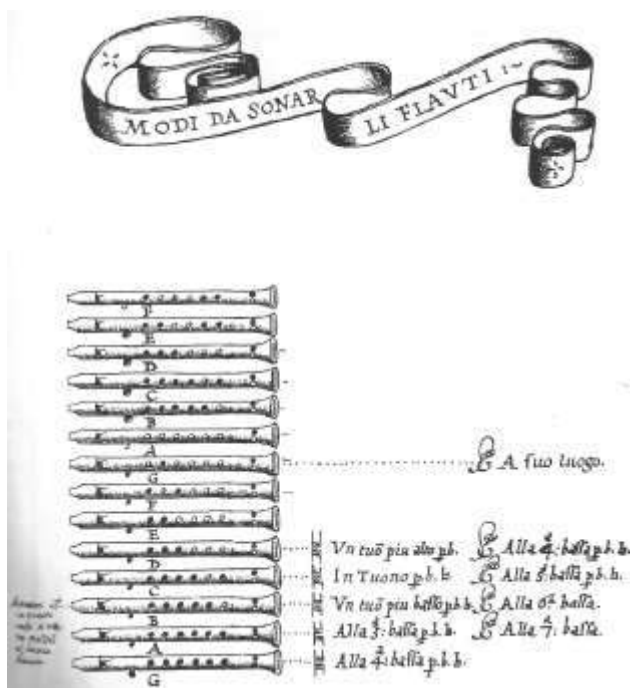


Tabela 3: *Modo di sonar li flauti. Il Dolcimelo* (ca. 1600), Aurelio Virgiliano (Möhlmeier, Thouvenot, 2007: 94).

## 5. Considerações finais

O propósito deste artigo foi o de apresentar os resultados parciais da pesquisa “A prática da flauta doce no século XVII: contribuições das fontes primárias para a execução instrumental”. Até o momento já obtivemos informações importantes acerca da prática musical, como por exemplo: a construção das melodias e diminuições era pensada com base no *gammaut*, solmização, hexacordes e suas mutações, e não por meio das tonalidades.

Também é importante destacar as dez regras que Virgiliano escreve a respeito da construção de diminuições e as 38 páginas de exemplos de diminuições com intervalos, ritmos e cadências. Essas informações são relevantes para enriquecer o vocabulário musical do intérprete e para que se possa aprender a construir diminuições de acordo com o estilo musical do século XVII. Ainda sobre as diminuições, acreditamos que houve uma preocupação didática do autor, que depois de escrever as regras e exemplos, deixa espaços em branco que pensamos ser destinados à criação de diminuições pelo intérprete, a partir das explicações anteriormente apresentadas pelo autor. E após todos os exemplos, Virgiliano ainda nos presenteia com nove *Ricercate* que exemplificam musicalmente as diminuições. Assim, as orientações do autor conduzem o intérprete atual a estudar e compreender as regras de elaboração das diminuições, aprender a partir dos exemplos escritos por ele, criar suas próprias diminuições e praticá-las por meio do repertório.



A flauta descrita por Virgiliano em sua tabela de dedilhados é uma flauta doce em sol e todas as *Ricercate* que ele escreveu com a indicação de flauta doce possuem extensão que cabe confortavelmente nesta flauta. Isto nos leva a pensar que as *Ricercate* presentes em seu segundo livro foram escritas para este instrumento.

A pesquisa segue com a descrição, análise e discussão dos outros 10 tratados, de forma semelhante à que se procedeu com *Il Dolcimelo*. A entrega da versão final e defesa do trabalho estão previstas para agosto de 2014.

## 6. Referências

AGUILAR, Patricia Michelini. *Fala flauta: um estudo sobre as articulações indicadas por Silvestro Ganassi (1535) e Bartolomeo Bismantova (1677) e sua aplicabilidade a intérpretes brasileiros de flauta doce*. Campinas, 2008. [164f.]. (Mestrado em música) Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

BROWN, Howard Mayer, SADIE, Stanley (Ed). *Performance practice: music before 1600*. New York: W.W. Norton & Company, Ltd, 1989. v.1

BROWN, Howard Mayer, SADIE, Stanley (Ed). *Performance practice: music before 1600*. New York: W.W. Norton & Company, Ltd, 1989. v.2

DART, Thurston. *Interpretação da música*. São Paulo: Livraria Martins fontes editora LTDA, 1990.

FRANCO, Maria Laura P. B. *Análise de conteúdo*. 2.ed. Brasília: Líber Livro. 2007. v. 6.

GRIFFIOEN, Ruth Van Baak. *Jacob Van Eyck: Der Fluyten Lust Hof*. Disponível em: <<http://www.bach.co.jp/vaneycktext.htm>>. Acesso em: 14 set. de 2013.

HARNONCOURT, Nikolaus. *O discurso dos sons: caminhos para uma nova compreensão musical*. Traduzido do alemão por Marcelo Fagerlande. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

KITE-POWELL, Jeffery (Ed.). *A performers's guide to Seventeenth-Century Music*. 2 ed. Bloomington & Indianapolis: Indiana University Press, 2012. 536p.

HUNT, Edgar. *The Recorder and its music*. London: Ernest Eulenburg Ltd, 1962.

LASOKI, David. Instruction books and methods for the recorder from around 1500 to the present day. In: THOMSON, John Mansfield. *The Cambridge Companion to the Recorder*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995. p. 119-136.

MEYERS, Herbert. Woodwinds. In: Carter, Stewart. *A performer's guide to seventeenth-century music*. 2 ed. New York: Schirmer Books, 2012. p. 71-99.

MÖHLMEIER, Susi; THOUVENOT, Frédérique. *Flûte à Bec: Europe 1500-1800*. Méthodes & Traités. Bressuire: Éditions Fuzeau Classique, 2007. Vol. 1 e 2.



MORAES, Roque. Análise de conteúdo. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999. Disponível em: <[http://cliente.argo.com.br/~mgos/analise\\_de\\_conteudo\\_moraes.html](http://cliente.argo.com.br/~mgos/analise_de_conteudo_moraes.html)>. Acesso em: 14 de set. de 2013.

NAGY, Tímea. *The Recorder in the Italian seicento*. Escola superior de Música Catalunya, 2008.

NEVES, José Luis. *Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades*. Disponível em: <<http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/c03-art06.pdf>>. Acesso em: 22 de fev. de 2014.

SILVA, Pedro Alexandre Souza e. *Um modelo para a interpretação de polifonia Renascentista*. Aveiro, 2010. [486f.]. Tese (Doutorado em música). Departamento de comunicação e arte, Universidade de Aveiro, Aveiro, 2010.

VILLAVICENCIO, Cesar M. A flauta doce historicamente informada. *Ouvirouver*, Uberlândia, vol. 07, nº 02, p. 308-324, julho/ dezembro, 2011.

---

<sup>1</sup> 1) *Il Dolcimelo* (ca.1600) de Aurelio Virgiliano; 2) *Syntagma Musicum* (Wolfenbüttel, 1619), de Michael Praetorius; 3) *Harmonie Universelle* (Paris, 1636-7), de Marin Mersenne; 4) *Traité des instruments* (1640 de Pierre Tricket<sup>1</sup>); 5) *Der Fluyten Lust-hof* (Amsterdam, 1644), de Jacob Van Eyck; 6) *Compendio Musicale* (Ferrara, 1677), de Bartolomeo Bismantova; 7) *A Vade Mecum for the lovers*, (Londres,1679) de Jonh Hudgebut; 8) *The Genteel Companion* (1683) de H. Salter; 9) *The Compleat Delightful Companion* (1686) de J. Carr; 10) *Méthode pour apprendre à jouer de la flutê douce* (c.1694) de Etienne Lulié, dedicado à academia *Mademoiselle de Guise*, para as crianças da nobreza; e 11) *The compleat flute-master* (Londres,1695) de um autor anônimo (MÖHLMEIER; THOUVENOT, 2007).

<sup>2</sup> A quantidade de fontes primárias e suas possíveis datas de publicação relacionadas à flauta doce no século XVII são divergentes, e a pesquisa será desenvolvida a partir da compilação elaborada por Möhlmeier e Thouvenot (2007), que conta com onze tratados que foram publicados entre 1600 e 1695.

<sup>33</sup> “No renascimento a música erudita é música profissional, composta por profissionais e executada por profissionais. Mas a ascensão da burguesia introduz um novo contexto na prática musical. O mesmíssimo moteto que é cantado na capela é também tocado na *Accademia Filarmonica* ou no seio da família por pessoas que estão longe de ter a mesma formação que os músicos treinados nas escolas das catedrais e para quem a teoria e prática da música desempenhavam uma grande parte do cotidiano desde tenra idade” (SILVA, 2010: 25).

<sup>4</sup> “*Consort*” é o termo comumente utilizado para designar um conjunto de instrumentos da mesma família (SILVA, 2010: 36).

<sup>5</sup> *Flageolet* ou *flajolé* é um pequeno instrumento de sopro semelhante a uma flauta doce acrescido de uma esponja no bocal com o objetivo de absorver a umidade do sopro.

<sup>6</sup> Diminuição é uma técnica vocal e instrumental com caráter improvisatória difundido no século XVI praticada com a finalidade de ornar contrapontos. (TETTAMANTI, 2010:39)

<sup>7</sup> *Gammaut* é um agrupamento de 20 notas onde toda a música do século XV, XVI e XVII deveria ser escrita. Cada nota do *gammaut* corresponde a uma letra: Γ (gama – letra do alfabeto grego) A B C D E F G a b c d e f g aa bb cc dd ee (a distinção entre maiúsculas e minúsculas tem relação com a diferença de oitavas). A única nota do *gammaut* que aceita variações é a nota B que poderia ser *mollum* (distância de meio tom de A e um tom de C) ou *durum* (distância de um tom de C e meio tom de A), quando a melodia estava em *cantus mollum* acrescentava-se *b* e a falta de *b* significava *cantus durum* (SILVA, 2010: 132).

<sup>8</sup> Hexacorde é uma sucessão de seis notas em que o meio tom tem a obrigação de encontrar-se entre a terceira e a quarta nota (MI – FA). As sílabas do hexacorde são: UT RE MI FA SOL LA, e possuem correspondência com o início de cada verso do hino de São João. (SILVA, 2010: 136).

<sup>9</sup> Solmização é a atribuição do nome das notas em latim referente à sua posição dentro do *hexacorde*. (SILVA, 2010: 141).

<sup>10</sup> Mutação   o processo que envolve o rompimento do *hexacorde*. (SILVA, 2010: 141).





## **Projeto Brasileirinho: um relato de experiência do Grupo de Flauta Doce da UFU**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Marcela Lacerda Caetano*

*Universidade Federal de Uberlândia – mlacerdacaetano@yahoo.com.br*

*Paula Andrade Callegari*

*Universidade Federal de Uberlândia – paula\_callegari@yahoo.com.br*

**Resumo:** Esta comunicação tem por finalidade relatar a experiência do projeto Brasileirinho, que consiste no levantamento de repertório erudito brasileiro para conjunto de flautas doces para a realização de uma série de concertos do Grupo de Flauta Doce da UFU. Os concertos são destinados a estudantes de escolas regulares e centros de formação, possuem caráter didático e visam à formação de público e à divulgação da produção musical do Grupo de Flauta Doce da UFU. São apresentados alguns resultados parciais do projeto.

**Palavras-chave:** Flauta doce. Música Brasileira. Concertos didáticos.

### **Brasileirinho Project: an experience report of the UFU Recorder Consort**

**Abstract:** This paper aims to report the experience of Brasileirinho Project, which is a survey of Brazilian classical repertoire for recorder consorts with the objective of present a concerts series of UFU Recorder Consort. These concerts are intended for students of high school and they have didactic character aiming to contribute to the music education of this audience and to disseminate the work of UFU Recorder Consort. Some partial results of this project will be presented.

**Keywords:** Recorder. Brazilian Music. Didactic concerts.

### **1. Sobre o projeto**

A flauta doce é um instrumento bastante antigo, com um repertório que abrange a Idade Média, Renascimento, Barroco e depois de um hiato, a cena musical contemporânea dos séculos XX e XXI. Depois de seu redescobrimto, ela foi trazida para o Brasil pelos imigrantes europeus e difundida pelo país a partir da década de 1930 (Castro, 2008). Além do tradicional repertório dos séculos XVI ao XVIII, constata-se um aumento gradativo do número de composições dedicadas aos instrumentos antigos (dentre eles, a flauta doce), a partir da década de 1960, tanto na Europa como no Brasil.

Certamente, o ‘redescobrimto’ ou a ‘revalorização’ destes instrumentos se deu pela busca de novas sonoridades por parte de uma geração de compositores interessados em vincular os recursos expressivos de certos instrumentos à riqueza e diversidade dos gestos e objetos sonoros da cultura musical do Brasil (PEREIRA; CALLEGARI, 2011: 1).

De acordo com o catálogo elaborado por Barros (2010), até o ano de 2010 existiam cerca de 88 composições brasileiras para conjuntos de flautas doces, desde duos até octetos, num universo de 160 obras. Além disso, destacam-se iniciativas como a linha



Brasileira, da editora alemã Tre Fontane, dedicada à publicação de música brasileira para flauta doce e o projeto de extensão Prata da Casa (UFRGS), que visa à criação de um banco de dados com obras para flauta doce, de compositores gaúchos. Apesar da música para conjuntos constituir uma parcela significativa do repertório do instrumento, a literatura mostra que a maior parte dos trabalhos publicados (Cuervo, 2012; Franco; Landim, 2007; Franco; Landim, 2006) concentra-se na divulgação do repertório escrito para a formação flauta doce e piano. Desse modo e considerando a grande quantidade de grupos de flauta doce existentes no Brasil – 22 grupos em atuação, conforme levantamento realizado por Ivo (2013: 29) – considera-se importante a prática e a divulgação do repertório brasileiro escrito para esta formação instrumental.

Neste sentido, projeto Brasileirinho tem por objetivos divulgar a música brasileira composta para conjunto de flautas doces e a produção musical do Grupo de Flauta Doce da UFU. De forma específica, busca auxiliar na formação dos estudantes de escolas regulares de Uberlândia (MG), por meio das informações e do conhecimento musical, colaborar com o ensino das escolas, complementando a formação dos estudantes na área de música, e ajudar a criar referências de escuta musical e contribuir no processo de desenvolvimento do interesse dos jovens pela música.

O projeto Brasileirinho foi proposto e selecionado pelo programa PEIC 2013 (Programa de Extensão Integração UFU/Comunidade) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), teve início em agosto de 2013 e possui conclusão prevista para julho de 2014. Por meio do programa PEIC 2013, conta com uma estagiária bolsista, integrante do Grupo.

O projeto consiste no levantamento de repertório erudito brasileiro para conjunto de flautas doces e apresentação de concertos pelo Grupo de Flauta Doce da UFU com as obras selecionadas dentre o repertório levantado. Ao todo, estão previstos nove concertos, sendo um deles aberto a toda comunidade de Uberlândia, em um dos espaços culturais da cidade e outros oito concertos didáticos destinados a estudantes de escolas regulares e centros de formação da cidade de Uberlândia.

## **2. O projeto na prática**

A realização do projeto está dividida em produção artística e produção cultural. A produção artística se articulou com a pesquisa “Banco de Dados: a flauta doce em publicações brasileiras da área de música” (CALLEGARI, 2012; CALLEGARI, 2011), que forneceu o subsídio bibliográfico acerca das publicações que se dedicam à música erudita brasileira para



flauta doce. Este material bibliográfico serviu como ponto de partida para a realização do levantamento de músicas compostas para conjuntos de flauta doce. Paralelamente à pesquisa bibliográfica, houve o contato direto com os compositores, familiares ou entidades detentoras das obras, para obtenção do repertório almejado. A partir deste levantamento, as obras foram lidas e selecionadas pelo Grupo de Flauta Doce da UFU para integrar o repertório dos concertos.

Entre os meses de agosto e outubro de 2013 foi feito o levantamento de repertório erudito brasileiro para conjunto de flautas doces. A busca se deu no acervo de partituras da biblioteca da UFU e do Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Caparelli (Uberlândia, MG), na livraria Musimed, nos acervos pessoais das integrantes do Grupo de Flauta Doce da UFU, em contato com compositores por mensagens eletrônicas, e num caso específico, via contato telefônico com a viúva de um dos compositores.

Do acervo da biblioteca da UFU, foi selecionada uma obra. Quatro foram escolhidas do arquivo de partituras do Grupo. Do contato com quarenta compositores via correio eletrônico e redes sociais, nove deles responderam e enviaram partituras. Muitos compositores contatados responderam informando que ainda não possuem composições para esta formação instrumental. Alguns demonstraram interesse em compor para essa formação futuramente e um compositor escreveu uma obra especialmente dedicada ao Grupo de Flauta Doce da UFU, motivado pela existência do projeto. Dos nove compositores que responderam aos contatos, selecionamos cinco obras de três deles.

A seleção do repertório atendeu aos seguintes critérios: quantidade de instrumentistas compatível com a formação atual do Grupo, especificação de instrumentos que o Grupo tem à disposição, formar um repertório variado (incluindo diversos estilos e tendências) e com prioridade para obras inéditas. As obras que não foram selecionadas para o projeto estão guardadas no acervo do Grupo. Assim, o repertório selecionado para os concertos incluiu as músicas listadas a seguir:

- Osvaldo Lacerda (1927-2011): *Variações sobre peixe vivo* (1972) e *Cançoneta* (1972).
- Cacilda Barbosa (1914-2010): *Fugas brasileiras*
- Breno Blauth (1931-1993): *Pasárgada*
- Felipe Adami (\*1977): *Pequena Suite* (2007)
- Liduino Pitombeira (\*1962): *A Navalha de Occam* (Op. 140, 2008), *Seresta n° 8* (Op. 82, 2004) e *Variações sobre o Juazeiro* (Op. 4b, 1991).
- Cao Benassi: *Fragmentos de uma lenda sonora... ou Angaro* (2013)



- Calimerio Soares (1944-2011): *Prá lá, prá cá*.
- Guerra Peixe (1914-1993): *Em quatro flautas, Em três flautas*.

Os ensaios semanais do Grupo acontecem às terças-feiras, das 19h00 às 21h00 e de outubro/ 2013 a julho/ 2014 se concentraram exclusivamente no repertório do projeto. Além dos ensaios semanais, que contam com a presença de todos os membros do Grupo, houve outros ensaios, com grupos menores, liderados pela estagiária do projeto. Esses ensaios têm o intuito de aprofundar os aspectos trabalhados durante o ensaio semanal do Grupo, especialmente o tratamento das partes individuais e o trabalho de afinação, dinâmica e articulações, tendo em vista o contexto da escrita para grupos de flauta doce.

Concomitantemente aos ensaios do Grupo, aconteceram as atividades de produção cultural: contatos com as escolas e centros de formação para agendamento das apresentações, reserva de transporte da universidade para os deslocamentos do Grupo, organização e confecção dos programas de concertos distribuídos durante as apresentações, elaboração do material gráfico de divulgação do projeto na internet e na mídia local.

Dessa forma, durante o mês de fevereiro/ 2014, foi realizado o primeiro ciclo de concertos do projeto:

- 07/02, 17h00: Igreja Matriz da Antiga Aldeia de Santana do Rio das Velhas – “Igreja da Matriz” (Indianópolis, MG)<sup>1</sup>.
- 10/02, 09h00: Centro de Formação do Menor Aura Celeste.
- 17/02, 09h00: Centro de Formação da Divulgação Espírita Cristã.
- 25/02, 20h00: Casa da Cultura de Uberlândia.

E durante o mês de julho/ 2014, foi realizado o segundo ciclo de concertos do projeto:

- 15/07, 18h00: Projeto Prelúdio (Sala Camargo Guarnieri, UFU).
- 16/07, 09h00: EMEI Prof. Thales de Assis Martins.
- 23/07, 09h00: EmCantar.
- 28/07, 09h00: Escola de Educação Básica da UFU.

### **3. Considerações finais**

Como a maior parte das apresentações foi realizada em centros de formação, a idade do público presente variou dos 06 aos 15 anos. Mesmo no concerto aberto à comunidade, compareceram muitas famílias, com crianças de mesma faixa etária. O público total dos concertos é estimado em 250 pessoas. Todos os concertos cumpriram com o objetivo



do projeto de apresentar recitais didáticos, de modo que a execução musical foi entremeada por comentários acerca das músicas e compositores, bem como sobre os instrumentos, o funcionamento da flauta doce, como as diversas flautas são combinadas em conjunto, e algumas técnicas tradicionais e estendidas que foram utilizadas nas obras selecionadas.

O projeto foi concluído em julho de 2014 e várias escolas e pais de alunos entraram em contato com Grupo manifestando interesse em receber os concertos didáticos do projeto, de modo que se estuda a possibilidade de sua continuidade. Devido ao volume de obras recebidas, também há a possibilidade de inclusão de novas músicas ao repertório selecionado inicialmente.

Finalmente, considera-se que o projeto Brasileirinho alcançou resultados positivos, pois cumpriu com o seu propósito de divulgar a música erudita brasileira para conjunto de flautas doces e contribuir com a formação de uma escuta crítica e ampla da música, principalmente pelas crianças e jovens. É um projeto relevante para o Grupo de Flauta Doce da UFU, pela divulgação de seu trabalho, ampliação do leque de contatos e de repertório e em contrapartida, exercer sua função artística e social, contribuindo para a educação das crianças e jovens por meio da música, estimulando a prática de assistir apresentações artísticas e levando ao conhecimento do público informações sobre a flauta doce.

### **Referências:**

BARROS, Daniele Cruz. *Flauta Doce no século XX: o exemplo do Brasil*. Recife: Ed. UFPE, 2010.

CALLEGARI, Paula A. A produção científica focalizada na flauta doce: um mapeamento de publicações brasileiras. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, XXII, 2012, João Pessoa. *Anais – Painéis, comunicações e pôsteres*. João Pessoa, 2012. CD Rom.

CALLEGARI, Paula A. Flauta Doce: sua presença em publicações brasileiras da área de música. In: BARROS, Daniele C. *Novos caminhos da flauta doce: palestras e pesquisas*. Recife: Editora Universitária UFPE, 2011. p. 109-118.

CASTRO, Beatriz de S. *A história da flauta doce em São Paulo*. São Paulo, 2008. 112f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Musical). Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2008.

CUERVO, Luciane. *Sonetos de Amor* de Adami, para flauta doce e piano: análise e performance. *Per Musi*, Belo Horizonte, v. 26, p. 101-109, julho/ dezembro, 2012.



FRANCO, Daniela C.; LANDIM, Betiza, F. Two Baroque Sadness y uma vals desvairada para él de Antônio Celso Ribeiro. *Música Hodie*, Goiânia, v. 7, n. 2, p. 129-130, 2007.

FRANCO, Daniela C.; LANDIM, Betiza, F. Música brasileira erudita para flauta doce e piano: ampliação do repertório e organização de catálogo de obras. *Música Hodie*, Goiânia, v. 6, n. 2, p. 85-94, 2006.

IVO, Laís Figueiroa. *A prática em conjunto de flauta doce: contribuições para um aprendizado significativo*. São Carlos. 67f. Dissertação (Iniciação Científica). Departamento de Artes e Comunicação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

PEREIRA, Mayra; CALLEGARI, Paula. A inserção de instrumentos antigos na música contemporânea brasileira: reflexões sobre *As Variações para duo de flauta e cravo* de Carlos Almada. In: PERFORMA'11 – Encontros de Investigação em Performance, 2011, Aveiro. *Actas e livro de resumos...* Aveiro, 2011. CD Rom.

---

<sup>1</sup> Este concerto foi realizado em parceria com o Projeto *Crescer*, uma ação extensionista do Curso de Geografia da UFU, no qual uma das integrantes do Grupo de Flauta Doce da UFU ministra aulas de flauta doce.



## A frase característica do samba-enredo e o conceito de paradigma

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Yuri Prado Brandão de Souza*

*Universidade de São Paulo (USP) – yuri\_prado@yahoo.com.br*

**Resumo:** O presente trabalho tem como objetivo discutir a pertinência da aplicação do conceito de paradigma, tal como é utilizado na Linguística e na Semiologia da Música, para o entendimento da chamada “frase característica” do samba-enredo. Pretendemos ainda demonstrar que a aplicação desse conceito no estudo desse gênero musical ultrapassa o método de análise de peças individuais desenvolvido por Nicolas Ruwet, visto que só é possível apreender o código do samba-enredo através da comparação de diferentes obras.

**Palavras-chave:** Samba-enredo. Análise musical. Linguística. Paradigma.

### **The Characteristic Phrase of Samba-enredo and the Concept of Paradigm**

**Abstract:** This paper has as its aim to discuss the pertinence of application of the concept of paradigm, as it is used in Linguistics and Musical Semiotics, to the understanding of the samba-enredo’s “characteristic phrase”. We intend to demonstrate that the application of this concept in the study of this genre of music exceeds the method of analysis of individual works developed by Nicolas Ruwet, since it’s only possible to understand the code of samba-enredo through the comparison of different works.

**Keywords:** Samba-enredo. Musical Analysis. Linguistics. Paradigm.

### **1. Introdução**

Durante a elaboração da pesquisa de mestrado *A música das escolas de samba*, desenvolvida no Departamento de Música da ECA-USP, pudemos constatar a recorrência de uma estrutura musical que tem se mantido no samba-enredo independente das mudanças estilísticas sofridas pelo gênero ao longo do tempo. A sua constante e vasta utilização fez com que a considerássemos um fator de alta relevância para a compreensão não somente dos aspectos estilísticos do samba-enredo, mas também, arriscamos dizer, dos processos cognitivos que envolvem a composição de uma obra desse gênero.

Na medida em que podemos considerar o samba-enredo detentor de uma linguagem própria, com vocabulário e sintaxe particulares, acabamos por perceber que muitos dos conceitos originados na Linguística poderiam ser aproveitados em nosso estudo. Nesse sentido, inserimos nossa pesquisa em uma importante corrente de análise musical que tem procurado aproximar a Musicologia e a Linguística, da qual se destacam os trabalhos de Nicolas Ruwet e Jean-Jacques Nattiez na análise paradigmática, e Fred Lerdahl & Ray Jackendoff, na Teoria Gerativa da Música Tonal.

Este trabalho é, portanto, um esforço de análise do samba-enredo à luz dos conceitos fornecidos pela Linguística e Semiologia da Música. Neste momento da pesquisa,



temos nos interessado particularmente pela análise paradigmática, que tem revelado um grande potencial de aplicação ao nosso objeto de estudo.

## 2. O conceito de paradigma

A utilização do conceito de *paradigma* para a descrição dos fenômenos linguísticos e o seu futuro desdobramento em ferramenta analítica são algumas das consequências das proposições contidas no *Curso de Linguística Geral*, de Ferdinand de Saussure (SAUSSURE, 2012 [1916]). Lançada em 1916, a obra inaugurava o período moderno da Linguística ao defender a independência dessa disciplina em relação a outros campos do conhecimento e ao estabelecer quatro pares de conceitos fundamentais para a observação de uma língua natural: *sincronia* (estudo da língua a partir de um recorte temporal) e *diacronia* (estudo das mudanças da língua através dos tempos); *língua* (sistema de elementos linguísticos) e *fala* (uso particular da língua); *significante* (imagem acústica de um signo linguístico) e *significado* (conceito a que se refere o signo); e *paradigma* (seleção de elementos em um enunciado) e *sintagma* (combinação de elementos). Para os objetivos deste trabalho, iremos nos deter neste último par, mais especificamente no conceito de paradigma.

As relações paradigmáticas, chamadas por Saussure de *relações associativas*, são estabelecidas quando um determinado signo linguístico (relação entre um significante e um significado) de uma cadeia discursiva pode ser substituído por elementos equivalentes. De acordo com Antonio Vicente Pietroforte,

um signo pode ser associado a outros signos por, pelo menos, três modos: por meio de seu *significado*, com seus antônimos e sinônimos; por meio de seu *significante*, com imagens acústicas semelhantes; e por meio de outros signos, em processos morfológicos comuns (PIETROFORTE, 2010: p. 88).

De acordo com Giulio Lepschy, “os termos da relação associativa [paradigmática] constituem uma série mnemônica virtual, cuja sede está no cérebro; o termo que aparece é como o centro de uma constelação, o ponto para o qual convergem outros termos ordenados, em ordem indeterminada e em número que pode ser indefinido” (LEPSCHY, 1971: 32).

Já a relação sintagmática diz respeito ao posicionamento dos signos em enunciado. Os signos são articulados sucessivamente na cadeia temporal estabelecendo uma relação de *combinação* entre eles. Portanto, podemos diferenciar o paradigma e sintagma na maneira com que as relações entre os signos são estabelecidas, já que “as relações paradigmáticas entre os elementos linguísticos ocorrem em *ausência*, ao contrário das sintagmáticas, que ocorrem pela *presença* dos elementos relacionados” (PIETROFORTE,





2010: 89, grifo nosso). Assim um paradigma se estabelece quando um determinado signo é *selecionado* em meio às demais possibilidades a ele relacionadas.

### 3. Jakobson, Ruwet

A partir das proposições de Saussure, Roman Jakobson (1896-1982) daria uma importante contribuição aos estudos da linguagem ao defender a Poética como parte integrante da Linguística. Segundo o linguista russo, a questão do *paralelismo* ou *equivalência* exerce função fundamental na poesia:

Em poesia, uma sílaba é igualada a todas as outras sílabas da mesma sequência; cada acento de palavra é considerado igual a qualquer outro acento de palavra, assim como ausência de acento iguala ausência de acento; longo (prosodicamente) iguala longo, breve iguala breve; fronteira de palavra iguala fronteira de palavra, ausência de fronteira iguala ausência de fronteira; pausa sintática iguala pausa sintática, ausência de pausa iguala ausência de pausa. As sílabas se convertem em unidades de medida, e o mesmo acontece com as moras ou acentos (JAKOBSON, 1963:220).

Para Jakobson, a análise poética deveria fazer menção a aspectos gramaticais, sintáticos e fonológicos da obra estudada, evitando a subjetividade que caracterizava a crítica literária de seu tempo. Devia-se, portanto, submeter a poesia ao rigor do método estruturalista de análise. De acordo com Paul Ricoeur, o estruturalismo se adaptava particularmente bem aos casos onde era possível:

a) trabalhar sobre um *corpus* já constituído; b) estabelecer inventários de elementos e de unidades; c) colocar estes elementos ou unidades em relações de oposição, de preferência em oposição binária; d) estabelecer uma álgebra ou uma combinatória destes elementos e pares de oposição” (RICOEUR, 1969 apud NATTIEZ, 2004: 7).

A música, como mais uma entre as diferentes formas de linguagem, não ficaria imune ao método estruturalista. Nesse terreno, destacam-se os trabalhos do linguista e musicólogo belga Nicolas Ruwet (1932-2001), que têm na poética de Jakobson sua principal fonte de referência<sup>1</sup>.

Da mesma maneira que Jakobson apelava por um olhar sobre a literatura que se distanciasse da crítica subjetiva, Ruwet pretendia desenvolver métodos mais precisos de observação do fenômeno musical:

A contribuição essencial de Ruwet, em uma época em que se deplorava, não sem razão, o caráter impressionista e, até mesmo, demasiado literário, da análise musical, foi a de fundamentar a segmentação de uma peça musical sobre um procedimento de análise *explícita*” (NATTIEZ, 2004: 14)

Voltando à questão do método de análise, Jakobson defende que a *reiteração* regular de unidades equivalentes na poesia fornece “uma experiência de tempo [...] comparável àquela do tempo musical” (JAKOBSON, 1963: 221). É tendo isso em mente que Ruwet dará à *repetição* papel fundamental em sua análise. Jakobson afirma ainda que “é o folclore que oferece as formas de poesia mais nitidamente decupadas e estereotipadas, se prestando particularmente bem à análise estrutural” (JAKOBSON, 1963: 236). Ruwet segue este princípio e busca o seu objeto de análise em uma canção tradicional alemã do século XIV, “Maria mutter reinû maît” (ex. 1):



The image shows a musical score for the song "Maria mutter reinû maît". The score is presented in a paradigmatic format, with notes grouped vertically across multiple staves. The notes are labeled with letters and primes: 'a', 'b', 'c', 'b'', 'd', 'd1', and 'b''. Brackets on the right side of the score group these vertical sequences into larger units labeled 'A', 'A1', 'B', and 'B'. The notation includes treble clefs and various rhythmic values such as quarter, eighth, and sixteenth notes, along with rests.

Ex. 1 – Análise paradigmática de *Maria mutter reinû maît* (RUWET, 1972: 116)

Ruwet explica seu método de organização: “as sequências são, tanto quanto possível, escritas embaixo umas das outras, em uma mesma coluna, e o texto deve ser lido [...] da esquerda para direita e de alto a baixo” (RUWET, 1972: 117). Portanto, a obra é segmentada em paradigmas verticais, cada qual agrupando unidades similares em termos de altura e ritmo<sup>2</sup>. Portanto, nesse modelo de partitura a música passa a ser observada não como uma sucessão horizontal de eventos no tempo, mas como uma sucessão de recorrências verticais.

Segundo Jean-Jacques Nattiez, as proposições de Ruwet permitiram:

1) situar sintagmaticamente cada unidade de uma monodia, analisada segundo o critério da dialética entre repetição e transformação, em relação a seus vizinhos; 2) mostrar suas relações paradigmáticas com unidades que podem ser colocadas muito mais adiante sobre o sintagma; 3) mostrar como estas unidades se inserem dentro de uma organização hierarquizada (NATTIEZ, 2004: 14).

Ruwet acredita que “o trabalho do analista consiste [...] em decompor e manipular o corpus [...] de diversas maneiras, de modo a destacar as unidades, classes de unidades e regras de combinações que constituem o *código*<sup>3</sup> (RUWET, 1972: 100, grifo nosso). Apesar de deixar subentendida a possibilidade de aplicação de seus procedimentos de análise na busca das estruturas que subjazem um conjunto de obras ou pertencentes a um mesmo repertório, Ruwet utiliza sua técnica de análise apenas em peças individuais, sem relacioná-las a outras obras do mesmo repertório:

Não há a tentativa [...] de delinear a constituição de um sistema – apesar de que se a análise de um certo número de peças revelasse similaridades nos tipos de segmentação e nas relações entre as unidades, isso se constituiria no início de descrição de um código (MIDDLETON, 2002: 183).

De acordo com Nicholas Cook, mesmo o musicólogo canadense Jean-Jacques Nattiez, que utilizou o método de Ruwet para a análise de *Syrinx*, de Claude Debussy<sup>4</sup>, “considera as segmentações e categorizações resultantes da análise de uma única peça meramente provisórias. Elas só se tornariam razoavelmente corretas, e, conseqüentemente, detentoras de real valor científico, se elas fossem verificadas em comparação com um amplo leque de outras peças pertencentes ao mesmo repertório” (COOK, 1992: 182). Concordamos com essa visão, ainda mais após termos verificado a existência de determinadas estruturas compartilhadas por diferentes sambas-enredo.

#### **4. Frase característica**

Em nossa pesquisa identificamos uma progressão de acordes, por nós denominada *padrão harmônico característico*, que corresponde aos primeiros dezesseis compassos da maior parte dos sambas-enredo já apresentados em desfile (ex. 2):

	I C	(V <sup>7</sup> ) G <sup>7</sup>	I C	(V <sup>7</sup> ) G <sup>7</sup>
5	I ou III <sub>m</sub> C ou Em	V <sup>7</sup> /II <sub>m</sub> ou <sup>b</sup> III <sup>o</sup> ou VI <sub>m</sub> A <sup>7</sup> ou E <sup>b7</sup> ou Am	II <sub>m</sub> D <sub>m</sub>	V <sup>7</sup> /II <sub>m</sub> A <sup>7</sup>
9	II <sub>m</sub> D <sub>m</sub>	/	II <sub>m</sub> ou V <sup>7</sup> D <sub>m</sub> ou G <sup>7</sup>	/
13	II <sub>m</sub> ou V <sup>7</sup> D <sub>m</sub> ou G <sup>7</sup>	V <sup>7</sup> G <sup>7</sup>	I C	(V <sup>7</sup> ) G <sup>7</sup>

Ex. 2 – Padrão Harmônico Característico

O estudo do padrão harmônico característico nos revelou a existência de uma frase musical atrelada a ele, à qual demos o nome de *frase característica* (ex. 3). Sempre apresentada no 9º compasso do padrão, a grande frequência de sua utilização fez com que a considerássemos uma das *marcas sonoras* do samba-enredo.



Ex. 3 – Modelo de frase característica

Podemos ver nos exemplos abaixo (ex. 4 a 6) que enquanto o perfil melódico da frase característica se mantém intacto, as frases que a antecedem ou sucedem se apresentam de forma bastante variada:

"Ouro escravo", *Em Cima da Hora*, 1969  
(Normi de Freitas / Jair dos Santos)



Do ho - mem a - fri - ca - no res -  
 - sal - ta - mos o va - lor  
 Nes - ta pá - gi - na mar - can - te Que o  
 Em Ci - ma da Ho - ra des - fo - lhou

Ex. 4 – Frase característica (I)

"Nos confins de Vila Monte", *União da Ilha*, 1975  
(Cezão)



Sob o sol es - cal - dan - te  
 Ge - mi - a o Nor - des - te de dor  
 Nos con - fins de Vi - la Mon - te U -  
 - ma tris - te his - tó - ria se pas - sou

Ex. 5 – Frase característica (II)

"Recordar é viver", Portela, 1985

(Noca da Portela / J. Rocha / Edir / Poly)



C Por - te - la vem Tão be -  
 5 A C Am Dm A7  
 - la, oi, tão be - la  
 9 Dm frase característica G7  
 Co - lo - rin - do a pas - sa - re - la Com  
 13 G7 C  
 - pe - da - ços de a - le - gri - a

Ex. 6 – Frase característica (III)

Embora o perfil melódico aqui apresentado seja o mais comum, a frase característica admite inúmeras variações em seu contorno, desde que cumpra os seguintes requisitos:

- estar posicionada no 9º compasso do padrão harmônico;
- ser concluída com uma suspensão 4-3 (4ª justa resolvendo na 3ª maior) no acorde dominante do 11º compasso, frequentemente precedida por um salto ascendente de 3ª (portanto, em Dó maior, as últimas notas serão lá-dó-si).

As seguintes frases, todas do carnaval de 1978<sup>5</sup>, seriam então pertencentes ao mesmo eixo paradigmático, na medida em que seguem os parâmetros descritos acima (ex. 7 a 10):

"Dos carroceiros do Imperador ao palácio do samba", Mangueira, 1978

(Rubem da Mangueira / Jurandir)



Dm G7  
 Quem des - cre - ve es - se te - ma

Ex. 7 – Paradigma da frase característica (I)

"Sonho infantil", Arranco do Engenho de Dentro, 1978  
(Adyr / Silval)



Ex. 8 – Paradigma da frase característica (II)

"A criação do mundo na tradição Nagô", Beija-Flor, 1978  
(Neginho da Beija-Flor / Mazinho / Gilson)



Ex. 9 – Paradigma da frase característica (III)

"Talaque, talaque, o romance de Maria-Fumaça", Arrastão de Cascadura, 1978  
(Pestana / Jorginho do Pandeiro)



Ex. 10 – Paradigma da frase característica (IV)

Portanto, podemos dizer que em oposição aos *paradigmas específicos* de obras individuais, a frase característica do samba-enredo é um exemplo de *paradigma compartilhado*, na medida em que a mesma estrutura de base assume perfis melódicos equivalentes em diferentes obras, sempre ocupando a mesma posição no discurso (sintagma).

### Considerações finais

Neste momento da pesquisa de mestrado temos realizado um trabalho de levantamento das variantes da frase característica a partir da comparação de sambas-enredo das mais diversas épocas. Acreditamos que essa taxonomia fraseológica não deva ser encarada como um fim, mas como o ponto de partida para especulações acerca do processo de criação dos compositores de samba. Se conseguirmos afirmar a existência de estruturas melódicas estabelecidas *a priori*, será possível estabelecer uma gramática musical (ou o código, nos termos de Middleton) do samba-enredo, que permitirá um aprofundamento ainda maior no entendimento desse gênero de canção.



## Referências

- COOK, Nicholas. *A Guide to Musical Analysis*. London: J. M. Dent & Sons, 1992.
- JAKOBSON, Roman. *Essais de linguistique générale*. Paris: Minuit, 1963.
- LEPSCHY, Giulio C. *A linguística estrutural*. Trad. Nites Therezinha Feres. São Paulo: Perspectiva, 1971.
- MIDDLETON, Richard. *Studying Popular Music*. Milton Keynes: Open University Press, 2002.
- NATTIEZ, Jean-Jacques. *Fondements d'une sémiologie de la musique*. Paris: Union Générale d'Éditions, 1975.
- \_\_\_\_\_. Modelos linguísticos e análises das estruturas musicais. In: *Per Musi*, Belo Horizonte, v.9, p. 5-46, jan-jun, 2004.
- PIETROFORTE, Antonio Vicente. A língua como objeto da Linguística. In: FIORIN, José Luiz (org.). *Introdução à linguística: I. Objetos teóricos*. São Paulo: Contexto, 2010.
- RUWET, Nicolas. *Langage, musique, poésie*. Paris: Édition Du Seuil, 1972.
- SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística geral*. 34ª ed. São Paulo: Cultrix, 2012 [1916].

## Notas

---

<sup>1</sup> Sua associação com Jakobson foi forte ao ponto de ter escrito o prefácio de *Essais de linguistique générale* (JAKOBSON, 1963).

<sup>2</sup> Ruwet reconhece que se outros parâmetros da música fossem levados em conta, como a intensidade ou timbre, a segmentação de uma peça poderia ser realizada de maneira diferente (RUWET, 1972: 111).

<sup>3</sup> De acordo com Richard Middleton, o código pode ser entendido tanto “no sentido do modo de organização que governa a estrutura interna de um sistema quanto no modo de relação entre um sistema sintático e um semântico, um significante e um significado, plano de expressão e plano de conteúdo (MIDDLETON, 2002: 171).

<sup>4</sup> Páginas de 330 a 354 de *Fondements d'une sémiologie de la musique* (NATTIEZ, 1975).

<sup>5</sup> Ano em que foi encontrada uma das maiores porcentagens de sambas construídos sobre o padrão harmônico característico: sete entre os dez sambas. Desses sete, quatro deles (aqui demonstrados) se valiam da frase característica.





## Alguns escritos de Debussy e Ravel, a Carta Aberta de Guarnieri e as sagradas escrituras da Escola de Frankfurt

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Marcos Câmara de Castro  
FFCLRP/USP – [mcamara@usp.br](mailto:mcamara@usp.br)

**Resumo:** Uma das consequências de qualquer processo de colonização é o surgimento de uma elite consular que tem como hábito cultural a importação de ideias e a transformação de movimentos em projetos que, retirados de seu contexto de origem, tendem a se apresentar como solução de problemas que não existem e a impor uma epistemologia estrangeira, forçando sua naturalização em terras coloniais. Este trabalho tem como objetivo simular outras escolhas culturais, na contracorrente da tradição dominante no Brasil, e repensar a música à luz das ideias de Debussy e Ravel, além de outros autores franceses, como alternativa à Escola de Frankfurt adotada em certo meio acadêmico.

**Palavras-chave:** Brasil e França. Colonialismo. Música clássica brasileira. Música clássica francesa. Escola de Frankfurt.

### Some Debussy's and Ravel's writings, the Guarnieri's Open Letter and the Sacred Scriptures of Frankfurt School

**Abstract:** One of the consequences of any colonization process is the emergence of a consular elite whose cultural habit is the importation of ideas and transforming movements on projects that, taken out of their original context, tend to present themselves as solutions to problems that do not exist and enforce a foreign epistemology, forcing his naturalization in colonial lands. This work aims to simulate other cultural choices conflicting with the dominant tradition in Brazil, and rethink the music in the light of Debussy and Ravel ideas, and other French writers, as an alternative to the Frankfurt School adopted by certain academic milieu.

**Keywords:** Brazil and France. Colonialism. Brazilian Classical Music. French Classical Music. Frankfurt School.

### 1. O início do intercâmbio musical Brasil-França

Mesmo que os primeiros sinais dos estilos nacionais na Europa datem do século XIV, a música clássica francesa não pode ser entendida senão no contexto da música europeia, embora tenha sido responsável por quase sete séculos de hegemonia, como “centro musical do mundo”, antes dos sinais de sua “dificuldade de ser”, no início do século XVII, quando começa a ser suplantada pela hegemonia germânica. Como diz Chailley:

Dentro em breve assistiremos, em meio dos sofrimentos da Guerra dos Cem Anos, ao nascimento de um sentimento novo: superando a simples fidelidade a um senhor ou a um suserano, nascerá o verdadeiro sentimento nacional, simbolizado, além de condes e duques, pelo rei em luta contra o estrangeiro invasor (...). É na história da música como na história propriamente dita: é nessa aurora do século XIV que encontraremos os primeiros germes das músicas nacionais (CHAILLEY, 1984, pp.221-222)<sup>1</sup>.

Do outro lado do Atlântico, musicólogos brasileiros estabeleceram a história da música clássica brasileira, a partir das influências trazidas pelos portugueses, isto é, a circulação da música ibérica de Niccolò Jommelli (1714-1774) e David Perez (1711-1778), desde que, no Brasil, não houve traços da recepção de Bach ou Mozart antes de 1808, quando

a Família Real instalou-se no Rio de Janeiro e fundou a primeira sede tropical de um império europeu (cf. RICCIARDI, 2000). Depois do decreto da “abertura dos portos brasileiros às nações amigas” – consequência imediata da instalação da corte de D. João VI, em 1808, no Rio de Janeiro – a música de Bach, de Mozart e de outros tornar-se-ia familiar aos músicos brasileiros (RICCIARDI, 2000, p.37). D. João VI convidou o compositor Marcos Portugal (1762-1830) para ser mestre-de-capela da corte, dividindo suas funções com o afrodescendente Pe. José Maurício (1767-1830), que sofria discriminação pelos *castrati* italianos que não aceitavam cantar sob a direção de “um ser humano inferior” (SANTOS, 2009, p.102).

Foi necessário esperar o século XX, quando Paul Claudel (1868-1955) chegou como *ministre de France au Brésil*, acompanhado por seu secretário particular Darius Milhaud (1892-1974), em plena noite de carnaval carioca, em fevereiro de 1917 (cf. FLÉCHET, 2013, pp.51-61). Sua presença iniciou um rico intercâmbio musical entre Brasil e França. Villa-Lobos (1887-1959) chegou a Paris em 1923, para mostrar sua obra, como o bailarino Duque ou os Batutas – todos financiados pelos empresários e irmãos Carlos e Arnaldo Guinle (cf. FLÉCHET, 2013, p.66). Essa aventura da *Belle Époque* e das *Années Folles* legitimou nossa produção nesse campo, com forte influência francesa, e alguns compositores, como Fructuoso Vianna (1896-1976) e Camargo Guarnieri (1907-1993), também foram à França, seguindo o exemplo de Villa-Lobos.

Em 1922, jornalistas preocupavam-se com a imagem do Brasil, tal qual vinha sendo pintada pelos músicos negros em Paris – um preconceito institucional das elites em sua propaganda dos bens culturais brasileiros no exterior, desaprovando a circulação de música e imagens de negros, dando preferência aos produtos brancos como Villa-Lobos, e mais tarde a Bossa-Nova, nos anos 1950.

## **2. “Uma ideia fora do lugar tomada como projeto”<sup>2</sup>**

O movimento modernista brasileiro – simbolizado pela Semana de Arte Moderna de 1922 (cf. FLÉCHET, 2013, pp.30-31) – baseou-se numa curiosa mistura entre o Nacionalismo e o Modernismo europeus. De um lado, a música era nacionalizada na busca da “essência nacional única” (FRANCFORT, 2004, p.369); por outro, a busca de uma música nacional no Brasil não poderia beber na mesma fonte do modernismo europeu, desde que toda música popular – com a qual os modernistas brasileiros estavam comprometidos – tem sua base no diatonismo, e cromatismo e atonalismo eram justamente os antípodas de qualquer manifestação popular:

Depois da II Guerra, auxiliada pela substancial influência dos escritos pedagógicos de Schoenberg, foi a linhagem serialista do modernismo musical que se tornou dominante nas instituições e no ensino da nova música. Os primeiros experimentos modernistas (ou proto-posmodernistas) com a representação dos outros – se exóticos, nacionalistas ou populistas – abriu caminho para um formalismo cada vez mais abstrato, científico e racionalista, baseado ainda numa parcial ou total negação da tonalidade (BORN e HESMONDALGH, 2000, p.15).

Considerando esse movimento datado europeu como um projeto cultural (cf. ORTIZ, 1994) e ignorando as particularidades da história europeia, utilizando suas teorias fora do contexto e recriando dogmas, a imprudência de tomar o modernismo europeu como um projeto revela as contradições entre o projeto modernista no Brasil (associado à busca de uma identidade através da música dita popular) e o movimento modernista europeu, baseado na racionalização da cultura como um todo, que é em essência, o projeto da vanguarda histórica (cf. BORN, 1995).

Muitos dos conceitos que absorvemos da Europa revelam a rivalidade tradicional entre as culturas francesa e germânica. Como sempre ocorre em países do Terceiro Mundo, ávidos por identidade, ignoram-se os aspectos contextuais em favor de conceitos essenciais abstratos, sem se terem vivido os mesmos problemas das nações europeias. Podemos ver nos escritos e na música de Debussy e Ravel uma real oposição entre poesia e drama, simbolizada pelo diatonismo francês e o cromatismo alemão, na virada do século XIX para o XX.

O *corpus* da recente crítica francesa é nesse ponto...iluminada. Em primeiro lugar, a revelação de Bourdieu (1979) de todo o esnobismo subjacente ao gosto estético, de acordo com as classes e subclasses sociais. Depois, as recentes publicações de Didier Francfort (2004, 2007) e Anaïs Fléchet (2004, 2013) que nos dão subsídios para compreender a música sob a ótica da História Cultural, com seus métodos quase iconoclastas que tornam possível ver grandes compositores ao lado de obscuros chefes de banda, considerando a música como uma manifestação viva e socialmente compartilhada. Não menos importante, a crítica da alta cultura subsidiada, realizada por Pierre-Michel Menger, que introduz o princípio de incerteza no trabalho criativo, e seus conceitos de “mercado reputacional” e “pirâmide de notoriedade” (cf. MENGER, 2001, 2001 e 2009). Assim, podemos ver como a crítica francesa, desde o início do século XX até hoje, pode ser útil para compreender a odisseia da música clássica brasileira.

### **3. As sagradas escrituras da Escola de Frankfurt**

A urgência da elite brasileira em participar de um universalismo intelectual ignorou o abismo cultural na circulação das ideias estéticas, da Europa para o Brasil. O pós II Guerra correspondeu ao abandono do modelo francês de clareza e elegância, e a adoção da

crítica da cultura de massa e da indústria do entretenimento realizada pela Escola de Frankfurt, inspirada no idealismo germânico em favor da alta cultura, no lugar da poética musical francesa defendida por Debussy e Ravel, tanto em sua música como em seus escritos, na virada para o século XX.

No Brasil, a reação mais importante contra o discurso vanguardista foi sem dúvida a Carta Aberta aos Músicos Brasileiros, atribuída a Camargo Guarnieri, de 1950, na qual o compositor argumenta que os princípios modernistas europeus não tinham nada a ver com a realidade brasileira<sup>3</sup>. Sua argumentação não foi infundada, se olharmos o que vem sendo publicado desde os anos 1970, pela crítica pós-moderna, cujos métodos antropológicos, sociológicos e históricos desvendam as estratégias conscientes de ocupação desse campo cultural e a lógica canônica, em direção a uma renovação dos estudos musicais (cf. FRANCFORT, 2007 e COOK, 2008).

Esse desvio de caminho chamou a atenção dos compositores brasileiros para os problemas aristocráticos alemães, como a “grande divisão” entre modernismo e cultura de massa. Como diz Andreas Huyssen, “o que chamo de grande divisão é um tipo de discurso que insiste na distinção categórica entre alta arte e cultura de massa. Para mim, essa divisão é muito mais importante para uma compreensão teórica e histórica do modernismo e seus desdobramentos do que uma suposta fratura que, para muitos críticos, separa pós-modernismo do modernismo”:

O discurso da grande divisão foi dominante em dois períodos, primeiro nas últimas décadas do século XIX e os poucos primeiros anos do século XX, e então de novo nas duas décadas, ou quase, que se seguiram à II Guerra. A crença na grande divisão, com suas implicações estéticas, morais e políticas, é ainda dominante hoje na academia (como provam a quase total separação institucional de estudos literários, inclusive a nova teoria literária, da pesquisa sobre cultura de massa, ou a propagada insistência em excluir questões éticas ou políticas do discurso sobre literatura e arte) [HUYSEN, 1986, p.viii].

Depois da onda nacionalista, pós II Guerra, a construção brasileira do cânone musical deixou de lado a música de índios, escravos negros e portugueses, que construíram a nação, em favor de uma leitura sagrada e escolástica da sociologia e da filosofia da música, fundada pela Escola de Frankfurt, aceitando todas as suas homologias numa arbitrária associação entre música e estrutura social, ignorando que se tratava de uma estrutura social estrangeira para nossos mais de 300 anos de história escravagista. Essa ideologia conservadora que identifica o tradicional com o natural é, na verdade, uma tradição austríaca da qual deriva a maior parte da crítica à cultura de massa, ignorando que a arte aristocrática do passado corresponde a uma sociedade de baixo consumo, e preconizando a permanência de

uma estética aristocrática no coração de uma sociedade de massa (cf. GULLAR, 1978). Essa teoria – “um lugar comum entre os estetas de língua alemã e teóricos musicais do século XIX para o XX” – considera a música não como um produto cultural de um tempo e um lugar determinados, mas principalmente sob a fé na construção de uma unidade superior de estruturas clássicas construída pelos compositores (COOK, 2007, p.12).

A hegemonia alemã do pensamento musical, fundada nos escritos de Hanslick e Schenker, contaminou o conjunto da concepção europeia sobre música em detrimento das ideias francesas de Debussy e Ravel – ambos compositores, com uma produção considerável de textos e cartas –, e foi exportada para o Brasil em estado puro para servir ao discurso obscuro das elites que quer parecer profundo. Todas essas interpretações germânicas “estão presentes num maior ou menor grau nas obras de Kant, Goethe, Schopenhauer e Hegel, e com frequência inextricavelmente ligadas, já que os filósofos influenciavam uns aos outros” (COOK, p.46).

#### **4. Seremos nós mesmos, não nacionalistas...**

Num livro chamado *Vanguarda e subdesenvolvimento* (1978), Ferreira Gullar buscava uma estética que considerasse nossa realidade como ponto de partida para a construção de nosso patrimônio artístico, sem ignorar as condições sociais e políticas que construíram o movimento vanguardista na Europa, nem caindo num nacionalismo de dois gumes que pode ser visto tanto como uma busca de identidade – como no contexto europeu entre 1870 e 1914 (cf. FRANCFORT, 2004) – quanto como uma manifestação pública de tirania, como no nacional-socialismo e no fascismo.

Talvez devêssemos ser coerentes com nossa própria história; talvez Villa-Lobos conhecesse o caminho a seguir, quando se engajou no programa nacional de educação musical (SEMA, Superintendência de Educação Musical e Artística) em 1932 (cf. FLÉCHET, 2013, p.112), sob a ditadura Vargas (1937-1945). Embora fosse acima de tudo um compositor, ele sentiu a urgência da educação musical como solução para a situação calamitosa nesta área no Brasil, após a expulsão dos jesuítas em 1759. Suas atividades musicais eram um exemplo de mobilidade social, com fronteiras porosas e ausência de preconceitos, lidando com o conjunto de gêneros, estilos e culturas ainda vivos em seus dias.

Ravel escreveu um artigo intitulado *É preciso levar o jazz a sério* (1928), no qual criticava os estadonidenses que não estariam levando a sério a sua música, dizendo que, no seu entender, seria o jazz que traria à luz a música nacional dos EUA:

Muitos de seus compositores deixam escapar influências europeias – espanhola, russa, francesa ou alemã – mais do que uma personalidade americana. Eu não acredito naqueles que dizem que isso é devido à mistura de povos estrangeiros que

construíram a América. De maneira nenhuma. Isso é ridículo. Vejam a mistura que temos na França. Nessa região vocês verão franceses que se parecem com alemães, outros que se parecem mais aos italianos. Além disso, temos árabes, algerianos, americanos, expatriados casados com franceses. No entanto quem ousaria negar que nossa música é tipicamente francesa? Mas não. As duas maiores influências em arte são o clima e a língua. O primeiro é talvez mais fácil de explicar do que o segundo, porém eu creio poder fazê-lo. Vejam os autores ingleses. Por exemplo, Joseph Conrad e Michael Arlen, um polonês outro armênio, mas mesmo assim grandes nomes da literatura inglesa. E por quê? Porque seu meio de expressão foi a língua inglesa (in ORENSTEIN, 1989, p.326)

Outro exemplo vem de Debussy, como Sr. Colcheia, dizendo em 1910, “nunca pude entender por que as pessoas que estudam música, todos os países que buscam criar escolas originais deveriam ter uma base germânica” (in LESURE, 1987, p.283). Ou quando ele diz em 1913: “na verdade, a música torna-se ‘difícil’ sempre que não existe, sendo a palavra ‘difícil’ uma palavra-cortina para encobrir sua pobreza. Não existe senão uma música, que tem em si mesma o direito de existir, mesmo se toma emprestado o ritmo do jazz ou da valsa, ou de um café-concerto, ou a forma imponente de uma sinfonia” (in LESURE, 1987, p.230). Ou ainda em 1909: “o povo francês esquece muito rapidamente suas próprias qualidades de clareza e elegância, deixando-se seduzir pelo comprimento e pelo peso da música germânica” (in LESURE, 1987, p.295). E, em 1910, o Sr. Colcheia diz: “Tudo o que gostamos vem de fora. Como crianças, aplaudimos uma obra que vem de fora: Escandinávia, Alemanha ou países latinos, sem perceber o valor real e a solidez da obra, sem perguntar se somos capazes de sentir uma emoção sincera através dos sentimentos de almas estrangeiras a nós” (in LESURE, 1987, p.305).

Se esses comentários de dois dos principais precursores dos “modernistas ecléticos do início do século XX” nos falam da rivalidade franco-germânica, também revelam o quão errados estávamos nós brasileiros em tomar o exemplo germânico para construir nossa tradição, ao invés das influências francesas que recebíamos no início do século XX. O teor da Carta Aberta de Guarnieri não é diferente desses escritos de Debussy e Ravel e, lendo-a hoje, nem parece assim tão absurda quanto os vanguardistas quiseram rotulá-la. Segundo Georgina Born, “a composição do alto modernismo do pós-guerra afirmou a autonomia musical, refutando a representação de músicas étnicas e populares em nome da inovação formal e do rigor; e os modernismos de Bartók e Stravinsky, que se comprometeram com as músicas étnicas e populares, falharam em conquistar a hegemonia em face dos serialismos sistemáticos” (BORN e HESMONDALGH, 2000, p.15).

Devido à maneira elitista da institucionalização da cultura no Brasil, o povo permaneceu isolado das decisões e apenas assistiu à racionalização da cultura realizada pela

classe dominante, substituindo o uso pragmático e artesanal da tecnologia por uma abordagem analítica e científica (BORN, 1995, p.59). Como diz Born:

...como os modernistas ecléticos do início do século [XX], os experimentalistas tinham interesse em, e faziam referência às músicas não ocidentais e populares. Diferentemente do serialismo, com sua genealogia centrada na escola de Schoenberg, o experimentalismo elegeu uma coleção de músicos ancestrais, incluindo Debussy, Satie, Varèse e os americanos Ives e Cowell, a maioria deles sob a influência da música não ocidental e popular urbana. Como seus antepassados, os compositores experimentalistas basearam-se em músicas populares por seus modos, seus ritmos, redundância ou formas estruturais, ou trataram-nos como pastiche ou paródia, ou criaram montagens musicais pela sobreposição de uma sobre a outra (como Ives). Essas técnicas são agora consideradas centrais para a estética pós-modernista; (...) eles voltaram a certos modernistas pioneiros, que estavam completamente ausentes do modernismo serialista (BORN, 1995, pp.57-58).

Abandonando a crítica francesa, o meio acadêmico brasileiro adotou uma ideologia de inspiração germânica que não tinha nada a ver com a história de nossas práticas musicais e os herdeiros do “Nacional Modernismo” tornaram-se cada vez mais isolados. O projeto *ars gratia artis* é filho do romantismo e não tem nada a ver conosco. Se temos algo a ver com a Europa, é com a música e os escritos de Debussy e Ravel, com a vocação para a mistura e o internacionalismo da *Belle Époque*, e a abordagem da História Cultural de Fléchet e Francfort, ou os estudos econômicos e sociológicos de Menger.

Diferentemente dos EUA cuja aproximação com a herança europeia está “firmemente enraizada na fundação de suas comunidades, e patrocinadas por fontes locais diretamente interessadas em suas salas de concerto”, enquanto a Europa fincou sua tradição em suas origens operísticas e aristocráticas (AYER, 2005, p.4), para construirmos uma história da música clássica sob nossa própria lógica, seria necessário estabelecer algumas etapas para alcançar algo como *El Sistema*, na Venezuela, olhando a nós mesmos, numa estratégia de urgência e inclusão:

Um dos grandes e perenes debates no campo da arte-educação tem sido sempre sobre acesso e excelência – se é mais importante estender a arte-educação o mais amplamente possível ou atingir um alto nível artístico com uma pequena elite. [José Antonio] Abreu [fundador de *El Sistema*], parece, nunca assinou embaixo dessa dicotomia. Desde os primeiros dias de *El Sistema*, a visão do Maestro abrangeu tanto o acesso ilimitado quanto o nível superior de excelência artística, e vem perseguindo esses dois objetivos com igual zelo. Ele é sempre citado dizendo: “a cultura para o pobre não deve ser uma cultura pobre (in TUSNTALL, 2012, p.76).

Como diz Dudamel, “em *El Sistema* tudo está conectado; os aspectos musicais e sociais de tocar junto estão conectados com cidadania, com o preocupar-se com o outro, com trabalhar junto. A orquestra, você sabe, é uma comunidade. É um pequeno mundo, onde você pode criar harmonia. E com certeza, quando você tem isso, conectado com a sensibilidade artística, qualquer coisa é possível. Tudo é possível” (in TUSNTALL, 2012, p.24).



## Referências:

- AYER, Julia. *More than meets the ear: how symphony musicians made labor history*. Minneapolis, Syren Book Company, 2005.
- BORN, Georgina. *Rationalizing culture. IRCAM, Boulez, and the institutionalization of the musical avant-garde*. London, University of California Press, Ltd, 1995
- BORN, Geogina e HESMONDALGH, David. *Western music and its others*. Los Angeles, University of California Press, 2000
- BOURDIEU, Pierre. *La distinction: critique sociale du jugement*. Paris, Les éditions de minuit, 1979
- CHAILLEY, Jacques. *Histoire musicale Du Moyen Âge*. Paris, PUF, 3<sup>ème</sup> édition, 1984
- COOK, Nicholas. *The Schenker Project: Culture, Race, and Music Theory in Fin-de-siècle Vienna*. New York, Oxford University Press, 2007
- COOK, Nicholas. 'We are All (Ethno)musicologists Now'. In *The New (Ethno)musicologies*, ed. Henry Stobart (Lanham, MD: Scarecrow Press, 2008), 48-70
- FLÉCHET, Anaïs. *Si tu vas à Rio...* Paris, Armand Colin, 2013
- FLÉCHET, Anaïs. *Villa-Lobos à Paris: un Echo Musical du Brésil*. Paris, L'Harmattan, 2004
- FRANCFORT, Didier. « La provocation », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire* 1/2007 (nº 93), p. 3-5. <[www.cairn.info/revue-vingtieme-siecle-revue-d-histoire-2007-1-page-3.htm](http://www.cairn.info/revue-vingtieme-siecle-revue-d-histoire-2007-1-page-3.htm)> (acesso: 25/03/2014)
- FRANCFORT, Didier. *Le chant des nations: musiques et culture en Europe, 1870-1914*. Paris, Hachette Littératures, 2004
- GULLAR, Ferreira. *Vanguarda e subdesenvolvimento*. Rio de Janeiro, Editora Civilização Brasileira, 1978
- HUYSSSEN, Andreas. *After the great divide*. Bloomington, Indiana University Press, 1986
- LESURE, François (introduction et notes). *Claude Debussy. Monsieur Croche et autres écrits*. Paris, Gallimard, 1987 (edition revue et augmentée)
- MENGER, Pierre-Michel. *Le paradoxe du musicien. Le compositeur, le mélomane et l'État dans la société contemporaine*. Paris, L'Harmattan, 2001
- MENGER, Pierre-Michel. *Le travail créateur. S'accomplir dans l'incertain*. Paris, Seuil/Gallimard, 2009
- MENGER, Pierre-Michel. *Portrait de l'artiste en travailleur. Métamorphoses du capitalisme*. Paris, Éditions du Seuil et La République des Idées, 2002
- ORENSTEIN, Arbie (présentés et annotés par). *Maurice Ravel: lettres, écrits, entretiens*. Mayenne en Mars, Flammarion, 1989
- ORTIZ, Renato. *A moderna tradição brasileira*. São Paulo, Ed. Brasiliense, 5ª edição, 1994
- RICCIARDI, Rubens. *Manuel Dias de Oliveira, um compositor brasileiro dos tempos coloniais – partituras e documentos*. Tese de doutorado, ECA/USP, 2000
- SANTOS, Antônio Carlos dos. *Escravos da Real Fazenda de Santa Cruz no Rio de Janeiro (108-1932)*. São Paulo, Annablume/ FAPESP, 2009
- TUNSTALL, Tricia. *Changing Lives. Gustavo Dudamel, El Sistema, and the transformative power of music*. New York, WW Norton & Company, 2012

<sup>1</sup> Todas as traduções do inglês e do francês são minhas.

<sup>2</sup> In ORTIZ, 1994

<sup>3</sup> Vários estudos vêm sendo feitos até hoje sobre essa famigerada carta, entre os quais, ver EGG, 2006, disponível em [http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/RevistaCientifica1/ANDRE\\_EGG.PDF](http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/RevistaCientifica1/ANDRE_EGG.PDF) (acesso: 25/03/2014).





## Planejamento composicional a partir de ferramentas intertextuais

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Helder Alves de Oliveira*  
UFPB – heldcomposer@gmail.com

*Liduíno José Pitombeira de Oliveira*  
UFRJ – pitombeira@yahoo.com

*Flávio Fernandes de Lima*  
IFPE/ CPM – quartetoide@gmail.com

**Resumo:** Este artigo visa descrever as etapas do planejamento composicional utilizado na peça *Devaneio*, de Helder Oliveira, para quarteto de cordas. A aplicação de ferramentas intertextuais sobre o *Quarteto de Cordas n. 4* de Béla Bartók é a base para a estrutura de *Devaneio*. Essas ferramentas são oriundas dos estudos de Straus (1990) e das pesquisas de Korsyn (1991), quem traduziu para o campo musical as ferramentas elaboradas por Bloom (2002) para a análise literária. As ferramentas intertextuais serão apresentadas aqui com o intuito de propor uma metodologia de sistematização de ideias no planejamento composicional de obras musicais.

**Palavras-chave:** Planejamento Composicional. Ferramentas Intertextuais. Bartók.

### Compositional Planning based on Intertextual Tools

**Abstract:** This article aims at describing the phases of compositional planning used in Helder Oliveira's piece *Devaneio*, for string quartet. The application of intertextual tools in the *String Quartet no. 4* by Béla Bartók is the basis for the structure of *Devaneio*. These tools are derived from studies of Straus (1990) and researches by Korsyn (1991), who translated to the realm of music the tools developed by Bloom (2002) for literary analysis. The intertextual tools will be presented here in order to propose a methodology for the systematization of ideas during the compositional planning of musical works.

**Keywords:** Compositional Planning. Intertextual Tools. Bartók.

## 1. Introdução

A peça *Devaneio*<sup>1</sup>, de Helder Oliveira, para quarteto de cordas, foi estruturada a partir da utilização de ferramentas derivadas da Teoria da Intertextualidade, e teve como base (intertexto) o *Quarteto de Cordas n. 4* de Bartók. A escolha dessa obra se deu por razões afetivas e por se tratar de um importante referencial estético no âmbito de obras para quarteto de cordas do século XX. Segundo Lima (2001:31),

[...] podemos definir Intertextualidade [...] como uma construção híbrida, um mosaico de citações, um procedimento de empréstimos textuais em diversos tipos de abstração, com a finalidade de fazer surgir um outro texto, e onde a existência desses empréstimos, sendo ou não evidentes ou obscuros, constituem apenas simples ingredientes no processo de elaboração.

No planejamento composicional da peça *Devaneio*, algumas ferramentas intertextuais, associadas a processos de filtragem, bem como alterações intencionais de ordem textural, métrica e temporal, foram utilizadas para transformar o intertexto. Inicialmente, apresentaremos uma breve fundamentação teórica sobre ferramentas intertextuais e sua aplicabilidade no campo musical e, por fim, concluiremos com o planejamento composicional de *Devaneio*.

## 2. Ferramentas intertextuais

Kevin Korsyn (1991) traduz para o âmbito musical diversas ferramentas criadas por Harold Bloom (2002), cujo propósito era identificar influências entre autores de textos literários. A Tabela 1 mostra as ferramentas musicais propostas por Korsyn e o equivalente literário em Bloom.

Proporção Revisionária de Bloom	Aplicação musical segundo Korsyn
<b>Clinamen:</b> Desvio inicial do precursor	Uma estrutura musical presente no precursor é imaginada como ausente no novo texto. A relação intertextual torna-se evidente somente no retrospecto, conforme análise de Korsyn.
<b>Tessera:</b> Realização antitética	Após uma reação inicial contrária à obra precursora, a nova obra se reverte no oposto, identificando-se com a referência.
<b>Kenosis:</b> Movimento de descontinuidade com o precursor	Isolamento de uma estrutura musical de seu contexto original (precursor), colocando-a dentro de um novo texto em um contexto diferente.
<b>Daemonização:</b> Movimento em direção a um contra-Sublime personalizado, em reação ao Sublime do precursor	O compositor redireciona fatos esperados, reprimindo, reinterpretando e reagindo ao discurso do precursor, deformando-o e personalizando o seu próprio texto.
<b>Askesis:</b> Auto-redução, separação do precursor	Trata-se de um desvio do precursor na direção de um diálogo prazeroso das ideias deste com suas próprias ideias.
<b>Apophrades:</b> Retorno da morte	É a internalização das ideias precursoras, tornando-as próprias do autor pela razão da alta qualidade das mesmas, dando-as um invólucro de novo.

Tabela 1: Ferramentas intertextuais de Korsyn/Bloom.

Straus (1990), por sua vez, apresenta uma série de técnicas utilizadas por compositores do século XX para reutilizar sonoridades e estruturas de obras de períodos anteriores. Neste artigo, essas técnicas, assim como as de Korsyn (apresentadas na Tabela 1) também serão denominadas ferramentas intertextuais, e são elas:

**Motivização:** o conteúdo motivico do trabalho precedente é radicalmente intensificado; **Generalização:** um motivo do trabalho precedente é generalizado no conjunto de classes de notas desordenado, do qual é um membro. Esse conjunto de classes de notas é então desdobrado no novo trabalho de acordo com as normas do uso pós-tonal; **Marginalização:** os elementos musicais que são centrais à estrutura do trabalho precedente (tais como cadências dominante-tônica e progressões lineares que abrangem intervalos triádicos) são relegados à periferia do novo trabalho; **Centralização:** os elementos musicais que são periféricos à estrutura do trabalho precedente (tais como áreas de tonalidade remota e combinações não usuais das notas resultantes de ornamentações lineares) movem-se para o centro estrutural do novo trabalho; **Compressão:** os elementos que ocorrem diacronicamente no trabalho precedente (tais como duas tríades numa relação funcional a cada outra) são comprimidas em algo síncrono no novo trabalho; **Fragmentação:** os elementos que ocorrem juntos no trabalho precedente (tais como a fundamental, a terça, e a quinta de uma tríade) são separados no novo trabalho; **Neutralização:** os elementos musicais tradicionais (tais como acordes de sétima da dominante) são desnudados de suas funções de costume, particularmente de seu impulso progressivo; **Simetrização:** progressões harmônicas e formas musicais tradicionalmente orientadas para um objetivo (forma Sonata, por exemplo) são feitas inversamente ou retrógrada-simetricamente, e são assim imobilizadas. (STRAUSS, 1990:17, tradução nossa).

Vale salientar que ao mencionar a ferramenta de generalização, Straus menciona as “normas de uso pós-tonal”. Straus não conceitua detalhadamente essas normas nesse texto, mas nos parece que ele se refere às diversas possibilidades de operações disponíveis no âmbito da teoria dos conjuntos de classes de notas (simetria inversiva, simetria transposicional, invariância, relações de subconjunto e superconjunto, complementaridade etc.), sobre a qual Straus lançou um livro no mesmo ano (1990). Na próxima seção, examinaremos a utilização de algumas das ferramentas intertextuais, tanto de Korsyn/Bloom como de Straus, no planejamento composicional de *Devaneio*.

### 3. Planejamento composicional de *Devaneio*

O primeiro passo na elaboração de *Devaneio* consistiu na aplicação da ferramenta intertextual de fragmentação, ou seja, na separação de elementos contíguos. Dos compassos do intertexto, ou seja, do *Quarteto de Cordas n. 4* de Bartók, somente os que correspondem a números primos<sup>2</sup> foram utilizados como repositório composicional para a elaboração da nova obra. Esse repositório somente serviu como recurso para a estrutura do discurso musical na forma de esboço, visto que houve decisões posteriores, tais como eliminação e repetição de compassos, que tiveram a função de diferenciar o novo texto do texto original.

Várias adaptações, tais como acréscimo e omissão de notas, acréscimo de pausas e omissão de alguns dos instrumentos, foram aplicadas com o intuito de variar a textura geral, e essas atitudes foram realizadas livremente durante a escritura da obra. Porém, na peça

*Devaneio*, certas características permaneceram predominantemente semelhantes ao quarteto de Bartók, tais como a quantidade de instrumentos utilizados no repositório por compasso, a ordem de entrada dos instrumentos e a primeira altura de cada compasso por instrumento. A parte superior da Figura 1 apresenta os compassos do primeiro movimento do *Quarteto de Cordas n. 4* de Bartók que correspondem aos três primeiros números primos (2, 3 e 5), e a parte inferior apresenta os três compassos iniciais da peça *Devaneio* derivados dos compassos do quarteto de Bartók mostrados na parte superior. Observe por exemplo que, no primeiro compasso de *Devaneio*, derivado do segundo compasso da obra de Bartók, o Violoncelo foi omitido a fim de criar uma progressão textural, e as figuras rítmicas utilizadas são praticamente as mesmas do intertexto, prolongando-se a última nota do Violino I, para criar ressonância, e ampliando-se a pausa do Violino II.



The diagram illustrates the derivation of three measures from Bartók's *Quarteto de Cordas n. 4* to the piece *Devaneio*. The top section shows measures 2, 3, and 5 of the quartet, with staves for Violino I, Violino II, Viola, and Violoncello. The middle section is a 'Filtro conversor' box containing the binary representations [012], [013], and [014]. The bottom section shows the corresponding measures in *Devaneio*, with staves for Violino I, Violino II, Viola, and Violoncello. The dynamics in *Devaneio* are marked as *p*, *mf*, *f*, *pp*, and *cresc.*, indicating the transformation of the original textures.

Figura 1: Compassos 2, 3 e 5 do 1º mov. do *Quarteto de Cordas n. 4*, de Bartók, e os três primeiros compassos de *Devaneio*

O tratamento das alturas no planejamento do novo texto foi efetivado pela aplicação da ferramenta intertextual de *daemonização*, que consiste na reinterpretação do discurso anterior por deformação, personalizando seu próprio texto. O tipo de material utilizado para o parâmetro altura é diferente em ambos os textos. Em Bartók, observamos escalas distintas para criação dos materiais motivicos; em *Devaneio*, esses motivos, além de serem modificados ritmicamente para uma adaptação métrica, sofreram alterações intervalares a partir da aplicação de um filtro conversor de classes de conjuntos de classes de notas<sup>3</sup>, que estão dispostas em uma sequência que segue praticamente a mesma ordem cíclica em toda a peça — [012], [013], [014], [015], [025], [016], [027], [037], [036], [026], [036], [037] e [048] — e são usadas em suas transposições, inversões e permutações, ou seja, para cada classe, a inteira paleta  $T_n/T_nI^4$  pôde ser utilizada. Assim, na Figura 1, observa-se como o conteúdo intervalar de cada compasso foi alterado a partir da aplicação dessa filtragem. Por exemplo, as três primeiras alturas no Violino I (Mi, Ré e Dó) foram convertidas pelo filtro [012] em Mi, Mib e Ré. Cada classe de conjuntos, na maioria dos casos, está relacionada a um compasso do repositório formado pelos compassos selecionados do quarteto de Bartók. Os contornos melódicos da peça *Devaneio* ora se assemelham, ora se distanciam dos contornos melódicos do quarteto de Bartók, e são considerados livremente durante a escritura da obra.

A Figura 2 apresenta na parte superior uma parte do repositório oriundo do segundo movimento do quarteto de Bartók, e na parte inferior, os compassos de *Devaneio* correspondentes a esse repositório, cada um com sua filtragem através de uma classe de conjunto específica segundo a sequência pré-estabelecida. Por exemplo, as classes de notas Sol, Dó (Violino I) e Ré (Violino II), no compasso 179 do quarteto de Bartók, foram convertidas respectivamente em Si, Dó e Sib, no compasso 92 de *Devaneio*, por meio da filtragem através da classe de conjunto [012]. Essa transformação foi aplicada tanto em nível vertical (indicada com círculos conectados) como horizontal (indicada com colchetes).



Figura 2: Parte do repertório do 2º mov. do *Quarteto de Cordas n. 4* de Bartók utilizado em *Devaneio* a partir da filtragem de uma sequência de classes de conjuntos

Outra ferramenta intertextual utilizada no planejamento de *Devaneio* foi *tessera*, que consiste em uma compleição antitética do texto original. O novo texto, como demonstrado na Tabela 2, é estruturado em cinco seções, correspondendo respectivamente aos cinco movimentos do quarteto de Bartók. Se considerarmos a dicotomia par *versus* ímpar como oposição, as fórmulas de compasso do intertexto foram substituídas pelos seus opostos, isto é, fórmulas de compasso com numerador ímpar foram substituídas por fórmulas de compasso com numerador par, e vice-versa (exceto a segunda seção), e fórmulas de compasso com divisão binária (par) foram substituídas por fórmulas de compasso com divisão ternária (ímpar), e vice-versa (exceto a seção 4). Na Tabela 2, são listados os tipos de compassos predominantes para cada movimento/seção.

<i>Quarteto de Cordas n. 4</i> de Bartók		<i>Devaneio</i>	
Movimento	Compasso	Seção	Compasso
1	Quaternário com divisão binária	1	Ternário com divisão ternária
2	Binário com divisão ternária	2	Binário com divisão binária
3	Quaternário com divisão binária	3	Ternário com divisão ternária
4	Ternário com divisão binária	4	Binário com divisão binária
5	Binário com divisão binária	5	Unário com divisão ternária

Tabela 2: Compleição antitética da métrica entre o *Quarteto de Cordas n. 4*, de Bartók, e *Devaneio*

Outra oposição ocorre na mudança dos andamentos demonstrada na Tabela 3. O aumento de batidas por minuto (bpm) de um andamento a outro, no quarteto de Bartók, é substituído pela diminuição de bpm entre as respectivas seções de *Devaneio* que correspondem a esses andamentos, e vice-versa (com exceção da última mudança de movimento/seção, onde ambos os textos aumentam a velocidade). Aqui, não importa o grau de mudança entre um andamento e outro, mas somente se há um acréscimo ou decréscimo de bpm. Tomemos, como exemplo, os dois primeiros movimentos do quarteto de Bartók. O segundo movimento consiste em andamento mais rápido que o andamento do primeiro movimento. Assim, em compleição antitética (*tessera*), a segunda seção de *Devaneio* consiste em andamento um pouco mais lento que o andamento da primeira seção, não importando o grau de mudança entre os andamentos dos seus movimentos correspondentes no quarteto de Bartók.

<i>Quarteto de Cordas n. 4 de Bartók</i>		<i>Devaneio</i>	
Movimento	Unidades de tempo por minuto	Seção	Unidades de tempo por minuto
1	110	1	72
2	176–196	2	68
3	60	3	72
4	142	4	68
5	152	5	72

Tabela 3: Compleição antitética do andamento entre o *Quarteto de Cordas n. 4*, de Bartók, e *Devaneio*

#### 4. Conclusão

Neste artigo, demonstramos a aplicação de ferramentas intertextuais de Korsyn e Straus no planejamento do quarteto de cordas *Devaneio* a partir da deformação do *Quarteto de Cordas n. 4* de Béla Bartók. A aplicação das ferramentas intertextuais aqui apresentadas se revelou como uma metodologia eficaz de sistematização de ideias e criação de repositórios na fase de planejamento composicional de obras musicais, podendo ser extremamente útil no ensino da composição.

#### Referências:

BARTÓK, Béla. *The String Quartets of Béla Bartók*. Partituras dos Quartetos de Corda 1, 2, 3, 4, 5 e 6. New York : Boosey & Hawkes, 1945.

BLOOM, Harold. *A Angústia da Influência: Uma Teoria da Poesia*. 2. ed. Tradução de Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Imago, 2002.



KORSIN, Kevin. Toward a New Poetics of Musical Influence. *Music and Analysis*, v. 10, n. 1/2, 1991, p. 3–72.

LIMA, Flávio F. *Desenvolvimento de sistemas composicionais a partir da intertextualidade*. João Pessoa, 2011. 239f. Dissertação (Mestrado em Música, área de concentração Composição, linha de pesquisa Processos e Teorias Composicionais). Universidade Federal da Paraíba.

STRAUS, Joseph N. *Remaking the Past: Musical Modernism and the Influence of the Tonal Tradition*. USA: Harvard University Press, 1990.

\_\_\_\_\_. *Introduction to Post-Tonal Theory*. Upple Saddle River, NJ: Prentice Hall, 2000.

WEISSTEIN, Eric W. *The CRC Concise Encyclopedia of Mathematics*. London: CRC Press, 1999.

## Notas

---

<sup>1</sup> Obra composta em 2012, e premiada no Concurso FUNARTE de Música Clássica, teve sua estreia no concerto da XX Bienal de Música Contemporânea Brasileira realizado no dia 2 de outubro de 2013, no auditório Leopoldo Miguez da UFRJ, às 19h. *Devenio* foi interpretada pelo Quarteto Camargo Guarnieri, composto por Eliza Fukuda (1º violino), Ricardo Takahashi (2º violino), Silvio Catto (viola) e Joel de Souza (violoncelo).

<sup>2</sup> "Um número primo é um inteiro positivo que não tem outros divisores além de 1 e dele mesmo. Ainda que o número 1 fosse considerado anteriormente um número primo, ele requeria tratamento especial em tantas definições e aplicações envolvendo primos maiores ou iguais a 2, que ele é geralmente colocado em uma classe própria. Os primeiros números primos são 2, 3, 5, 7, 11, 13, 17, 19, 23, 29, ..." (WEISSTEIN, 1999, p. 1432).

<sup>3</sup> A teoria pós-tonal opera com os seguintes elementos hierárquicos: nota (elemento com altura e registro definidos, como por exemplo Lá3), classe de nota (elemento com altura definida, mas com registro indefinido, como por exemplo Lá ou 9), conjunto de classes de notas (conjunto com diversas classes de notas, como por exemplo 034), e classe de conjuntos de classes de notas (grupo de todos os conjuntos de classes de notas que se relacionam por transposição ou inversão; por exemplo, a classe de conjuntos [014] contém 24 membros, os quais consistem em todas as transposições e inversões do tricírculo 014). O maior aprofundamento sobre esses níveis hierárquicos podem ser encontrados nos dois primeiros capítulos de Straus (2000).

<sup>4</sup> T<sub>n</sub> = transposições em nível n; T<sub>n</sub>I = inversão em torno do eixo 0 (Dó) seguida de transposição em nível n (STRAUS, 2000, p. 34–42).





## As escolas de música de Santa Catarina – um estudo quantitativo

### MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Daniel Schwambach  
Regina Finck Schambeck*

**Resumo:** A partir da constatação de que há poucas informações quantitativas referentes às escolas de música de Santa Catarina e dos pressupostos de que estes dados são úteis para o desenvolvimento do ensino musical e de que a pesquisa quantitativa pode contribuir com a pesquisa qualitativa, realizou-se, como parte de uma pesquisa em nível de mestrado ainda em andamento, um estudo exploratório que objetivou elencar as escolas de música dos 295 municípios catarinenses. Utilizou-se a metodologia de *survey*, concretizada através de diferentes formas de coletas de dados, como e-mail, ligações telefônicas e pesquisas na Internet, sendo que as conclusões apontaram para uma correlação entre o contexto socioeconômico regional e a quantidade de escolas de música de cada mesorregião de Santa Catarina.

**Palavras-chave:** Ensino. Música. Escola. Santa Catarina. Survey.

**Title of the Paper in English** The Music Schools Of Santa Catarina – An Quantitative Study

**Abstract:** From the finding that there are few quantitative information concerning the music schools in Santa Catarina and the presupposition that these data are useful for the development of musical education and that the quantitative research can contribute with the qualitative research, it was developed, as part of a research in a Master's level still on course, an exploratory research that objectified to list the music schools in the 295 cities of Santa Catarina. The survey method was utilized, achieved through different forms of data collecting, such as e-mail, telephone calls and internet researches, being that the conclusions pointed to a correlation between the regional socio-economical context and the quantity of music schools of each mesoregion of Santa Catarina.

**Keywords:** Teaching. Music. School. Santa Catarina. Survey.

### 1. As escolas de música: desafios em direção à renovação pedagógica

As escolas de música e conservatórios vêm cumprindo um importante papel para o ensino musical no Brasil. Até a sanção da Lei 11.769/08, e ainda hoje, estas instituições oportunizam a formação inicial em música, constituindo-se, além disso, em importante “espaço de atuação profissional” (VIEIRA, 2009: 55), funcionando, portanto, como locais tanto para formação dos iniciantes quanto para futura atuação profissional dos mesmos.

Não obstante estes espaços contribuírem para a formação de inúmeros músicos, muitos desafios se apresentam em relação ao ensino ministrado em escolas de música. Pesquisas como a de Stateri (2003), mostram exemplos disso, como o Conservatório Dramático e Musical de São Paulo, que há cerca de uma década atrás necessitava de renovação pedagógica, devido a pouca procura gerada pela concorrência. Na verdade, o modelo conservatorial, vigente nesses locais, tem sido ao longo do tempo criticado pela rigidez de métodos e pelo privilégio aos alunos considerados talentosos (CUNHA, 2009).

Além da utilização do modelo conservatorial criticado por Cunha e Stateri, nota-se a falta de dados amplos sobre o ensino de música e a contribuição desse ensino para o

contexto socioeconômico de determinado local. Em levantamentos de perfis socioeconômicos, como o Santa Catarina em Números – 2013<sup>1</sup>, feito pelo SEBRAE (Serviço Brasileiro de Apoio à Micro e Pequena Empresa), e o Santa Catarina em Dados - 2013<sup>2</sup>, realizado pela FIESC (Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina), poucos são os dados relativos à cultura e arte e, mais especificamente, à música. Essas publicações não contemplam dados amplos sobre a “economia musical” ou sobre o ensino de música, tal qual faz o IBGE em relação à economia ou à educação. Dessa forma, desconhece-se um banco de dados amplo em termos quantitativos sobre o ensino de música que poderia prover informações aos professores e dirigentes culturais.

Objetivando contribuir com dados que auxiliem na compilação de informações e constituindo etapa de uma pesquisa em nível mestrado, em andamento, sobre a didática do ensino de violão utilizada por professores de escolas de música de Santa Catarina, realizou-se um estudo exploratório que investigou a quantidade e distribuição das escolas de música no estado de Santa Catarina. Pesquisas realizadas em escolas de música nas quais “cada docente, além de rever suas próprias experiências de magistério” procura conhecer “o que se tem feito em outras escolas, nacionais e estrangeiras, diretamente ou por meio de bibliografia” (STATERI, 2003: 19), são relevantes para os objetivos aqui propostos. Assim, neste texto o objetivo é mapear os municípios de Santa Catarina que contém escolas de música, relacionando esses dados com o Índice de Desenvolvimento Humano e o Produto Interno Bruto de cada região.

## **2. A abordagem quantitativa: pressupostos e coleta de dados**

Mais do que estratégias de investigação ou métodos de coleta e análise de dados, as abordagens quantitativa, qualitativa e, mais recentemente, mista têm como pressupostos determinadas alegações sobre o conhecimento, dentre elas, tratando-se da abordagem quantitativa, a de que, ao conhecer seu objeto de pesquisa, o cientista procura “examinar causas que influenciam resultados” (CRESWEEL, 2007: 25), sendo que o conhecimento resulta da “observação cuidadosa e mensuração da realidade objetiva que existe no mundo ‘lá fora’” (CRESWEEL, 2007: 25). Longe de entrar em detalhes sobre a história da ciência que fogem ao escopo desse texto, é importante notar apenas que, mesmo baseando-se em diferentes alegações sobre o conhecimento, por um lado pesquisas quantitativas como as de levantamento (*Survey*) podem ter uma finalidade descritiva e, portanto, qualitativa (BABBIE, 2003), e por outro estudos de caso podem basear-se em dados quantitativos (YIN, 2003). Dessa forma, não obstante as diferenças e pressupostos das abordagens, as mesmas podem se

completar mutuamente, o que pode ser reforçado pelo surgimento da abordagem mista, que emprega as abordagens quantitativa e qualitativa conjuntamente. Partindo-se das ideias precedentes, realizou-se um *survey* que objetivou a composição de uma moldura de amostragem<sup>3</sup> contendo uma lista das escolas de música de cada município catarinense. O levantamento foi realizado durante o ano de 2013 e servirá de base para estudos de caso posteriores. Diversos foram os procedimentos empregados na realização do *survey* e que a seguir serão pormenorizados.

Na primeira etapa foi enviado um e-mail padrão aos endereços eletrônicos dos dirigentes municipais de cultura de 286 municípios catarinenses, extraídos do Cadastro dos Dirigentes Municipais de Cultura do site da FCC (Fundação Catarinense de Cultura). No e-mail duas informações foram solicitadas: a) quantidade de escolas de música no município e b) um contato atualizado das mesmas. O retorno para esta modalidade de contato foi apenas parcial e nove municípios – os restantes para completar a totalidade de 295 municípios – não possuem um endereço de e-mail cadastro. Além disso, em 2013 a emancipação, como, por exemplo, do município de Pescaria Brava, emancipado de Laguna, havia alterado a quantidade de municípios. Assim, com contatos extraídos dos sites das prefeituras municipais, a mensagem de e-mail, com pequenas alterações, foi enviada mais duas vezes para: a) os municípios emancipados; b) os não respondentes e c) os municípios que não possuíam endereço no cadastro ou que possuíam um endereço errado. Ainda assim, porém, o índice de não respondentes foi elevado, demonstrando a necessidade de outros procedimentos de coleta de dados.

Em uma segunda etapa o levantamento prosseguiu através de ligações telefônicas. Diversos foram os empecilhos para a consecução das informações: a) o responsável pela cultura não se encontrava, por repetidas vezes, no momento da ligação, sendo necessário obter a resposta de secretários e auxiliares; b) as ligações simplesmente não eram atendidas c) os números telefônicos, também extraídos do Cadastro dos Dirigentes Municipais de Cultura, estavam errados e c) o dirigente de cultura, ou na falta deste o funcionário que atendeu a ligação, não tinha conhecimento sobre as escolas de música de seu município. Desta forma, ainda mais um procedimento de coleta de dados foi utilizado: consulta às listas telefônicas on-line<sup>4</sup>.

Na terceira e última etapa, dado que já nas primeiras ligações telefônicas percebeu-se que, para os funcionários de setores culturais de municípios mais populosos<sup>5</sup> era difícil ter ciência de todas as escolas contidas em seu município, usou-se a consulta às listas telefônicas on-line. Para ampliar a eficácia, isto foi feito para todos os municípios com

população acima de 10.000 (dez mil) habitantes. A consulta foi feita através do mecanismo de busca Google, digitando-se o nome do município acrescido da expressão “escola de música”.

Portanto, somente uso coadjuvado de procedimentos diversos de coleta de dados permitiu a consecução das informações.

### 3. Resultados

Em primeiro lugar cabe apontar a eficiência de cada procedimento de coleta dados. A análise do Gráfico 1, abaixo, revela que para 69 municípios o envio de e-mails (de 1 a 3) foi suficiente. Assim, o correio eletrônico teve uma eficiência de 23,4% em relação ao número total de 286 municípios. Os nove municípios restantes (3,05%) do total de 295 foram alcançados somente via telefonema. Somente para 78 municípios (26,44%) foi suficiente apenas uma única via de contato, mas para 217 municípios (73,56%) foi necessário conjugar procedimentos de coleta de dados. Para 24 municípios (8,23%) foi necessário conjugar todos os procedimentos de coleta de dados. Os procedimentos tiveram uma ordem sequencial (e-mails/telefonemas/pesquisa em sites), de forma que, hipoteticamente, se a ordem fosse alterada, possivelmente as percentagens de sucesso de cada procedimento também sofreriam alteração.

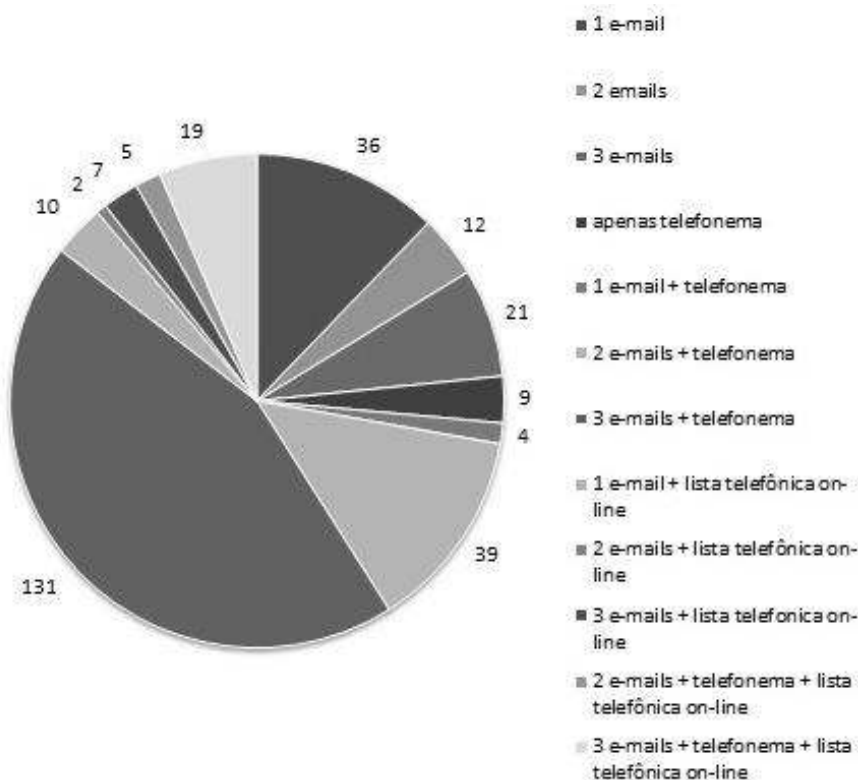


Gráfico 1: Os procedimentos de coleta de dados em relação ao número de municípios. Os números mais elevados indicam modalidades que foram relevantes para um número maior de municípios, sendo, portanto, mais eficazes. Fonte: Criação do autor.

De qualquer forma, a maior eficiência do contato telefônico pode ser comprovada pelo fato de, nos casos em que as três remessas de e-mails falharam, o telefone ter sido ferramenta que finalizou a consecução das informações, dispensando a pesquisa em sites da Internet. Isso aconteceu com 131 municípios (44,4%).

Foi realizada também uma classificação dos municípios em relação à presença de escolas de música e ao tipo de escolas encontradas. O Gráfico 2 mostra essa classificação.

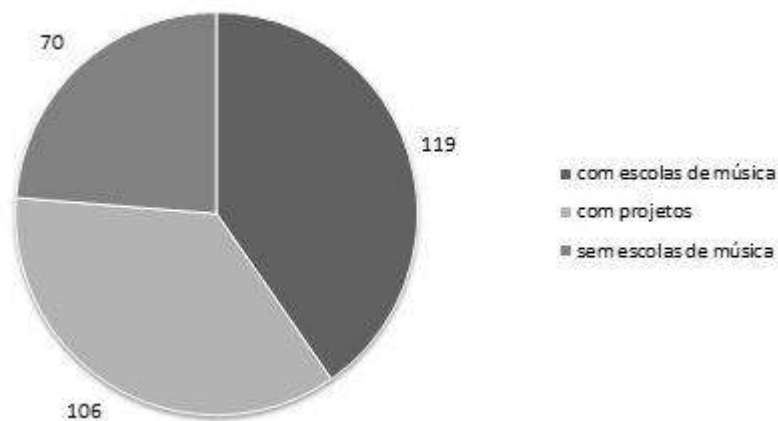


Gráfico 2: Distribuição de municípios de acordo com a presença de escolas de música e espécie de trabalho musical desenvolvido. Fonte: Criação do autor.

O critério de divisão foi o de independência do trabalho musical, ou seja, quanto mais vinculado a setores e/ou atividades alheias à música mais se considerou o trabalho musical dependente e vice-versa. A partir disso, os municípios foram divididos em três categorias: 1) Municípios com escola de música (119 municípios = 40,34%), isto é, com instituições específicas e independentes para o ensino musical. Nestes municípios pode ou não haver trabalhos musicais como os do item 2; 2) Municípios com projetos de ensino de música (106 municípios = 35,93%). Estes podem ser caracterizados por: a) em se tratando do setor público, um ensino musical vinculado a outros departamentos, como secretarias de esporte, cultura e turismo, ou trabalhos sociais, como o CRAS<sup>6</sup> e o PETI<sup>7</sup>; b) trabalhos onde nem ensino musical e nem o ensino de artes em geral é a especialidade única da instituição c) um ensino musical ministrado unicamente por professores particulares ou conjuntamente com atividades de bandas, orquestras e corais mantidos tanto pela gestão pública como por associações. Nestes municípios não há escolas específicas de música ou vinculadas a instituições de ensino somente de artes; 3) Municípios sem escola de música (70 municípios = 23,79%), ou seja, aqueles em que não foram encontradas escolas de música.

Por fim, procurou-se correlacionar a quantidade de municípios de cada mesorregião<sup>8</sup> com a quantidade de escolas das mesmas. O Quadro 1 mostra essa relação.

Região	Sul	Grande Florianópolis	Vale do Itajaí	Norte	Serrana	Oeste
Nº de Municípios	46	21	55	26	30	117
Nº de municípios com escolas	15	10	30	17	5	42
Porcentagem	32,6%	47,6%	54,5%	65,4%	16,6%	35,9% <sup>4</sup>

Quadro 1: Relação entre a quantidade de municípios e a quantidade de escolas de música em cada mesorregião.  
Fonte: criação do autor.

Mesmo sendo dados que podem ser refinados, a análise do quadro mostra, ao menos, três categorias de mesorregiões. As mesorregiões Grande Florianópolis, Norte e Vale do Itajaí possuem uma porcentagem alta de municípios com algum tipo de escola de música, ou seja, todos com percentual acima de 45%, com destaque da mesorregião Norte, com cerca de 65% de seus municípios contendo escolas de música. As mesorregiões Oeste e Sul encontram-se num segundo patamar, com um percentual ao redor de 30%. Por último encontramos a região Serrana, com menos de 20% de seus municípios contendo escolas de música.

#### 4. Discussão e conclusões

Nesse ponto cabe relacionar os dados anteriores com alguns dados informados em levantamentos socioeconômicos catarinenses. O Gráfico 3 mostra dados relativos ao PIB<sup>9</sup> e a Ilustração 1 os relativos ao IDH<sup>10</sup>, ambos relativos às mesorregiões.

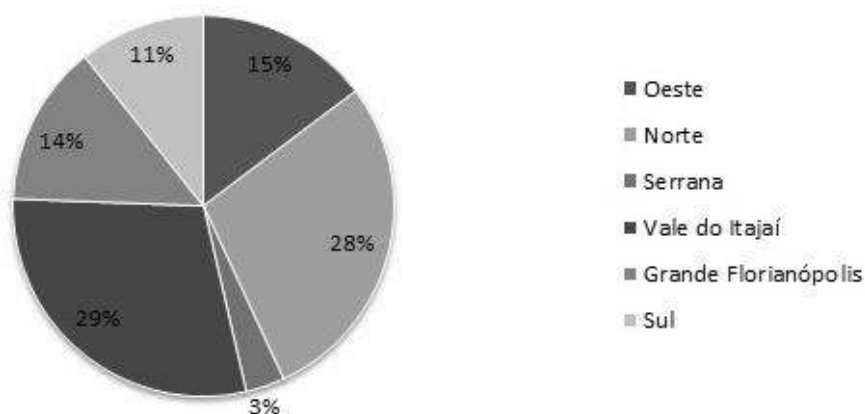


Gráfico 3: Participação das mesorregiões no PIB de Santa Catarina. Fonte: Criação do autor com base em dados da publicação Santa Catarina em Dados 2013<sup>11</sup>. Os dados são referentes ao ano de 2010.

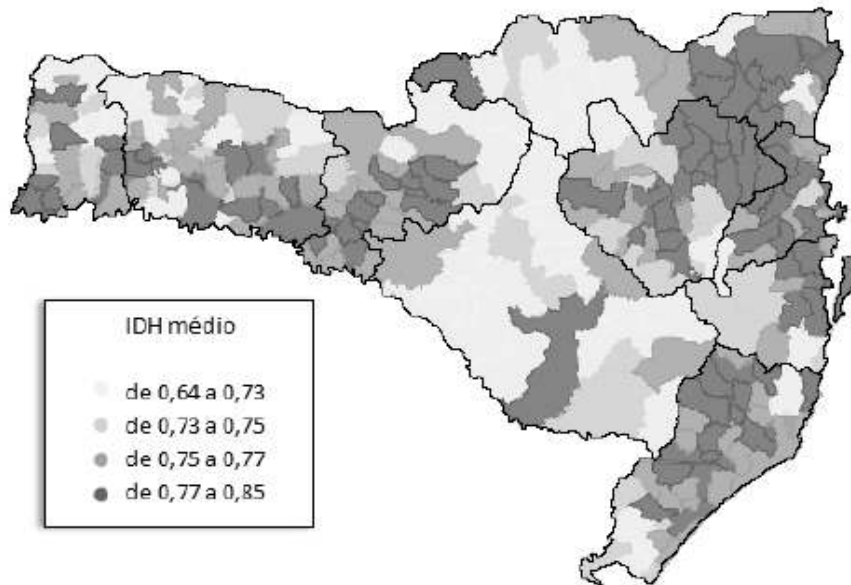


Ilustração 1: IDH das mesorregiões de Santa Catarina. Fonte: Santa Catarina em Números 2013, p. 29. Mapa elaborado com base no PNUD com informações do Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil, referentes ao ano de 2000.

Deve-se sublinhar, inicialmente, a elevada percentagem das mesorregiões Norte e Vale do Itajaí no PIB estadual, regiões estas que também se destacam pelo alto índice de escolas de música.<sup>12</sup> Ao analisarmos o mapa do IDH, percebe-se que há nessas regiões bolsões de municípios com índice elevado, apesar de, na mesorregião Norte, encontrar-se uma grande área de IDH relativamente baixo. A mesorregião Serrana, porém, apresenta grandes áreas com baixo IDH e também participa do PIB estadual com uma percentagem menor do que as demais mesorregiões. Nesta região foi encontrada também uma menor quantidade de escolas de música independentes. As demais mesorregiões, quais sejam, Grande Florianópolis, Sul e Oeste, possuem PIB, IDH e quantidade de escolas de música independentes intermediários entre as mesorregiões Norte/Vale do Itajaí e Serrana. Estes dados mostram apenas informações referentes à música e, mais especificamente, sobre a quantidade de escolas de música. Os dados não consideram o ensino de música não formal e as outras manifestações artístico-musicais. Não obstante, conclui-se que, sem estabelecer necessariamente um nexo causal entre economia e cultura, pois diversos outros fatores deveriam ser considerados, podem ser observadas correlações positivas entre os dados obtidos no *survey* e os levantamentos socioeconômicos de Santa Catarina.



## Referências

- BABBIE, Earl. *Métodos de pesquisas survey*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.
- CRESWELL, John W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativos, quantitativos e mistos*. 2ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- CUNHA, Elisa da Silva. *Compreender a escola de música como uma instituição: um estudo de caso em Porto Alegre – RS*. Porto Alegre, 2009. 234f. Tese (Doutorado em Educação Musical). Instituto de Artes, Porto Alegre, 2009.
- FIESC. *Santa Catarina em dados 2013*. Florianópolis, 2013. Disponível em: <<http://www2.fiescnet.com.br/web/recursos/VUVSR016a3pPQT09>>. Acesso em: 24 fev. 2014.
- SEBRAE/SC. *Santa Catarina em números*. Florianópolis, 2013. Disponível em: <http://www.sebrae.com.br/uf/santa-catarina/acesse/estudos-e-pesquisas/sc-em-numeros/html-relatorios/macrorregiao-serra-catarinense.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2014.
- STATERI, José Julio. *Metodologia, pesquisa e ponderações no ensino da música*. São Paulo: Ieditora, 2003.
- VIEIRA, Alexandre. *Professores de violão e seus modos de ser e agir na profissão: um estudo sobre culturas profissionais no campo da música*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009. 179f. Dissertação (Mestrado em Educação Musical). Instituto de Artes, Porto Alegre, 2009.
- YIN, Roberto K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

## Notas

- 
- <sup>1</sup> Disponível em: <<http://www.sebrae.com.br/uf/santa-catarina/acesse/estudos-e-pesquisas/sc-em-numeros/html-relatorios/macrorregiao-serra-catarinense.pdf>>. Acesso em 24 fev. 2014.
- <sup>2</sup> Disponível em: <<http://www2.fiescnet.com.br/web/recursos/VUVSR016a3pPQT09>>. Acesso em: 24 fev. 2014.
- <sup>3</sup> Uma lista de unidades da qual uma determinada amostra é selecionada.
- <sup>4</sup> Como, por exemplo, [www.guiamais.com.br](http://www.guiamais.com.br), [www.apontador.com.br](http://www.apontador.com.br), [www.telelistas.net](http://www.telelistas.net), e outros sites, como, por exemplo, [br.kekanto.com](http://br.kekanto.com) e [www.hagah.com.br](http://www.hagah.com.br), entre outros.
- <sup>5</sup> Considerando aqui os municípios com aproximadamente 100.000 habitantes ou mais.
- <sup>6</sup> Centro de Referência em Assistência Social.
- <sup>7</sup> Programa de Erradicação do Trabalho Infantil.
- <sup>8</sup> O estado de Santa Catarina é dividido em seis mesorregiões: Região Sul, Região da Grande Florianópolis, Região do Vale do Itajaí, Região Norte, Região Serrana e Região Oeste, embora esta divisão não seja unânime. No Anuário da Cultura de Santa Catarina, por exemplo, há ainda a Região Meio Oeste, que abarca municípios que, em outras divisões se diluem pelas regiões Norte, Oeste, Vale do Itajaí e Serrana.
- <sup>9</sup> Produto Interno Bruto. O PIB representa a soma final de todos os bens e serviços de uma dada região num determinado período de tempo, sendo considerado um importante dado macroeconômico.
- <sup>10</sup> Índice de Desenvolvimento Humano. O IDH é uma medida que usa as informações sobre expectativa de vida ao nascer, educação e PIB *per capita* para classificar regiões quanto ao desenvolvimento humano.
- <sup>11</sup> Disponível em: <[http://www4.fiescnet.com.br/images/business/publicacoes/sc\\_in\\_dados\\_2013.pdf](http://www4.fiescnet.com.br/images/business/publicacoes/sc_in_dados_2013.pdf)>. Acesso em 05 mar. 2014. Nesta publicação, as mesorregiões são subdivididas usando critério próprio em: Extremo Oeste, Oeste, Centro Oeste e Alto Uruguai compondo a mesorregião Oeste; Centro Norte, Planalto Norte, Norte-Nordeste e Vale do Itapocú compondo a mesorregião Norte; Serra-Catarinense compondo a mesorregião Serrana; Foz do Rio Itajaí, Vale do Itajaí e Alto Vale do Itajaí compondo a mesorregião Vale do Itajaí; Sudeste compondo a mesorregião Grande Florianópolis e Litoral Sul e Sul compondo a mesorregião Sul.
- <sup>12</sup> É importante advertir que o PIB é referente ao ano de 2012, o IDH é referente ao ano de 2000 e a quantidade de escolas de música foi levantada no ano de 2013.





## **A tendência da teoria e análise ao direcionamento crítico na nova musicologia brasileira**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Edson Hansen Sant'Ana*  
IFMT/UNESP - edhansen\_2000@hotmail.com

**Resumo:** Este artigo discute autores que tem estabelecido contribuições significativas quanto ao direcionamento da teoria e da análise musical no cenário contemporâneo da musicologia brasileira em direção à crítica musical. Discorre sobre o desafio de transcender a compreensão da composição musical atual e cânon teórico em direção à aplicabilidade da análise musical embasada em teoria crítica capaz de superar aspectos tecnicistas em direção à utopia e à inovação na metodologia musicológica e seus resultados como produto de conhecimento contextualizado.

**Palavras-chave:** Direcionamento crítico. Teoria e análise. Composicionalidade. Utopia. Inovação.

### **The Current Trend of the Critical Direction Theory and Analysis in Contemporary Brazilian Musicology**

**Abstract:** This article discusses authors who have provided significant contributions for direction of theory and musical analysis in the contemporary scenario of Brazilian musicology towards music criticism. Discusses the challenge of transcending current understanding of music composition and theory canon toward the applicability of musical analysis based on critical theory can overcome technologic aspects towards utopia and innovation in musicological methodology and its results as a product of contextualized knowledge.

**Keywords:** Critical Direction. Theory and Analysis. Compositionality. Utopia . Innovation.

Para a nova musicologia, quais cânones teóricos são necessários formar, se, as composições se distanciaram dos modelos anteriores em busca de inovação? Para tanto, os compositores precisaram aprender sobre os modelos composicionais para poder distanciar-se deles. Na pergunta, e subsequente asserção como possível resposta, demonstra-se que há um ciclo metodológico e antes pedagógico sobre a interação e existência das áreas da teoria, da análise e conseqüentemente da composição. Para tanto, com vistas a desenvolver algumas considerações que apontem à tendência da teoria e análise ao direcionamento crítico na nova musicologia brasileira, faremos um percurso utilizando construções a partir de alguns textos de autores brasileiros com objetivo de apontar tal direção e uma previsão de possíveis encaminhamentos das áreas em questão.

A atitude analítica não pode estar presa somente à música sem observar seu aparato histórico e seus aspectos contextuais. “É difícil para um crítico, por exemplo, na análise de uma obra, não compará-la com outras que a antecederam” (CORRÊA, 2006, p.38). Dahlhaus, em um de seus livros mais destacados sobre análise musical, *Analysis and Value Judgment* (1970), discute acerca da possibilidade de fundamentar a apreciação musical em critérios claros e objetivos, tendo a análise como base principal. O musicólogo estabelece que



não é suficiente destacar, isolar e enumerar as estruturas acórdicas, porém é necessário um tipo de superação que se dirija ao entendimento do caráter individual do acorde, perpassando por suas possíveis relações harmônicas e que fosse “expressamente demonstrado e articulado por uma interpretação da análise: uma análise de segunda ordem” (DAHLHAUS, 1983, p. 9).

Ilza Nogueira (2012, p. 26), diz que

O essencial a uma obra de arte, portanto, é que ela transcenda suas próprias condições de produção (psicológicas e sociológicas) e se abra a possibilidades ilimitadas de leitura, que podem situar-se em contextos diferentes, tanto do ponto de vista da cronologia histórica quanto do espaço sociocultural. A possibilidade da obra se descontextualizar e se recontextualizar dessa forma pressupõe o ato de ler, e este, a fixação através da escrita.

Segundo Nogueira, a compreensão da contextualização, descontextualização e recontextualização da obra passam pelas “possibilidades ilimitadas de leitura”. Essa leitura é a interpretação que nutre os processos de reificação “tanto do ponto de vista da cronologia histórica quanto do espaço sociocultural”. Nesse sentido é que Kerman aponta Arthur Mendel, onde este diz, que no “historiador de música, o músico e o historiador são mutuamente inseparáveis e indispensáveis” – mesmo que a posterior o próprio Mendel renegasse tais afirmações (KERMAN, 1985, p. 70). A partir de Mendel, Kerman, diz que o músico historiador, “fica a pouca distância de um conceito de musicologia orientado para a crítica” (KERMAN, 1985, p. 70).

O texto *Uma nova musicologia para uma nova sociedade* (2003), que recebeu maior divulgação em sua versão atualizada *Por uma nova musicologia* de Maria Alice Volpe (2007), estabelece uma linhagem da Teoria Crítica no cenário brasileiro por autores que configuram suas ações a partir de áreas da História e da Antropologia.

A proposta inicial da musicologia internacional (Tomlinson, 1984, 1993) teve repercussão na musicologia brasileira (Volpe 1991; Lucas 2001) sob o estímulo de Gerard Béhague, musicólogo e etnomusicólogo. Oriunda de correntes históricas e antropológicas bastante consolidadas no Brasil, tal aproximação tem-se realizado sobremaneira na crítica cultural e nas reflexões de José Jorge de Carvalho (1992; 1999) e Rafael Bastos (2005), bem como na intersecção com a História Nova, em trabalhos como os de Régis Duprat (1994) e Diósnio Machado Neto (2005) (VOLPE, 2007, 113).

Regis Duprat, em seu artigo *Análise, musicologia e positivismo* (1996), apresentado anteriormente no Encontro Nacional da ANPPOM de 1992, compõe um marco divisor quanto ao estruturalismo à luz da hermenêutica moderna. Volpe faz menção a outro trabalho de Duprat apresentado no I Encontro de Musicologia de Ribeirão Preto (2003), *Linguagem musical e criação*, publicado na *Revista Brasileira* (2005), o qual, trouxe o assunto do “problema da linguagem na música contemporânea, sua recepção, formação de



público e mercado, em estreita relação com os problemas da análise, musicologia e hermenêutica” (VOLPE, 2007, p. 114).

Para Duprat (2005), a música tangencia o campo da cultura, e dessa relação surgem quatro questões que devem ser grandemente consideradas: 1) a compreensão da música na cultura e como cultura; 2) as tendências de recontextualização e intertextualidade; 3) “uma análise que atente para os valores simbólicos e emotivos da música e seu contexto sócio-cultural; ou seja, uma análise poético-musical”; 4) e que a música contemporânea, supera o pensamento lógico, a sintaxe convencional e a frequência definida, assim a teoria organicista com pressupostos analíticos não se adequa a esta música. “[...] As Musicologias não podem permanecer alheias às mudanças essenciais do modo de ser das músicas contemporâneas, modo de ser que resultaria da absorção global das mudanças contextuais, e portanto, culturais, ocorridas no mundo contemporâneo” (DUPRAT, 2005, p. 19).

No mesmo texto (p. 20), o autor faz uma pergunta no subtítulo: “Será que a época do ‘fim da modernidade’ não prenunciaria, também, o fim das análises?” Não. Mas urgiria um total recondicionamento da análise e da expansão da teoria da música em direção à crítica musical. Desta forma, Volpe parece responder conceitualmente sobre quais tipos de mudanças, e ou adequações seriam necessárias na postura e abordagens dos atores envolvidos nos estudos teóricos, analíticos e musicológicos.

De maior consequência para as mudanças paradigmáticas da musicologia é a desconstrução de oposições, como o musical e o extramusical, música e contexto, música e linguagem, o hermenêutico e o historiográfico, fato e valor, intrínseco e extrínseco. Igualmente, a inserção da economia da comunicação redefine o objeto musical, o qual não se limita à obra, mas envolve as condições de composição, performance, reprodução e recepção, e abrange o efeito performativo da música, cuja ação não-mediada confere poder a pessoas, instituições e grupos sociais que controlam a sua produção. Autores engajados com a Nova Musicologia afirmam que os pensamentos pós-estruturalista e pós-moderno podem transformar a musicologia num estudo contestador, numa teoria e prática de subjetividades musicais, no qual o trabalho positivista ou analítico adquire sentido somente se relacionado a um tipo de ação humana historicamente situada (VOLPE, 2007, p. 112).

Num paralelo analítico crítico da pós-modernidade, Duprat (2005) enuncia que, em face das muitas possibilidades dos meios produtores de música e da obra composicional, junta-se a este contexto, a “Era da Informática” (CASTELLS, 1999), iniciada no final dos anos 1960, especialmente representada pelos movimentos de maio de 1968 em Paris, estendendo-se até a meados de 1970, quando se desenvolvem três processos decisivos: 1) A revolução tecnológica da informação; 2) A crise do capitalismo informacional e o processo de globalização, e o que nos parece ser a força do capitalismo pós-industrial, na verdade, é sua fraqueza e sua crise; 3) A cultura da virtualidade real, e o fim da audiência de massa fazem



surgir as redes interativas, ou seja, a sociedade em rede, com poder da identidade contra a exclusão social.

A produção musical, sua teoria e sua metodologia analítica estariam vinculadas a conceitos de ordem informacional, cada vez mais matemáticos, exatos e objetivos. Portanto a música, ao se associar à objetividade tecnicista, abriu precedente à construção de um plano, o mais audacioso, que a teoria da música já construiu nas últimas décadas. O cientificismo na música e o que se conhece de sua vanguarda produtiva na atualidade: as técnicas de composição, as bases teóricas para a música contemporânea, como seu próprio instrumento e método analítico para diversos tipos de repertórios (música tonal e atonal), e ou, a própria música produzida por sua teoria: a Teoria dos Conjuntos de Allen Forte (1973), veio então, fixar uma divisão, entre o presente tecnológico e o passado, estabelecendo a direta associação da música e seus processos, às ciências exatas, projetando a área da Música, e algumas subáreas, definitivamente a *status* de ciência.

Atentando-se ao segundo processo, dos três expostos anteriormente por Duprat, a conjuntura da vigência tecnológica da informação, e “o que parecia ser uma força do capitalismo pós-industrial, na verdade, é sua fraqueza” (DUPRAT, 2005). Desta forma nos processos de música acadêmica e sua teoria mais retumbante, proveniente da “revolução tecnológica da informação”, deixou seu legado, o qual tem sido frequentemente utilizada. Parece que nos encontramos em face de um dos mais paradoxais embustes do *status* científico adquirido pela Música, às custas de sua associação às ciências da Matemática e da Informática. Tal aplicação é presentificada como uma vertente bem consolidada nos meios acadêmicos atuais. Como apontamento dessa situação paradoxal que envolve a teoria de Forte (1973), Pousseur e Menezes, afirmam que a dificuldade da teoria em questão é, quanto ao direcionamento para algo consistente no que tange à significação musical. Sobre os métodos analíticos de Pousseur, Menezes diz que “[...] sua concepção demonstra-se muito mais proveitosa para tal entendimento do que as estatísticas intervalares do tipo *pitch class*, para as quais o registro das notas não desempenha nenhum papel” (POUSSEUR, 2005; MENEZES, 2008, p. 73).

A crise que a tecnologia da informação deflagra na música atinge também o que se entende como memória. Por que? Porque esta crise é a do tempo. O tempo torna-se passageiro. A rapidez desenvolvida para facilitar a vida humana, igualmente nos conduz à era do obsoleto. Duprat (2005, p. 20) diz que: “A especialização pode tornar-se obsoleta com rapidez, pois a educação-instrução redefine sempre as especialidades”. Se não há memória, não há tempo para exercê-la, em sentido contrário, a crise da memória, provoca a necessidade



de voltar-se aos registros permitidos pelo avanço tecnológico da informação (computadores e seus meios de armazenamentos expandidos), fechando desta maneira, o ciclo da necessidade de se consultar o passado histórico, que está como conteúdo informacional e que quando acessado necessita ser reinterpretado, com vistas à localização e entendimento no presente. Ilza Nogueira (2012, p. 26), no seu texto, *Análise e crítica musical: entre ideologias e utopias*, corrobora e aprofunda a questão - memória e passado, presente e futuro: “A história nos precede e se antecipa à nossa reflexão. Pertencemos à história antes de pertencermos a nós mesmos. E do pacto entre a experiência de pertença e o exercício crítico do juízo, inventamos o futuro”. Nogueira traz ao foco, a dialogia entre ‘consciência histórica’ e ‘consciência crítica’ sob dois conceitos de Mannheim: a ideologia e a utopia. A ideologia “é uma estrutura de pensamento ligada a um grupo”, e a utopia, “ao contrário, é uma visão nova, que transcende a realidade e é capaz de mudar o curso da história” (MANNHEIN, 1929). “Em suma, caracteriza-se a mentalidade utópica pelo espírito revolucionário, enquanto a ideologia se atrela ao existente” (NOGUEIRA, 2012, p. 27).

Avançando para os mesmos direcionamentos inovadores, as considerações finais do texto *Composicionalidade: teoria e prática do compor no horizonte da atualidade* de Paulo Costa Lima (2012, p. 130), traz uma proposição para a Musicologia no Brasil, onde ele afirma, re-expondo o que Laske (1991) disse: “Enquanto a Musicologia não adotar a Composição como paradigma e tópico de pesquisa”, Lima conclui que “priorizando o paradigma da audição, as chances de amadurecer como ciência não são muito boas”. (LIMA, 2012, p. 130). As similaridades de sentido na finalização dos objetivos das utopias e das urgências entre Nogueira e Lima, parecem encontrar-se na área da Composição. Nogueira (2012, p. 27) argumenta que: “No universo da música ocidental de concerto do século XX, quem poderia questionar as mentalidades utópicas de Claude Debussy, Edgard Varèse, Alois Hába, John Cage, Mauricio Kagel ou Philip Glass, por exemplo?”.

O que Lima (2012) e Nogueira (2012) propõem parece a princípio aspectos diferentes, no entanto são somente facetas de uma mesma questão, os quais convergem para um tipo de senso ou do próprio negócio da teoria e da práxis, que em liberdade alcança novas experimentações, tanto quanto aos modelos e métodos analíticos de pesquisa em Música, como quanto à inovação tecnológica tão proclamada pelas instâncias acadêmicas e governamentais que buscam solidificar o crescimento científico e econômico do país.

Estar em direção a uma Nova Musicologia, passa pelo entendimento de uma mentalidade interdisciplinar e tangente com a Composição. Em que sentido? No sentido da prática que experimenta e ousa novos padrões, onde a teoria está na própria prática, como



indivisível em Heidegger, como ressaltou Duprat (2002) em seu texto *Musicologia e Interpretação: teoria e prática*, explicitando os conceitos filosóficos do pensador: “Só em Heidegger desaparece essa separação estanque: não há, para ele, uma teoria e uma prática da racionalidade. Nosso modo de ser-no-mundo já implica um todo indissociável em que se pressupõe estarmos sempre ligados ao mundo[...]”. Assim, “evidenciada a simbiose natural entre teoria e prática, categorias inseparáveis no mundo da música [...]” (DUPRAT, 2002, p. 8), parece ser este um dos direcionamentos lógicos e tangíveis a serem alcançados.

Portanto, apontar direcionamentos plausíveis e futuros para as sub áreas da Música, como à teoria, à análise e à musicologia, segundo expõem Duprat (2005), Volpe (2007), Nogueira (2012) e Lima (2012), é necessário saber, quanto são aplicáveis os modelos científicos genéricos, estatísticos, matemáticos, os quais, baseados em um pensamento de tendência departamental, os conteúdos são separados em setores de forma estanque. De igual maneira resta saber, no sentido exato da quantificação percentual, o quanto nós devemos ou não nos voltar para as áreas das ciências humanas e sociais - linguística, história, filosofia, sociologia, psicologia, cognição, educação e informação por mídias sociais - todas estas áreas, em um apropriar-se consciente, sob uma ótica transdisciplinar musical sociológica e humanística. Portanto, o que nos parece claro, é que o aspecto e caráter estanque e independente, das áreas de conhecimento e suas disciplinas não pode responder à busca pelo entendimento plural necessário e exigido no atual contingente dos estudos em Música. Visto que as ciências exatas e biológicas, em suas interrelações, também se reajustaram e se reajustam na sociedade contemporânea, e o resultado, é visível, na constante mudança e adaptação de suas taxonomias nos setores: acadêmico, produtivo e econômico. Se o mundo capitalista, na sua crise industrial de 1970, reformulou seu sistema produtivo taylorista/fordista (produção em série) em direção a uma visão de trabalho denominada toytismo, o qual, valoriza um tipo de trabalhador que saiba executar suas tarefas em rede, onde este é mais qualificado, participativo, multifuncional, polivalente, possuidor de grande versatilidade e capacidade no dia a dia dentro de um ambiente produtivo (PIORE & SABEL, 1984). Inclui-se que, o próprio toytismo, já se encontra sob novas revisões críticas.

Se ao final do seu texto Nogueira (2012, p. 28-29) conclama a classe dos agentes e pensadores musicais em direção à utopia livrando-se da suas ideologias, verifica-se que seu apelo afina-se com o que Guimarães (2013, p. 259) fala sobre interdisciplinaridade e transdisciplinaridade como chaves imprescindíveis para o estabelecimento efetivo na aquisição, desenvolvimento e difusão do conhecimento que levarão ao novo e predominante conceito da inovação. Inovar é ousar, é tentar, testar, repetir, insistir-acreditar, criar novos



caminhos, novas maneiras de se fazer o que se tem feito de um jeito só, desconstruir o ‘antigo’ e colocar no lugar dele o ‘novo’ (ADORNO, 1982, p. 181). No encontro de sugestões, para se estabelecer um *start* em inovar, o que Lima sugere, parece ser lógico, o fato de se emprestar da Composição, a essência criativa para prover a renovação na Musicologia brasileira.

A idéia de composicionalidade é um convite para repensar o entrelaçamento da prática e da teoria, e, dessa forma, ressignificar a construção de ambas - sem medo das tradicionais dicotomias, alerta para o envolvimento cognitivo, ético-político e estéticolibidinal de cada escolha, de cada idéia e intencionalidade, num ambiente onde as utopias são extremamente necessárias, embora desconectadas de narrativas mestras e do perfeccionismo de sistemas e estruturas (LIMA, 2012, p. 130).

Se devemos continuar ou não falar em canôn e seu embasamento teórico-crítico na tentativa de se concluir as presentes reflexões, citar-se-á o que Curt Sachs (1949) disse contrastando o musicólogo Lowinsk, e deve-se tal concepção auxiliar na formação de um quadro que consiga emitir um alerta à classe de pesquisadores em Música no Brasil:

Não digam: “Esperem! Ainda não estamos prontos; ainda não descobrimos detalhes suficientes para arriscar generalidade tão arrojada”. É aqui que erramos. Esse argumento já está desgastado, embora, talvez, ainda seja ouvido daqui a cem anos, numa época em que a pesquisa especializada deixará nossas bibliotecas cheias e transbordantes, tão completamente, que os bibliotecários terão de empilhar livros e revistas nas calçadas, fora dos edifícios. Não digam: “Esperem!” O exclusivamente especialista não considera agora, e nunca considerará, o tempo maduro para a interpretação de seus fatos. Pois a recusa da interpretação cultural é um caso de atitude, não de visão ou maturidade. A recusa é condicionada pelo temperamento de cada homem, não pela plenitude ou escassez de material (SACHS, 1949, pp. 5-6; *tradução nossa*).

Portanto, o presente trabalho pretendeu brevemente relacionar e discutir proposições conceituais relevantes que desprendem de autores dos estudos em Música no Brasil. Duprat, Volpe, Nogueira e Lima, por um viés da Teoria Crítica, estabelecem-se como vozes que têm dado uma prospecção futura para a Nova Musicologia brasileira. Seus alinhamentos estão engajados em uma urgente conclamação para um direcionamento destas subáreas em Música a partir de uma visão da “linguagem e criação musical”, da indivisibilidade e interdependência entre teoria e prática, de que no “historiador de música, o músico e o historiador são mutuamente inseparáveis e indispensáveis”, da saída da zona de conforto da ideologia, desdobrando os braços e mente em direção ao trabalho utópico que conduza à inovação, da ideia constantemente produtora de outros e renovados paradigmas a partir do conceito da “composicionalidade”, da pesquisa em música histórica e socialmente contextualizada - são estas, algumas das urgências a serem atendidas e aprofundadas na área, para que se consigam cumprimentos de metas que superem os resultados, e que o percurso da Teoria, da Análise e Musicologia, de fato conscientemente livres, pratiquem conceituações



em direção à atitude, ousadia, postura e conhecimento inovador socialmente contextualizado e relevante.

## Referências

- ADORNO, Theodor W. *Filosofia da Nova Música*. Tradução: Magda França. São Paulo: Editora Perspectiva, 2007.
- CASTELLS, Manuel. *A era da informação. Economia, sociedade, cultura*. v. 3. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CORRÊA, Antenor Ferreira. O Sentido da Análise Musical. *Revista Opus* n.º 12, 2006.
- CORRÊA, Antenor Ferreira. Dahlhaus e a análise de segunda ordem. *Revista Eletrônica de Musicologia*. Volume XI – set. 2007.
- DAHLHAUS, Carl. *Analysis and value judgment*. 1970. Trad. Siegmund Levarie. New York: Pendragon Press, 1983.
- DUPRAT, Regis. Análise, musicologia, positivismo. *Revista Música*. Departamento de Música/ECA-USP. São Paulo, 1996.
- \_\_\_\_\_, Regis. Musicologia e Interpretação: teoria e prática. *Revista Eletrônica de Divulgação Científica*. Faculdade de Educação, Ciências e Letras Don Domenico. São Paulo. Guarujá: 2002.
- \_\_\_\_\_, Regis. Linguagem Musical e Criação. *Revista Brasileira - Revista Semestral da Academia Brasileira de Música*. Rio de Janeiro, jan. 2005.
- FORTE, Allen. *The structure of atonal music*. New Haven: Yale UP, 1973.
- GUIMARÃES, José Almeida. Apresentação. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*. RBPG, Brasília, v. 10, n. 20, p. 257 - 259, julho de 2013. Disponível em <[http://www2.capes.gov.br/rbpg/images/stories/downloads/RBPG/vol.10\\_20/RBPG\\_20\\_Apresentacao\\_257-260.pdf](http://www2.capes.gov.br/rbpg/images/stories/downloads/RBPG/vol.10_20/RBPG_20_Apresentacao_257-260.pdf)> Acessado em: 19 Jan 2014.
- KERMAN, Joseph. A Profile for American Musicology. *Journal of the American Musicological Society*, v.18/1, p. 61-69, 1965.
- LIMA, Paulo Costa. Composicionalidade: teoria e prática do compor no horizonte da atualidade. In: VOLPE, Maria Alice. *Teoria, crítica e música na atualidade*. Série Simpósio Internacional de Musicologia. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro. Escola de Música. Programa de Pós-Graduação em Música, 2012.
- MANNHEIM, Karl. *Ideologia e Utopia*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.
- NOGUEIRA, Ilza. Análise e crítica musical: entre ideologias e utopias. In: VOLPE, Maria Alice. *Teoria, crítica e música na atualidade*. Série Simpósio Internacional de Musicologia. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro. Escola de Música. Programa de Pós-Graduação em Música, 2012.
- PIORE, Michael; SABEL, Charles. *The second industrial divide: possibilities for prosperity*. Basic Books, New York, 1984.
- POUSSEUR, Henri. *Apoteose de Rameau e outros ensaios*. 2005. Tradução de Flo Menezes e Mauricio Ayer. Seleção dos textos, prefácio e notas críticas de Flo Menezes. São Paulo: Editora UNESP, 2009.
- SACHS, Curt. An Editorial. *Journal of the American Musicological Society* n. 2. 1949.
- VOLPE, Maria Alice. Uma nova musicologia para uma nova sociedade In: II Encontro de Pesquisa em Música da Universidade Estadual de Maringá "As perspectivas da música para o século XXI", 2003, Maringá, PR. Anais ... Maringá: Massoni, 2004. p.99 - 110. Versão atualizada publicada sob o título Por uma nova musicologia. *Música em Contexto*. Revista do Programa de Pós-Graduação Música em Contexto. Brasília: UnB, v. 1, n. 21, p. 107-122, ago. 2007.





## Sociedades de música (bandas) no contexto da imigração alemã

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Roberto Fabiano Rossbach*  
*FURB – rofaros@yahoo.com.br*

**Resumo:** Sociedades de música no contexto da imigração alemã em Blumenau (SC) significam as bandas, que faziam parte da vida cultural da cidade desde o início da colonização. Buscou-se analisar a trajetória e a inserção de três sociedades de música que atuaram no início do século XX em Blumenau, com base em estatutos, publicações em jornais e os principais historiadores da cidade: Silva (1971), Petry (1979) e Kormann (1985, 1995). A análise das fontes revelou que as sociedades de música foram decisivas para a criação de uma cultura musical instrumental erudita e popular na cidade.

**Palavras-chave:** Sociedades de música. Bandas. Cultura alemã.

### **Music Societies (Bands) in the Context of German Immigration**

**Abstract:** Music societies in the context of German immigration in Blumenau (SC) mean bands, that were part of the cultural life of the city since the beginning of colonization. We sought to examine the trajectory and insertion of three music societies that acted of the early twentieth century in Blumenau, based on statutes, publications in journals and leading historians of the city: Silva (1971), Petry (1979) and Kormann (1985, 1995). The analysis of the sources revealed that the music societies were decisive in the creation of an instrumental classical and popular music culture in the city.

**Keywords:** Music Societies. Bands. German Culture.

### **1. Questões conceituais no contexto cultural da imigração alemã**

A colonização do Vale do Itajaí, em Santa Catarina, iniciou oficialmente em 1850, com a fundação da Colônia Blumenau e a chegada dos primeiros imigrantes alemães. Paralelamente ao empreendimento de colonização, os colonos desenvolveram uma tendência natural trazida de suas origens, que era viver em sociedade. O associativismo dos imigrantes alemães resultou na fundação, já nos primeiros anos de colonização, de diversas associações culturais, com destaque para as sociedades de canto (*Gesangvereine*) e as sociedades de música (*Musikvereine*).

É pertinente observar que o imigrante alemão fazia uma diferenciação entre canto (*Gesang*) e música (*Musik*), que até hoje persiste entre os descendentes alemães, como definição de música vocal e instrumental. As sociedades de música estavam ligadas à execução instrumental, ou seja, às *Musikkapellen*, que eram bandas formadas basicamente por instrumentos de sopro de madeira e metal, diferentemente das sociedades ligadas ao canto coral, denominadas sociedades de canto.



Na questão conceitual o termo banda pode ter diversas interpretações. No dicionário Grove, Polk (c2001) atribui à palavra banda, de modo geral, qualquer conjunto de instrumentos musicais. O autor também apresenta que a definição de banda, ainda sem qualificar sua instrumentação, comumente se aplica a qualquer conjunto combinando instrumentos de sopro e percussão. Fernando Binder (2006), em sua pesquisa sobre as bandas militares no Brasil no século XIX, ressalta que o termo banda raramente está desprovido de um adjetivo, a exemplo de banda civil ou banda militar, o que dificulta o trabalho do pesquisador na questão da classificação. Conforme Polk (c2001) a classificação pode se dar pela constituição instrumental ou pela família de instrumentos predominante, de acordo com a função do grupo ou ainda pelo estilo ou gênero musical que executam.

Nas listas de componentes e seus respectivos instrumentos das sociedades de música de Blumenau – publicados em trabalhos de historiadores da cidade ou em jornais da época ou registrados em fotografias – o termo banda, ou neste caso, sociedades de música (*Musikvereine*), deve ser relacionado a qualquer conjunto de instrumentos musicais e percussão.

## **2. O contexto das Sociedades de Música**

A criação das sociedades de canto e música no contexto da imigração alemã evidencia o espírito associativo dos colonizadores que, segundo Flores (1983), ocorreu não somente pelo grande isolamento social do imigrante no Brasil, mas porque já havia a prática do associativismo cultural na pátria de origem. Pedrini e Martins (2004) confirmam este fato em relação aos imigrantes europeus no Sul do Brasil, cuja tendência era viver em comunidade e formar associações culturais, cujo objetivo era “difundir o canto, as diversões teatrais, musicais e promover bailes” (PEDRINI e MARTINS, 2004: 95).

A pesquisa de Rossbach (2008), com foco na região de Blumenau no início da colonização alemã, apresenta o conceito de sociedades de canto como sendo coros masculinos amadores que cantavam repertório secular. Este trabalho, com base em fontes primárias revelou que a finalidade destas associações era promover o entretenimento, o convívio social, a diversão e o intercâmbio cultural. A atuação destas associações foi intensa desde os primeiros anos da fundação da colônia, teve um período de proibição de suas atividades durante a Campanha de Nacionalização na década de 1930 e, aos poucos, retornaram com suas atividades na década de 1950. O canto coral foi reavivado devido ao grande interesse dos descendentes de imigrantes alemães em preservar a cultura dos antepassados, manter viva a ligação com a pátria de origem, tradição que se mantém viva até hoje.



O contexto das sociedades de música foi o mesmo das sociedades de canto, participando dos diversos eventos sociais de Blumenau desde a sua fundação. Imediatamente após a fundação da colônia ocorriam as reuniões entre as famílias e os encontros nas associações, especialmente aquelas que promoviam a Festa do Tiro (*Schützenfest*). Nestes eventos, conforme o historiador José Ferreira da Silva (1971) havia sempre a apresentação de uma peça teatral, um desfile e nas festas se apresentavam as sociedades de canto e as sociedades de música. A historiadora Sueli Petry (1979) acrescenta que nestas reuniões a arte era o ponto alto e as festas, além do seu objetivo principal da prática do esporte de tiro ao alvo, acontecimentos que “concentravam praticamente toda a vida recreativa e cultural dos colonos” (PETRY, 1979: 90).

Estes conjuntos estavam inseridos nos diversos eventos sociais da comunidade de Blumenau, tendo a função de animar os bailes promovidos pelas associações de tiro ao alvo, após a revelação dos ganhadores das competições. Também participavam dos encontros das sociedades de canto realizados anualmente, promoviam concertos próprios ou em conjunto com sociedades de canto e se apresentavam em eventos oficiais da cidade. Conforme os programas publicados em jornais, o repertório era composto de marchas, valsas e aberturas, de compositores locais e europeus. Dependendo da ocasião, os gêneros e estilos musicais poderiam variar. Como a principal atuação das sociedades de música era nos bailes sociais, prevaleciam os gêneros musicais próprios para dança.

As fontes documentais pesquisadas como jornais, estatutos, fotografias e relatórios, além da bibliografia sobre a história da Colônia Blumenau, comprovam a atuação de algumas sociedades de música em Blumenau. Dentre estas sociedades foram de expressiva atuação a *Musikkapelle Ruediger & Lingner*, a *Musikverein Lyra* e o *Klub Musical*. Estes conjuntos influenciaram a vida cultural da região com o desenvolvimento de um movimento musical intenso, cuja tradição se mantém viva até hoje. O tema ainda não foi devidamente explorado e com este trabalho buscou-se contribuir para a escrita da história da música em Santa Catarina no que se refere às manifestações culturais ligadas aos imigrantes alemães.

### **3. As Sociedades de Música de Blumenau (SC)**

Uma das sociedades de música mais antiga de que se tem notícia em Blumenau é a *Musikkapelle Ruediger & Lingner*, fundada pelo imigrante alemão Hermann Christian Ruediger, no século XIX. Nenhum documento comprova a data da fundação desta sociedade.

A referência mais antiga encontrada até o momento está no *Blumenauer Zeitung*, jornal que circulou entre 1881 e 1938. Uma nota de 27 de setembro de 1884 comenta sobre o



terceiro concerto realizado pela sociedade, cujas obras apresentadas foram muito aplaudidas. Os convites para os concertos desta sociedade também eram publicados no mesmo jornal, como ocorreu por ocasião do concerto de natal em 20 de dezembro de 1884.

Esta sociedade também participou de alguns eventos oficiais da cidade. Segundo a historiadora Edith Kormann (1995), em 15 de dezembro de 1884 houve a visita a Blumenau do Conde d'Eu, sendo recepcionado pela *Musikkapelle Ruediger & Lingner*. O grupo também recepcionou e participou das homenagens, com outras sociedades de canto, ao estadista prussiano Otto von Bismark em 14 de agosto de 1898.

O fundador Hermann Ruediger também atuou em outros conjuntos. Conforme os programas de apresentações, ele também regeu duas sociedades de canto como a *Gesangverein Sängerbund Garcia*, fundada em 1865 e a *Gesangverein Harmonie*, fundada em 1871, conforme a nota do *Kolonie Zeitung*, referente ao primeiro aniversário deste grupo em 21 de agosto de 1872. Ruediger também participou como flautista de outra sociedade de música. O jornal *Der Urwaldsbote* publicou em 20 de agosto de 1921 o programa do concerto e os nomes dos integrantes do *Klub Musical*, outra sociedade de música, que nesta ocasião realizou um concerto no Teatro Frohsinn, sob a batuta do recém-chegado maestro Heinz Heinrich Geyer (1897 – 1982).

No *Blumenauer Zeitung* de 04 de outubro de 1913 foram publicados comentários sobre a vinda para Blumenau da família de Ernst Bernhardt. A nota tece elogios a Bernhardt como um grande dirigente, tendo alcançado bons resultados com seu conjunto musical na Argentina, Uruguai e Chile, formado somente por integrantes de sua família.

Em 23 de fevereiro de 1919, Ernst Bernhardt fundou outra sociedade de música, a *Musikverein Lyra*. As notas de jornais noticiaram todo o processo de formação deste conjunto. A nota do jornal *Commercio de Blumenau*, de 18 de fevereiro de 1919 desejava êxito para Bernhardt, pela iniciativa de fundar a Sociedade Lyra. No dia seguinte, 19 de fevereiro, a *Gazeta de Blumenauense* publicou comentários elogiosos ao dirigente por iniciar a fundação da Lyra e pelo bom gosto do repertório.

Em 07 de março de 1920 a Sociedade Lyra (Fig. 1) participou da primeira festa de cantores promovida pela *Sängerbund Itajahyhal* (Liga dos Cantores do Vale do Itajaí), que mantém suas atividades até hoje. Este evento reuniu em Blumenau diversas sociedades de canto da Colônia Blumenau. A Sociedade Lyra se apresentou durante o evento, participando do desfile e abrilhantando a festa após as apresentações das sociedades de canto. Segundo o relatório existente no Arquivo Histórico José Ferreira da Silva, de autoria de Emil Wörner,



secretário da Liga, a Sociedade Lyra encantou o público e apresentou um repertório maravilhoso que agradou a todos. (REL.02, 1920)

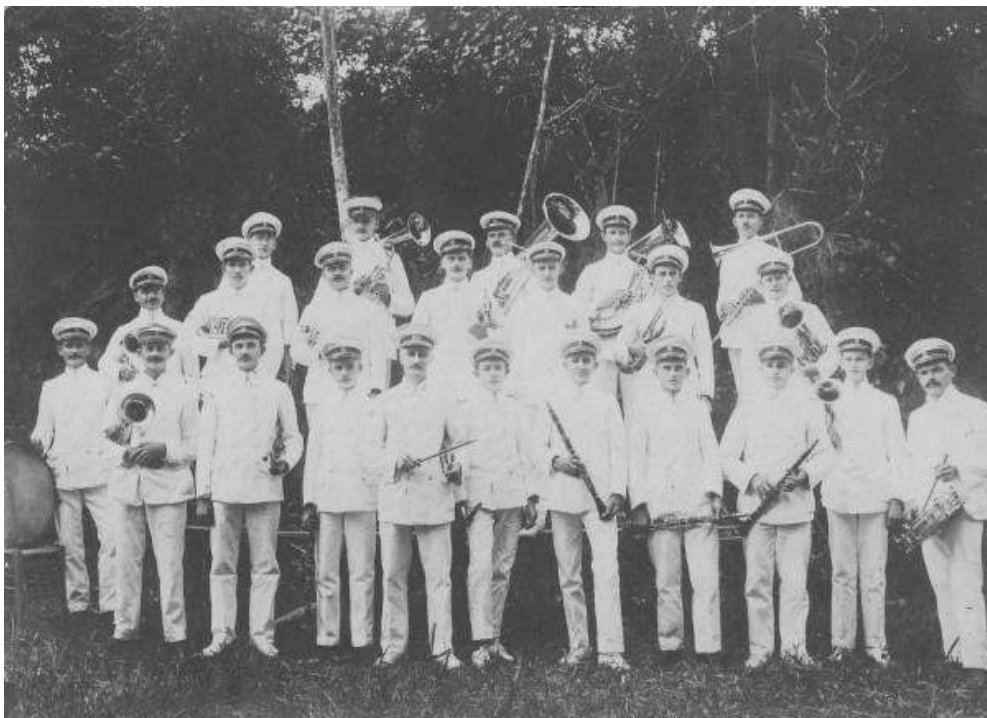


Figura 1 – *Musik-Vereins Lyra – Blumenau* (Sociedade Musical Lyra – Blumenau), 1920.  
Fonte – Arquivo Histórico José Ferreira da Silva – Acervo Fotográfico – Música – Bandas – Blumenau – 9.1.1.1.6.

Alguns anos mais tarde, segundo Kormann (1985), o fundador da *Musikverein Lyra*, Ernst Bernhardt, retornou à Argentina e foi substituído na regência pelo maestro Heinz Geyer. Sob sua batuta o conjunto participou de uma manifestação patriótica no dia 07 de setembro de 1923. Geyer havia chegado a Blumenau em 1921 e em seguida já assumiu a regência de diversos grupos. Sua intensa atuação no cenário musical de Blumenau, que durou 50 anos, foi decisiva para a criação de uma grande orquestra no Teatro Frohsinn.

No Arquivo Histórico José Ferreira da Silva encontram-se os estatutos, impressos em língua alemã e portuguesa, da *Musikverein Lyra*, cujo texto reforça a data de sua fundação em 23 de fevereiro de 1919 e que se trata de uma banda musical. Conforme o Artigo 1º, a sociedade tinha por finalidade “facilitar aos seus associados os meios de conhecerem a arte musical, proporcionando aos mesmos e ao público, quando possível, momentos de gozo por meio de retretas e outros divertimentos” (EST.MVL, 1920: 03).

Na composição da diretoria da sociedade estão o presidente e seu vice, dois tesoureiros, dois secretários, um assessor jurídico e um mestre de música. A Sociedade Lyra possuía uma estrutura administrativa semelhante à estrutura das sociedades de canto. Cada membro possuía atribuições específicas, cabendo ao presidente, dentre várias funções, fixar



com os demais membros da diretoria o ordenado do mestre de música. Percebe-se que, assim como nos estatutos das sociedades de canto, as sociedades de música também remuneravam seus dirigentes, fato não muito comum nas décadas após a Segunda Guerra Mundial nos diversos grupos do Vale do Itajaí. Até pouco tempo atrás ainda existiam abnegados regentes, profissionais de outras áreas, que realizavam o trabalho musical voluntariamente.

As atribuições do mestre de música, conforme o Artigo 12º, Capítulo III dos estatutos, ultrapassavam as funções de direção artística e musical. Era responsável por cuidar do acervo instrumental e de partituras, por ensinar os instrumentistas iniciantes, bem como relatar à diretoria da sociedade todas as ocorrências musicais ou extramusicais do conjunto. Dentre as três classes de sócios estabelecidas no parágrafo 2º, Artigo 13º do Capítulo IV, havia os sócios contribuintes, os beneméritos e os sócios ativos, estes últimos, os que de fato eram integrantes instrumentistas da banda musical.

Conforme o Artigo 14º do Capítulo IV, os sócios ativos aprendizes eram isentos de contribuições financeiras, mas eram obrigados a tocar sem compensação alguma pelas horas de ensaio e pelos concertos determinados pela diretoria. Durante o tempo de aprendizagem, os instrumentistas deveriam contribuir mensalmente para o pagamento dos serviços do mestre de música e pelo aluguel do instrumento.

Cada sócio ativo recebia gratuitamente um instrumento musical, pelo qual ficava responsável, conforme o parágrafo 1º do Artigo 15º, do Capítulo IV do estatuto, e ele somente poderia levar este instrumento para sua casa com a permissão do mestre de música. Neste mesmo artigo aparece uma questão curiosa em relação aos direitos dos sócios ativos. Era permitido a eles formar conjuntos particulares para tocar em bailes e outras festas. Do valor arrecadado pelos sócios seria deduzido 15% para o caixa da sociedade, como aluguel dos instrumentos.

Outra sociedade de música atuante no início do século XX na região de Blumenau foi o *Klub Musical*. Este conjunto, segundo os estatutos da Sociedade Teatral e Musical Frohsinn, foi fundado em 1914 (EST.TVF, 1932: 1). Em 1921 o conjunto já estava sob a direção do maestro Heinz Geyer, que havia chegado neste mesmo ano da Alemanha. O maestro alemão, desde seus primeiros meses em Blumenau, teve intensa atuação musical na cidade, pois também havia assumido a regência da Sociedade de Canto *Liederkrantz* e das duas outras sociedades de música, a *Musikkapelle Ruediger & Lingner* e a *Musikverein Lyra*.

O *Klub Musical*, diferente das outras duas sociedades estudadas, era formado também por instrumentos de cordas. Em 20 de agosto de 1921 foi realizado um concerto que comprova esta formação. No jornal *Der Urwaldsbote*, desta mesma data, foi publicado o



programa do concerto e a lista dos integrantes do *Klub Musical*. Dentre as obras apresentadas estava a marcha *Ernesto Czerniewicz*, composta por Heinz Geyer, cuja formação instrumental é 2 violinos, violoncelo, flauta transversal, flauta *piccolo*, 2 clarinetes e trombone, encontra-se no acervo do maestro no Teatro Carlos Gomes. É uma formação bastante peculiar e nada comum, pois é uma das primeiras referências a instrumentos de cordas utilizadas pelas sociedades de música. Conforme Kormann (1985), Geyer dedicou esta obra ao violinista e amigo de Blumenau Ernesto Czerniewicz, integrante do conjunto. Na lista dos integrantes aparecem os músicos Hermann Ruediger (flauta) e Ernest Bernhardt (trompete), que foram os primeiros mestres de música da *Musikkapelle Ruediger & Lingner* e da *Musikverein Lyra*.

A influência de Geyer incentivou estes músicos a participarem dos conjuntos sob a sua batuta, pois as críticas à atuação do maestro eram as melhores possíveis. A atuação do maestro Geyer a frente do *Klub Musical* foi reconhecida e comentários positivos apareceram em notas do jornal *Der Urwaldsbote*. Em julho de 1924 a nota tecia elogios ao conjunto sob a direção de Geyer e reconhecia o importante papel que desempenhava na vida da comunidade. Na mesma nota do jornal ainda salienta-se que, apesar dos participantes serem apenas amadores, eram músicos de grande gabarito.

Outra crítica positiva apareceu no jornal *Der Urwaldsbote* de 13 de novembro de 1926 por ocasião de um concerto realizado no Teatro Frohsinn. Segundo a nota deste jornal o conjunto alcançou um grande sucesso devido ao bom programa apresentado. Neste programa foi incluída a obra *Serenata*, de Geyer, que foi calorosamente aplaudida e reprisada a pedido do público. A nota ainda tece elogiais ao maestro e compositor, salientando que os concertos do *Klub Musical* são sempre o ponto alto para os apreciadores da boa Música.

Em 1932 foi fundada a Sociedade Teatral e Musical *Frohsinn*, constituída pela fusão da Sociedade Teatral *Frohsinn* (grupo de teatro amador, fundado em 1860), do *Klub Musical* (fundado em 1914) e da Sociedade de Canto *Liederkrantz* (fundada em 1909). Após sua reestruturação em 12 de fevereiro de 1939, esta associação passou a denominar-se Sociedade Dramático-Musical Carlos Gomes. O *Klub Musical* foi uma semente plantada para a criação da Grande Orquestra do Teatro Carlos Gomes. Geyer atuou até 1971 com este conjunto sinfônico, realizando concertos frequentes, movimentando ainda mais a cultura no ambiente social da cidade.

#### **4. Considerações Finais**

Segundo Robinson e Winold (1976), a prática coral no século XIX era realizada por amadores, especialmente na Alemanha. Ao mesmo tempo floresciam na Europa as



associações de orquestras profissionais. Assim, não se exigia dos coros grandes padrões de excelência nas apresentações como se exigia das orquestras, criando uma cultura de distinguir o canto da música, ou seja, *Gesang* e *Musik*, respectivamente.

As sociedades de música na região de Blumenau no início da colonização representaram a preocupação com a preservação da cultura dos imigrantes, tornou a atividade um pretexto para o relacionamento social e seu papel ainda foi de manter viva a ligação com a antiga pátria de origem.

Estas mesmas sociedades de música contribuíram para a cultura musical erudita e popular na cidade de Blumenau. Assim como a atuação de Heinz Geyer com o *Klub Musical* desembocou na formação de uma grande orquestra no Teatro Carlos Gomes, criando uma cultura musical orquestral viva até hoje na cidade, as sociedades musicais influenciaram a criação de diversas bandas de música. Estes conjuntos até hoje animam bailes tradicionais em alguns clubes, que ainda preservam as tradições das festas de rei do tiro e outras competições.

Devido aos esforços em preservar os valores culturais, hoje muitas das características observadas nos grupos pesquisados são encontradas nestas bandas e até mesmo nas fanfarras escolares em atividade na região. Blumenau, com sua preocupação em manter as tradições, disseminou esta filosofia em várias outras regiões do Estado, o que se observa nas diversas promoções realizadas com relação à cultura dos imigrantes alemães.

### Referências:

- BINDER, Fernando. *Bandas militares no Brasil: difusão e organização entre 1808-1889*. 135f. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista – UNESP, São Paulo, 2006.
- EST.MVL. *Statuten des Musik-Vereins Lyra*. S/a, Blumenau, [1920]. Em alemão e português, no Arquivo Histórico José Ferreira da Silva. Fundo Memória da Cidade, classificação 7.1.1.2.19, doc. 01.
- EST.TVF. *Estatutos da Sociedade Dramático-Musical Frohsinn*. S/a, Blumenau, 13 de Junho de 1932. Em alemão e português, não paginado, no AHJFS. Fundo Memória da Cidade, Coleção Dossiê: 9 – Cultura, sub-grupo 9.11.1 – Teatro, classificação 9.11.1.2.1, cx. 01, doc. 02.
- FLORES, Hilda A. H. *Canção dos imigrantes*. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes, Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 1983.
- Gazeta de Blumenauense 1917 – 1919.
- JORNAL *Blumenauer Zeitung*, Blumenau 1881 – 1938.
- JORNAL *Comércio* de Blumenau 1917 – 1919.
- JORNAL *Der Urwaldsbote*, Blumenau, 1893 – 1941.
- JORNAL *Kolonie Zeitung*, Joinville 1863 – 1942.
- KORMANN, Edith. *Blumenau: arte, cultura e as histórias de sua gente (1850-1985)*. Florianópolis: Paralelo 27, 1995.





- KORMANN, Edith. *O Maestro Geyer: e o período áureo do Teatro “Carlos Gomes”*. Blumenau: Acadêmico, 1985.
- PEDRINI, Dalila; MARTINS, Ana P. As relações entre mulheres e homens no associativismo civil em Blumenau. In: In: SHERER-WARREN, Ilse; CHAVES, Iara M. (orgs.) *Associativismo civil em Santa Catarina: trajetórias e tendências*. Florianópolis: Insular, 2004.
- PETRY, Sueli M. V. *Os Clubes de Caça e Tiro em Blumenau*. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, 1979.
- POLK, Keith *et al.* Band. In: SADIE, Stanley; TYRRELL, John. *The new Grove dictionary of music and musicians*. 2nd ed. Oxford (NY): Macmillan, c2001. 29v.
- REL.02. *Relatório da 1ª. festa de cantores (Bundessängerfest) da Liga de Cantores Vale do Itajaí (Sängerbund Itajahytal)*. Emil Wörner, Altona (Blumenau), 07 de março de 1920. Em alemão. Versão datilografada disponível no AHJFS. Fundo Memória da Cidade, Coleção Dossiê: 9 – Cultura, Documentos da Liga de Cantores Vale do Itajaí.
- ROBINSON, R.; WINOLD, A. *The Choral Experience*. New York: Harper’s, 1976.
- ROSSBACH, Roberto F. *As sociedades de canto da região de Blumenau no início da colonização alemã (1863 – 1937)*. 189f. Dissertação (Mestrado em Música). Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, Florianópolis, 2008.
- SILVA, José Ferreira da. Sociedades de Canto. *Revista Blumenau em Cadernos*, Blumenau, v. 12, n. 05, p. 97-98, mai. 1971.



## **Presença/ausência do professor de música nas escolas de rede pública de Brasília: um levantamento com instituições que ofertam o nível médio**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Ibsen Perucci de Sena*  
*UNB – ilbsenperucci@gmail.com*

**Resumo:** O presente artigo é um recorte de uma pesquisa concluída realizada com todas as escolas da rede pública de Brasília que ofertam o nível médio no ensino regular. O procedimento metodológico foi o mapeamento descritivo junto às instituições e a Secretaria de Educação do Distrito Federal – SEDF com o objetivo de revelar a quantidade de professores habilitados em música atuando no componente curricular Arte. A pesquisa revelou a completa ausência do professor de música nas instituições.

**Palavras-chave:** Presença/ausência do professor de música. Ensino médio da rede pública de Brasília. Mapeamento descritivo

**Presence/Absence of the Music Teacher in Schools of Public Brasilia: A Survey of Institutions that Offer the High School**

**Abstract:** This article is an excerpt of a completed survey, conducted with all the public schools of Brasilia that offer the high school. The methodological approach was a descriptive mapping with institutions and the Education Department of the Federal District - SEDF aiming to reveal the amount of qualified teachers in music Performing Arts in curriculum component. The research revealed the complete absence of music teacher in institutions

**Keywords:** Presence/Absence Music Teacher. Public High School In Brasília. Descriptive Mapping

### **1. CONTEXTO MUSICAL ESCOLAR NO DISTRITO FEDERAL**

Este trabalho é um recorte de uma pesquisa concluída, realizada com todas as escolas da rede pública de Brasília que ofertam o nível médio no ensino regular. O procedimento metodológico foi o mapeamento descritivo junto às instituições e a Secretaria de Educação do Distrito Federal – SEDF com o objetivo de revelar a quantidade de professores habilitados em música atuando no componente curricular Arte. A pesquisa revelou a completa ausência do professor de música nas instituições no ano de 2013.

A inserção da música e do professor licenciado ou habilitado em música no componente curricular Arte da educação básica no Distrito Federal, tem sido problematizada e estudada por gestores escolares e servidores públicos da secretaria de educação do DF desde o surgimento da Lei 11.769/2008. Questões como a infraestrutura, espaço físico, a quantidade de alunos e uma aparente carência de professores habilitados em música para suprir a demanda profissional, tem sido objeto de estudo para professores, diretores e alunos de graduação em música, que buscam identificar as principais barreiras provenientes das



políticas públicas educacionais, bem como soluções coerentes no que diz respeito à inserção do conteúdo de música na rede pública de ensino.

Fatos interessantes de que há uma preocupação do governo do Distrito Federal voltada para a inserção do conteúdo de música e/ou atividades musicais em Brasília, são as recentes iniciativas de cunho educacional que valorizam a presença da música na escola. Recentemente no mês de setembro do ano de 2013, o GDF abriu concurso público para carreira de professor do magistério na educação básica e destinou dez vagas adicionadas de outras quarenta vagas de cadastro reserva especificamente para o professor licenciado ou habilitado em música. Neste concurso, a música aparece separada das artes cênicas, visuais e dança. Embora o componente curricular destinado aos professores de música seja Artes/Música, a graduação exigida pelo concurso em nível de licenciatura ou bacharelado com complementação pedagógica, foi exclusivamente aquela adquirida no curso superior em música ao invés de educação artística. Essa separação entre os campos de conhecimento do componente curricular Arte, pode servir de exemplo para os próximos concursos voltados para educação básica, principalmente no que diz respeito ao ensino fundamental e médio. Para o conservatório de Brasília há concurso específico para professor licenciado ou habilitado especificamente em música, mas o conservatório se enquadra como modalidade da educação básica, na perspectiva técnico profissionalizante, o que é bastante diferente do ensino regular, onde o componente curricular é artes.

Segundo dados atualizados coletados no site da secretaria de educação do Distrito Federal – SEDF, o quantitativo total de escolas da educação básica é de 664 escolas distribuídas entre instituições que ofertam educação infantil, ensino fundamental e ensino médio em todas as suas modalidades de ensino das quais; educação de jovens e adultos – EJA, ensino especial e técnico profissionalizante. Apesar do número de vagas ofertadas no concurso público não ser condizente com a quantidade de escolas de educação básica no DF, nota-se um crescente avanço que articula a inserção da música na escola bem como a inserção do profissional habilitado para ministrar as aulas.

Outro acontecimento em 2013 no campo das políticas públicas educacionais destinadas à música foi o decreto nº 34.267/13 que trata do ensino complementar de música nas escolas de educação básica, abrangendo desde a musicalização infantil, com aulas de pífaro e flauta doce, até a prática instrumental para alunos de nível intermediário e avançado sem prejuízo do conteúdo obrigatório de música garantido pela Lei 11.769/08 conforme a seguir:

DECRETO Nº 34.267, DE 09 DE ABRIL DE 2013.

Dispõe sobre o ensino complementar de música na educação básica na rede pública de ensino do Distrito Federal, e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO DISTRITO FEDERAL, no uso das atribuições que lhe confere o art. 100, incisos VII, X e XXVI, da Lei Orgânica do Distrito Federal, e tendo em vista o disposto no art. 248 da Lei Orgânica do Distrito Federal e nos §§ 2º e 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, DECRETA:

Art. 1º Será ministrada formação musical complementar na rede pública de ensino do Distrito Federal, nos termos do disposto neste Decreto, sem prejuízo do ensino obrigatório da música no componente curricular da educação sobre a arte, no período das escolas em tempo integral, onde não estejam sendo ministradas matérias do componente curricular obrigatório.

Art. 2º O ensino complementar de música a que se refere o artigo anterior será executado nas Escolas e Centros de Ensino Público do Distrito Federal, em parceria com a Escola de Música de Brasília e a Orquestra Sinfônica do Teatro Nacional Cláudio Santoro.

Art. 3º O processo de formação complementar de música objeto deste Decreto compreende as seguintes áreas de atuação:

I – Musicalização, de caráter obrigatória;

II – Prática Instrumental, de caráter opcional.

§1º As aulas de musicalização prevista no inciso I deste artigo, incluem atividades de percepção, canto orfeônico, prática coral, percepção rítmica, por intermédio de metodologia e prática de pífaro ou flauta doce e serão ministradas na educação infantil, até o quinto ano do ensino fundamental.

§2º As aulas de prática instrumental prevista no inciso II deste artigo serão ofertadas aos alunos do 3º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio e compreendem:

I – prática instrumental coletiva;

II – prática instrumental individual para alunos intermediários;

III – prática instrumental individual para alunos avançados;

IV – aulas coletivas de percepção, teoria musical e história da música;

V – prática de conjunto nos polos;

VI – ensaios para desenvolvimento de repertório nos grupos estáveis.

Art. 4º O ensino complementar de música objeto deste Decreto poderá ser executado por pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, inclusive qualificada como organização social, ou como organização social civil de interesse público, de acordo com convênio, termo de parceria, ou contrato de gestão, firmado após regular seleção.

Parágrafo único. O ensino complementar de música objeto deste Decreto será executado pela Secretaria de Estado da Educação e pela Secretaria de Estado da Cultura, nos subtítulos orçamentários criados especificamente nos programas orçamentários da Escola de Música de Brasília e da Orquestra Sinfônica do Teatro Nacional Cláudio Santoro.

Art. 5º Este Decreto entra em vigor da data de sua publicação.

Art. 6º Revogam-se as disposições em contrário.

Brasília, 09 de abril de 2013. 125º da República e 53º de Brasília

AGNELO QUEIROZ” (DODF, p.01 10/ 04/2013)

Este decreto, somado ao concurso público com provimento de vagas para professores licenciados ou habilitados especificamente em música, endossa a inserção da música no ambiente escolar. Aparentemente, perante os documentos oficiais, a perspectiva é que o ensino e a prática musical estarão presentes na escola da rede pública do Distrito Federal nos próximos anos. Com base no atual contexto, vale ressaltar a importância da presença do professor de música nas escolas, seja ministrando o conteúdo musical na disciplina Arte, seja conduzindo as práticas musicais previstas pelo decreto.

## 2. INSERÇÃO DO PROFESSOR DE MÚSICA NAS ESCOLAS

Observa-se que as vagas destinadas aos professores licenciados em música no concurso do GDF, não são suficientes para atender as demandas profissionais necessárias para por em prática o ensino de música estabelecido pelas políticas públicas mencionadas. Como atender 664 instituições com apenas cinquenta professores? Apesar do concurso público e o decreto representarem um avanço positivo no que diz respeito à inserção da música na escola, a ausência do profissional capacitado torna o sonho da educação musical no Distrito Federal um aparente pesadelo sem precedentes. Ou seja, até o presente momento, o conteúdo de música está garantido na escola, embora fora de um componente curricular próprio, mas o licenciado em música não está. Del-Ben (2009) faz uma reflexão importante sobre o assunto discorrendo sobre a Lei 11.769/2008. A autora diz o seguinte:

No documento legal, não há qualquer garantia de que a música será componente curricular das escolas de nível fundamental e médio. A única garantia parece ser a de que, em algum momento, a música deverá, obrigatoriamente, participar do processo de escolarização. (DEL-BEN, 2009 p.120)

Infere-se do trecho que o conteúdo de música é obrigatório, porém inserido no componente curricular Arte, o que possivelmente ausenta a obrigatoriedade do profissional licenciado em música, e a caracterização da música como componente curricular. Nesse sentido a inserção do professor capacitado não está garantida pela lei e tudo indica que, no ambiente escolar, o professor responsável pelas aulas de música será aquele que ocupa a cadeira de Arte independentemente da sua habilitação. Este olhar está em sintonia com a pesquisa realizada em João Pessoa – PB por Penna (2002) que trata da ausência significativa de professores de música no ensino de Arte das escolas públicas, no ensino fundamental e médio. Os dados da pesquisa, segundo a autora, apontam que:

A música não está conseguindo ocupar com eficiência o espaço que poderia ter na educação básica, atuando para ampliar o alcance e a qualidade da vivência musical dos alunos: é bastante elevado o índice de professores com formação em Educação Artística, mas extremamente reduzido o número de professores com habilitação em música. Discutimos como isso se relaciona à falta de um compromisso claro com a escola regular, o que se reflete tanto na formação do professor quanto na falta de propostas pedagógicas e metodológicas adequadas para esse contexto escolar e suas necessidades próprias. (PENNA, 2002 p. 07)

Até o presente momento essa realidade não é diferente no Distrito Federal. Durante a graduação, no trabalho de conclusão de curso, pesquisei a quantidade de

professores de música atuantes no componente curricular Arte nas escolas de rede pública da educação básica no DF que ofertam o nível médio no ensino regular. A pesquisa detectou uma realidade escolar preocupante que diz respeito à maneira como os gestores escolares estão enxergando a inserção da música na educação básica e a atual situação das políticas públicas em relação à inserção do professor licenciado em música nas instituições.

### **3. MAPEAMENTO DAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA DE BRASÍLIA**

A abordagem metodológica utilizada na pesquisa foi o survey descritivo. Segundo Babbie (2003, p. 96) *surveys* “são frequentemente realizados para permitir enunciados descritivos sobre alguma população, isto é, descobrir a distribuição de certos traços e atributos”. Foi elaborado um questionário semiestruturado voltado para os objetivos da pesquisa e aplicado aos gestores escolares os quais diretores ou coordenadores pedagógicos mediante ligações telefônicas. O questionário constituía-se das seguintes perguntas: A escola possui professor de música atuando no ensino médio? Quem atua com o conteúdo de música? Qual a formação do professor que atua com o conteúdo de música nas escolas? O ensino de música acontece na disciplina Arte ou em atividades extracurriculares? O professor atua com outras modalidades de ensino ou somente música? A partir desse questionário foi elaborada uma tabela contendo as informações da coleta de dados questão por questão e revelado os resultados da pesquisa

Ao cruzar os dados da Secretaria de Educação do Distrito Federal - SEDF e os dados coletados no mapeamento descritivo realizado com os gestores das instituições pesquisadas, a presença de professores de artes visuais, seguida dos professores de cênicas foi esmagadora em relação aos professores de música. Isso demonstra que a presença do licenciado ou habilitado em música no ambiente escolar das instituições pesquisadas no ano de 2013 ainda não constitui uma realidade, pois nenhuma escola possuía professor licenciado em música. Até então o conteúdo de música, que é obrigatório, está sendo ministrado por professores que não são habilitados na área.

A pesquisa revelou que cem por cento das escolas pesquisadas não possuem professor licenciado ou habilitado em música. Setenta por cento das instituições possuem professores habilitados em artes visuais, e trinta por cento professores habilitados em artes cênicas. O percentual de professores habilitados em música foi igual à zero. A música está presente de maneira extracurricular em trinta por cento das escolas pesquisadas, porém realizada em atividades complementares de teatro e oficinas de violão, onde professores de



outras disciplinas utilizam a música para fins pedagógicos. Vale ressaltar que o GDF possui um sistema de remoção e mobilidade de professores e que a pesquisa reflete a situação escolar no ano de 2013. Caso alguma escola solicite carência no componente curricular Arte em 2014, é possível que um professor concursado e habilitado em música assuma a cadeira de Arte, pois com esse sistema de remoção não é possível afirmar a situação anual de cada instituição escolar a menos que a pesquisa seja refeita.

#### **4. DESDOBRAMENTOS DA PESQUISA**

No processo de investigação, vários gestores destacaram a importância do professor de música na escola, alguns alegaram já ter aberto carência para Arte esperando que um professor de música assumisse o cargo para dar seguimento a projetos musicais elaborados por alguns alunos e professores de outras disciplinas como sarais bimestrais, shows e práticas de conjunto, porém os professores de música concursados em Brasília, segundo dados da SEDF concentram-se em escolas técnicas como a escola de música de Brasília, onde o foco é o estudo teórico da música, a prática de conjunto e o ensino do instrumento. Isso me fez problematizar quais os rumos que a educação musical está tomando em Brasília, uma vez que o pensamento parece estar voltado, na visão das gerências institucionais, para o ensino tradicional da música. Buscar entender como os gestores escolares enxergam a inserção do ensino de música na escola pode ser o princípio de uma solução para o problema.

O professor encontra-se muitas vezes sozinho no que diz respeito às práticas que ele deve estabelecer com seus alunos, talvez porque ainda não estejam claras para ele as concepções existentes por trás dessas práticas. Não há uma concepção estabelecida sobre como a música deve fazer parte da proposta curricular de cada escola em Brasília. A Lei 11.769/08 torna obrigatório o conteúdo de música, porém não a torna um componente curricular. Nesse sentido, o professor licenciado em música ainda não encontrou uma maneira de trabalhar apenas com música na escola e isso faz com que os gestores escolares também não tenham uma posição assertiva sobre o assunto, pois o componente curricular é Arte e deve ser trabalhado em todas as suas vertentes, exceto em escolas técnicas, como é o caso da escola de música de Brasília que é pública ou BSB musical e GTR que são privadas, entre outras.

#### **5. CONCLUSÃO**

Mediante as transformações expressas nas políticas públicas, como a Lei 11.769/08, o decreto 34.267/13, as diretrizes nacionais para o ensino de música e os concursos específicos para professores licenciados em música, faz-se necessário enxergar os problemas da educação musical escolar como bons problemas, pois são fundamentais no processo de construção de soluções coerentes. Entretanto, tomando por base os resultados da pesquisa, que revelou a total ausência de professores de música nas escolas públicas de nível médio de Brasília no ano de 2013, resta o questionamento sobre o que ainda está faltando para que o ensino de música na educação básica se concretize escola por escola em Brasília. A música faz parte dos componentes curriculares da base nacional comum, estabelecidos para educação básica, integra as artes, mas assim como o inglês e o espanhol integram a língua estrangeira moderna – LEM. A diferença é que para cada idioma existe um componente curricular onde apenas o profissional habilitado está apto a atuar, cada professor fala o seu idioma.

A inserção do conteúdo de música na escola aparentemente não está garantida, e a maneira como os gestores escolares e professores entendem a inserção desse conteúdo é alvo de desinformação. Atividades musicais complementares, muitas vezes, parecem tomar o lugar da aula de música, das vivências e práticas musicais. Apesar do decreto 34.267 ter sido idealizado para trabalhar conteúdos específicos da música, ritmo, melodia, linguagens musicais, estilos, harmonia e técnica instrumental, me questiono até que ponto isso valoriza a música como conhecimento na escola, até que ponto está vinculado ao projeto político pedagógico – PPP de cada instituição e até que ponto faz ligação com o percurso escolar dos estudantes. Isso não está previsto para acontecer no horário regular de aulas, ou seja, na grade curricular, em sala de aula. Nesse sentido revela-se a necessidade da presença do professor licenciado em música nas escolas, pois o entendimento de como a música pode estar presente na sala de aula deve partir de quem vivenciou e estudou a disciplina na perspectiva pedagógica, ou seja, ter licenciatura na área.

Acredito que a música não deve depender do entendimento das Diretorias Regionais de Ensino DREs, tampouco da opinião, por vezes, equivocada dos gestores escolares. Faz-se necessário repensar as formas de se construir políticas de inserção profissional nas escolas. Seria no mínimo coerente depender do entendimento de quem estuda música, de profissionais imbuídos da educação musical. Portanto, a inserção do professor licenciado ou habilitado em música é fundamental e necessária para uma representação da classe dentro das unidades escolares.

Diante dos resultados da pesquisa, sugiro que novas pesquisas possam abarcar estudos que tratem do olhar dos gestores educacionais para os procedimentos de inserção





profissional nos contextos escolares, bem como valorização da educação musical e da música como vivência e conhecimento. Nesse sentido, acredito que a área de educação musical terá novos elementos para continuar a discussão na perspectiva das políticas públicas, que envolverá os modos de inserção de professores de música nas escolas de educação básica.

### **Referências**

BABBIE, Earl. *Métodos de pesquisas de survey*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

BRASIL. *Diário Oficial do Distrito Federal* Nº 73, quarta-feira, 10 de abril de 2013.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96*. Brasília: Ministério da Educação, 1996. <http://www.MEC.gov.br>. Acesso em 20/03/2014

DEL-BEN, Luciana. Sobre os sentidos do ensino da música na educação básica: uma discussão a partir da lei 11.769/2008. *Música em Perspectiva*, volume 2, março de 2009.

PENNA, Maura. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: I – analisando a legislação e termos normativos. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 10, 19-28, mar. 2004.



## **A trilha musical de Moacir Santos para *O Beijo*: estudo dos Créditos Iniciais<sup>1</sup>**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Lucas Zangirolami Bonetti*

*Universidade Estadual de Campinas – lucas@lucasbonetti.com.br*

*Claudiney Rodrigues Carrasco*

*Universidade Estadual de Campinas – carrasco@iar.unicamp.br*

**Resumo:** O presente artigo se debruça sobre a trilha musical composta por Moacir Santos para os Créditos Iniciais do filme *O Beijo* (1964), de Flávio Tambellini (1925-1976). A partir da análise audiovisual pudemos relacionar a música com os demais elementos visuais, como a reprodução fragmentada do quadro *Cristo Carregando a Cruz*, de Hieronymus Bosch, e as informações textuais que constituem a sequência dos Créditos Iniciais do filme em questão, que permitem explicitar os processos composicionais de Santos.

**Palavras-chave:** Trilha Musical. Créditos Iniciais. Moacir Santos. *O Beijo*.

**Film scoring composed by Moacir Santos for *O Beijo*: a study of the Initial Credits**

**Abstract:** This article focuses on the musical score composed by Moacir Santos for the Initial Credits of *O Beijo* (1964), by Flávio Tambellini (1925-1976). From the audiovisual analysis we could relate the music with other visual elements, such as the fragmented reproduction of the painting *Christ Carrying the Cross* and the textual information, which is the sequence of the Initial Credits of the film in question, which allow us to explain the compositional processes of Santos.

**Keywords:** Film Scoring. Initial Credits. Moacir Santos. *O Beijo*.

### **1. Moacir Santos e o cinema brasileiro**

Moacir Santos ainda hoje é pouco reconhecido como compositor de trilhas musicais e este artigo é parte de uma pesquisa que resgata suas composições para o cinema brasileiro em meados dos anos 1960<sup>2</sup>. A atuação de Santos no cinema e no audiovisual foi crucial para sua carreira, tendo sido inclusive a ponte para sua mudança rumo aos EUA em 1967, quando compôs para *Love in the Pacific*, de Zigmunt Sulistrowsky (DIAS, 2010: 38-39). Ainda no Brasil, ele trabalhou como compositor e/ou diretor musical das seguintes películas: *Seara Vermelha* (1964), de Alberto d'Aversa (1920-1969); *O Santo Místico* (1964), de Sacha Gordine (1910-1968) e Robert Mazoyer (1929-1999); *Ganga Zumba* (1964) e *A Grande Cidade* (1966), de Carlos Diegues (1940-); *Os Fuzis* (1964), de Ruy Guerra (1931-); e *O Beijo* (1964), de Flávio Tambellini (1925-1976).

## 2. O Beijo

O filme de Flávio Tambellini é uma adaptação da peça *O Beijo no Asfalto* de Nelson Rodrigues (1912-1980), publicada em 1960 e encenada pela primeira vez em 1961 pela companhia teatral “Teatro dos Sete”. É sabido que o autor da peça não ficou satisfeito com o resultado do filme, pois o diretor acabou dando um toque mais autoral no roteiro, não sendo fiel à obra que lhe serviu de referência.

Sua singularidade no rol das transposições rodriguianas, alterando o enredo da peça, esvaziando a componente social e geográfica, lapidando a tipologia interpretativa e emprestando um look expressionista à composição o coloca em um patamar diferente. Nelson não gostou do resultado e creditou o fracasso do filme à ambição artística do projeto, (...) (HEFFNER, s/d: p. 1).

A história também inspirou outras produções; como o *remake* lançado posteriormente, em 1981, dirigido por Bruno Barreto (1955-) intitulado *O Beijo no Asfalto* e até mesmo o clipe da música “Pelo engarrafamento”, do cantor Otto (1968-), de 2001.

O fio condutor da história é o beijo dado por Arandir (Reginaldo Farias) em outro homem, que agoniza no chão após ser atropelado em uma rua movimentada no centro do Rio de Janeiro. O jornalista Mário Ribeiro (Jorge Dória) e seu sogro, Aprígio (Xandó Batista), estão no local e veem o ocorrido. O jornalista inicia uma perseguição a Arandir, publicando diversas notícias sensacionalistas, tanto expõe uma possível condição de homossexualidade quanto acusando-o de infidelidade ao seu casamento com Selminha (Nelly Martins), ambos considerados tabus sociais no contexto do filme. Para ajudá-lo no processo difamatório, Mario Ribeiro conta com a ajuda do delegado Cunha (Ambrósio Fregolente), que promove agressivos interrogatórios com os envolvidos no caso. Dália (Norma Blum), irmã de Selminha, descobre que na verdade seu pai tem uma espécie de amor platônico por Arandir. Levando o longa-metragem a um desfecho trágico no qual o sogro mata Arandir em um ataque de ciúmes, e este, quando está agonizando no chão pede um beijo a Dália, fechando o ciclo do roteiro.

Curiosa é a posição de Jean-Claude BERNARDET em um escrito datado do final dos anos 1960, no qual podemos apontar que a recepção por parte da crítica não foi diferente da do próprio Rodrigues:

Sexo desenfreado e abjeção, alimentados na pequena e alta burguesia, essas são as principais características da obra teatral de Nelson Rodrigues que chamaram a atenção dos produtores cinematográficos. Nelson Rodrigues nunca fez cinema mas teve várias peças (...) filmadas. (...) em *O Beijo*, ao adaptar *Beijo no asfalto*, Tambellini eliminou o que de mais válido havia na peça, a imprensa sensacionalista, conservando apenas o sexo, a que deu uma forma do gênero expressionista norte-americano (BERNARDET, 2007: 129-130).

Apesar de BERNARDET dizer que Tambellini eliminou a imprensa e conservou o sexo, essa afirmação pode ser contestada. Pois na verdade o sensacionalismo da imprensa ainda está presente na narrativa e não podemos dizer que o sexo é mostrado de forma agressiva, pois a sexualidade é mostrada e refletida de uma maneira muito alegórica e pouco explícita, mesmo para os padrões da época.

BERNARDET também comenta o fato de que muitos filmes contemporâneos também exploraram a figura do jornalista como articulador dos enredos:

(...) o jornalista tem contato com muita gente de meios sociais vários, mexe com assuntos diversos, mas em geral fica flutuando entre essas pessoas e esses assuntos sem integrar-se realmente (é pelo menos a imagem que se tem comumente do jornalista); ele é um pouco uma roda solta. O jornalista, protagonista de vários filmes recentes (*Canalha em Crise*, *O Beijo*, *Society em Baby-doll*, *O Desafio*, *Terra em Transe*), passou a aparecer com frequência no cinema brasileiro (BERNARDET, 2007: 142, grifo do autor).

Uma opção dramática do filme é que grande parte da carga emocional é dada ao jornalista em questão. Inclusive, no início do filme, o primeiro plano enquadra o rosto de Mário Ribeiro, bem na altura dos olhos. Sugerindo a impressão de que toda a história é nada mais nada menos que a sua própria visão dos fatos.

## **2.1 A música de *O Beijo***

O discurso da trilha musical de *O Beijo* apresenta um caminho narrativo bastante preciso, e isso se dá especialmente pela instrumentação das inserções musicais e pelo uso do timbre como material demarcador. Três grandes pilares se caracterizam como os elementos estruturantes:

I) Nos primeiros minutos do filme os sons manipulados “abrem” a percepção do espectador substituindo os sons/ruídos diegéticos<sup>3</sup>, toda uma estética sonora se instaura durante o trecho.

II) Em toda a parte central do filme, desde o minuto vinte até o fim da primeira hora, um ostinato rítmico no tímpano é inserido persistentemente de maneira a demarcar uma sonoridade recorrente. Funcionando como um *leitmotiv*<sup>4</sup> do assédio à personagem de Selminha.

III) Apresentados pela primeira vez exatamente na metade do filme, os Trechos Orquestrais ganham força e se estabelecem como sonoridade principal no último terço do longa-metragem.

Permeando os três pilares descritos acima estão as inserções de “Für Elise”<sup>5</sup>, que são apresentadas no início, no meio e no fim do filme, e que, de certa forma, trazem certa unidade musical à trilha, pois o tema vai sofrendo transformações a partir da fricção com os outros elementos apresentados. Por exemplo, as quatro primeiras inserções de “Für Elise” na trilha se dão por instrumentos solo: saxofone, piccolo, flauta, saxofone, respectivamente. Já a última aparição do tema, que é inclusive a última música ouvida em todo o filme, se dá com características orquestrais, ou seja, o tema se apropria da instrumentação que se tornou recorrente ao final da narrativa, propiciando uma fusão do material temático com a instrumentação.

Também é possível notar que alguns dos outros elementos musicais que não comentados especificamente acima são ramificações dessa “veia” principal que estrutura a trilha do filme, tornando-a coesa. Sendo suas inter-relações significativas de rápida compreensão, especialmente por parte de um espectador atento.

## 2.2 Créditos Iniciais

A concepção dos Créditos Iniciais do filme abrange a sobreposição de quatro diferentes planos, são eles: o discurso do narrador, a imagem, a música e o texto escrito dos créditos em si. Todos eles dialogam de modo a formar uma estrutura coesa, inclusive com a trama do filme, anunciando ao espectador o que ele pode esperar da obra audiovisual que assistirá. Essa seção do filme tem início aos três minutos e quarenta e sete segundos e é precedida pela sequência inicial, comentada acima, que constrói a tensão de todo o longa-metragem: o beijo.

Segue abaixo a transcrição do texto recitado pelo narrador<sup>6</sup> durante os Créditos Iniciais, que é fragmentado em cinco partes, intercaladas com os trechos musicais:

“Beijou o cara, o morto não pediu o beijo. Ou pediu?”

Já estava morto, de olhos abertos e mortíssimo na hora do beijo.”

[1º trecho musical]

“Comunicar a morte é fácil, chato é explicar o beijo, chato pra burro.”

[2º trecho musical]

“Homem não beija homem, mas um general francês beija outro general francês.

Sujeito casado, bem vestido, a viúva vai ficar besta. *Granfino* morre menos, *granfino* quase não morre. No necrotério todos são iguais, o cadáver é numerado.”

[3º trecho musical]

“No morto, os sapatos são mais tristes que os pés.

Que ideia besta de beijar o atropelado. Eles se conheciam, ninguém beija um desconhecido.”

[4º trecho musical]

“A nossa mais secreta utopia é a morte.

Fratura de crânio, hemorragia intracraniana”

O contexto da fala do narrador sugere que seja um pensamento de Mário Ribeiro e mostra a dúvida presente em seu discurso, tanto no que se refere a uma questão prática como: o atropelado já estava morto ou não, para pedir um último beijo? Até uma reflexão social, quando afirma que, independentemente do valor agregado ao beijo, ele é difícil de explicar, levando-se em consideração a hipocrisia da sociedade em que a trama ocorre; ou quando tenta destituir valor homofóbico lembrando que dois generais franceses se beijam, e nesse contexto não haveria problema. Ao final ele volta a duvidar de Arandir quando sugere que ambos eram amantes, pois “ninguém beija um desconhecido”.

No que tange ao plano imagético, a sequência dos Créditos Iniciais se dá inteiramente mostrando ao espectador o quadro *Cristo Carregando a Cruz*<sup>7</sup>, de autoria atribuída ao artista holandês Hieronymus Bosch (1450-1516), datado do início do século XVI, reproduzido na figura a seguir:



Figura 1 – Reprodução do quadro *Cristo Carregando a Cruz*, Hieronymus Bosch, século XVI.

Os planos são constituídos por recortes de diferentes porções da imagem, sendo que só o compreendemos como um todo ao fim, quando a câmera se afasta e capta a parede da sala de estar em que o quadro está pendurado, casa essa que depois descobrimos ser do homem atropelado que recebe o beijo. Esse procedimento sugere uma percepção muito distinta da obra de arte, polarizando pequenos núcleos de “personagens” e ampliando o entendimento.

No quadro, é possível perceber um grande grupo de seres humanos estilizados de forma grotesca que parecem intimidar uns aos outros, a sugestão de intimidação é causada tanto pelos semblantes quanto pelos gestos corporais, e isso tudo em volta da figura de Cristo carregando a cruz.

Em um trabalho iconográfico sobre a obra de Bosch, GIBSON descreve o quadro em questão da seguinte maneira:

O primeiro plano é dominado pela figura de Cristo, quase esmagado sob a pesada cruz que Simon de Cyrene prepara para levantar de suas costas. Os Soldados Romanos se aglomeram em torno deles, suas cabeças grotescas subindo vertiginosamente para a esquerda. Apesar de suas gesticulações, entretanto, e apesar da emocionante representação da pose de Cristo desfalecendo (...), a imagem é curiosamente estática (...). Bosh apresentou o caminho para Golgotha [Calvário] como um difuso e pitoresco espetáculo em que os dois ladrões recebem tanta atenção quando o próprio Cristo. De fato, nas duas instancias, o bom ladrão é mostrado se confessando para um padre ou monge, um anacronismo que reflete a tendência do final da Idade Média de realçar o imediatismo dos eventos sacros colocando-os em uma roupagem contemporânea de modos e maneiras (GIBSON, 1972-1973: 83, tradução nossa)<sup>8</sup>.

Tais seres representam diversas camadas sociais, no caso, da Idade Média (clero, exército, vassallos, etc.) e eles podem ser facilmente transpostos para a realidade social do filme em questão, na qual Arandir “carrega a cruz” enquanto é pressionado pelas diversas camadas da sociedade em que se enquadra, a partir da orquestração sensacionalista da imprensa. GIBSON também diz que “as pinturas de Hieronymus Bosch frequentemente refletem o pessimismo que permeava o fim da Idade Média no norte da Europa” (1972-1973: 83, tradução nossa)<sup>9</sup>, outro paralelo pode ser encontrado nessa afirmação, que seria o carma da sociedade colonizada, sempre mimetizando a colonizadora e sempre defasada.

Já o plano da trilha musical da sequência dos Créditos Iniciais é formado por quatro pequenas inserções musicais que são expostas alternadamente com o texto narrado. É nítida a referência feita por Santos a uma sonoridade polifônica, relacionada com a música da Idade Média, flertando diretamente com as imagens de *Cristo Carregando a Cruz*. Os motivos rítmicos em sequência também ajudam a dar uma aura medieval à composição, por remeter aos processos composicionais de música contrapontística polifônica.

Segue abaixo a transcrição dos quatro trechos em notação musical:



The image displays four musical excerpts from the opening credits of the film *O Beijo*. Each excerpt is transcribed for different instruments:

- Excerpt 1:** Features a Baritone Saxophone (Sax Barítono) and a Double Bass (Contrabaixo). The tempo is marked *Lento*. The saxophone part begins with a *mf* dynamic and includes a *pic.* (pizzicato) instruction. The double bass part starts with a *mp* dynamic.
- Excerpt 2:** Features a Saxophone (Sax B.) and a Double Bass (Cb.).
- Excerpt 3:** Features a Saxophone (Sax B.) and a Double Bass (Cb.).
- Excerpt 4:** Features a Clarinet in Bass (Cl. B.), a Saxophone (Sax B.), and a Double Bass (Cb.).

Ex. 1 – Transcrição da música dos Créditos Iniciais de *O Beijo* (3m 47s, 4m 56s e 5m 30s).

Não podemos dizer que os três primeiros trechos são polifônicos de fato, mas os grandes saltos intervalares na melodia do saxofone barítono fazem alusão ao que chamamos de “polifonia virtual”, técnica encontrada em algumas peças de J. S. Bach (1685-1750), especialmente nas suas suítes para violoncelo solo.

É curioso notar também que a quarta inserção, quando a instrumentação é maior e mais brilhante, ocorre exatamente quando o nome de Moacir Santos aparece nos créditos, dando ênfase ao seu nome. Esse procedimento remonta à tradição *hollywoodiana* de trilha musical, na qual a música dos Créditos Iniciais geralmente enfatiza nomes importantes, como o do diretor, do produtor, ou como nesse caso, do compositor.



A título de exemplo, segue a reprodução de três *frames* retirados dos Créditos Iniciais:



Figura 2 – Reprodução de *frames* dos Créditos Iniciais de *O Beijo*.

#### 4. Considerações finais

Pudemos notar ao longo da pesquisa sobre a obra musical para cinema de Moacir Santos que o compositor atingiu um grau de refinamento bastante elevado em seus trabalhos audiovisuais. E isso se mostrou não ser apenas no que tange à composição musical em si, mas também à articulação dramático-narrativa de sua música com as demais fragmentações do fazer audiovisual. E a análise dos Créditos Iniciais de *O Beijo* serve como um exemplo eficiente para demonstrar mais esse *métier* do compositor, até então pouco reconhecido pela comunidade musical.

#### Referências bibliográficas:

BERNARDET, Jean-Claude. *Brasil em Tempo de Cinema: ensaio sobre o cinema brasileiro de 1958 a 1966*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

CARRASCO, Ney. *Trilha Musical - Música e articulação fílmica*. Dissertação de mestrado. São Paulo: ECA/USP, 1993.

DIAS, Andrea Ernest. *Mais “coisas” sobre Moacir Santos, ou os caminhos de um músico brasileiro*. Tese de Doutorado. Bahia: UFBA, 2010.

GIBSON, Walter S. “Imitatio Christi”: The Passion Scenes of Hieronymus Bosh. In: *Simiolus: Netherlands Quarterly for the History of Art*. Stichting voor Nederlandse Kunsthistorische Publicaties. Vol. 6, No. 2 (1972 - 1973), p. 83-93.

GORBMAN, Claudia. *Unheard melodies – Narrative film music*. Londres: London, Bfl, 1987.



HEFFNER, Hernani. *O Beijo*. Disponível em: <[http://www.portalbrasileirodecinema.com.br/nelson/obra%20adaptada/cinema/02\\_01\\_06.php](http://www.portalbrasileirodecinema.com.br/nelson/obra%20adaptada/cinema/02_01_06.php)>. Acesso em: 09 maio 2013.

### Filmografia:

O BEIJO. Direção: Flávio Tambellini. Produção: Flávio Tambellini. Roteiro: Glauco Couto, Nelson Rodrigues (Peça de teatro). Música: Moacir Santos. Intérpretes: Xandó Batista, Norma Blum, Jorge Dória, Eliezer Gomes e outros. 78 min. Brasil, 1964.

### Notas

---

<sup>1</sup> Esse trabalho é um resultado parcial de dois projetos de pesquisa (mestrado concluído e doutorado em andamento) financiados pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), que abordam as trilhas musicais de Moacir Santos: Processos nº 2012/11195-4 e 2013/23992-9.

<sup>2</sup> A vida e obra do músico já foi bem contextualizada em diversas dissertações e teses brasileiras nos últimos anos, e o presente artigo não tem o interesse de recapitular esses dados, visto que o espaço é reduzido. Para um estudo aprofundado da trajetória de Moacir Santos sugerimos a leitura da tese de doutorado de DIAS (2010), presente nas referências bibliográficas desse trabalho.

<sup>3</sup> Em sua importante publicação, Claudia GORBMAN (1987) “adota os termos diegético e não-diegético [ou extra-diegético] para identificar os dois tipos de inserção da música na trilha, quais sejam, a música cuja fonte pode ser identificada na ação filmada (*source music*) e aquele cuja fonte não pode ser identificada, respectivamente” (CARRASCO, 1993: 60).

<sup>4</sup> O termo *leitmotiv*, que pode ser traduzido literalmente do alemão como “motivo condutor”, é usado para nomear um tema musical que apareça recorrentemente ligado a um personagem específico em produtos audiovisuais, mas ele não nasceu nesse contexto, e remete à tradição da ópera wagneriana.

<sup>5</sup> Uma das composições mais famosas de Ludwig van Beethoven (1770-1827), arranjada por Moacir Santos para a trilha.

<sup>6</sup> A figura do narrador pode ser considerada como uma alegoria ao próprio Nelson Rodrigues, autor do texto dramaturgicamente. Pois seus trabalhos usualmente colocavam em xeque sentimentos de uma sociedade hipócrita.

<sup>7</sup> Esse quadro tem duas versões conhecidas, sendo que a mostrada no filme é uma reprodução da versão completa, que se encontra exposta no Musée des Beaux-Arts, em Ghent (Bélgica).

<sup>8</sup> The foreground is dominated by the figure of Christ, almost crushed beneath the heavy cross which Simon of Cyrene prepares to lift from his back. The Roman soldiers close in around him, their grotesque heads rising steeply to the left. Despite their gesticulations, however, and despite the touching repetition of Christ's pose in the swooning (...), the picture is curiously static (...). Bosch presented the way to Golgotha as a diffuse, picturesque spectacle in which the two thieves and their captors receive as much attention as Christ himself. Indeed, in both instances, the good thief is shown confessing to a priest or monk, an anachronism which reflects the late medieval tendency to enhance the immediacy of the sacred events by clothing them in contemporary modes and manners (GIBSON, 1972-1973: 83).

<sup>9</sup> The paintings of Hieronymus Bosh frequently reflect the pessimism which pervaded the late Middle Ages in northern Europe (GIBSON, 1972-1973: 83).



## A mediação entre dois modelos de organização formal em *Variation*, de Roger Reynolds

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Rogério Vasconcelos Barbosa  
UFMG – [rvb@musica.ufmg.br](mailto:rvb@musica.ufmg.br)

**Resumo:** O texto investiga o processo de composição da peça *Variation*, para piano, de Roger Reynolds, através do estudo de seus rascunhos e declarações. O compositor apoia-se em dois modelos de organização diferentes: mapa temporal e tipos texturais. Há conflitos no desdobramento dos processos definidos pelos dois modelos, o que requer uma forma criativa de mediação. Essa mediação é um processo complexo, de natureza estética, onde não se explicam totalmente as decisões tomadas de modo racional.

**Palavras-chave:** Análise. Composição. Escuta. Mapa temporal. Tipos texturais.

### Mediation between two Models of Formal Organization in *Variation*, by Roger Reynolds

**Abstract:** The paper investigates the compositional process of *Variation*, for piano, by Roger Reynolds, through the study of his drafts and statements. The composer uses two different models of organization: temporal map and textural types. There are conflicts in the deployment of processes defined by the two models, which require a creative form of mediation. This mediation is a complex process, aesthetic in nature, which does not rationally explain the decisions made by the composer.

**Keywords:** Analysis. Composition. Hearing. Temporal Map. Textural Types.

### 1. Introdução

Em *Variation* (1988), para piano solo, Reynolds (2002: p.47) compõe inicialmente três materiais nucleares, que chama de "temas", e submete esses materiais a variações e entrelaçamentos de seus componentes. Os temas apresentam características diferenciadas: há um predominantemente linear – *Capriccioso* –, um predominantemente harmônico – *Grave* – e outro que combina traços dos dois primeiros – *Scorrevole*. Nesse texto, vou me restringir a comentar a composição do tema *Capriccioso*, que inicia a peça.

Para a composição de *Capriccioso*, Reynolds apoia-se em dois modelos de organização complementares: o primeiro – mapa temporal – parte de uma perspectiva macroformal; o segundo – tipos texturais<sup>1</sup> –, de uma perspectiva microformal. Esses dois modelos agem como vetores de direções opostas. O mapa faz a passagem do domínio da macroforma para o da microforma através da segmentação temporal de uma duração em vários níveis hierárquicos. Assim, uma duração global é subdividida em seções que são posteriormente subdivididas em subseções. Esse processo segue, ocasionalmente, em mais níveis. Trata-se, portanto, de um princípio formal responsável pela articulação e equilíbrio das partes de uma peça, uma operação que acontece em um plano abstrato, pois independe – ao

menos em um primeiro momento – do material específico que ocupará os blocos de durações definidas. Os tipos texturais, ao contrário, pressupõem uma materialidade sonora e são constituídos de elementos básicos, gestos ou figuras que acontecem na dimensão local da música. Através de um processo de combinação ou aglutinação desses elementos em sequências progressivamente maiores, os tipos texturais vão se encarregar da passagem do nível da microforma para o da macroforma. Varèse (1983: p.158) utilizava a palavra “cristalização” justamente ao se referir ao processo de integração de pequenos elementos musicais de modo a formar unidades compostas, de modo semelhante ao crescimento do cristal a partir de uma molécula central.

Os dois modelos de organização iniciam seu modo de operação independentes. Em um primeiro momento, o mapa temporal se organiza em níveis hierarquizados, enquanto os tipos texturais definem tipos genéricos de comportamento musical e seus espaços de variação. Em um segundo momento, eles se encontram no nível da microforma: tipos texturais são inseridos no nível máximo de subdivisão do mapa temporal. Em um terceiro momento, surgem forças contextuais nas sequências de tipos texturais que se chocam com a previsão temporal do mapa: os blocos de durações previstos pelo mapa não coincidem com os agrupamentos perceptivos sugeridos pela sequência de tipos texturais. Isso requer diversos ajustes: em algumas situações o mapa é contrariado e o material sonoro impõe uma segmentação temporal diferente do projeto inicial; em outras, são os tipos texturais que se ajustam à duração prevista. Essa mediação dos dois modelos é um processo complexo, de natureza estética, onde não se explicam totalmente as decisões tomadas de modo racional.

## **2. O movimento de subdivisão no projeto formal**

Reynolds habitualmente utiliza uma série de proporções para determinar as durações das partes de uma peça. Esse procedimento é também utilizado por outros compositores do século XX, como Stockhausen (DECROUPRET; UNGEHEUER; KOHL, 1998: p.122), que relaciona essa técnica à utilização do *modulor* por Le Corbusier, para determinar grandezas relativas dentro de um projeto arquitetônico (BANDUR, 2001: p.11). Isso nos revela um tratamento espacial ou geométrico do tempo, onde um jogo de proporções define as durações relativas dos segmentos.

Em Reynolds, a série de proporções segue um princípio de crescimento geométrico: multiplica-se o primeiro item por um fator constante para determinar o segundo, depois multiplica-se o segundo item da série pelo mesmo fator constante para se obter o terceiro e assim por diante<sup>2</sup>. A série gerada funciona como um repertório de valores de onde o

compositor extrai, livremente, algumas sequências, que vão determinar as durações relativas de seções e subseções de sua peça, ou seja, a organização do mapa temporal. A série de proporções de *Variation* utiliza como fator multiplicador o valor 1.618, relacionado à proporção áurea: 3.5 5.6 9.2 14.8 23.9 ... Naturalmente não se trata de buscar exatidão, mas sim proporções relativas. Há então um processo de arredondamento e aproximação dos valores. Para o *Capriccioso*, Reynolds seleciona quatro valores para determinar as durações de suas seções: 3.5 5.5 23.5 e 5.5 (segundos). Por sua vez, cada seção é novamente subdividida utilizando-se as mesmas proporções – um princípio de autosimilaridade –, de modo ilustrado na *Fig. 1*. No encaminhamento do processo de composição busca-se também uma quantização temporal de modo a escrever os valores obtidos em notação musical tradicional. O andamento inicialmente escolhido foi semínima = 81 e as figuras tomadas por unidades de contagem do tempo foram a tercina de colcheia para as subseções menores e a semicolcheia para a maior<sup>3</sup>.

Como o mapa temporal define divisões hierarquizadas, a subdivisão de um valor não elimina a existência do nível superior. Isso implica em encontrar fatores musicais de agrupamento que assegurem a percepção dos vários níveis de subdivisão da forma. Entretanto, devido à concorrência com o outro modelo de organização – os tipos texturais –, nota-se em diversos trechos da partitura final uma certa erosão dos níveis de subdivisão do mapa. Há uma zona de mediação, onde o plano de organização cede espaço a uma realização musical dificilmente redutível a um processo racional.

### 3. A microforma

Há duas diferentes definições habitualmente relacionadas à palavra textura. A primeira é derivada etimologicamente do latim *textile* e refere-se à qualidade e ao entrançado dos fios na constituição de um tecido (HANDEL, 2006: p.151). Na campo da música pode-se pensar em linhas, fluxos ou planos sonoros cuja trama constituiria então a textura. A segunda definição de textura é associada à percepção visual e diz respeito ao modo como as superfícies se mostram, o que depende essencialmente da qualidade e arranjo das partículas que constituem essa superfície, com seu brilho, forma e cor característicos (Ibid.: p.151). Naturalmente as duas definições podem ser aproximadas, com o entrançado se correspondendo à constituição de uma espécie de padrão visual da superfície. Entretanto, se a primeira definição pressupõe e existência de linhas pré-definidas – os "fios" do tecido – na segunda, ao contrário, pode-se partir de elementos mais fragmentados, partículas ou traços distintivos que se articulam em multiplicidades heterogêneas.

Os tipos texturais são modelos que definem tipos genéricos de comportamentos sonoros: como se dispõem os sons no tempo – simultaneidade ou sucessão –, como se relacionam no espaço harmônico, como se organizam em perfis dinâmicos, como se configuram ao redor de acentos, como se agrupam em subconjuntos – em blocos ou como uma superposição de fluxos parcialmente independentes. Eles podem ser representados de modo sintético, com observações gerais sobre suas características principais ou ainda com gráficos/desenhos que destaquem alguns de seus traços expressivos (PADOVANI; BARBOSA, 2013).

Para o *Capriccioso*, Reynolds planeja quatro diferentes tipos texturais (*Fig. 2*), cada um com a descrição genérica de seu comportamento musical, assim como com sua representação gráfica característica, com traços de notação musical em um espaço relativo para alturas e durações.

O processo de variação dos tipos genéricos introduz maior diferenciação em suas características específicas. Por exemplo, o primeiro tipo – notas repetidas – articula suas variações em uma primeira oposição de poucos x muitos ataques, que por sua vez se desdobra em outras oposições secundárias relacionadas ao contraste entre uníssono e oitavas, por um lado, e à regularidade ou irregularidade rítmica, por outro (*Fig. 3*). Há também a possibilidade de um dobramento vertical em algum dos ataques dos grupos mais curtos, expandindo a sonoridade no registro grave.

O segundo tipo – floreio – exhibe três oposições básicas ligadas ao número de ataques, à caracterização linear ou em arpejo – o que é definido pelo tipo de intervalos entre os ataques (tamanho e direção) – e à existência ou não de padrões de repetição de alturas (*Fig. 3*).

Embora estivessem previstos quatro tipos texturais – notas repetidas, floreio, emascaramento e *acciaccatura* distante – no projeto da composição, no decorrer do trabalho surgem variantes mais complexas e híbridas como, por exemplo, combinações de características da repetição de notas e floreio. Por outro lado, em diversos momentos, algumas variantes tornam-se ambíguas, podendo ser descritas como derivadas de um tipo ou de outro. Por exemplo, o salto de oitava está relacionado à repetição da mesma nota (tipo 1), mas também à *acciaccatura* distante (tipo 4). Pode-se dizer que a fábrica de variações cria curto-circuitos entre as categorias originais. Verifica-se também o surgimento de um novo tipo textural não previsto nos esboços do compositor, caracterizado por uma espécie de bordadura melódica com intervalos de segundas, terças quartas ou sétimas. Sua caracterização é forte o suficiente para seu reconhecimento no decorrer do tempo.

Os tipos texturais são inseridos em pontos do mapa temporal à maneira de grupos ornamentais. Os pontos do mapa temporal determinados pela subdivisão dos blocos de durações tornam-se “âncoras” ao redor dos quais os tipos texturais “flutuam”. É interessante observar a presença de duas diferentes maneiras de notar essas inserções. A primeira utiliza a notação de grupos *acciacatura*, característicos da literatura musical serial, onde cria-se uma relativa indefinição métrica devido à presença de grupos de notas rápidas precedendo ou seguindo pontos regulares da grade métrica; a segunda, caracteriza-se por uma espécie de notação proporcional superposta à notação métrica tradicional, com ataques espaçados livremente dentro de um campo global definido pela notação rítmica tradicional. Essas duas possibilidades estão ilustradas na *Fig. 1* (letras F e G) e permitem grande flexibilidade rítmica por parte do intérprete.

A conjugação do mapa temporal e dos tipos texturais na microforma provoca uma importante transformação na experiência do tempo: os segmentos de linhas retas do mapa sofrem torções e encurvamentos sob a força das microdirecionalidades dos gestos locais, resultando em precipitações e detenções do fluxo temporal.

#### **4. O movimento de integração na escuta**

À medida em que são inseridas as figurações – variantes locais dos tipos texturais genéricos – nos pontos da microforma previstos pela mapa temporal, inicia-se o processo de integração do material musical em sequências progressivamente maiores. A aglutinação dos grupos de figurações se dá no plano da escuta, seguindo princípios perceptivos de proximidade, semelhança e direção. Para o estudo das forças de agrupamento e articulação do fluxo temporal na escuta foi utilizada uma gravação da peça (VARIATION, 1992), o que conduziu a uma articulação formal do tema *Capriccioso*. A *Fig. 4* exhibe a *timeline* da peça, com sua divisão em três níveis progressivamente mais detalhados. Quanto mais se avança no detalhamento, mais a forma percebida torna-se ambígua e dinâmica. A proposta da *Fig. 4* poderia, sem dúvida, sofrer alterações caso se valorizassem outros aspectos na escuta. Entretanto, para avançar em minha investigação, considere necessário propor uma interpretação da forma e indicar alguns dos critérios perceptivos considerados relevantes em minha análise.

No primeiro nível articulatório, a macroforma apresenta-se dividida em três grandes seções. Entre os aspectos que emergem na escuta dos pontos de articulação – 13” e 46.7” – estão o andamento mais lento, com os ataques mais espaçados e a dinâmica piano. Esses fatores contribuem para uma impressão de finalização parcial. Afora esses pontos, de

modo geral nota-se uma grande fluência rítmica em todo o tema. É interessante confrontar essa *timeline* com a previsão articulatória do mapa temporal. Inicialmente estavam previstas quatro seções. Entretanto, as duas primeiras se juntam na escuta. Por sua vez, o ponto de articulação previsto para marcar a separação da parte final se antecipa temporalmente, de 48.8” para 46.7”<sup>4</sup>: as duas seções finais tinham duração prevista no mapa temporal de 31 e 7 semínimas, respectivamente; na versão final, identificada pela escuta, esses valores se correspondem a 28 e 10 semínimas da partitura<sup>4</sup>. Fatores de ordem expressiva que surgem no decorrer do processo de composição requerem ajustes dessa natureza. A função do mapa temporal é muito mais disparar o processo criativo do que se manter no resultado final.

O segundo nível articulatório da *timeline* revela quatro subseções na parte central mais extensa. Cada uma das subseções apresenta fatores internos de agrupamento e forças de separação nos pontos de articulação:

- 1) a primeira subseção finaliza com uma diminuição da atividade rítmica e a repetição do tipo textural da bordadura – indicado na *Fig. 4* pela repetição 55 no terceiro nível articulatório, a 16.3”;
- 2) a quarta subseção finaliza de modo semelhante à primeira, rerepresentando a dupla bordadura 55 em 41.3”;
- 3) a terceira subseção apresenta como sonoridade integradora a longa repetição da nota Fá#4<sup>5</sup>, criando uma espécie de halo sonoro que se interrompe e depois retorna. O tipo textural de nota repetida está indicado pela presença do número 1 no terceiro nível articulatório da *timeline*, a 24.8” e 28.8”;
- 4) a segunda subseção se agrupa internamente devido às forças de separação nos pontos 19” e 24.8”.

O terceiro nível articulatório da *timeline* apresenta breves sequências de tipos texturais. Nesse contexto, as forças de articulação formal são extremamente ambíguas e mutáveis. Há diversos traços que emergem na escuta como significativos, como a proximidade rítmica, o contraste no registro ou ainda o envelope dinâmico. Como foi dito anteriormente, esse é um espaço que se reconfigura continuamente na escuta, de modo imprevisível. A proposição da *Fig. 4* seria apenas a de uma configuração possível.

O processo de combinação das figurações em unidades progressivamente mais complexas age como um vetor de consistência que conecta os eventos sonoros em uma janela da escuta continuamente ampliada. Entretanto, retorna-se ciclicamente à superfície do momento com as reinjeções de energia dos gestos locais. Pode-se dizer que escuta oscila entre



a construção de uma imagem formal que se abstrai da concreção sonora e o detalhamento e fulguração do instante sensível.

### **5. Observações finais**

Reynolds utiliza dois modelos de organização diferentes na composição do tema *Capriccioso*: mapa formal e tipos texturais. O primeiro modelo parte de uma duração global hipotética e, através de subdivisões consecutivas em vários níveis, conduz a uma sequência de durações breves que funciona como uma grade rítmica de referência. O segundo modelo, define o comportamento musical de gestos claramente distintos uns dos outros. Esses tipos texturais genéricos são submetidos a variações e inseridos nos diversos pontos da grade rítmica. Há, evidentemente, a necessidade de se considerar inúmeros aspectos na definição local das figuras, como a constituição intervalar<sup>6</sup>, a localização no registro ou o envelope dinâmico. Essas escolhas determinarão de modo decisivo a percepção da forma em seu dinamismo, ou seja, questões essenciais de fluência musical e de expressividade apresentam-se continuamente. Os modelos de organização utilizados apenas direcionam o trabalho e auxiliam o encaminhamento da peça no decorrer do processo de composição.

O processo de concatenação das figurações em sequências mais amplas conduz a forma do nível local em direção ao global. Nesse movimento, surgem conflitos entre as articulações previstas no mapa temporal e as tendências contextuais das sequências de gestos musicais. O processo de mediação dos dois modelos é complexo e dificilmente analisável em seus detalhes, mas pode-se dizer que funciona como um ajuste dinâmico das temperaturas de dois líquidos diferentes em um mesmo volume: algumas das turbulências geradas na mistura se preservam na escuta, gerando ambiguidades. A importância dos modelos de organização é fornecer um ambiente inicial onde múltiplas forças são geradas de modo parcialmente automático, para ser em seguida trabalhadas, moldadas e direcionadas em busca de uma expressão musical rica e fantasiosa.

Nesse texto, procuro realçar a importância da interação entre diferentes modelos de organização do material musical no decorrer do processo de composição, assim como também acentuar a necessidade de sua superação por mecanismos intuitivos de natureza complexa, irredutíveis a uma expressão racional direta.

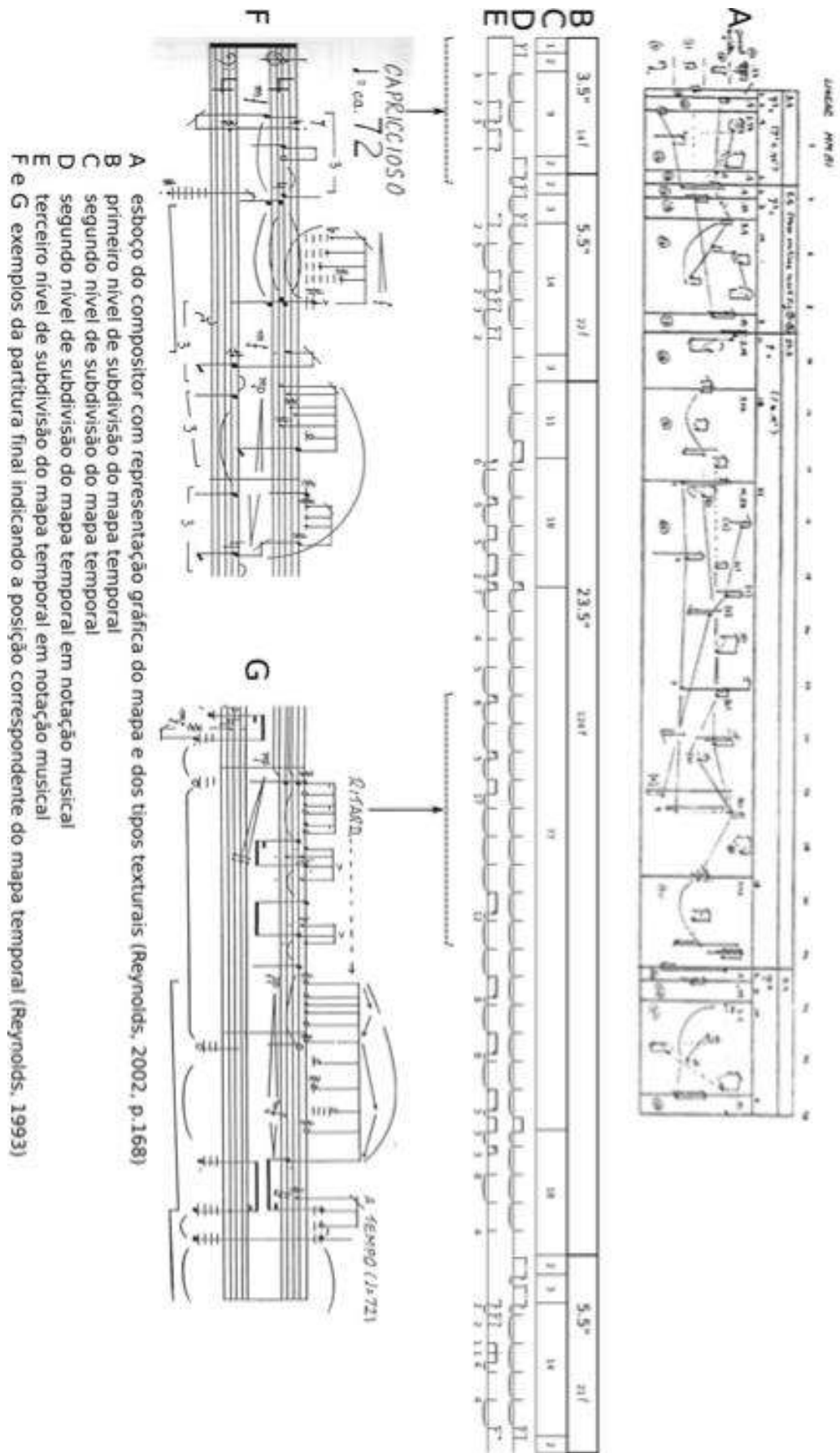


Figura 1: Mapa temporal de *Capriccioso*.

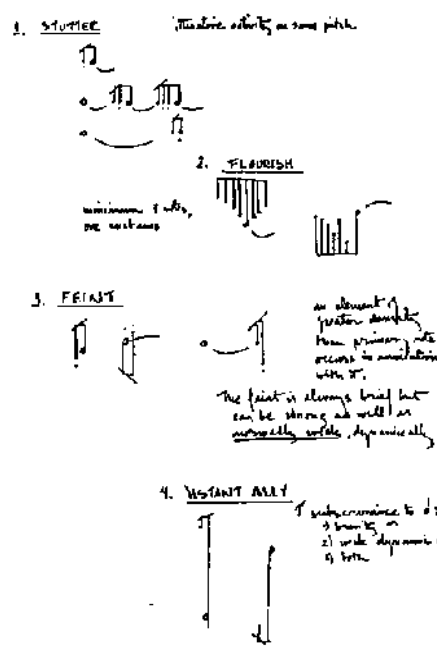


Figura 2: Tipos texturais (Reynolds, 2002: p.49).

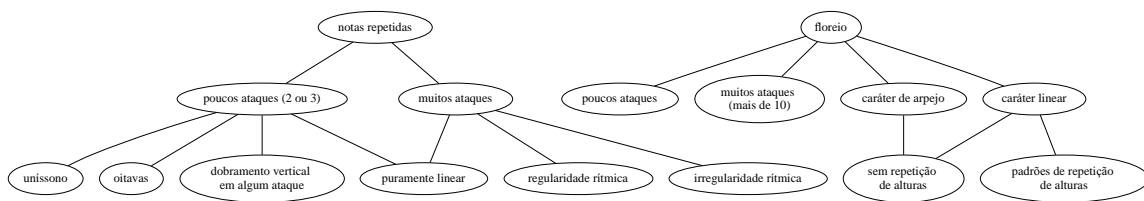
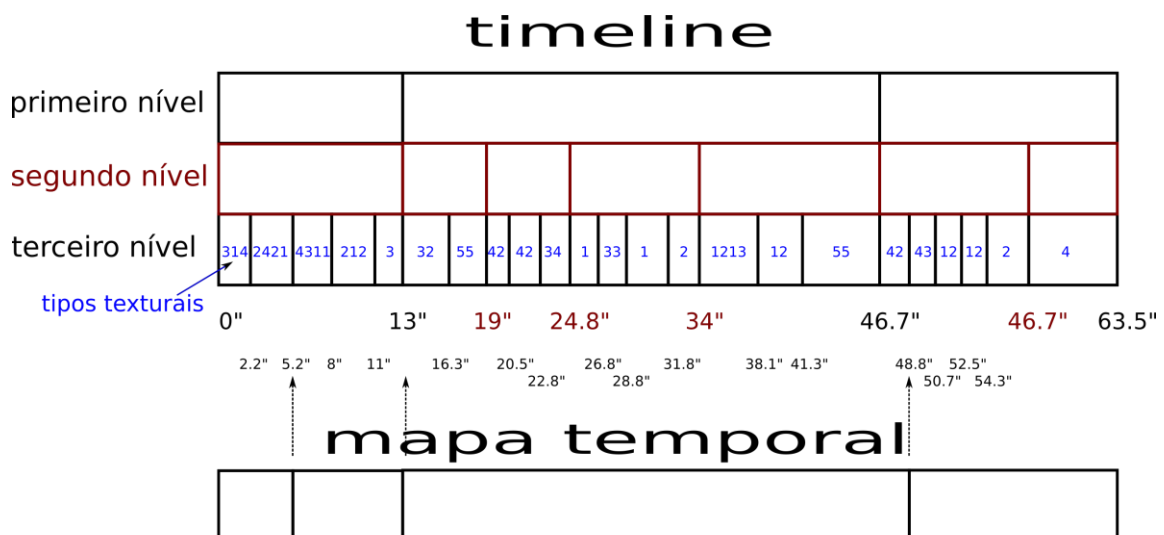


Figura 3: Variações dos tipos texturais de notas repetidas e floreio.



Os números inscritos nos quadros do terceiro nível articulatório são correspondentes aos tipos texturais tomados como modelos de organização da microforma:

- 1 = notas repetidas (ou oitavas); 2 = floreios; 3 = emascaramento;
- 4 = acciaccatura distante; e 5 = bordadura.

Os números na parte inferior da figura indicam posições em segundos na timeline.

Figura 4: Timeline de *Capriccioso*.



Referências:

BANDUR, Markus. *Aesthetics of Total Serialism: Contemporary Research from Music to Architecture*. Basel; Boston; Berlin: Birkhäuser, 2001.

DECROUPET, Pascal; UNGEHEUER, Elena; KOHL, Jerome. Through the Sensory Looking-Glass: The Aesthetic and Serial Foundations of Gesang der Jünglinge. *Perspectives of New Music*, v.36, n.1, p.97-142. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/833578>>. Acesso em: 23/10/2013.

HANDEL, Stephen. *Perceptual Coherence: Hearing and Seeing*. New York: Oxford University Press, 2006.

PADOVANI, José Henrique; BARBOSA, Rogério V. Música e visualização: abordagens interativas para análise e composição. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE TEORIA E ANÁLISE MUSICAL, 3., 2013, São Paulo. Anais. São Paulo: ECA-USP, 2013.

REYNOLDS, Roger. *Form and Method: Composing Music*. The Rothschild Essays. New York: Routledge, 2002.

REYNOLDS, Roger. *Variation*. New York: C.F. Peters Corporation, 1993. Partitura.

VARÈSE, Edgard; HIRBOUR, Louise. *Écrits / Edgar Varèse ; textes réunis et présentés par Louise Hirbour*. Paris : C. Bourgois, 1983.

VARIATION. Roger Reynolds (Compositor). Aleck Karis (Intérprete, piano). Acton, MA: Neuma Records, 1992. Compact Disc.

---

<sup>1</sup> Os termos “mapa temporal” e “tipos texturais” não são utilizados por Reynolds, sendo de minha responsabilidade. Entretanto sua concepção é claramente explicitada por este autor.

<sup>2</sup> Reynolds (2002, p.17) refere-se à utilização de papel semilogarítmico no cálculo de suas séries de proporções.

<sup>3</sup> Após a composição do tema, seu andamento foi reduzido para semínima = 72, o que estendeu todas as durações, mas manteve as proporções relativas.

<sup>4</sup> É importante ressaltar que as diversas mudanças de andamento indicadas pelo compositor flexibilizam consideravelmente as relações entre durações na partitura e na escuta.

<sup>5</sup> A numeração das oitavas segue a convenção do Dó central como 3.

<sup>6</sup> Reynolds (2002: p.54) utiliza uma série dodecafônica para assegurar uma coloração intervalar homogênea.



## **Os *Prelúdios Tropicais* para piano: uma expressão do último período da fase nacional de Guerra-Peixe**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Flávia Pereira Botelho*  
IARTE – UFU - flaviabote@bol.com.br

**Resumo:** Este artigo tem como foco o último período da fase nacional de Guerra-Peixe e sua forte relação com a obra *Prelúdios Tropicais* para piano. Buscou-se na análise musical dessas obras a identificação de características da linguagem composicional de Guerra-Peixe pertencentes ao período em questão.

**Palavras-chave:** Guerra-Peixe, fase nacional, *Prelúdios Tropicais* para piano.

**The *Tropical Preludes* for Piano: Expression of the Last Period of the Guerra-Peixe's National Phase**

**Abstract:** This article focuses on the last period of the national phase of César Guerra-Peixe (1914-1993). It describes the Guerra-Peixe's piano work *Tropical Preludes* as one of his most celebrated work of that period. An analysis will point out the characteristics of the composer's musical language of his last compositional phase.

**Keywords:** Guerra-Peixe, national phase, *Tropical Preludes* for piano.

### **1. Introdução**

O compositor Guerra-Peixe dividiu sua obra em três fases estéticas (GUERRA-PEIXE, 1971): fase inicial (1938-1944), fase dodecafônica (1944-1949) e fase nacional (1949-1993). Esta divisão pode ser entendida como um reflexo das profundas transformações ocorridas na música erudita brasileira do século XX, as quais Guerra-Peixe vivenciou de forma efetiva. As fases citadas se caracterizam respectivamente por: primeiro contato com a estética nacionalista-modernista (pensamento de Mário de Andrade); participação no Grupo Música Viva e adoção do dodecafonismo como principal orientação; volta ao pensamento de Mário de Andrade e à estética nacionalista (GUERRA-PEIXE, 1971).

Na fase nacional, Guerra-Peixe inicia sua busca pela renovação de uma linguagem já estabelecida como paradigma: o nacionalismo. Passando por diferentes períodos que configuram seu pensamento estético e sua linguagem composicional, essa busca se estende até o fim de sua vida e se confunde com a busca de renovação de sua própria linguagem.

A divisão em períodos da fase nacional aqui apresentada se baseia nos deslocamentos realizados por Guerra-Peixe dentro do território nacional e suas respectivas datas, e, principalmente nas ações por ele realizadas, bem como as características de seu pensamento estético e linguagem composicional dentro de cada período. Foram tomados como base para essa divisão o pensamento do próprio compositor, expresso numa extensa



bibliografia pesquisada, principalmente o documento *Curriculum Vitae* (de 1971) e também os trabalhos de Faria (1997) e Savary (2007).

<b>Data/Local</b>	<b>Período</b>	<b>Ação</b>
1949/1950 Rio de Janeiro e Recife	Período de reflexão	Reflexão e questionamentos sobre os caminhos possíveis da estética nacionalista
1950/1954 Recife	Período de Incubação	Pesquisa [folclore/música popular], fundamentação estética, experimentação composicional
1954/1960 São Paulo	Despertar de uma nova linguagem nacional	Elaboração do material folclórico/popular dentro da linguagem composicional Reelaboração das teses andradeanas Continuidade das pesquisas
1960/1967 Rio de Janeiro	Pausa na composição	Reflexão (crise)
1967/ 1993 Rio de Janeiro	Síntese Nacional <sup>1</sup> .	Síntese composicional entre elemento folclórico/popular e aspectos composicionais Economia de meios Simplificação técnica

Quadro 1: Subdivisão da fase nacional (1949 - 1993) de Guerra-Peixe (BOTELHO, 2013:83).

## **2 - Síntese nacional**

Denominado de síntese nacional, o último período da fase nacional é o de maior produtividade de Guerra-Peixe e sua linguagem composicional passa a expressar uma grande capacidade de síntese entre o elemento nacional pesquisado (popular e folclórico) e os aspectos técnico-composicionais, caracterizando sua maturidade musical e ainda sua busca pela renovação do nacionalismo musical. Gradativamente, essa linguagem passa a apresentar uma maior economia de meios e de simplificação técnica associadas a um grande refinamento artístico e musical. Segundo Botelho (2013) esse processo pode ser representado pelas obras para piano *Sonata n.2* (1967) e *Prelúdios Tropicais* (1979, 1981, 1988). A primeira representa o início desse processo e a segunda o fim do mesmo, no que diz respeito às questões composicionais e técnico-pianísticas.

Neste período outro aspecto importante é o trabalho de Guerra-Peixe como professor de composição, no qual projetou todo o seu trabalho de pesquisa e de elaboração composicional do material folclórico/popular pesquisado (estilização), bem como sua experiência estética. Esta atividade também exerceu grande influência em sua própria linguagem composicional.

## **3 – A atividade como professor de composição**

Iniciada em meados de 1960, esta atividade perdurou até o fim de sua vida e pode ser entendida como uma extensão de sua busca pela renovação do nacionalismo musical, ao mesmo



tempo em que se configura como um importante aspecto dentro do último período da fase nacional. Esta atividade foi fundamental para Guerra-Peixe em dois sentidos: particular e universal. Particularmente, consolidou todo um processo composicional vivenciado por meio da reflexão de seus próprios caminhos composicionais e de sua posição estética. Universalmente, coloca em questão as possibilidades de contribuição para a consolidação de uma nova escola - não rotulada como nacionalista, mas nacional<sup>2</sup>, como costumava dizer, mesmo que isso representasse algo para o futuro.

Guerra-Peixe ministrou cursos de composição em diversas regiões do país, orientando diversos nomes da atual música brasileira erudita e popular. Abordava a composição de forma aberta, possibilitando a discussão e o debate, dando liberdade ao aluno na escolha de seu caminho estético, sem impor suas escolhas próprias. Suas últimas atividades nesta área ocorreram nos Cursos de Música da UFMG (1980-1990) e UFRJ (1990).

Enquanto atuou na Escola de Música da UFMG concebeu sua obra *Melos e Harmonia Acústica* (1988), cuja origem é uma apostila, datada de 1983, destinada ao curso de composição desta instituição<sup>3</sup>. Chama a atenção nesta apostila a parte que trata da música de caráter nacional e as possibilidades de abordá-la. O livro *Melos e Harmonia Acústica* deriva da primeira parte dessa apostila, na qual o compositor aborda a estruturação melódica (*melos*) e a harmonia acústica<sup>4</sup>.

#### **4 – Os Prelúdios Tropicais para piano**

Escrita em diferentes anos (1979 – Prelúdios 1-4; 1980 – Prelúdios 5-7; 1988 – Prelúdios 8-10), a série de *Prelúdios Tropicais* está entre as dez principais obras de Guerra-Peixe (seleção feita pelo próprio compositor). A obra possui os seguintes títulos, respectivamente: *Cantiga de Folia de Reis*; *Marcha Abaiana*; *Persistência*; *Ponteados de Viola*; *Pequeno Bailado*; *Reza-de-Defunto*; *Tocata*; *Cantiga Plana*; *Polqueada*; *Tangendo*.

Segundo Botelho (2013) a obra se relaciona diretamente à pesquisa em torno do material folclórico/popular feita por Guerra-Peixe em sua trajetória<sup>5</sup> e é uma forte expressão do processo de síntese ocorrido na linguagem composicional de Guerra-Peixe no fim da fase nacional, bem como de sua visão aberta acerca do conceito de nacionalismo.

Abordaremos um prelúdio de cada agrupamento, buscando identificar nos mesmos características marcantes do último período da fase nacional: economia de meios, síntese entre elemento folclórico/popular e processos composicionais e simplificação técnica.

No prelúdio *Cantiga de Folia de Reis* (1979), é possível identificar a síntese entre elemento folclórico e processo composicional a partir da forma, inicialmente (o que também

ocorre nos prelúdios de n. 2 e 4). O contraste entre os momentos existentes na *Folia de Reis* (canto, solo ou em coro e partes instrumentais) é utilizado como elemento de contraste entre as seções: **A** (alusão ao coral), **B** (parte instrumental), **A'** (retorno ao coral) e retratado através da escrita: acordes em paralelismo sobre pedal (**A** e **A'**) e melodia em semicolcheias sobre pedal (*baião-de-violão*, toque típico da viola, instrumento presente na folia - **B**). A economia de meios se dá pela utilização do desenvolvimento contínuo dos temas, associado ao paralelismo, como podemos visualizar na figura seguinte.



Figura 1: Guerra-Peixe, *Cantiga de Folia de Reis*, compassos 1-5, referência ao coro na Folia de Reis; compassos 18-21, referência à parte instrumental na Folia de Reis.

A capacidade de síntese se dá também através da utilização da ideia da sobreposição de vozes (característica marcante no final do canto da folia) como fio condutor do desenvolvimento contínuo que ocorre na seção **B**. Ocorre a repetição de uma mesma frase, partindo cada vez de um ponto superior (sobreposição) e ao mesmo tempo associada ao aumento gradativo da tensão harmônica (princípio da harmonia acústica), como mostra a segunda parte da figura 1 e as figuras 2 e 3:



Figura 2: Guerra-Peixe, *Cantiga de Folia de Reis*, compassos 17-19, 26-29, respectivamente.



Figura 3: Guerra-Peixe, *Cantiga de Folia de Reis*, 39-42.

No prelúdio *Pequeno Bailado* (1980) Guerra-Peixe revisita a Valsa, gênero abordado no período de reflexão (1949), com forte associação ao choro. O caráter cíclico da valsa é explorado e toda a peça (cujas formas são **A B A' C Coda**) é baseada em duas células geradoras<sup>6</sup>, que são colocadas em desenvolvimento contínuo, sintetizando também a linguagem do choro (caracterizada por cromatismos, progressões melódicas e harmônicas, variações de métrica e expressividade melódica).

Figura 4: Guerra-Peixe, *Pequeno Bailado*, células geradoras, compasso 1-3.

Na seção **A**, o desenvolvimento contínuo (variação da melodia) ocorre a partir do conceito de “tensão melódica” (GUERRA-PEIXE, 1988:12): direcionamento de um fragmento melódico ou célula de forma gradativa a um ponto de maior tensão. Em toda a seção a melodia recebe este tratamento, o que caracteriza uma redundância proposital no discurso, uma vez que toda expansão melódica parte do mesmo ponto, até que se atinja o clímax melódico. A aceleração do pulso é associada a esse processo, sintetizando a característica cíclica da valsa, a liberdade do choro e os procedimentos propostos em *Melos e Harmonia Acústica* (1988).

Figura 5: Guerra-Peixe, *Pequeno Bailado*, desenvolvimento da melodia, compassos 9-18.

Na seção **B**, o desenvolvimento contínuo culmina numa melodia mais expansiva (ainda derivada das células geradoras), em compassos alternados, sob um ostinato também derivado das células geradoras, como mostra a figura 6. Todos esses elementos continuam expressando as características do choro (expressividade melódica, síncopes, quebras de métrica, progressões e cromatismos) numa nova síntese.



Figura 6: Guerra-Peixe, *Pequeno Bailado*, seção **B**, compassos 19-24.

No prelúdio *Polqueada* (1988), Guerra-Peixe volta a abordar a polca como gênero, fazendo referências às fusões entre este e outros gêneros e tradições musicais (o que já havia feito na *Suíte n. 2* e na *Sonata n. 2*, ambas para piano). Nesta obra o compositor sintetiza numa linguagem pianística extremamente simples as fusões da polca com os gêneros militares presentes no repertório da Zabumba<sup>7</sup>. Em forma **A B A'** a peça tem como elemento central um ostinato rítmico-melódico, o qual se relaciona à percussão na marcação das marchas e dobrados. Sinteticamente a melodia é construída a partir do ostinato (intervalos), com padrões rítmicos comuns às marchas e dobrados e também apresenta alternância de modos (algo comum à música nordestina). O elemento folclórico/popular é estilizado numa linguagem pianística simples, mas de processos composicionais refinados, quase artesanais.



Figura 7: Guerra-Peixe, *Polqueada*, ostinato e melodia, compassos 1-6.

O ostinato sofre desenvolvimento contínuo na seção **B** e se transforma em terças paralelas que se movem por semitons. Na melodia surgem progressões cujo final resulta em

apojaturas, semelhantes às utilizadas na *Marcha Abaianada*, numa alusão aos pratos na *Zabumba*. Nesses pontos de chegada podemos visualizar as relações de segundas (propostas no tratamento da melodia no *Melos e Harmonia Acústica*). A seção se direciona para o ponto culminante melódico associado ao clímax da tensão (também propostos na obra citada).



Figura 8: Guerra-Peixe, *Polqueada*, compassos 12-15, 18-19.

Numa grande capacidade de síntese, a peça é concluída com uma passagem em uníssono, consequência do desenvolvimento de elementos apresentados em **A**, numa grande afirmação do ostinato (que passa a ser a melodia) e é diluído em todas as regiões do teclado. Ao final, um grande acorde, no qual é explorada a dubiedade em relação aos modos (eólio e mixolídio), conferindo humor à peça.



Figura 9: Guerra-Peixe, *Polqueada*, compassos 30-38.

Entendemos que os *Prelúdios Tropicais* expressam de forma fiel a síntese por nós ressaltada na linguagem composicional de Guerra-Peixe no último período da fase nacional, representando um ponto final na sua busca por uma linguagem de identidade nacional e pela renovação do nacionalismo musical. Nesta obra todos os conceitos e processos de estilização criados por Guerra-Peixe nesta busca encontram-se sintetizados e refinados.

## Referências

BOTELHO, Flávia Pereira. *Guerra-Peixe e a busca pela renovação do nacionalismo musical: reflexos na obra para piano*. São Paulo, 2013. 336 p. Tese (Doutorado). Escola de Comunicações e Artes – USP, São Paulo, 2013.



FARIA, Antônio Emanuel Guerreiro de. *Guerra-Peixe: sua evolução estilística à luz das teses andradeanas*. Rio de Janeiro, 1997. 131p. Dissertação (Mestrado). Centro de Letras e Artes – UNI-RIO, Rio de Janeiro, 1997.

GUERRA-PEIXE, César. *Composição (Parte I a IV)*. Belo Horizonte, cópia mimeografada, 1983. [Apostila destinada ao Curso de Composição da Escola de Música da UFMG. Arquivo pessoal de Nelson Salomé de Oliveira, Belo Horizonte/MG].

\_\_\_\_\_. *Curriculum Vitae*. Belo Horizonte: texto datilografado, 1971.

\_\_\_\_\_. *Prelúdios Tropicais* [1-10]. São Paulo – Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 1979, 1982, 1988. Partitura.

\_\_\_\_\_. *Estudos de folclore e música popular urbana*. Organização, introdução e notas de Samuel Araújo. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

SAVARY, Olga. Guerra-Peixe, um grande brasileiro. In: FARIA, A.; BARROS, L. O. C.; SERRÃO, R. (Org.) *Guerra-Peixe. Um músico brasileiro*. Rio de Janeiro: Lumiar, 2007. p. 210-212.

## Notas

<sup>1</sup> Utilizando a expressão de Savary (2007) na denominação do período entre 1967 a 1993 nas composições de Guerra-Peixe.

<sup>2</sup> Cabe aqui ressaltar que o nacionalismo era para Guerra-Peixe não apenas uma posição estética, mas sim uma atitude, dentro da qual poderiam caber tendências estéticas diversas.

<sup>3</sup> Documento datilografado, organizado por Guerra-Peixe, apresenta uma página inicial (com um roteiro resumido do curso e de três partes). Na Parte I há a descrição dos conteúdos dos semestres (conteúdo fundamental e paralelo) e as formas de avaliação. A Parte II contém um sumário das principais formas musicais a serem abordadas e sua definição, bem como exemplos musicais (de trechos de compositores conhecidos ou de suas próprias obras). A parte III apresenta “sugestões de tradições musicais populares, no que tange à melodia e ao ritmo e por vezes a harmonia”, com o objetivo de oferecer material para trabalhos dos alunos “objetivando a permuta de apoio com uma cultura nacional”. Material pertencente ao acervo particular de Nelson Salomé de Oliveira, compositor mineiro e aluno de Guerra-Peixe na Escola de Música da UFMG na década de 1980.

<sup>4</sup> Afastada de tradicionalismos, esta obra apresenta uma forma inovadora de estudo da melodia e harmonia. Relaciona-se à fase dodecafônica de Guerra-Peixe, às suas experiências na construção de séries e células melódicas, e ao primeiro contato, por meio de Koellreutter, com a harmonia acústica. Tal abordagem da harmonia tinha como base “o valor acústico dos intervalos harmônicos, independente do estilo e de tendências” (GUERRA-PEIXE, 1988: prefácio). Na obra o compositor elaborou exercícios que visavam a progressão da tensão harmônica dos acordes, abordando a construção dos acordes de diversas formas (duas, três, quatro, seis, vozes; com utilização de nota pedal; por acumulação de notas até se atingir doze sons). A construção melódica era abordada em momentos específicos: fragmentação melódica, melodia inteira, melodia com células, liberdade no acréscimo de alterações, processos de variações da melodia (estruturação melorítmica e estruturação das vozes). Os exercícios incentivam a construção do clímax melódico e a criação de possibilidades de variações das células melódicas, e que se evitasse o estabelecimento de centros tonais e movimento melódico previsível, (GUERRA-PEIXE, 1988).

<sup>5</sup> A maioria desse material é citada em textos diversos do compositor, na apostila destinada ao Curso de Composição da UFMG e é referência para outras obras para piano da fase nacional.

<sup>6</sup> A experiência com a elaboração de células geradoras e suas possibilidades de utilização foi algo marcante na fase dodecafônica de Guerra-Peixe. Esses processos perduraram na fase nacional associados à música nacional.

<sup>7</sup> Formação instrumental típica do nordeste que reúne pífanos, tambores, *zabumba*, tarol ou caixa e pratos. O termo também define um instrumento de percussão deste conjunto. A *Zabumba* se apresenta em diferentes espaços: festas, festas religiosas, procissões religiosas, e executa gêneros diversos: dobrados, baião, “marcha-caminheira”, frevos, tango brasileiro, valsas (GUERRA-PEIXE, 2007).



## **SonorAção – ISVI: Instalação Sonora Visual Interativa**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Cecília Maritza da Silva*  
*titiliamaritza@yahoo.com.br*

**Resumo:** Este artigo apresenta pesquisa de mestrado em andamento que busca a criação de uma Instalação Interativa com o intuito de investigar outros meios de apresentação e exploração Sonora-Visual, ou seja, uma forma de expressão sonora, que não está presente na composição da música tradicional; um encontro de possibilidades expressivas do som digitalizado e sua percepção acústica visual no tempo/espaço; relações com outras linguagens e tecnologias. Além disso, a importância do público (usuário) – que promove uma participação ativa.

**Palavras-chave:** Espacialização Sonora. Tecnologia. Sistema Interativo. Participação Ativa. Usuário.

### **SonorAção - ISVI: Visual Interactive Sound Installation**

**Abstract:** This article presents masters research in progress that seeks to create an Interactive Installation in order to investigate other means of Visual-Sound presentation and exploration, in other words, a form of sound expression, which is not present in the composition of traditional music; a meeting expressive possibilities of digitized sound and its visual acoustic perception in time/space; relationships with other languages and technologies. Furthermore, the importance of public (user) - that promotes active participation.

**Keywords:** Sound Spatialization. Technology. Interactive System. Active Participation. User.

### **1. Introdução**

Uma das características marcantes das manifestações artísticas das últimas décadas tem sido a quebra de fronteiras entre linguagens e estilos. Dentro deste contexto, a Instalação surgiu como uma expressão que proporciona espaço e abrigo para os diferentes recursos e interposição de técnicas.

Deste modo, a pesquisa aqui apresentada trata-se de uma produção artística, no qual aborda material teórico/prático, tendo como objetivo, a investigação de outros meios de apresentação e exploração Sonora-Visual em uma Instalação Interativa, propondo outras formas de construir e apresentar os sons, que nos possibilite pensar e relacioná-los com outras linguagens e tecnologias. A partir desta perspectiva, é possível chegar a uma aproximação desta pesquisa com o trabalho interdisciplinar, no qual abre espaço para a eletrônica, luz, som, espaço, objetos e público, além do som possuir uma plasticidade que permite explorar: dimensão, cor, textura, imagem, superfície, forma, projeção, movimento, direção, etc.

A presente pesquisa está no âmbito da Arte Sonora que transpõe a relação da arquitetura e da música para o espaço instalacional, tendo uma importante categoria de análise discursiva espacial. Este campo de expressão artística (Arte Sonora) tem como opção uma

ocupação espacial sonora que define o discurso. Trata-se da ocorrência de objetos no espaço e consequentemente as relações acústicas dos múltiplos pontos de escuta.

Buscando utilizar o som de modo diferenciado, privilegiando questões que expandem os problemas típicos da música (ritmo, harmonia, etc.), a arte sonora tem no espaço um amplo campo de exploração estética. A relação entre som e ambiente permite uma multiplicidade de possibilidades poéticas — a ocupação espacial (*site specific*), a criação plástica, o conceito de escultura expandida, a tridimensionalidade e a sensação volumétrica, assim como as questões de localização geográfica. (TSUDA, 2012: p. 191)

A primeira etapa da pesquisa envolve o material teórico. Para tal, foi necessário um embasamento artístico/musical, histórico e bibliográfico dentre o assunto abordado, no qual possibilitou levantar produções artísticas/musicais diversas, tanto nacionais e quanto internacionais, englobando os antecedentes, influências, precursores, definições e conceitos do âmbito da Arte Sonora, e fazendo dentro deste contexto um mapeamento sobre as manifestações culturais-artístico-musicais do período Moderno ao Pós-Humano como base nas pesquisas de Lúcia Santaella, Zygmunt Bauman, Lilian Campesato, Fernando Iazzetta, Jônatas Manzolli e demais.

Na segunda etapa, que trata da parte prática da pesquisa, constam: experimentações, investigações, testes no estúdio, de materiais, amplificadores, caixas de som, potência, computadores, softwares de processamento sonoro, tipos de sensores, iluminação, espaços e tempos para conceber a Instalação. Vale ressaltar que as etapas descritas acima não aconteceram de forma sequencial ou a partir de cronogramas pré-engessados.

Ao estudar as relações entre a visão e a audição, Caznok (2008), exemplifica os trabalhos desenvolvidos pelo compositor György Ligeti, no qual constrói relações multissensoriais que propiciam o aparecimento de um “ouvido vidente”. As razões para a presença de Ligeti em sua tese são muitas, pois as obras deste compositor buscam se aproximar do ouvinte de uma forma direta, global, sem mediações de teorias ou pressupostos ideológicos. Outro fator para Ligeti, é que a percepção musical não se restringe apenas a ouvir sons, por isso, mistura diferentes modalidades perceptivas tais como as sensações visuais, táteis, corporais, cinestésicas (de movimento), entre outras, de modo que aflore a polissensorialidade. É um convite a experiências auditivas mais intuitivas, no qual mesmo as pessoas (público) não muito habituadas ao repertório contemporâneo se sintam incluídas.

## 2. Concepção da Instalação Sonora

Nesse contexto multissensorial, de uma criação sonora-visual e da aproximação do público ao repertório contemporâneo, no qual o público aqui será tratado como “usuário<sup>1</sup>” devido ter uma participação ativa no trabalho, é que desenvolvo SonorAção – ISVI: Instalação Sonora Visual Interativa e que como característica própria deste tipo de expressão artística, carrega mais um elemento importante: o espaço. Abordando também as possibilidades de interação e exploração sonora por parte do público.

Para a condução da pesquisa prática e desenvolvimento da instalação foi necessário definir um espaço físico e estabelecer elementos e equipamentos envolvidos na execução técnica e poética do trabalho, mas antes disso, por meio da disciplina Tópicos Especiais em Criação e Produção em Artes: Permeabilidade entre o Humano e o Digital – Programação de Instalações Interativas ministrada pelo Prof. Dr. Sandro Canavezzi do Programa de Mestrado do Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia é que possibilitou momentos de imersões entre inputs / caixa preta / e outputs. Sendo um processo que permitiu experimentar e explorar alguns tipos de sensores como de temperatura, presença, pressão, potenciômetro, luz, voz, humidade, toque; atuadores como motor, buzzer, led, vídeo utilizando como intercâmbio entre esses sensores e atuadores o arduino e a cpu, além do firmata como ponte entre cpu e arduino para conversão das informações recebidas e processadas pelo MAX/MSP/Jitter.

Através disso, na parte técnica para SonorAção – ISVI – juntamente com o orientador Prof. Dr. Cesar Traldi estabelecemos para programação o software Pure Data por ser uma ferramenta de programação semelhante e livre. Como sensor (os inputs), defini os de pressão dispostos no chão e cobertos por uma camada de lona preta, borracha ou papelão pintado, por onde os usuários caminham e acionam (ativam) informações. A primeira informação recebida pelo sensor de pressão será o peso do usuário que estabelecerá uma altura e um timbre sonoro. É definir um som pelo peso do usuário.

Os atuadores (outputs) são seis caixas de som deitadas e distribuídas pelo chão criando trilhas, passagens, caminhos, juntamente com cinco canhões de luz também distribuídos pelo chão na mesma concepção de criar passagens, além disso, tanto os canhões de luz quanto as caixas de som são cobertos (revestido) com um objeto feito de arame e tecido translucido (com mais ou menos 1,70cm de altura), no qual denomino de Totem, com a intenção de causar uma surpresa do que possa sair de dentro desse objeto: luz ou som, conforme seguem as figuras 1, 2 e 3.

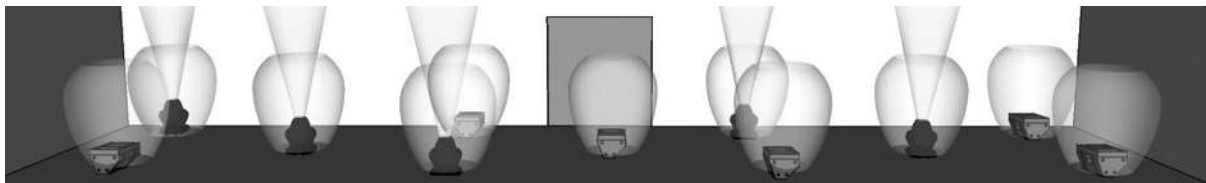


Figura 1: Perspectiva Frontal - Maquete Eletrônica de SonorAção ISVI

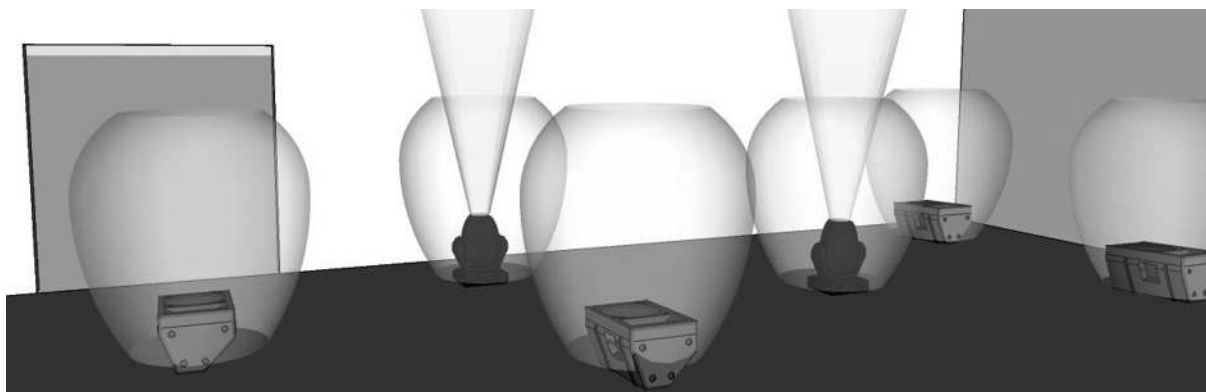


Figura 2: Perspectiva Lateral - Maquete Eletrônica de SonorAção ISVI

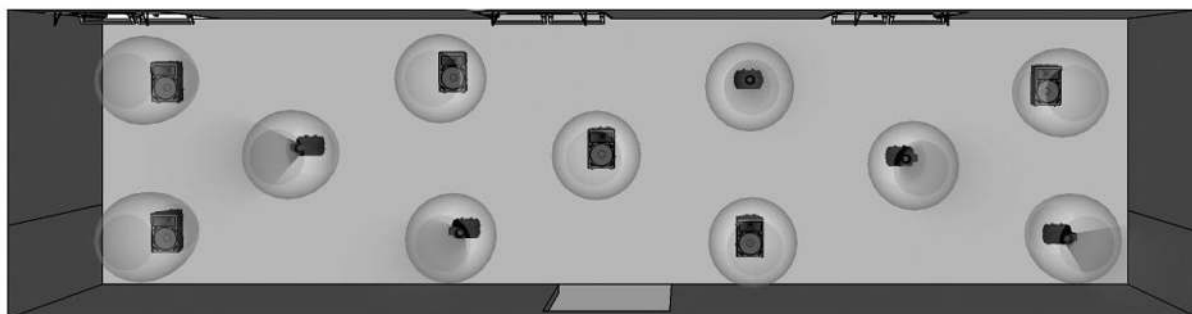


Figura 3: Perspectiva Superior - Maquete Eletrônica de SonorAção ISVI

Outro fator presente são as texturas sonoras, timbres e cores das luzes que poderão remeter algumas possíveis sensações dentre os elementos: terra, água, vento e fogo, além desses elementos estarem setorizados pelo espaço e movimentarem de acordo com a ativação do usuário (gerando um fluxo de sons e luzes que o estarão perseguindo).

Os Totens (caixas de som e os canhões de luz) espalhados pelo chão do ambiente se comportam e se agrupam em regiões específicas de acordo com as regras estabelecidas na programação, o que faz com que os usuários tenham a sensação do som se movimentar pelo espaço com uma dinâmica e expressão contínua e não previsível.

Em relação ao movimento, segundo Arnheim (1980) é a atração visual mais intensa da atenção. O movimento implica numa atenção nas condições ambientais. E de acordo com Wisnik (1989) os aspectos mais específicos do movimento, tais como direção de velocidade, são também percebidos de acordo com as condições que prevalecem no campo



visual. O movimento pode ser definido pelos atributos de vetores físicos como o percurso (sua direção no espaço) peso (seu ponto de aplicação) e duração (sua velocidade).

As formas sonoras que são distribuídas pelos seis canais de áudio são geradas em tempo-real pelo Pure Data que é baseado em algoritmos e que possui padrões específicos de formas matemáticas para geração dos sons. Esses padrões repassam para o programa valores que são traduzidos para parâmetros fundamentais do som, e ao mesmo tempo, podem servir para controlar efeitos, espacialização do som e divisão de sessões específicas. O som pode ser elaborado em diversos níveis de complexidade, desde a sua mínima unidade até uma grande trama de timbres complexos, ruídos, efeitos adicionados às propriedades físicas do som (domínio das frequências, domínio da amplitude, domínio do timbre, entre outros).

Outra questão importante a ser apresentada é que o som se caracteriza por sua natureza vibratória, e por isso, tem relação direta com a luz. Ambos – som e luz – apresentam semelhança do ponto de vista da frequência, tanto que possuem a mesma unidade de medida (Hertz). A frequência em Hertz determina a altura do som, ou seja, as notas musicais, e a amplitude de sua onda – sua intensidade.

Segundo Helmholtz (apud SALLES, 2002), assim como na luz, o som também gera harmônico (na luz, os harmônicos são as cores do espectro solar), mas com uma diferença marcante: por causa da frequência muito mais alta da luz, não conseguimos perceber seus harmônicos sonoros, e sim apenas sua resultante (visual – as cores). Já o som, ao contrário, com pouco treino somos capazes de ouvir harmônicos, bem como a sobreposição deles. Os harmônicos desempenham papel fundamental na composição do timbre, a origem da fonte sonora. Pode-se estabelecer assim a seguinte relação: a resultante dos harmônicos da luz é a cor; a resultante dos harmônicos do som é o timbre. Logo, é possível estabelecer a relação entre cor e som a partir dos timbres.

A relação entre cores e os sons aparecem historicamente como o relacionamento audiovisual mais antigo. Prova disso são as inúmeras e variadas expressões utilizadas pelos músicos como, por exemplo: tom, tonalidade, cromatismo, brilhante, escuro, entre outras. A relação de estruturas musicais com as cores é muito empregada para ilustrar dois importantes aspectos da música. Primeiro essas relações são utilizadas em relação ao timbre. A própria definição de timbre, muitas vezes, é encontrada como sendo a “cor de um som”. Essas correlações entre timbre e cores ocorrem durante séculos. (TRALDI, 2009: p. 23)

### **3. Breve contexto da Arte Sonora**

Para Campesato (2007), as referências ou influências mais diretas para o surgimento da Arte Sonora são: Instalações Artísticas, Performances Artísticas e Música Eletroacústica e apresenta inúmeros artistas e músicos de movimentos provenientes de

diversas áreas sendo os precursores desse campo de expressão. A evolução da música eletroacústica e a emergência de novos conceitos no seio da composição musical (Cage-Schaeffer-Schafer) concederam valores e propriedades ao som que são aproveitadas num território interdisciplinar / heterogêneo / híbrido entre a música e as outras artes.

Dentre os principais elementos que contribuem para a realização de um mapeamento da Arte Sonora pode-se destacar: o som e sua relação com o espaço. A princípio, pode-se dizer que essas produções caracterizam-se por uma forte mediação das tecnologias eletrônicas e digitais, pela mistura de meios de expressão, pela utilização do espaço como elemento fundamental no discurso, na busca por novas sonoridades.

Em relação a influências da Música Eletroacústica (produção voltada para concertos) conforme explica FREIRE (2004) é tradicionalmente dividida em três categorias: obras sonoramente pré-fixadas (artes dos sons fixos, também chamadas de acusmáticas); obras que integram a performance musical tradicional aos meios eletroacústicos (mistas); live-electronics (performance com “instrumentos” não convencionais, sejam eles microfones, simples filtros de áudio ou sistemas digitais interativos).

A produção sonora artificial – fonte sonora – processamento de sons e difusão sonora por multicanais em várias caixas de sons realiza uma imensa quantidade de sons distintos que podem ser de diferentes lugares e momentos, sejam reais ou imaginados soam em determinado ambiente, e ao mesmo tempo trazem sons de outros ambientes. O mesmo pode ser dito sobre a movimentação (ou melhor, sua simulação) de fontes sonoras.

#### **4. Tecnologia / Interatividade / Espaço**

Instalações computacionais multimídia interativas são ambientes que abrigam sistemas artificiais, em interação com sistemas físicos, que utilizam interfaces complexas, que conectam espaços virtuais com espaços físicos/poéticos. Sobre o ambiente das Instalações Interativas existem cinco elementos: espaço, público, interfaces, gerenciador digital e dispositivo. Além dos elementos físicos, existem processos que acontecem no tempo: evento, interação e processamento de informações com entrada e saída de sinais.

Mediada pela tecnologia digital, a instalação mantém o espaço no qual o público ingressa e encontra algum evento acontecendo, seja uma imagem, som, ou a existência de algum aparato físico, podendo encontrar também, apenas um espaço vazio à primeira vista. A simples presença do público no espaço, através do andar, ou de alguma ação física (falar, movimentar-se, contato com algo, etc.) pode causar alterações no ambiente. Essas alterações são proporcionadas por algum sistema digital que recebe essas informações, processa e



devolve para o ambiente uma nova informação, provocando um novo ciclo incessantemente (movimento cíclico).

De acordo com Laurentiz (2011), a interação humano-computador sempre esteve baseada em estruturas com retornos contínuos ou loopings, que são princípios de circularidade. Nessa passagem, o sistema-pessoa é movido por um objetivo e age na tentativa de alcançá-lo, fornece informações para o outro sistema. Este reage a partir das informações recebidas. Depois, o sistema-pessoa mede o efeito de sua ação, interpretando a resposta do outro sistema, e, conseqüentemente, compara o resultado desejado ao resultado obtido.

Uma ação complexa é aquela em que os dados introduzidos (a que chamamos de entrada) para obter um efeito sobre o mundo exterior – efeito a que chamamos de saída – podem implicar um grande número de combinações. Combinações dos dados introduzidos no momento com os registros obtidos de dados anteriores armazenados, a que chamamos memória, e que estão registrados na máquina (WEINER apud LAURENTIZ, 2011: p. 107)

De acordo com Freire (2004) os sistemas interativos emitem informações a serem interpretadas pelas máquinas e modificam sua atuação de acordo com as respostas delas advindas ou vice-versa. Adicionalmente, diversas outras fontes de informação (inputs), isto é de entrada de “energia” no sistema são possíveis: movimentos de um ator ou dançarino, público, luzes, imagens, temperatura, vento, etc.

Segundo Rowe (apud FREIRE, 2004), são três as funções básicas desempenhadas pelas máquinas em um sistema interativo. Espera-se que elas sejam capazes de captar informações, de analisá-las e de criar algum tipo de resposta (*sensing, processing e response*).

Para o som a interface mais comumente utilizada é a Midi (com a exploração de eventos discretos e controladores contínuos). Desta forma, determinada informação enviada pelo sensor passará necessariamente por algum tipo de adequação, análise e mapeamento antes de serem aplicadas em algum processo de geração sonora.

Em relação aos algoritmos são muito utilizados na área de programação, descrevendo as etapas que precisam ser efetuadas para que um programa execute as tarefas que lhe são designadas. Existem diversas formas de escrever um algoritmo, como exemplo o pseudocódigo (português estruturado), o fluxograma e a descrição narrativa.

Para Leite (2013), a ideia do pseudocódigo é organizar uma sequência de ações em linguagem simples e direta, que devem ser tomadas para atingir o objetivo final da programação. É uma sequência lógica de instruções que deve ser escrita de forma clara e precisa como, por exemplo, o ato de chupar uma bala poderia ser descrito em pseudocódigo da seguinte maneira: Pegar a bala / Retirar o papel / Chupar a bala / Jogar o papel no lixo, etc.



A utilização de pseudocódigo, permitirá reproduzir a programação em futuros softwares e equipamentos disponíveis, por se tratar de um campo em constante evolução.

## 5. Considerações Finais

Podemos dizer que o trabalho é uma Composição Espacial sensível ao som e a luz. Criada com objetos eletrônicos, no qual o usuário (público) se torna intérprete. O movimento do próprio corpo do usuário humaniza o trabalho, extraíndo elementos lumino-sonoros. Assim, o usuário entra no trabalho (habita) e torna-se parte fundamental do mesmo. Torna-se o executante do trabalho em si. E o resultado sonoro-visual será sempre diferente, devido tornar-se um reflexo de quem habita a instalação.

O uso do espaço parte de um diálogo entre a configuração visual e a organização acústica do som (som – relação do espaço – usuário). Na verdade explora um espaço que não é projetado para uma escuta imersiva como é o caso da Música Eletroacústica, ou música com discurso direcional (linear) e atento como refere-se o pensamento musical que se prende na ideia de narrativa (narrativa musical) com começo, meio e fim ou no pensamento textual que tenha necessariamente um vínculo com a realidade, vínculo com a lógica representativa ou figurativa ou então ainda com lógicas musicais como exemplos da música popular ou erudita. A opção por uma ocupação espacial define o discurso. Trata-se da ocorrência de objetos no espaço e conseqüentemente as relações acústicas dos múltiplos pontos de escuta.

O usuário (público) interagindo no trabalho SonorAção ISVI não irá produzir sons como no caso de instrumentos musicais (geração de uma nota musical, variações de articulações, efeitos de vibrato ou trêmulo, etc.), mas explorar um ambiente e descobrir relações entre suas ações e os resultados destas (sejam visuais e/ou sonoras); sendo assim, um trabalho carregado de um discurso narrativo não-linear.

### Referências:

ARNHEIM, Rudolf. **Arte e Percepção Visual**. Tradução Ivonne Terezinha de Faria. São Paulo: Pioneira, 1980

CAMPESATO, Lílian C.S. **Arte Sonora: Uma Metamorfose da Musas**. São Paulo: USP, 2007, 173f. Dissertação (Mestrado em Música). Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

CAZNOK, Yara Borges. György Ligeti e o ouvido vidente. In: **Música: entre o audível e o visível**. 2ª ed. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008, p. 135-189.



FREIRE, Sérgio F.G. **Alto-alter-, auto-falantes: concertos eletroacústicos e o ao vivo musical**. São Paulo: PUC, 2004, 196f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

LAURENTIZ, Silvia. **Sistemas autônomos, processos de interação e ações criativas**. ARS: revista do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais USP, ano 9, nº 17, 2011, p. 105-119

LEITE, Daniela dos Santos. **Névoas & Cristais: Recriação Tecnológica e Estudo Performático**. Uberlândia: UFU, 2013, 163f. Dissertação (Mestrado em Artes) Programa de Pós-Graduação em Artes, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

SALLES, Felipe. **Imagens Musicais ou Música Visual: um estudo sobre as afinidades entre o som e a imagem, baseado no filme Fantasia (1940) de Walt Disney**. São Paulo: PUC, 2002. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em: <<http://www.mnemocine.com.br/filipe/tesemestrado/index.htm>> Acesso em: 03 mar. 2008.

WISNIK, José Miguel. **O Som e o Sentido**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989

TRALDI, Cesar Adriano. **Percussão e Interatividade PRISMA: Um Modelo de Espaço Instrumento Auto-Organizado**. Campinas: UNICAMP, 2009, 157f. Tese (Doutorado em Música) Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

TSUDA, Carlos Eduardo. **Arte Sonora: sons integrados no espaço**. Teccogs: revista digital de tecnologias cognitivas. n. 6, 307 p, jan.-jun, 2012. Disponível em: <[http://www.pucsp.br/pos/tidd/teccogs/edicao\\_completa/teccogs\\_cognicao\\_informacao-edicao\\_6-2012-completa.pdf](http://www.pucsp.br/pos/tidd/teccogs/edicao_completa/teccogs_cognicao_informacao-edicao_6-2012-completa.pdf)> Acesso em: 02 set. 2013

---

<sup>1</sup> Termo utilizado tanto por Lucia Santaella no artigo: Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano de 2003 quanto por Iazzetta no artigo: Um novo músico chamado 'USUÁRIO' de 1994.



## **Música, Musicoterapia e Autismo: uma revisão de literatura à luz das neurociências**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Renato Tocantins Sampaio*

*Universidade Federal de Minas Gerais - renatots@musica.ufmg.br*

*Cybelle Maria Veiga Loureiro*

*Universidade Federal de Minas Gerais - cybelleveigaloureiro@gmail.com*

*Cristiano Mauro Assis Gomes*

*Universidade Federal de Minas Gerais - cristiano Maurogomes@gmail.com*

**Resumo:** Este artigo apresenta uma revisão de literatura sobre Música, Musicoterapia e Autismo, sob uma perspectiva das neurociências. São discutidos estudos recentes sobre o processamento musical em pessoas com autismo e estudos em musicoterapia que apresentem fundamentação nas neurociências, fornecendo subsídios para uma prática clínica baseada em evidências.

**Palavras-chave:** Musicoterapia. Música. Autismo. Neurociências.

**Music, Music Therapy and Autism: a literature review at the light of Neurosciences**

**Abstract:** This article presents a literature review about Music, Music Therapy and Autism, in a neuroscientific perspective. Recent studies about music processing in people with autism and with music therapy treatments based on neurosciences are discussed, providing support to evidence based clinical practice.

**Keywords:** Music Therapy. Music. Autism. Neurosciences.

### **1. O Autismo**

O Autismo consiste em um distúrbio do desenvolvimento de início precoce e curso crônico, não degenerativo, com impacto heterogêneo em várias áreas do desenvolvimento. O diagnóstico é fundamentalmente clínico e abarca a tríade autística clássica (prejuízos na interação social, alterações importantes na comunicação verbal e não-verbal e padrões limitados ou estereotipados de comportamentos e interesses), dentre outros sintomas e sinais clínicos. Em 2013, a Associação Americana de Psiquiatria (APA) adotou o termo **Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)** agrupando em um único *continuum* os antigos Transtorno Autista (ou Autismo Infantil), Síndrome de Asperger e Transtorno Invasivo do Desenvolvimento sem outra especificação (APA, 2013). A etiologia do TEA ainda é desconhecida, embora muitos estudos em genética e neuropsicologia referendam a compreensão deste quadro como biologicamente determinado. (GIRODO *et al.*, 2008; GUPTA; STATE, 2006; VELLOSO *et al.*, 2011).

A prática corrente em diagnóstico e tratamento de pessoas com TEA considera a presença de comorbidades ao invés de classificar o autismo como primário, quando não

havia comorbidades, ou secundário, quando havia outros quadros clínicos associados, muitas vezes com etiologia conhecida. (SCHWARTZMAN, 2011). Além dos comprometimentos descritos pela tríade autística clássica, são relatados prejuízos no desenvolvimento motor (BHAT *et al.*, 2011; MATSON *et al.*, 2011), nas funções executivas (CAMARGO, BOSA, 2012; DICHTER *et al.*, 2009; ORSATI *et al.*, 2008) e em componentes específicos de processos comunicativos (CAMPELO *et al.*, 2009; FERREIRA *et al.*, 2011), dentre outros. É comum a presença de déficit intelectual no pólo mais comprometido do espectro (APA, 2013). Worley e Matson (2011) identificam comorbidade mental entre 41% e 71% das pessoas com TEA, com destaque para transtorno depressivo, transtorno de ansiedade, transtorno obsessivo compulsivo, fobias e transtorno de déficit de atenção com hiperatividade. Devido a esta grande variabilidade de comportamentos e habilidades em pessoas com TEA, uma abordagem totalmente unificada tanto para as pesquisas como para a reabilitação baseada em evidências fica prejudicada (TOWGOOD *et al.*, 2009).

## 2. O Autismo e a Música

Muitos são os relatos na literatura científica sobre autismo referindo a intensa relação de pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo com a música. O aspecto não-verbal da música parece ser o principal meio de engajamento entre a pessoa com TEA e seu interlocutor (BROWNELL, 2002; BUDAY, 1995; MALLOCH; TREVARTHEN, 2009; OLDFIELD, 2001).

Nas últimas décadas, estudos em Neurociências têm demonstrado que tanto a música instrumental como as canções consistem em excelentes meios para compreensão das emoções, uma vez que não somente são capazes de eliciar respostas com valência positiva e negativa, mas, também e principalmente, por estas respostas serem consistentes mesmo em indivíduos em culturas diferentes. Foram registradas ativações na amígdala, no hipocampo, na ínsula, no lobo temporal e no estriato ventral, dentre outras regiões cerebrais. (BRATTICO *et al.* 2011; FRITZ *et al.*, 2009; GOSSELIN *et al.*, 2011; MITTER-SCHIFFTHALER *et al.*, 2007; OMAR *et al.*, 2011, WONG *et al.*, 2012). Indivíduos com TEA, aparentemente, possuem uma ativação menor na área pré-motora e na ínsula anterior esquerda, em relação a sujeitos com desenvolvimento típico (CARIA *et al.*, 2011).

Filipic e Bigand (2004) sugerem a existência de dois níveis de processamento emocional da música: um, mais imediato e direto (frações de segundo) e, outro, mais longo (aproximadamente um segundo ou mais), que incluiria processamento cognitivo mais elaborado. Allen *et al.* (2012) verificaram que adultos com TEA de alto desempenho,

apresentam respostas fisiológicas à música semelhante a adultos do grupo controle, o que sugere uma percepção básica emocional preservada, porém, possuem dificuldade em articular estas emoções de forma verbal. Caria *et al.* (2011) encontraram resultados semelhantes com adolescentes com TEA. Pode-se supor, então, que as pessoas com TEA apresentam o nível mais básico e direto de processamento musical preservado, enquanto processos cognitivos mais elaborados, que envolvem, dentre outros, a verbalização, a capacidade de empatia e a capacidade de antecipação (teoria da mente), sofrem alterações que configuram justamente os sinais observáveis do TEA nas relações interpessoais.

É importante ressaltar que a música não somente elicitava emoções mas também mobiliza processos cognitivos complexos como atenção dividida e sustentada, memória, controle de impulso, planejamento, execução e controle de ações motoras, dentre outros. Estas funções possuem substrato biológico inato e um bom desempenho pode ser alcançado por meio da prática cotidiana, enquanto um desempenho diferenciado na execução de instrumentos e outras práticas musicais avançadas necessitam de extenso treinamento específico. Apesar de muitos estudos utilizarem apenas a audição musical para compreensão do processamento emocional de estímulos musicais, são nas experiências musicais ativas – ou seja, quando a pessoa toca um instrumento musical, canta, compõe, improvisa etc. – que se observam mais facilmente a presença destes processos cognitivos complexos e o desenvolvimento de habilidades relacionadas a eles (KOELSCH, 2011).

Lai *et al.* (2012) verificaram que circuitos neurais usualmente associados com processamento de fala e de canções – em especial o giro frontal esquerdo inferior, o giro frontal superior e uma maior conectividade das regiões frontal e posterior – são preservados em pessoas com TEA embora sejam mais ativados na escuta de canções que na fala, quando comparados com um grupo controle de paridade de idade. Tais achados sugerem que os sistemas funcionais que processam a canção são mais efetivamente engajados em pessoas com TEA do que os que processam a fala.

### **3. A Musicoterapia e o Autismo**

A Musicoterapia consiste em um processo sistemático de intervenção no qual “o terapeuta ajuda o cliente a promover a saúde utilizando experiências musicais e as relações que se desenvolvem através delas como forças dinâmicas de mudança” (BRUSCIA, 2000, p. 22). O atendimento musicoterapêutico a pessoas com TEA é uma das áreas de prática clínica mais antigas e mais comuns no Brasil e em vários países como Argentina, Estados Unidos, Inglaterra, entre outros. (ADAMEK *et al.*, 2008; BENENZON, 1987; CRAVEIRO DE SÁ,





2003; MARANTO, 1993). Estudos recentes têm demonstrado a eficácia do processo clínico musicoterapêutico com pessoas com autismo principalmente em relação aos aspectos de comunicação e interação social. (BHATARA *et al.*, 2008; GATTINO *et al.*, 2011; GOLD *et al.*, 2006; KIM *et al.*, 2009)

Wigram e Gold (2006) relatam que o processo clínico musicoterapêutico favorece a motivação, as habilidades de comunicação e de interação social, além de sustentar e desenvolver a atenção. Discutem, ainda, a aplicabilidade da Musicoterapia para uma abordagem diagnóstica complementar na qual habilidades relacionadas a escutar e fazer música podem favorecer uma compreensão diferenciada de habilidades e limitações de pessoas com TEA, bem como indicar forma de apoio importantes para aprendizagem e tratamento. Para estes autores, a previsibilidade da estrutura musical auxilia a interação recíproca, a tolerância e a flexibilidade fazendo emergir o engajamento social para construção da relação, promovendo um relacionamento interpessoal apropriado e significativo.

Berger (2002) sugere que a presença de uma pulsação regular e previsível seja o componente musical principal para explicar o prazer que a pessoa com TEA sente com a música, criando um estímulo ambiental não aversivo. No entanto, simultaneamente e relacionados ao pulso musical, vários outros elementos musicais são apresentados na música favorecendo a flexibilidade e a variação. Deste modo, o pulso e outros elementos musicais regulares e previsíveis favoreceriam uma experiência não ameaçadora à pessoa com TEA enquanto outros elementos musicais possibilitariam ir além dos comportamentos previsíveis e, até mesmo, inflexíveis e estereotipados. Outros autores corroboram esta teoria tanto no TEA como em outras populações clínicas (NORDOFF; ROBBINS, 2007; SAMPAIO, 2006; THAUT, 2008).

Elefant (2001, 2005), em pesquisas envolvendo escolha de canções com meninas com Síndrome de Rett<sup>1</sup>, verifica que as pacientes conseguem efetivamente escolher canções, responder apropriadamente às canções, demonstrar antecipação de elementos e eventos nas canções e responder a eles com tempos de resposta regulares, demonstrando habilidades de aprendizagem consistentes. Descreve ainda vários parâmetros musicais importantes nestas canções para o estabelecimento do processo comunicacional, como familiaridade das canções, andamento rápido porém com variações de andamento ao longo das canções, e presença de elementos surpresa ou inusitados. Isto é, na composição e execução das canções, o musicoterapeuta deve conjugar a previsibilidade e a surpresa, a manutenção e a variabilidade.

Kern e colaboradores (KERN; ALDRIDGE, 2006; KERN *et al.*, 2007) utilizam canções individualizadas com crianças com TEA até 4 anos de idade para aprendizagem de

comportamentos. Foram verificadas melhoras na interação social com outras crianças em ambientes lúdicos (playground) e aprendizagem de comportamentos de rotina em sala de aula (cumprimentar verbalmente e por meio de gestos, envolvimento nas atividades lúdicas escolares etc.). Ressalta-se a importância do aprendizado das canções e da sua rotina de uso pelos professores das escolas participantes para a efetiva melhora de interação e outros comportamentos das crianças com TEA.

Lim e Draper (2011) desenvolvem um estudo experimental com 22 crianças com TEA entre 3 e 5 anos de idade com foco na utilização da música em conjunto com *Applied Behavior Analysis – Verbal Behavior approach* para o treinamento de fala. Em especial em relação aos comportamentos de eco (repetição da fala pela criança após a produção verbal do adulto), a música se mostrou um efetivo meio de treinamento.

Wimpory, Chadwick e Nash (1995) realizaram intervenções musicoterapêuticas com uma criança com TEA de três anos e sua mãe e obtiveram melhora substancial na interação e comunicação entre elas, com generalização para outras situações fora do *setting* musicoterapêutico. A díade mãe-criança foi acompanhada em *follow up* e verificou-se manutenção destes comportamentos por dois anos.

Whipple (2012) realizou uma meta-análise de artigos sobre intervenções clínicas musicoterapêuticas individuais ou grupais com crianças com TEA de até cinco anos de idade, encontrando oito estudos que respondiam aos seus critérios de inclusão. Verificou que a maioria destes estudos focava no aumento de habilidades comunicação, relação interpessoal, autocuidados e lazer, sendo a diminuição de comportamentos considerados aberrantes ou inadequados secundária ao desenvolvimento geral de habilidades. O tratamento musicoterapêutico, nestes estudos, se constrói e se estabelece principalmente a partir de objetivos positivos (desenvolvimento de habilidades) mais do que dos negativos (remissão de sintomas ou diminuição de comportamentos inadequados). Whipple encontrou nível de forte evidência para quatro dos oito estudos e, de evidências adequadas, para os demais, bem como um tamanho de efeito médio a grande para todos os estudos, além de outras correlações que suportam a utilização da musicoterapia como um tratamento efetivo para crianças com TEA.

#### **4. Considerações Finais**

Há na literatura específica da musicoterapia e das neurociências muitos estudos que sugerem que a prática clínica musicoterapêutica pode efetivamente promover melhora nas condições de saúde de pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo. Esta revisão apontou alguns procedimentos clínicos e modelos de intervenção que aparentemente fornecem maior



eficácia para o tratamento como a conjugação de previsibilidade e surpresa dos elementos musicais, a maior eficácia do canto que da fala para o processamento de informações e o foco no desenvolvimento de habilidades, principalmente de interação social e comunicação, dentre outros. Estudos futuros são ainda necessários tanto para uma maior compreensão do processamento musical receptivo e ativo em pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo como para os impactos e usos deste processamento no atendimento musicoterapêutico.

## 5. Referências

- ADAMEK, M.; THAUT, M.; FURMAN, A.G. Individuals with Autism and Autism Spectrum Disorders. In: DAVIS, W.; GFELLER, K.; THAUT, M. **An Introduction to Music Therapy: Theory and Practice**. 3. Ed. Silver Spring: American Music Therapy Association, 2008.
- ALLEN, R.; DAVIS, R.; HILL, E. The Effects of Autism and Alexithymia on Physiological and Verbal Responsiveness to Music. **Journal of Autism and Developmental Disorders**. 2013: 43.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders 5<sup>th</sup> Edition (DSM-5)**. Arlington: American Psychiatric Association, 2013.
- BENENZON, R. **O Autismo, a Família, a Instituição e a Musicoterapia**. Rio de Janeiro: Enelivros, 1987.
- BERGER, D. **Music Therapy, Sensory Integration and the Autistic Child**. London: Jessica Kingsley, 2002.
- BHAT, A.; LANDA, R.; GALLOWAY, J. Current Perspectives on Motor Functioning in Infants, Children and Adults with Autism Spectrum Disorders. **Physical Therapy**. 2011: 91 (7).
- BHATARA, A.; QUINTIN, E.; HEATON, P; FOMBONNE, E; LEVITIN, D.J. The effect of music on social attribution in adolescents with autism spectrum disorders. **Child Neuropsychology**. 2008: 15.
- BRATTICO, E.; ALLURI, V.; BOGERT, B. JACIBSEN, T.; VARTIAINEN, N.; NIEMINEN, S. TERVANIEMI, M. A functional MRI study of happy and sad emotions in Music with and without lyrics. **Frontiers in Psychology**. 2011: 2.
- BROWNELL, M. Musically adapted social stories to modify behaviors in students with autism: four case studies. **Journal of Music Therapy**. 2002: 39.
- BRUSCIA, K. **Definindo Musicoterapia**. Rio de Janeiro: Enelivros, 2000.
- BUDAY, E. The effects of signed and spoken words taught with music on sign and speech imitation by children with autism. **Journal of Music Therapy**. 1995: 32.
- CAMARGO, S.; BOSA, C. Competência Social, Inclusão Escolar e Autismo: Um estudo de caso comparativo. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. 2012: 28 (3).
- CAMPELO, L.; LUCENA, J.; LIMA, C.; ARAUJO, H.; VIANA, L.; VELOSO, M.; CORREIA, P.; MUNIZ, L. Autismo: um estudo de habilidades comunicativas em crianças. **Rev CEFAC**. 2009: 11 (4).
- CARIA, A. VENUTI, P. FALCO, S. Functional and Dysfunctional Brain Circuits Underlying Emotional Processing of Music in Autism Spectrum Disorders. **Cerebral Cortex**. 2011: 21.
- CRAVEIRO DE SÁ, L. **A teia do tempo e o autista: música e musicoterapia**. Goiânia: UFG, 2003.
- DICHTER, G.; FELDER, J.; BODFISH, J. Autism is characterized by dorsal anterior cingulate hyperactivation during social target detection. **SCAN**. 2009: 4.



- ELEFANT, C. Speechless yet communicative: revealing the person behind the disability of Rett Syndrome through clinical research on songs in music therapy. In: ALDRIDGE, D.; Di FRANCO, G.; RUUD, E.; WIGRAM, T. (Eds.) **Music Therapy in Europe**. Rome: ISMEZ, 2001.
- ELEFANT, C. The Use of Single Case Designs in Testing Hypothesis. In: ALDRIDGE, D. (Ed.) **Case Study Designs in Music Therapy**. London: Jessica Kingsley, 2005.
- FERREIRA, P.; TEIXEIRA, E.; BRITTO, D. Relato de Caso: Descrição da evolução da comunicação alternativa na pragmática do adulto portador de autismo. **Rev CEFAC**. 2011: 13 (3).
- FILIPIC, S.; BIGAND, E. The Time-course of emotion and cognition while listening to music. In: LIPSCOMB, S.; ASHLEY, R.; GJERDINGEN, R.; WEBSTER, P. (Eds.) **Proceedings of the 8<sup>th</sup> International Conference on Music Perception & Cognition**. Adelaide (Australia): Casual Productions, 2004.
- FRITZ, T.; JENTSCHKE, S.; GOSSELI, N.; SAMMLER, D.; PERETZ, I.; TURNER, R.; FRIEDERICI, A.D.; KOELSCH, S. Universal recognition of three basic emotions in music. **Curr Biol**. 2009: 19.
- GATTINO, G.; RIESGO, R.; LONGO, D.; LEITE, J.; FACCINI, L. Effects of relational music therapy on communication of children with autism: a randomized controlled study. **Nordic Journal of Music Therapy**. 2011: 20 (2).
- GIRODO, C.; NEVES, M.; CORREA, H. Aspectos Neurobiológicos e Neuropsicológicos do Autismo. In: FUENTES, D.; MALLOY-DINIZ, L.; CAMARGO, C.; COSENZA, R. (eds) **Neuropsicologia Teoria e Prática**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- GOLD, C.; WIGRAM, T.; ELEFANT, C. Music therapy for autistic spectrum disorder. **Cochrane Database Syst Rev**. 2006: 2.
- GOSSELIN, N.; PERETZ, I.; HASBOUN, D.; BAULAC, M.; SAMSON, S. Impaired recognition of musical emotions and facial expressions following anteromedial temporal lobe excision. **Cortex**. 2011: 47.
- GUPTA, A.; STATE, M.W. Autismo: Genética. **Rev Bras Psiquiatr**. 2006: 28 (Suplemento I).
- KERN, P.; ALDRIDGE, D. Using embedded music therapy interventions to support outdoor play of young children with autism in an inclusive community-based child care program. **Journal of Music Therapy**. 2006: 43.
- KERN, P.; WOLERY, M.; ALDRIDGE, D. Use of songs to promote independence in morning greeting routines for young children with autism. **Journal of Autism and Developmental Disorders**. 2007: 37.
- KIM, J.; WIGRAM, T.; GOLD, C. Emotional, motivational and interpersonal responsiveness of children with autism in improvisational music therapy. **Autism**. 2009: 13(4).
- KOELSCH, S. Toward a neural basis of music perception – a review and updated model. **Frontiers in Psychology**. 2011: 2.
- LAI, G.; PANTAZATOS, S.; SCHNEIDER, H.; HIRSCH, J. Neural systems for speech and song in autism. **Brain**. 2012: 135.
- LIM, H.; DRAPER, E. The effects of music therapy incorporated with Applied Behaviour Analysis Verbal Behavior approach for children with autism spectrum disorders. **Journal of Music Therapy**. 2011: 48 (4).
- MALLOCH, S.; TREVARTHEN, C. Musicality: Communicating the vitality and interests of life. In: MALLOCH, S.; TREVARTHEN, C. (Eds.). **Communicative musicality: Exploring the basis of human companionship**. Oxford: Oxford University Press, 2009.
- MARANTO, C. (ed.) **Music Therapy: International Perspectives**. Pipersville: Jeffrey Books, 1993.



- MATSON, M.; MATSON, J.; BEIGHLEY, J. Comorbidity of physical and motor problems in children with autism. **Research in Developmental Disabilities**. 2011:32.
- MITTER-SCHIFFTHALER, M.; FU, C.; DALTON, J.; ANDREW, C.; WILLIAMS, S. A functional MRI study of happy and sad affective states evoked by classical music. **Hum Brain Mapp**. 2007: 28.
- NORDOFF, P.; ROBBINS, C. **Creative Music Therapy**. 2. Ed. Revised. New Hampshire: Barcelona, 2007.
- OLDFIELD, A. Music therapy with young children with autism and their parents: developing communications through playful musical interactions specific to each child. In: ALDRIDGE, D., DIFRANCO, G. RUUD, E.; WIGRAM, T. **Music Therapy in Europe** (Eds.) Roma: Ismez, 2001.
- OMAR, R.; HENLEY, S.; BARTLETT, J.; HAILSTONE, J.; GORDON, E.; SAUTER, D.; FROST, C.; SCOTT, S.; WARREN, J. The structural neuroanatomy of music emotion recognition: Evidence from frontotemporal lobar degeneration. **NeuroImage**. 2011: 56.
- ORSATI, F.; SCHWARTZMAN, J.; BRUNONI, D.; MECCA, T.; MACEDO, E. Novas possibilidades na avaliação neuropsicológica dos transtornos invasivos do desenvolvimento: Análise dos movimentos oculares. **Aval psicol**. 2008: 7 (3).
- SAMPAIO, R. Um estudo preliminar sobre a construção da comunicação musical em Musicoterapia. **XII Simpósio Brasileiro de Musicoterapia. Anais...** Goiânia, Sociedade Goiana de Musicoterapia, 2006.
- SCHWARTZMAN, J. Condições Associadas aos Transtornos do Espectro do Autismo. In: SCHWARTZMAN, J.; ARAUJO, C. **Transtornos do Espectro do Autismo**. São Paulo: Memnon, 2011.
- THAUT, M. **Rhythm, Music and the Brain**. New York: Routledge, 2008.
- TOWGOOD, K. MEUWESE, J.; GILBERT, S.; TURNER, M.; BURGESS, P. Advantages of the multiple case series approach to the study of cognitive deficits in autism spectrum disorder. **Neuropsychologia**. 2009: 47.
- VELLOSO, R.; VINIC, A.; DUARTE, C.; DANTINO, M.; BRUNONI, D.; SCHWARTZMAN, J. Protocolo de Avaliação Diagnóstica Multidisciplinar da Equipe de Transtornos Globais do Desenvolvimento vinculado à Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento da Universidade Presbiteriana Mackenzie. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, São Paulo. 2011: 11 (1).
- WHIPPLE, J. Music Therapy as an effective treatment for young children with autism spectrum disorders: a meta-analysis. In: KERN, P.; HUMPAL, M. (Eds.) **Early childhood music therapy and autism spectrum disorders**. London: Jessica Kingsley, 2012.
- WIGRAM, T.; GOLD, C. Music Therapy in the assessment and treatment of autistic spectrum disorder: clinical application and research evidence. **Child: care, health and development**. 2006: 32 (5).
- WIMPORY, D.; CHADWICK, P.; NASH, S. Brief Report. Musical interaction therapy for children with autism: An evaluative case study with two-year follow up. **Journal of Autism and Developmental Disorders**. 1995: 25 (5).
- WONG, P.; CIOCCA, V.; CHAN, A.; HA, L.; TAN, L.; PERETZ, I. Effects of Culture on Musical Pitch Perception. **Plos One**. 2012: 7.
- WORLEY, J.; MATSON, J. Psychiatric symptoms in children diagnosed with an Autism Spectrum Disorder: an examination of gender differences. **Research in Autism Spectrum Disorders**. 2011: 5.

---

<sup>1</sup> No DSM-IV-TR, a Síndrome de Rett (SR) compunha o grupo de Transtornos Invasivos do Desenvolvimento ao lado do Transtorno Autístico, porém, no DSM-5, esta síndrome não foi contemplada como parte do Transtorno do Espectro do Autismo. Ressalta-se, no entanto, a presença de comportamentos autísticos em meninas com SR principalmente na primeira década de vida. (APA, 2013)



## O Lundu como tema de variações: uma perspectiva de análise melódica sobre as *Variações Landum da Monroi*

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Edite Rocha*

*INET-md / Universidade de Aveiro- editerocha@ua.pt*

*Mário Marques Trilha*

*CESEM / Universidade Nova de Lisboa - mariotrilha@gmail.com*

**Resumo:** A produção musical para teclado em Portugal dos séculos XVIII e inícios de XIX (seja para piano forte, cravo, órgão ou outro), caracteriza-se por conter várias obras sobre um tema com variações. Partindo de um estudo de base que enquadra as técnicas da *glosa* e da *variação* como práticas comuns de preenchimento e diversificação essencialmente melódica, este trabalho pretende, a partir de uma perspectiva de análise motívica aplicado à obra *Variações Landum da Monroi* de D. Francisco da Boa Morte, identificar, apresentar e relacionar padrões melódicos subjacentes.

**Palavras-chave:** Variação. Glosa. D. Francisco da Boa Morte. Piano-forte.

**The Lundu as Theme and Variations: A Melodic Analytical Perspective of the *Variações Landum da Monroi***

**Abstract:** The music production for keyboard in Portugal from the eighteenth and early nineteenth (whether for fortepiano, harpsichord, organ or other), is characterized by several works composed in the genre of theme and variations. Based on a study that considers the techniques of diminution and variation as common practices of embellishment and elaboration of the melody, this paper aims to identify, present and relate underlying melodic patterns from the perspective of motivic analysis applied to the work *Variações Landum da Monroi* by D. Francisco da Boa Morte.

**Keywords:** Variation. Diminution. D. Francisco da Boa Morte. Pianoforte.

### 1. Introdução<sup>1</sup>

Baseado num levantamento prévio de várias fontes manuscritas e impressas de música para teclado com variações (ROCHA, 2013) encontradas maioritariamente na Biblioteca Nacional de Portugal, este trabalho integra-se no projeto de pesquisa sobre “A glosa na música para tecla em Portugal (séculos XVI e XVII)” (2010) e que se expandiu para o estudo da técnica análoga extensiva aos séculos XVIII e inícios de XIX, a *variação*<sup>2</sup>. Dentre esse *corpus* musical encontrado de temas com variações, o “Landum da Monroi”, constituído por um tema com 12 variações, cuja cópia manuscrita *P-Ln* MM 504 é atribuída a D. Francisco da Boa Morte (*fl.* 1805-20) foi selecionado como foco específico deste trabalho que visa:

- 1) Analisar a aplicação melódica da utilização da glosa e da variação

- 2) Identificar e apresentar elementos e características comuns nestas duas técnicas, *glosa* e da *variação*;
- 3) Enquadrar o uso destas duas técnicas por D. Francisco da Boa Morte no contexto das obras para tecla do período coevo em Portugal.



Fig. 1: Francisco Boa Morte, Variações do Lundum da Monroi, PLn MM 504

## 2. Enquadramento

A autoria desta cópia manuscrita do tema e variações “Lundum da Monroi” (P-Ln M.M. 504) é atribuída a D. Francisco da Boa Morte (*fl.* 1805-20) que pertenceu à Ordem dos Cónegos Regrantes de Santo Agostinho, e que a partir de aproximadamente 1820 foi organista do Mosteiro de S. Vicente de Fora em Lisboa, tendo, provavelmente, colaborado também com o Mosteiro de St<sup>a</sup> Cruz de Coimbra (VIEIRA, 1900:106-107; SÁ, 2008: 326).

Sobre a descrição física deste manuscrito, presumivelmente original do autor, trata-se de uma partitura de 4 folhas (8 páginas), com medidas de 225x302mm, datada de 1805 pela Biblioteca Nacional de Portugal, tendo pertencido ao acervo pessoal de Ernesto Vieira (1848-1915).<sup>3</sup>

Os estudos realizados sobre o Lundu numa perspectiva da sua utilização em Portugal neste período, e particularmente na sua aplicação na música para tecla, têm sido ainda bastante escassos, destacando-se a referência de Vanda de Sá na sua tese de doutoramento, que no capítulo “Melodias de Extensa Disseminação Local” aborda a repercussão do tema do “Lundum da Monroi” em várias versões de variações para piano-forte (SÁ, 2008: 324).

Segundo um levantamento realizado por esta autora na sua pesquisa (SÁ, 2008: 326), foi possível identificar cinco versões de variações sobre o tema do Lundu da Monroi



(ver Fig. 2), das quais destacamos neste trabalho, especificamente, a versão de Francisco da Boa Morte (*P–Ln* MM 504).

Ano	Autor	Título	Fonte
[1789-1804]	s.a.	Seis Variações sobre o Lundum da Monroi. Pf, SibM. Thema: Andante Sostenuto e seis Variações	Lisboa: Joaquim Ignacio Milcent P-Ln, M.P. 523V
[1805]	Dom Francisco da Boa Morte	“Variações do Landum da Monroi compostas por D. Francisco da Boamorte. Cónego Victe”. Pf, DóM “Larghetto” Tema e 12 variações.	P-Ln, M.M. 504
1805	Dom Francisco da Boa Morte	“Variações do Landum da Monroi compostas por D. Francisco da Boamorte. Cónego Regular em S. Vicente de Fora. 1805”. Pf, DóM “Larghetto” Tema e 13 variações	P-Ln, M.M. 4473 <sup>4</sup>
[180-]		“Variações do Lundum da Monroi para Piano Forte”. Pf, SolM, tema e 9 variações	P-Ln, M.M. 2290
[180-]		“Landum do Marruà”, SolM, tema e 2 variações. Tudo indica que este ms está incompleto ou cópia não terminada pois as variações são idênticas ao MM 2290.	P-Ln, M.M. 4460

Fig. 2: Variações sobre o tema do Lundum da Monroi (SÁ, 2008: 326)

### 3. O Lundu como tema de variações

A forte projeção da melodia deste lundu, dos quais se conhece alguns manuscritos sobre o mesmo tema, encontra-se diretamente relacionada com o sucesso da dança do Lundu interpretado pela bailarina *Monroy*, como registado em sucessivas cartas de Carl Israel Ruders, na narrativa da sua viagem a Portugal entre 1798-1802.

A farsa não vale a pena mencionar-se, nem o bailado por alguns artistas despedidos do Teatro Italiano, entre os quais Franchi e mademoiselle St. Martin que dançaram também o Lundum, mas quase sem o menor aplauso. [...] Em lugar de Moreau começou Nichilé a dançar o Lundum com a Monroy no Teatro Italiano, sempre com estrondosos aplausos (RUDERS, 2002: 290-291)<sup>5</sup>

As referências historiográficas sobre Monroi, famosa bailarina francesa Marie Antoinette Monroy, eram bastante enfáticas, caracterizando-a como detentora do “maior talento” “vitalidade, rapidez, *aplomb* e graça que surpreendem o espectador” (RUDERS, 2002: 45) “excelente, sobretudo numa certa cena de acontecimentos rápidos e como que precipitados” (RUDERS, 2002: 67) era também reconhecida como “bonita bailarina [...] que, ela sim, pode ser considerada uma verdadeira Graça” (RUDERS, 2002: 71).





Dos vários bailados-pantomimas realizados, Monroy era fortemente admirada e destacava-se por ser enfaticamente aplaudida e constantemente aclamada que, aos olhos de Ruders “Podemos de facto dizer que são Crescentini e as bailarinas Hutin, Monroy e Schira que, com o bailarino Moreau, mantêm vivo o Teatro Italiano” (RUDERS, 2002: 71).

Esta italianização da linguagem musical preponderante em Portugal nessa época, particularmente de influência napolitana e consolidada desde as primeiras décadas do séc. XVIII (TRILHA, 2013), juntamente com a projeção de formas como a modinha e a dança à “Moda do Lundu”, caracterizada pelo ritmo constantemente sincopado e alternância entre as tonalidades maior e menor e cujas formas se tornaram modelos característicos da relação musical luso-brasileira e acessão em termos de diferentes classes sociais (FRYER, 2000: 145), vê-se refletida nas variações de Francisco da Boa Morte. Assim, considerando o sucesso que estes bailados despertaram no público, infere-se que o tema transcrito por D. Francisco da Boa Morte fosse retirado de uma dessas representações, cuja associação à performance da bailarina Monroy poderia ser facilmente identificada.

O extenso pas de deux que Monroy executa com Moreau, assim como o de Hutin e Nichili, são no mesmo grau pantomimas e bailados. Por isso, o público também não se cansa de aplaudir enquanto dura o bailado; nas primeiras representações muitos dos espectadores estavam tão entusiasmados pelo que viram que nem eles próprios nem os outros podiam desfrutar da bela música devidamente (RUDERS, 2002: 73).

#### **4. Uma perspectiva analítica melódica**

O tema das variações da “Monroi” (*P-Ln*, M.M. 504) por D. Francisco da Boa Morte inicia com um “Larghetto” em Dó Maior, mantendo o compasso binário numa estrutura simétrica de 16 compassos (8+8), usando a melodia com acompanhamento do baixo no modelo de *alberti* que se prolonga na 2ª variação.

Como se pode verificar pela tabela seguinte, onde se encontra uma descrição analítica sucinta, em conformidade com a característica do Lundu da alternância entre as tonalidades maior e menor, neste conjunto, a tonalidade só é alterada na 7ª variação para Dó menor e nas variações 10 e 11 para Lá menor voltando a Dó Maior na última secção.

A característica da não alteração do compasso ao longo da obra e uma análise do tipo de diminuição realizada por Francisco da Boa Morte, leva a considerar estas variações no modelo utilizado de *Glosa*, ou seja, há uma incidência no preenchimento melódico intervalar com motivos naturalmente coevos à época do autor, mas numa estrutura bastante semelhante



à utilizada particularmente no séc. XVII (ROCHA, 2011). Contudo, este compositor faz regularmente uma forte distinção entre a primeira e segunda parte de cada variação, tornando a segunda mais elaborada em termos de diversidade motívica.

**“Variações do Landum da Monroi Compostas por D. Fran<sup>o</sup> da Boam.”**

***P–Ln M.M. 504***

<b>f.1</b>	Larghetto	Dó M	2/4	Tema simétrico 8+8cc. Com indicação de repetição de partes “Baixo alberti”
	1 <sup>a</sup> var.			Glosa de mão direita com repetição de notas, terças alternadas e figuração de sextinas em arpejos quebrados. (Na variação 1 e 2: prosseguimento do mesmo acompanhamento, através do baixo utilizado para o tema)
	2 <sup>a</sup> var.			Glosa de mão direita com duplicação de terceiras em colcheias descendentes com alternância de sextinas em figuração de arpejos quebrados ascendentes
<b>f.1v</b>	3 <sup>a</sup> var.			Glosa contínua de mão direita em figuração de fusas, com elementos cromáticos na 1 <sup>a</sup> parte. 2 <sup>a</sup> parte, introdução de um novo elemento melódico que introduz a oitava dentro da glosa. Alteração do baixo para arpejos quebrados ascendentes
	4 <sup>a</sup> var.			Motivo melódico regular na mão direita em figuração de sextinas numa região média do teclado, com um “acompanhamento” da mão esquerda que alterna entre a região mais grave e aguda em semínimas. Na 2 <sup>a</sup> parte, a apresentação motívica passa para a região mais aguda com acompanhamento de um baixo.
<b>f.2</b>	5 <sup>a</sup> var.			Tema na mão direita em escrita homofónica com oitavas e terças paralelas. Retorno à escrita do baixo em arpejos quebrados idêntico ao baixo da variação 3.
	6 <sup>a</sup> var.			À semelhança da 4 <sup>a</sup> variação, surge o desenvolvimento motívico da figuração regular em sextina, agora no baixo, com apresentação do tema partido na voz superior, mão direita, entre a região aguda e grave, contudo, numa linguagem rítmica e melódica mais elaborado que na var. 4.
<b>f.2v</b>	7 <sup>a</sup> var.	Dó m		Glosa de mão direita e simultânea com a esquerda com acordes quebrados em figuração de sextinas (Variação rasurada)
	8 <sup>a</sup> var.	Dó M		Glosa variada de mão esquerda (maioritariamente em figuração de sextina) com acompanhamento de trilos na direita.
<b>f.3</b>	9 <sup>a</sup> var.			Glosa de mão direita com figuração de fusas. Glosa predominantemente não sequencial, construída maioritariamente por padrões motívicos Retorno à escrita do baixo em arpejos quebrados idêntico ao baixo das variações 3 e 5 com a prolongação da primeira nota de cada compasso como segunda voz.



	10 <sup>a</sup> var.	Lá m	Figuração motívica cromática na mão direita (sequencial por grupos de dois compassos) com baixo de figuração regular com terceiras duplicadas alternadas
f.3v	11 <sup>a</sup> var.		Semelhante em termos de escrita ao desenvolvimento motívico da variação anterior
	12 <sup>a</sup> var.	Dó M	Glosa melódica em figuração de sextinas e fusas na segunda parte ( <i>alla bastarda</i> <sup>6</sup> )

Fig. 3: Estrutura analítica melódica das “Variações Landum da Monroi” P–Ln MM 504

## 5. Notas Conclusivas

Em termos de uma perspectiva analítica através das suas funções tonais, verifica-se que esta obra mantém e repete um mesmo eixo cadencial ao longo do tema sobre I-IV-V-I com maior ou menor ênfase nas variantes com sétima. Assim, considerando uma leitura historiográfica sobre a prática do baixo-contínuo em Portugal, que nessa época era caracterizada como extremamente desenvolvida se recorrermos à quantidade de fontes e tratados metodológicos como os *Solfejos* e o auge dessa prática através dos *Partimentos* (TRILHA, 2011), o material harmónico utilizado como base destas variações demonstra ser bastante restrito. Esse facto, acentua assim a necessidade de se conhecer o foco sócio-musical predominante: por um lado demonstrar virtuosidade em termos técnicos e, por outro, assumir, demonstrar e registar a respectiva criatividade motívica sobre um determinado tema, tanto na interpretação, na improvisação, como na composição. Essa questão, já assumida em diversos tratados de *glosa*, ou diminuição, existentes principalmente ao longo do séc. XVI diferem basicamente no seu sujeito: a *glosa* incidia no repertório vocal a ser intavolado<sup>7</sup> e a *variação* num repertório de dança que se expande para uma maior liberdade melódica no uso do material motívico.

Esta trajetória repercute-se num certo declínio da *glosa* como forma de intavolatura para representar uma técnica dentro da variação. Assim, através da análise deste exemplo do “Landum da Monroi”, verifica-se que, na prática, a técnica explícita de *glosa*, numa função linear, se encontra nas variações 1, 2, 3, 7, 8, 9 e 12. Para esta classificação não foi considerada o uso da *glosa* enquanto técnica implícita, dado que a diminuição melódica dentro dos respectivos motivos, se vêm amplamente difundidos ao longo de toda a obra.



Fig. 4: Francisco Boa Morte, “Variações do Landum da Monroi”, *P-Ln* MM 504, var. 12 (*alla bastarda*).

Nesse contexto, foram identificadas nesta obra as seguintes técnicas específicas de *Glosa*: 1) *Glosa* de mão direita, cuja diversidade se vê reflectida tanto na simplicidade rítmica homogênea, como em esquemas rítmicos mais elaborados através do uso de saltos intervalares maiores dentro de uma mesma célula; 2) *Glosa* da mão esquerda; 3) *Glosa* com figurações rítmicas mais curtas, frequentemente em fusas ou semifusas; 4) *Glosa* simultânea, em ambas as mãos e, por fim, 5) *Glosa alla bastarda*, como melodia única que se alterna por ambas as mãos. As restantes variações privilegiam a abertura a uma figuração melódica mais livre associada a padrões rítmicos e melódicos característicos da linguagem musical prevalecente.

Neste âmbito, esta obra permite ser adicionada ao conjunto selecionado de obras fruto do projeto de pesquisa e cuja componente analítica tradicional, que privilegia essencialmente os parâmetros funcionais de harmonia, não consegue abarcar e preencher a dimensão da criatividade motivico-rítmica que caracteriza obras sobre temas e variações no repertório deste período para tecla em Portugal. Torna-se assim, necessário assumir uma análise mais contextual em termos de compreensão das técnicas prevalecentes no pensamento do improvisador, do intérprete e do compositor e a aplicação de modelos de construção motivico-analítico.

## Referências

FRYER, Peter. *Rhythms of Resistance: African Musical Heritage in Brazil*. London: Pluto Press, 2000.

ROCHA, Edite. *Manuel Rodrigues Coelho “Flores de Música.” Problemas de Interpretação*, 327pp. Tese de Doutoramento, Departamento de Comunicação e Arte, Universidade de Aveiro, Aveiro, 2010.



ROCHA, Edite. *Flores de Música de Manuel Rodrigues Coelho*. Biblioteca Municipal de Elvas, *Prémio de Investigação Histórica "D. Manuel I"*. Elvas: Câmara Municipal de Elvas, 2012.

*P-Ln* M.M. 504. Disponível em: <http://purl.pt/24081>. Acesso em: 28 mar. 2014.

RUDERS, Carl Israel. *Viagem em Portugal, 1798-1802*. Vol. 2, *Portugal e os estrangeiros*. Lisboa: Biblioteca Nacional, 2002.

SÁ, Vanda de. *Circuitos de Produção e Circulação da Música Instrumental em Portugal entre 1750-1820*, Departamento de Música, Universidade de Évora, Évora, 2008.

TRILHA, Mário Marques. *Teoria e prática do baixo contínuo em Portugal, 1735-1820*, Departamento de Comunicação e Arte, Universidade de Aveiro, Aveiro, 2011.

TRILHA, Mário Marques; ROCHA, Edite. A Música Didáctica Setecentista na Biblioteca do Palácio Ducal de Vila Viçosa. *Revista Música Hodie*, Goiânia, v.13, n.2, pp.123-135, 2013.

VIEIRA, Ernesto. *Diccionario Bibliographico de Musicos Portuguezes: História e Bibliographia da Musica em Portugal*. 2 vols. Vol. 1. Lisboa: Typographia Mattos Moreira & Pinheiro, 1900.

---

<sup>1</sup> Este trabalho integra-se nos projetos de pesquisa financiados pelo Estado Português através da Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT Portugal): SFRH / BPD / 63612 / 2009, realizado no Instituto de Etnomusicologia e Centro de Estudos em Música e Dança (INET-md) e Universidade de Aveiro e SFRH/BPD/79961/2011, realizado na Universidade Nova de Lisboa (FCSH) e CESEM. *Um agradecimento especial a Cliff Korman, pela gentileza em rever o resumo em inglês deste trabalho.*

<sup>2</sup> A *glosa* é a designação ibérica para a técnica da diminuição entre intervalos determinados de uma linha melódica, que foi amplamente utilizada e exemplificada em vários tratados, particularmente ao longo do séc. XVI em Itália, técnica esta utilizada principalmente na adaptação de obras vocais para interpretação instrumental, designada como *intavolatura*.

<sup>3</sup> <http://purl.pt/24081>

<sup>4</sup> Não foi ainda possível aceder ao manuscrito *P-Ln*, M.M. 4473 para fazer um estudo comparativo e verificar se se trata de uma cópia do manuscrito *P-Ln* M.M. 504 ou se são outras variações sobre o mesmo tema ou distinto.

<sup>5</sup> Carta de 3 de Agosto de 1802.

<sup>6</sup> A técnica *alla bastarda* consistia na diminuição melódica alternada pelas várias vozes intabuladas, e não mais restritas a uma só melodia ou voz selecionada ou às várias que poderiam ser glosadas em simultâneo. Concretamente, a técnica “*alla Bastarda*” permitia alternar melodicamente as diminuições entre as várias vozes como se fossem uma mesma voz. Na prática da *intavolatura* esta técnica foi identificada e explicada no tratado de Francesco Rognoni Taeggio, *Selva de varii passaggi secondo l’vso Moderno, per cantare, & suonare con ogni sorte de Stromenti* (1620, Milão) e composto na sequência do Livro *Passaggi per potersi essercitare nel diminuire* (Veneza, 1592) publicado pelo seu pai, Riccardo Rognoni e considerado como um dos vários tratados italianos de referência (XXXX, 2010).

<sup>7</sup> Prática comum na origem do repertório para tecla, harpa e *vihuela*, que consistia na adaptação de obras vocais para interpretação instrumental, designada como *intavolatura*, e que esteve na origem de várias tipos de notação, como a notação em cifra.

# Música e comunicação: inter-relações e possibilidades de utilização terapêutica

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Josiane Fernanda Covre*

*Universidade Federal de São Carlos/Universidade Federal de Goiás- josianecovre@gmail.com*

*Claudia Regina de Oliveira Zanini*

*Universidade Federal de Goiás – mcclaudiazanini@gmail.com*

**Resumo:** A comunicação é um processo complexo de interações realizado pelo homem, que o caracteriza e o diferencia das demais espécies. O presente estudo teve como principal objetivo buscar as relações entre música, musicoterapia e comunicação. Realizou-se uma revisão integrativa, priorizando a última década de estudos nessas áreas. Considera-se indispensável a continuidade de estudos para ampliar a importante compreensão das múltiplas possibilidades de relação entre música, comunicação e sua utilização terapêutica em Musicoterapia.

**Palavras-chave:** Música. Comunicação humana. Musicoterapia.

**Music and Communication: Interrelations and Possible Therapeutic Use**

**Abstract:** Communication is a complex process of interactions performed by a person, that characterizes and differentiates it from other species. The present study aimed to seek the relationships between music, music therapy and communication. We conducted an integrative review, prioritizing the last decade of studies in these areas. It is essential to the continuation of studies to increase understanding of the important relationship between multiple possibilities of music, communications and its therapeutic use in music therapy.

**Keywords:** Music. Communication. Music therapy.

## 1 Introdução

Acredita-se que os grunhidos produzidos pelos homens primitivos a partir de seus reflexos a sensações e estados de ânimos teriam dado origem à comunicação, juntamente com a imitação das diversas manifestações da natureza e de gestos e sons de animais. Assim, um complexo processo de evolução da comunicação em suas formas oral, escrita e gestual foi desenvolvido e, a partir da década de 70, com o entendimento sobre o “homem social”, a comunicação passou a ser tratada como o grande diferencial do humano (BORDENAVE, 2006: 5), podendo ser definida como a habilidade de transmitir informação, relatar sentimentos, desejos, experiências, conhecimentos por meio de símbolos sonoros, iconográficos e gestuais. (NICOLOSI et al , 1996, apud CARLINO, 2012: 14)

A comunicação pode ser entendida, portanto, como um processo complexo de interações realizado pelo homem, que o caracteriza e o diferencia das demais espécies.

As formas de comunicar podem ser classificadas em dois grandes grupos: a comunicação digital ou comunicação verbal, caracterizada pelo uso da linguagem oral e/ou

escrita e a comunicação analógica ou não verbal, onde se inclui a música. (WALTZLAWICK, 1977 apud DULEBA e NUNES, 2006; BORDENAVE, 2006).

Segundo Lewin (apud MAILHIOT, 1977), existem cinco elementos constitutivos da comunicação humana. O ciclo da comunicação inicia-se quando o *emissor* elabora uma *mensagem* e escolhe *códigos* que serão transmitidos por determinado *canal de comunicação* e chegarão a um *receptor*.

Ferraz (2002: 516-517) cita tais elementos da comunicação e acrescenta a eles o ruído, como sendo elementos que distorcem a informação e comprometem o processo de comunicação. O mesmo autor esclarece ainda que a comunicação pode ser efetiva, quando fecha o ciclo da comunicação, ou não, quando existem intercorrências no processo de comunicação, como o não compartilhamento de códigos, a existência de ruídos, entre outras.

A relação de entrelace com a sociedade e maneira como a comunicação se faz presente no cotidiano possibilitou a Bordenave (2006: 17) apontar que a comunicação, a partir do que objetiva, pode ocupar diferentes funções na sociedade, funções essas relacionadas à expressividade e ao relacionamento.

Faz-se necessário, então, o aprofundamento e a disseminação dos estudos que relacionem música e comunicação humana em suas diferentes manifestações, formas de atuação e abordagens.

Nesse contexto norteia-se este estudo pelas seguintes questões: Quais as relações existentes entre música e comunicação humana? Pode a música comunicar significados ou emoção ao homem? Considera-se como hipótese que existam relações entre a música e comunicação humana. Acredita-se ainda que a música possa ser utilizada como meio expressivo para a comunicação pessoal, interpessoal e emocional em diferentes contextos.

Este estudo teve como principal objetivo buscar as relações entre música, musicoterapia e comunicação. Realizou-se uma revisão integrativa, tendo como principal fonte a pesquisa em anais de congressos da Associação Brasileira de Cognição e Artes Musicais (SIMCAM); Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM) e na base de dados Scielo, priorizando a última década de estudos nas áreas e utilizando como palavras-chave: comunicação, música, musicoterapia e suas associações. Buscou-se, além das fontes citadas, livros das áreas de música, comunicação e musicoterapia.

## **2 O que comunicamos musicalmente**

A música permite ser explorada por compositores, intérpretes e ouvintes de diferentes formas. Considerando que cada um se relaciona de maneira única com a música

entende-se que exista a possibilidade de múltiplas interpretações (LIMA, 2005 apud LUZ e DAVINO, 2009: 70).

Ao tratarmos a música como sendo ou não dotada de propriedades comunicativas devemos observar a quais fatores a comunicação pode estar associada, dentre eles: a linguagem, a reciprocidade, a ligação social. (FERRAZ, 2002: 517).

Segundo Luz e Davino (2009: 75-76), a música é constituída por códigos sonoros próprios, códigos esses utilizados como “[...] elemento secundário, ou melhor, elemento a serviço do intérprete, a serviço do atrair do encantar” a fim de estabelecer comunicação entre intérprete (comunicador) e ouvinte (receptor).

Para Merriam (1964: 223 apud HUMMES, 2004: 19), a música não é uma linguagem universal, mas moldada nos termos da cultura da qual faz parte. Nos textos musicais ela emprega, comunica informações diretamente àqueles que entendem a linguagem que está sendo expressa.

Para que a comunicação musical aconteça as obras musicais precisam afetar ouvintes “[...] cognitivamente equipados para reagir mimeticamente às ações dos *performers* [...] e social e culturalmente motivados para fantasiar sobre essas reações miméticas.” (CORREIA, 2006: 136). Para o autor quando ouvimos música não temos tempo para estruturar/compreender com tranquilidade cada trecho, pois é preciso acompanhar o fluir da música. Desta forma, a apreciação musical depende de constante interação e da percepção das reações suscitadas no corpo do ouvinte.

Bruscia (2000), em acordo, destaca que a comunicação musical é diferente da comunicação verbal, tanto em conteúdo quanto como processo e assim o que e como comunicamos musicalmente não se relaciona diretamente com a comunicação verbal, e vice-versa, concluindo que a comunicação musical não pode ser substituída por nenhuma outra modalidade de interação e comunicação.

De acordo com a Nova Teoria da Comunicação<sup>1</sup>, ainda que não transmita qualquer significado, a música pode ser considerada como forma “eficiente” de comunicação, uma vez que a transmissão exata de conteúdos, de forma que o receptor compreenda especificamente o que o emissor transmitiu é considerada uma falácia.(ANJOS, s/d: 1-2)

As possibilidades de comunicação de uma obra musical são amplas o suficiente para gerar dificuldades de interpretação por isso, Luz e Davino (2009: 75) apontam que para gerar propostas comunicativas inovadoras e claras, através de uma obra musical é necessário

---

<sup>1</sup> A Nova Teoria da Comunicação é uma proposta nascida na Universidade de São Paulo, frente a necessidade de formas mais abrangentes sobre a comunicação (FILHO, Ciro Marcondes, 2008 apud ANJOS, s/d: p.1-3).



que o músico esteja consciente dos objetivos e dos meios expressivos que utiliza.

Correia (2006) aponta princípios a partir dos quais seria possível compreender os processos da comunicação musical:

1. Há um trabalho do inconsciente cognitivo que fundamenta toda a produção de sentido[...] 2. A imaginação opera em todos os níveis de atividade cognitiva [...] 3. A imaginação opera seguindo uma lógica emocional [...]. 4.[...] Os gestos têm de ser representados quando são produzidos pelos intérpretes e re-representados pelos ouvintes para serem compreendidos. 5. ritual da comunicação musical parece ser inerentemente kinestético e inter-modal, e portanto intrinsecamente gestual.(CORREIA 2006: 142-143)

### **3 A comunicação emocional em música**

A capacidade ou propriedade da música emocionar é reconhecida desde a antiguidade e, a partir do início do século passado, passou a ser estudada com rigor científico.

Os estudos que se iniciaram através de questionários aplicados durante ou após as audições musicais foram sendo diversificados e aperfeiçoados e nos dias atuais os pesquisadores fazem uso de softwares desenvolvidos especialmente para este fim e de tecnologias de reconhecimento de reações corporais como as de leituras de expressões faciais. (LISBOA, 2010: 32-33).

Galvão (2008 apud RIBEIRO, 2009: 601) afirma que “[...] a reação humana ao discurso musical raramente é de indiferença” e tendo essa afirmação como pressuposto o foco das pesquisas passa a ser a origem destas emoções, quais os elementos do discurso musical seriam capazes de provocar emoções e se seria possível associar diferentes combinações de elementos musicais ao desencadeamento de determinadas emoções.

Segundo Pellon (2008: 92-94), de acordo com a teoria do contorno, a emoção em música existe, pois a mente humana reconhece semelhanças entre a estrutura musical e a das emoções. Encontra-se resultados semelhantes em músicos e não músicos sobre a capacidade da música em transmitir conteúdos emocionais.

Para comunicar emoções ao ouvinte, o compositor utiliza a música para expressar sentimentos, conectar-se com suas emoções, transmiti-las a intérpretes e ouvintes (PELLON, 2008: 91). Os intérpretes as expressam emocionalmente, utilizando um conjunto de informações musicais combinadas tais como timbre, andamento, modo, articulação. (RAMOS e SCHULTZ, 2013; PELLON, 2008). Em consonância, Pichin (2010: 507) observou em suas pesquisas que: “[...] a combinação entre alguns elementos da estrutura musical devido a uma semelhança com aspectos característicos de cada emoção possibilita a associação por parte dos ouvintes de uma música com uma ou mais emoções”.

Para Ramos e Schultz (2013: 498), duas pistas acústicas seriam determinantes no

processo de comunicação emocional, o andamento e o modo, cabendo aos demais elementos a função de atenuantes ou destacadores da comunicação emocional da música.

Em seu estudo com diferentes interpretações da mesma obra, Lisboa (2010: 40) aponta que a composição seria a maior desencadeadora das emoções na audição de uma peça musical e que o intérprete atuaria de maneira menos intensa “ênfatizando e/ou disfarçando as emoções da estrutura, quanto adicionando novas emoções.”

Sobre a relação entre música e emoção, Pellon (2008) ressalta que:

O que se faz necessário é que exista uma relação de semelhança entre propriedades da estrutura musical com propriedades fisiológicas, cognitivas e comportamentais da emoção, para que seja traçado um paralelo entre ambas, e se constate a existência de uma relação entre música e emoção. (PELLON, 2008: 93)

Fálcon (2012) assinala que não basta apenas uma combinação de pistas acústicas para desencadear uma emoção específica, pois além da contextualização cultural apontada por Juslin (1995 apud Ramos e Schultz, 2013: 491), para que haja emoção o ouvinte precisa estabelecer relações entre o que está ouvindo, suas experiências anteriores e suas expectativas em relação aos eventos futuros.

A referência ao histórico do ouvinte é mencionada na maioria dos estudos consultados. Pichin (2010: 506) afirma que, por ser a escuta musical uma experiência abstrata, para que haja compreensão o ouvinte faz associações a experiências conhecidas, especialmente as emoções. Lavy (2001, apud CORREIA, 2006: 136) destaca ainda que o ouvinte recruta memórias e faz analogias e metáforas buscando coerência com o ambiente e provocando assim experiências emocionais.

Pederiva e Tunes (2010: 263) apontam que, ao fazer parte da cultura, a música transforma estruturas e que a possibilidade da expressão sonora também transforma estados afetivos, criando a partir das relações na cultura, novos significados psico-emocionais.

#### **4 Musicoterapia e comunicação**

“Comunicação é uma relação entre pessoas, um certo tipo de ocorrência em que se cria uma situação favorável à recepção do novo.”(FILHO, 2008 apud Dos ANJOS, s/d: 1).

A musicoterapia é a utilização da música e/ou seus elementos (som, ritmo, melodia e harmonia) por um musicoterapeuta qualificado, com um cliente ou grupo, num processo para facilitar e promover a comunicação, relação, aprendizagem, mobilização, expressão, organização e outros objetivos terapêuticos relevantes, no sentido de alcançar necessidades físicas, emocionais, mentais, sociais e cognitivas. (Federação Mundial de Musicoterapia, apud RUUD, 1998 in BRUSCIA, 2000: 286).

A partir das definições anteriormente citadas e do que foi descrito sobre as possibilidades de relações entre música e comunicação pode-se levantar que a Musicoterapia

é um espaço privilegiado para a comunicação, por ser em essência um espaço de relações entre pessoas, entre pessoas e suas músicas e até mesmo entre as músicas de diferentes pessoas. Assim, considera-se a Musicoterapia adequada no tratamento de transtornos comunicacionais, sendo utilizada como facilitadora no desenvolvimento da comunicação.

Ribeiro (2009: 600) destaca que um dos principais objetivos da Musicoterapia é “[...] promover mudanças desejáveis no comportamento humano e desenvolver habilidades de comunicação e expressão de ideias e sentimentos, para que as pessoas possam alcançar uma melhor qualidade de vida”.

Além da utilização para reestabelecer ou estimular os processos comunicacionais a música em Musicoterapia proporciona a comunicação pelo não verbal, oferecendo uma nova forma de expressão de conflitos e/ou sentimentos; pode também criar e/ou conectar canais verbais e não verbais de comunicação, estimulando, consolidando e elaborando respostas comunicacionais. (BRUSCIA, 1987, apud BRUSCIA, 2000: 71). Considera-se que a música pode fornecer meios de comunicação não verbais acessando emoções, sentimentos e o indivíduo de forma geral, atuando assim como ponte para conectar canais de comunicação verbais e não verbais.

Em Musicoterapia, a comunicação não é somente vista como um objetivo a ser alcançado durante o tratamento, mas também como uma técnica de trabalho, uma vez que é através da comunicação musical entre musicoterapeuta e cliente que se dá o processo musicoterapêutico.

Devido às possibilidades comunicativas e expressivas da música e ao espaço comunicacional privilegiado do *setting* terapêutico muitos são os trabalhos de musicoterapia que afirmam as possibilidades de interação entre música, musicoterapia e comunicação. Dentre eles cita-se o trabalho de Benenzon que, em 1985, já apresentava a Musicoterapia com objetivo de abrir canais de comunicação e, teoricamente, afirmava que através da comunicação não verbal criam-se interações de muitos elementos perceptivos.

O trabalho de Puggina e Silva (2009: 188) trata da Musicoterapia receptiva com pacientes em coma, destacando que “[...] a música serve como estímulo a pacientes em coma, como uma forma de mantê-los em comunicação com o mundo apesar de suas dificuldades de expressão pessoal.” Destaca-se, ainda, a pesquisa de Gattino (2012), relacionando Musicoterapia Improvisacional e TEA (transtornos do espectro autista) e mostrando resultados significativos, especialmente na interação social e no humor, aspectos tão relevantes para o desenvolvimento da comunicação.

### **Considerações finais**

Com o presente estudo pode-se identificar pontos de convergência entre música e comunicação. São tidos como importantes aspectos relacionados ao que pode a música comunicar não só em relação ao conteúdo, mas considerando suas possibilidades expressivas e sua relação próxima com as emoções e com a musicoterapia. Outro aspecto importante é a necessidade de se considerar o contexto onde a música está sendo utilizada, qual o propósito para que ela seja feita, além das interações advindas de sua composição, execução e audição.

Para alguns autores a música não tem a intenção e nem a faculdade de comunicar algo absoluto com sentido e significado assim como a linguagem verbal tem. Desta forma não é possível estabelecer uma comunicação clara entre emissor e receptor fazendo uso da música. Para outros, compositores e intérpretes fazem uso dos elementos musicais para afetar os ouvintes, estabelecendo uma comunicação emocional singular e própria da apreciação musical.

À margem das discussões a respeito do que e como a música pode comunicar, existe a concordância de que a música é capaz de criar um espaço de comunicação singular e dotado de infinitas possibilidades expressivas. As possibilidades de relacionamento entre as pessoas, criadas ou proporcionadas pela música, também merecem destaque, uma vez que este relacionamento triangular entre homem x música x homem pode ser evidenciado, entre tantas formas, através: da identificação com composições de períodos distantes a ponto de gerar emoção; da identificação de uma coletividade utilizando-se de uma obra musical para representar uma nação, um grupo, um protesto.

Ressalta-se que a música e a comunicação podem estar juntas em favor da saúde, estando presentes nos processos musicoterapêuticos realizando movimentos circulares e radiais onde homem x música x homem relacionam-se, comunicam-se buscando as expressões individuais e diálogos intra e inter-pessoais de forma espontânea e integradora.

Considera-se indispensável a realização de um levantamento mais aprofundado sobre os temas aqui abordados a fim de ampliar a compreensão das múltiplas possibilidades de relação entre música, comunicação e sua utilização terapêutica em Musicoterapia.

### **REFERÊNCIAS**

- ANJOS, Guilherme H. L. dos. *Música e Comunicação: a música barroca como processo comunicacional em movimento*. São Paulo, s/d. Disponível em: [http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/ata/pos/ppgmus/guilherme\\_dos\\_anjos-mus\\_etno.pdf](http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/ata/pos/ppgmus/guilherme_dos_anjos-mus_etno.pdf). Acesso em 15 jan. 2014.
- BENENZON, Rolando O. *Manual de Musicoterapia*. Rio de Janeiro: Enelivros, 1985.
- BRUSCIA, K. *Definindo Musicoterapia*. 2 ed. Rio de Janeiro: Enelivros, 2000.
- BORDENAVE, Juan E. Díaz. *O que é comunicação*. 30 ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

- CARLINO, F.C. *Efeito de um programa de habilidades sociais comunicativas para crianças com distúrbio específico da linguagem*. São Carlos, 2012. 159 páginas. Tese de doutorado. Centro de Educação e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.
- CORREIA, J.S. Como comunicamos musicalmente? In: Reunião de SACCoM, ano V, Corrientes, AR, 2006. *Actas de La V Reunión de SACCoM*. 2006. P. 135-145. Disponível em: [http://www.sacom.org.ar/2006\\_reunion5/actas/14.pdf](http://www.sacom.org.ar/2006_reunion5/actas/14.pdf). Acesso em 07 jan. 2014.
- DULEBA, D. e NUNES, T. R. “Quando eu Soltar a Minha Voz”: Propostas para Ampliar um Olhar Musicoterápico. *Revista Brasileira de Musicoterapia*, UBAM, ano X, nº. 08, p. 42-54, 2006.
- FÁLCON, Jorge A. Música fora dos limites: um estudo de algumas capacidades e limiares cognitivos humanos. In: Simpósio de Cognição e Artes Musicais, ano 8, Florianópolis, 2012. *Anais do 8º Simpósio de Cognição e Artes Musicais*. Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina, 2012. P.322-335.
- FERRAZ, S. Música e comunicação: ou o que quer comunicar a música? In: Encontro Nacional da ANPPOM, Belo Horizonte, ano 13, 2002. *Anais do XIII Encontro Nacional da ANPPOM*. Belo Horizonte, 2002. P. 515-522.
- GATTINO, G.S. *Musicoterapia aplicada à avaliação da comunicação não verbal de crianças com transtornos do espectro autista: revisão sistemática e estudo de validação*. Porto Alegre, 2012. 180 páginas. Tese de doutorado. Faculdade de Medicina, Programa de Pós graduação em saúde da criança e do adolescente, UFRGS, Porto alegre, 2012.
- HUMMES, Júlia Maria. Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 11, p.17-25, set. 2004.
- LISBOA, Christian Alessandro . A relação entre intérpretes e ouvintes na percepção das emoções em música. In: Simpósio de Cognição e Artes Musicais, ano 06, Rio de Janeiro. *Anais do VIº Simpósio de Cognição e Artes Musicais*. Rio de Janeiro, 2010. P. 32-42.
- LUZ, Marcelo C. e DAVINO, Gláucia E. Música, sedução e comunicação. In: LEÃO, Eliseth R. (Org.). *Cuidar de pessoas e música. Uma visão multiprofissional*. São Caetano do Sul, Yendis, 2009. p. 67-95.
- MAILHIOT, G. B. *Dinâmica e Gênese dos Grupos*. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1977.
- PEDERIVA, P. e TUNES, E. Musilinguagem: a música na fala e fala na música. In: Simpósio de Cognição e Artes Musicais, ano 06, 2010. *Anais do VIº Simpósio de Cognição e Artes Musicais*. Rio de Janeiro, 2010. P. 257-263.
- PELLON, Bernardo. A teoria do contorno no estudo da emoção em música In: Simpósio de Cognição e Artes Musicais, ano 8, Florianópolis, 2012. *Anais do 8º Simpósio de Cognição e Artes Musicais*. Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina, 2012. P.88-94.
- PICHIN, Bernardo P. L.. Aplicação do Conceito de Emoção Extrínseca em Música.In: Simpósio de Cognição e Artes Musicais, ano 06, 2010. *Anais do VIº Simpósio de Cognição e Artes Musicais*. Rio de Janeiro, 2010. P. 506-516.
- PUGGINA, Ana Claudia G. e SILVA, Maria J. P. Estado de coma: a influência da música e da voz humana. In: LEÃO, Eliseth R.(Org). *Cuidar de pessoas e música. Uma visão multiprofissional*. São Caetano do Sul, Yendis, 2009. P. 173-190.
- RAMOS, Danilo e SCHULTZ, Juliano C. A comunicação emocional entre intérprete e ouvinte no repertório brasileiro para trombone e trompete. In: Simpósio de Cognição e Artes Musicais, ano 09, 2013. *Anais do IX Simpósio de Cognição e Artes Musicais*. Belém, 2013. P. 489-98.
- RIBEIRO, Mayara K. A. Música em musicoterapia: reações emocionais provocadas pela música eletroacústica. In: VIº Simpósio de Cognição e Artes Musicais. 2009, Goiânia. *Anais do VIº Simpósio de Cognição e Artes Musicais*. Goiânia, 2009.



## **Cubismo analítico e sintético: uma abordagem sobre a simultaneidade nas obras de Stravinsky e Ives**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Marco Antônio Crispim Machado*  
*UNICAMP – m.a.crispim.machado@gmail.com*

**Resumo:** Artigo que apresenta estágio de pesquisa de doutorado em andamento. Propõe uma reflexão acerca das características técnicas e conceituais referentes ao cubismo em seus dois momentos, analítico e sintético, estabelece um comparativo com projetos de simultaneidade na composição musical do começo do século XX, ressaltando as obras de Igor Stravinsky e Charles Ives.

**Palavras-chave:** Cubismo. Colagem. Simultaneidade. Stravinsky. Ives.

**Analytical and Synthetic Cubism: An Approach about Simultaneity in Works of Stravinsky and Ives**

**Abstract:** Paper presents ongoing doctorate research. It proposes a reflection about the technical and conceptual features of cubism in two moments, analytical and synthetic, establishes a comparison with simultaneities in project of musical composition of the beginning of the twentieth century, emphasizing the works of Igor Stravinsky and Charles Ives.

**Keywords:** Cubism. Collage. Simultaneity. Stravinsky. Ives.

O presente artigo aborda reflexões e resultados parciais de pesquisa de Doutorado em andamento. O foco da pesquisa é a Colagem de Citações como modelo composicional no século XX, além de projetos criativos para a contemporaneidade. Neste texto volto minha atenção a dois dos principais compositores do século passado, Charles Ives (1874-1954) e Igor Stravinsky (1882-1971), entendendo que são pioneiros e que suas composições são fundamentais no entendimento do uso do recorte e da colagem na primeira metade do século. O uso de procedimentos de “estratificação, interlocução e síntese” (CONE, 1962: p. 19) é averiguado em toda obra de Stravinsky, e, como aponta Edward Cone, possibilita que vislumbremos o fio condutor do “progresso do método” desse compositor. Em Ives o que chama a atenção são seus “livres empréstimos de quase qualquer material que possa se adaptar a sua mensagem” (COPE, 2001: p. 201), ou como aponta Miguel Roig-Francolí: “o uso de música pré-existente, Ives as cita ou as integra em sua música de diversas maneiras” (ROIG-FRANCOLÍ, 2008: p. 146).

Estabelecer comparação entre procedimentos composicionais e o cubismo, determinado gênero da arte plástica do começo do século XX, é uma tarefa complexa. De maneira geral, traçar paralelos entre música e outras artes não é simples. Como comentado por Cintia Cristiá, no século XX um trabalho destacado de comparação entre música e artes

plásticas é o do compositor Jean-Ives Bosseur, quem busca estabelecer em seus tratados correspondências sensoriais, interações tempo/espço e equivalências estruturais (CRISTIÁ, 2012: p. 4). Mas como afirma o próprio Bosseur essas comparações não buscam estabelecer uma teoria unificadora ou formar uma visão acerca dos campos das artes do som e da luz, mas sim, nascem do fato de que em muitos momentos músicos foram influenciados pela arte plástica assim como o contrário. Ou como diz o próprio autor:

Numerosos são, de fato, os compositores que tomaram como fonte de inspiração uma obra visual. Mais ainda numerosos são os pintores que adotaram pensamentos musicais, ou uma partitura em particular, como base de reflexão ou de impregnação sensorial para sua própria prática (BOSSEUR, 1992: p. 5).

Cristiá estabelece duas dimensões de relação entre plástica e música. Uma seria a dimensão da ‘migração’ – quando um determinado elemento, temática ou técnica é levado de uma arte a outra. A outra seria a dimensão da ‘convergência’ – onde elementos são integrados em uma obra que envolvam as duas artes (CRISTIÁ, 2012: p. 4). Nesse trabalho o foco está na dimensão de migração, pois acredito haver uma interlocução entre os processos que abarcam o cubismo analítico e sintético e as composições de Stravinsky e Ives, que posteriormente se projetaram nos processos de colagem e multiplicidades ao longo do século XX.

Também é bastante usual a comparação entre música e literatura. Sobretudo no que se refere a ideia de texto, subtexto, intertexto e hipertexto. Nesta pesquisa, esta dupla comparação entre música e arte plástica e música e literatura tem papel fundamental. O próprio termo ‘Colagem de Citações’ faz uso de dois conceitos onde o primeiro é extraído das artes visuais – a *Collage* surrealista (FONSECA, 2009: p. 54), e o segundo da escrita – a citação como a extração de um texto para adquirir novo sentido ou embasar o discurso (BICKNEL, 2001: p. 185).

Assim como esses paralelismos não pretendem aqui comporem uma teoria unificadora, também se destacam problemas com terminologias ao transpô-las. Gustavo Penha, ao desenvolver uma pesquisa no âmbito da relação da composição musical com a textualidade afirma:

Vale ressaltar que os termos não se equivalem, muito pelo contrário, cada conceito possui seus próprios limites e carrega consigo um modo de funcionamento particular; ele está diretamente conectado a uma epistemologia a partir da qual foi criado e com a qual opera (PENHA, 2013: p. 1).

Seguindo em sua pesquisa, Penha propõe uma reflexão sobre hipertextualidade sob a ótica de Genette e sua aplicação musical. Um projeto de hipertextualidade teria duas

maneiras de tratar o texto fonte: 1) relação indireta: “texto construído a partir de elementos constituintes de um vocabulário e uma gramática provinda de um corpus de texto que forma um gênero ou estilo”; e 2) relação direta: “reescrita de um texto a partir de um outro texto determinado”. De modo que na relação indireta seria como dizer outra coisa da mesma maneira e na relação direta seria como dizer o mesmo de maneira diferente (PENHA, 2013: p. 5-6).

Anne-Claire Gignoux também estabelece uma relação binária quando trata de reescritura. A autora opta por utilizar duas palavras diferentes para delimitar o sentido na reescritura. Ela usa *réécriture* (re-escritura) no sentido de dar uma nova versão a um texto determinado e *écriture* (reescritura) como escrever algo novo dentro de um corpo de estilo ou gênero. Sendo a *réécriture* intertextual e a *écriture* genética (GIGNOUX, 2006: p. 4).

Já para Henrique Iwao este tipo de comparação ligada ao uso composicional tem mais conexão com a ideia de presença e visualidade. Ele também estabelece uma relação binária, onde a ideia de presença pode se dar através da evocação ou da invocação:

...pode-se, no entanto, estipular uma diferença de ênfase entre dois tipos de presença: uma que envolve prioritariamente o referir-se a algo, e outra que envolve prioritariamente o colocar algo. A questão incide se a presença reforça o que não está ali ou, contrariamente, o que está ali. Desta forma é estabelecida uma diferença poética: dado um empuxo rumo ao referir-se a, coloca-se a citação como mais próxima à evocação, ao passo que se considera a colagem musical eletrônica como mais próxima à invocação (IWAO, 2012: p. 95-96).

Estas três abordagens, de Penha, Gignoux e Iwao tratam de um assunto semelhante, que seria a ideia de criar algo novo dentro de um estilo *versus* criar algo fazendo uso específico de um material determinado. Nas três abordagens há a utilização de termos e conceitos ligados a textualidade e a visualidade. Deste modo justifico o conceito Colagem de Citações, entendendo que para muitos compositores e, especialmente, para mim um projeto composicional dialoga entre o textual e o visual. Inclusive um analista pode ter uma abordagem mais ligada à sintaxe ou mais ligada à sensualidade de uma mesma obra.

Aprofundemos agora na comparação específica entre o cubismo e procedimentos composicionais. Para início desse debate é importante discorrermos sobre a ideia de simultaneidade na arte. Para Stuckenschmidt houve uma clara influência da simultaneidade sobre os pintores do começo do século XX:

Várias formas de arte novas tem despertado e podem ser explicadas e compreendidas apenas por referência à moderna e tecnológica vida urbana. A noção



de simultaneidade deu uma nova visão à geração de pintores dos anos de 1910 (STUCKENSCHMIDT, 1976: p. 71).

A ideia de que na vida contemporânea há um jogo de sobreposições e que nossas experiências em centro urbanos se assemelham a projetos de *collage* ou *recodage* também fica explicitada no comentário de John Cage em entrevista a Bosseur: “eu penso que nossas experiências hoje em dia são experiências de reflexões, de transparências e de colagens: como se diz, vemos muitas coisas ao mesmo tempo” (BOSSEUR, 1992: p. 121). Para Cage o horizonte está para a visão assim como o tempo está para a audição, de modo que ver muitas coisas no mesmo campo é como ouvir muitos materiais ao mesmo tempo.

A simultaneidade, entretanto, na música exerce papel importante desde o começo de seu desenvolvimento histórico, sobretudo quando falamos de música tradicional ocidental. Stuckenschmidt aponta em seu livro *Twentieth Century Music* procedimentos de simultaneidades não usuais desde o século XIII, alguns *motetos*, por exemplo, com sobreposição de textos em línguas diferentes e com sobreposição de processos musicais e métricas diferentes (STUCKENSCHMIDT, 1976: p. 71-72). De certa maneira a polifonia como era aplicada mesmo dentro dos moldes mais tradicionais não deixa de ser um rico processo de simultaneidades. Mas o próprio autor reforça que é no século XX que a simultaneidade adquire novo sentido e passa a ser explorado de maneira mais intensa. Ele elenca obras como *Sarcasmes* de Prokofiev, as *Bagatelas* de Bartok, a *Segunda Sonatina* de Busoni, *Pelléas e Mélisande* de Debussy, *Salomé* de Strauss e a obra pianística de Scriabin como exemplos de projetos de simultaneidade emblemáticos do começo do século XX (Ibid.: p. 77-78).

É interessante observar que o cubismo se desenvolve nesse mesmo período. Aline Karen Fonseca posiciona o princípio do cubismo analítico (primeira fase) no ano de 1903 e adiciona:

Dois dos primeiros artistas a romperem com o conceito de perspectiva e utilizarem as novas influências foram Georges Braque e Pablo Picasso, com o simultaneísmo, para quem, desmembradas todas as partes do objeto, elas são vistas ao mesmo tempo (FONSECA, 2009: p. 55).

Para a autora o que define a primeira fase do cubismo é a “decomposição do objeto que é reorganizado em planos diferentes” (Ibid.: p. 55). Não mais a sujeição a um ponto de vista, mas buscar capturar a essência do objeto retratando-o da maneira mais múltipla e simultânea possível. Este projeto de simultaneidade passou por três aspectos de desenvolvimento. Ruth Markus identifica o primeiro desses aspectos como “simultaneidade compreensiva”: onde os fragmentos mais óbvios da experiência visual do objeto são

representados na obra. O segundo aspecto ela chama de “simultaneidade do interior e do exterior”: onde há elementos da experiência visual somado a elementos estruturais, internos, daquilo que não é possível ver normalmente. O terceiro aspecto Markus chama de “simultaneidade entre objeto e espaço”: onde há a mistura dos elementos do objeto (internos e externos) com elementos do espaço em que o objeto ocupa e, ainda, com os usos que se faz do objeto (MARKUS, 2013: p. 235).

Stuckenschmidt comenta em seu tratado que entende as técnicas como a polirritmia, a polimétrica e a politonalidade como mecanismos musicais para estratificar os planos de ‘pontos de vista’ e complementa: “de maneira geral existem muitas conexões entre a arte surrealista e a música escrita em dois ou mais planos tonais” (STUCKENSCHMIDT, 1976: p. 80). É nesse momento que vejo a obra de Stravinsky como exemplar. Edward Cone aponta em suas obras processos de estratificação, interlocução e síntese e, de certo modo, a obra de Stravinsky, sobretudo entre os anos de 1904 a 1920, soam como fragmentadas, onde recortes e montagens foram operados. Cone explica da seguinte maneira estes três processos: Estratificação – as ideias musicais são apresentadas usualmente de maneira incompleta e por vezes fragmentadas, estratificação configura a tensão entre os sucessivos segmentos de tempo; Interlocução – o recorte e a justaposição de ideias díspares. Por se tratar da interlocução de ideias musicais incompletas e pelos recortes serem abruptos e inesperados o que ocorre é um retardo na satisfação das expectativas do ouvinte; Síntese – os diversos elementos são colocados cada vez mais próximos e juntos aumentando a relação de uns com os outros até que todos se encontrem para uma final resolução (CONE, 1962: p. 19-20).

O problema ao comparar o cubismo analítico com a obra de Stravinsky é que no primeiro se busca, como apontamos anteriormente, representar a essência do objeto através das simultaneidades de planos de perspectivas e, em se tratando de música, não vejo a representação de um objeto, mas sim a apresentação do mesmo. Então, se no cubismo há uma fragmentação da experiência do objeto para representá-lo de maneira simultânea, no ‘cubismo’ musical há a fragmentação no próprio objeto (obra musical) e os recortes são reorganizados justapostos e/ou sobrepostos para operar simultaneidades e jogar com os planos de perspectiva. *Trompe l’oreille* em vez de *trompe l’oeil*.

No começo da segunda década do século XX a prática de Picasso avança para o que se chama de cubismo sintético, podendo ser chamado também *papier collé* ou simplesmente colagem. Markus considera a obra *Guitar* de 1912 como a mais importante peça de transição entre o cubismo analítico e o sintético (MARKUS, 2013: p. 233). A autora entende que se por um lado o foco do cubismo analítico era o objeto, a expressão de sua



essência por meio da sobreposição de planos de seus elementos, já no cubismo sintético o foco passa a ser a própria visão subjetiva do artista que reúne tudo que está ao seu alcance no produto a ser elaborado (MARKUS, 2013: p. 237). É como comenta Luiz Renato Martins: “a colagem combina referências óticas e elementos táteis. Na produção, recorre fragmentos de materiais diversos ao alcance da mão” (MARTINS, 2007: p. 8). Esta mudança de foco causa um forte impacto na maneira de se pensar arte no século XX, talvez a maior mudança de paradigma dentro do modernismo (GREENBERG, 1958: p. 1).

Partindo desse referencial é interessante observar como a obra de Charles Ives estabelece pontos de contato com o cubismo sintético. De certo modo algumas de suas composições são como composições de ‘lugares’. Podemos citar como exemplo *Central Park in the Dark* (1909), *Putnam’s Camp* (1912) ou *The Fourth July* (1912). Em todos esses casos é como se o compositor estivesse compondo um determinado local, mas não através de metáforas arquitetônicas ou coisa do gênero, mas sim colando e sobrepondo suas experiências musicais e sonoras do local, ou seja, fazendo uso daquilo que está ao alcance de suas ‘mãos’. Ora hinos religiosos ouvidos ao longe, ora canções da guerra civil americana, ou até marchas e fanfarras tradicionais de paradas comemorativas.

Burkholder chega a elencar catorze categorias de meios de reutilização de material musical existente na obra de Ives e essas categorias apontam a gama de possibilidades no reuso: 1) Modelagem, de uma obra ou seção de obra; 2) Variações de uma canção ou melodia; 3) Parafrasear uma canção existente para criar uma nova melodia; 4) Configurar uma canção existente com um novo acompanhamento; 5) *Cantus Firmus*, apresentar uma melodia dada com notas longas acompanhada por texturas mais movidas; 6) *Medley*, justaposição de melodias existentes; 7) *Quodlibet*, combinação de duas ou mais melodias existentes em um contraponto de rápida sucessão; 8) Alusão estilística, não a uma determinada obra, mas a um gênero; 9) Transcrição de uma obra para novos meios (instrumentação); 10) Citação programática, para expressar um programa extramusical; 11) Configuração cumulativa, onde a melodia citada só aparece claramente no fim da peça, antes, por toda ela, desdobramentos e transformações são apresentados; 12) *Collage*, um rodaminho de citações e paráfrases ao mesmo tempo; 13) Miscelânea, onde dois ou mais fragmentos de melodias estão costurados juntos; e 14) Paráfrase estendida, onde a melodia inteira de uma peça ou seção é a extração literal de uma melodia existente (BURKHOLDER apud ROIG-FRANCOLÍ, 2008: p. 146-147).

De maneira resumida há a colagem por justaposição e/ou por sobreposição de elementos musicais ao alcance do compositor, o *trompe l’esprit* de Picasso.



É de fato interessante observar a proximidade cronológica dos eventos artísticos apresentados nesse artigo. As primeiras obras de Stravinsky com o cubismo analítico e as obras de Ives com a colagem do cubismo sintético. Não acredito que foram projetos intencionais, mas apresentam, por meios diferentes, resultados de reflexões no campo da arte que se relacionam.

Já encaminhando para o fim do texto reitero que entendo que os processos de fragmentação, recorte, estratificação e sobreposição por camadas integram o que seria a tentativa de sobrepor planos de perspectiva na música. Esses processos geram polirritmia, polimétrica, politextura e politonalidade. E que um passo adiante é aceitar também materiais externos e já existentes e recortá-los, reagrupá-los, transformá-los para a remontagem da nova peça. Assim eu vejo a transição do cubismo analítico para o sintético na música do começo do século passado.

#### **Referências:**

BICKNELL, Jeanette. The Problem of Reference in Musical Quotation: A Phenomenological Approach. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, Malden: American Society for Aesthetics, vol. 59, n. 2, p. 185-191, 2001.

BOSSEUR, Jean-Yves. *Le Sonore et le Visuale: Intersections Musique/Arts Plastiques Aujourd'hui*. Paris : Éditions Dis Voir, 1992.

CONE, Edward. Stravinsky: The Progress of a Method. *Perspectives of New Music*, vol. 1, n° 1, p. 18-26. Fall Winter, 1962.

COPE, David. *New Directions in Music*. Long Grove: Waveland Press, 2001.

CRISTIÁ, Cintia. Sobre la interrelación de la música y la plástica en los siglos XX y XXI: Una posible tipología a partir de casos provenientes del campo artístico argentino. *Revista transcultural de Música*, vol. 16, 2012.

FONSECA, Aline Karen. Collage: A Colagem Surrealista. *Revista Educação*, v. 4, n. 1, p. 54-64. Guarulhos, 2009.

GIGNOUX, Anne-Claire. De l'intertextualité à l'écriture. *Cahiers de Narratologie : Nouvelle approches de l'intertextualité*. N° 13, 2006.

GREENBERG, Clement. *Collage: The quintessential essay on Cubism and probably the most important single essay about 20th Century painting*. Art and Culture, September, 1958. Disponível em: <<http://www.sharecom.ca/greenberg/collage.html>>. Acesso em 23 de Setembro de 2013.



IWAO, Henrique. *Colagem musical na música eletrônica experimental*. USP, ECA. São Paulo, 2012.

MARKUS, Ruth. *Picasso's Guitar, 1912: The transition from analytical to Synthetic Cubism*. Find that PDF, Janeiro de 2013. Disponível em: <<http://www.findthatpdf.com/search-66701088-hPDF/download-documents-assaph2-gitar.pdf.htm>>. Acesso em 14 de Março de 2014.

MARTINS, Luiz Renato. *Colagem: investigações em torno de uma técnica moderna*. ARS, vol. 5, n° 10. USP. São Paulo, 2007.

PENHA, Gustavo Rodrigues. *Breve levantamento de conceitos e teorias acerca do problema da reescrita*. XXIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música. Natal, 2013.

ROIG-FRANCOLI, Miguel. *Understanding Post-Tonal Music*. New York: McGraw-Hill Higher Education, 2008.

STUCKENSCHMIDT, Hans Heinz. *Twentieth Century Music*. New York: McGraw-Hill Book Company, 1976.



## **A Primeira Guerra Mundial e as associações musicais francesas oriundas: radicalismo e xenofobia como sentimentos idealizadores**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Danieli Verônica Longo Benedetti*<sup>1</sup>  
USP/FAPESP – danieli-longo@uol.com.br

*Amílcar Zani*<sup>2</sup>  
USP – azani@terra.com.br

**Resumo:** No ano em que o centenário da Primeira Guerra Mundial (1914-1918) está sendo lembrado, o presente artigo - segmento de pesquisa de Pós-Doutorado amparada pela FAPESP - traça um breve histórico sobre a criação de três associações musicais francesas radicalmente nacionalistas. São elas: a revista de propaganda *La Musique pendant la Guerre*, a *Ligue Nationale pour la Défense de la Musique française* e o *Festival de la Musique Française*. O trabalho está fundamentado em material coletado no acervo restrito da *Bibliothèque nationale de France* – BnF.

**Palavras-chave:** Primeira Guerra Mundial, nacionalismo, associações musicais francesas.

**The First World War and the Rise of French Musical Associations: Radicalism and Xenophobia as founding feelings**

**Abstract:** In the year when the centenary of the First World War (1914-1918) is remembered, this article – part of a postdoctoral research sponsored by FAPESP - outlines a brief history of the establishment of three radical nationalist French musical associations. They are: the propaganda magazine *La Musique pendant la Guerre*, the *Ligue Nationale pour la Défense de la Musique Française* and the *Festival de la Musique Française*. The study is based on restricted archives materials of the *Bibliothèque nationale de France* - BnF.

**Keywords:** First World War, nationalism, French musical associations.

Durante os anos da Grande Guerra (1914-1918), a sociedade musical francesa assistiu a inúmeras manifestações de cunho nacionalista, constituindo-se algumas delas em atos extremamente radicais. Dentre estas encontram-se: a revista de propaganda *La Musique pendant la Guerre*, a *Ligue Nationale pour la Défense de la Musique Française* e o *Festival de la Musique Française*.

Inicialmente mensal, a revista *La Musique pendant la Guerre* tinha como objetivo principal elaborar um documento histórico com a colaboração dos vários músicos franceses, registrando todos os acontecimentos musicais durante o conflito e alimentando o sentimento de repulsa em relação ao inimigo alemão.

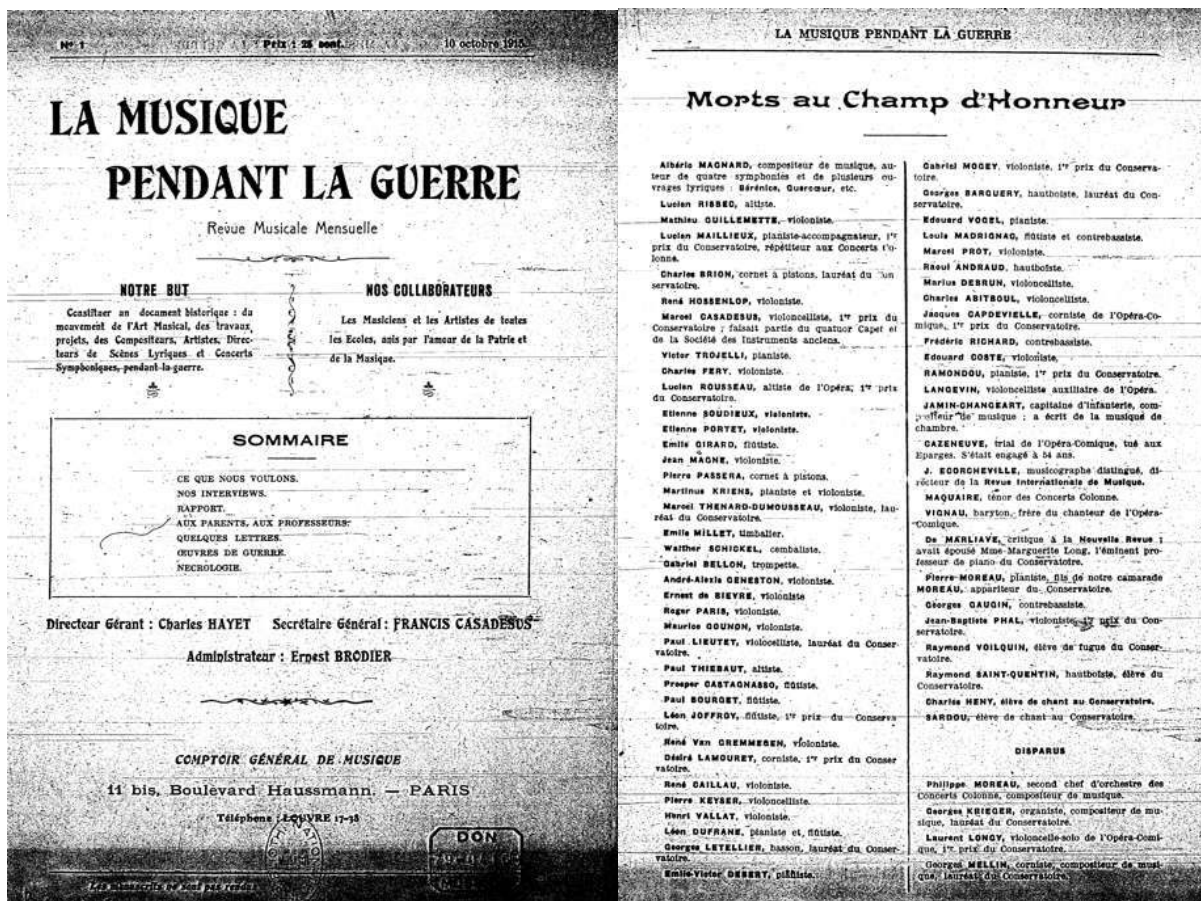
Doze números deste importante documento foram colocados em circulação. O primeiro número da revista *La Musique pendant la Guerre* (referência *Bibliothèque nationale de France* BnF-Mu, Bp. 106) foi publicado em 10 de outubro de 1915 e o último em 17 de junho de 1916, tendo como fundadores Charles Hayet, Francis Casadesus e Ernest Brodier<sup>3</sup>. A revista também serviu como instrumento para criar e mobilizar os músicos franceses a



participarem da *Ligue Nationale pour la Défense de la Musique Française* e do *Festival de la Musique Française*, assim como divulgar as atividades realizadas pelos dois agrupamentos.

O conteúdo da revista priorizava assim a música, os músicos franceses e a relação destes com a Guerra e o inimigo alemão. Nesse sentido encontramos para cada edição inúmeras entrevistas com personalidades da música francesa, relatórios de diferentes associações, comunicados sobre as várias paralizações e atividades musicais realizadas pelos conservatórios franceses, cartas enviadas do fronte, cartas de apoio à revista enviadas por vários compositores e o relato das inúmeras ações de associações filantrópicas que tinham como objetivo angariar todo tipo de ajuda aos soldados músicos, seus familiares e músicos civis em dificuldade devido a guerra. No final de cada número da Revista, encontramos um balanço dos vários artistas desaparecidos e mortos nos campos de batalha da Grande Guerra.

Anexo a capa da primeira edição de *La Musique pendant la Guerre*, assim como o balanço das baixas nos campos de batalha publicado no final do primeiro número da revista.



*La Musique Pendant la Guerre. Revue Musicale Mensuelle. Dir: Charles Hayet. Paris: Comptoir Général de Musique, n. 1 - 10/10/1915, capa e p. 14. Bibliothèque nationale de France, BnF – Mu, Bp. 106.*

Coincidente ou não ao devastador ano de 1916, ano de *Verdun*<sup>4</sup>, que marcaria os franceses de maneira determinante em relação ao crescente sentimento de vingança contra os



alemães, seriam criados outros dois organismos musicais, estes bem mais radicais: a *Ligue Nationale pour la Défense de la Musique Française* e o *Festival de Musique Française*. Seria por meio da revista de propaganda *La Musique pendant la Guerre* que a fundação e as atividades dessas associações seriam divulgadas.

O objetivo dessa “Liga Nacional pela defesa da Música Francesa” era declarar guerra pela independência artística em relação aos compositores e à música de origem germânica, fato este que, entretanto, viria degenerar em estreito chauvinismo. O movimento proíbe assim as representações de obras de compositores - contemporâneos ou recentes - pertencentes aos países inimigos. Este chauvinismo militante atacaria e boicotaria até mesmo compositores como Beethoven e Wagner. Por meio desse movimento todas as edições alemãs são retiradas do mercado e o editor Jacques Durand, com a colaboração de Camille Saint-Saëns, Paul Dukas, Louis Diémer, Gabriel Fauré, Claude Debussy e Maurice Ravel inicia um trabalho de revisão dessas partituras, para que assim não restasse nenhum material de edição germânica em uso na França.

Na quarta edição da revista *La Musique pendant la Guerre*, colocada em circulação em 10 de janeiro de 1916, encontramos um artigo de autoria do crítico musical Charles Tenroc, no qual ele expõe o projeto de uma “Liga anti-germânica” com o objetivo de «salvaguardar o futuro e os interesses dos músicos franceses». O texto chama atenção por manifestar abertamente as intenções desse novo agrupamento que previa, entre outros, o boicote aos compositores e intérpretes contemporâneos de origem germânica, bem como de todo o material musical produzido pelos países inimigos. Para Tenroc «a Alemanha moderna está condenada. Existem mortos recentes que precisam ser enterrados; existem vivos que devem ser suprimidos – e por longos anos» (In: *La Musique pendant la Guerre*, 1916, p. 55-56).

Assim, liderada pelo fundador Charles Tenroc e tendo como colaboradores os compositores Vincent d’Indy, Théodore Dubois, Camille Saint Saëns, Gustave Charpentier, Xavier Leroux, Charles Lecocq e os deputados do grupo *Parlementaire de l’Art* Paul Meunier e Lucien Millevoeye, foi idealizada a Notícia e os Estatutos de adesão que seriam impressos e enviados à toda comunidade musical francesa. Por ocasião da consulta ao acervo restrito a pesquisadores da *Bibliothèque nationale de France – BnF* foi possível o acesso a documentos que, após longa busca, só foram encontrados junto a correspondência do compositor Maurice Ravel. A «Notícia» e os «Estatutos» de adesão da Liga Nacional foram enviados ao compositor, que servia como soldado, colocando em prática o projeto patriótico de defender seu país.





Devido à relevância do texto, segue a transcrição/tradução - a partir dos documentos originais (classificados pela BnF como se formassem um único documento, com o seguinte código: BnF. Mu. L.a. Ravel vol. 89, 188) - da “Notícia” da *Ligue Nationale pour la Défense de la Musique Française*, para que possamos compreender a que ponto a guerra pôde influenciar a geração dos músicos em questão, levando ao extremo o sentimento de importantes artistas e intelectuais.

### **Liga Nacional pela Defesa da Música Francesa**

---

#### **Sua predominância na França - Sua propagação no Estrangeiro**

##### **NOTÍCIA**

Em todas as esferas de atividades, a idéia fixa do triunfo da Pátria nos impõe o dever de agrupamentos e uniões.

A arte musical cuja função é **econômica e social** [grifo meu] não deve ficar estranha a esta precaução de uma solidariedade ativa.

A Liga Nacional nasceu desta necessidade de ação.

Trata-se através de todos os meios de caçar, depois perseguir o inimigo; de prevenir para o futuro o retorno das infiltrações funestas.

Se não pode ser questão repudiar, para nós e os jovens, o clássico, que constitui um dos monumentos imortais da humanidade, é importante condenar ao silêncio a Alemanha moderna pangermanista.

Nosso objetivo é de nos unir e nos solidarizar, para preparar o futuro e a libertação, abandonando as pequenas querelas de companhia.

Inicialmente, a fim de afastar, indefinidamente, a execução pública de obras austro-alemãs contemporâneas, não tombadas pelo domínio público, seus intérpretes, *Kappelmeister* e virtuosos, suas operetas vienenses, filmes cinematográficos que poluem, seus discos fonográficos mais ou menos maquiados, de desmascarar suas manobras, os pseudônimos dos atores de canções que, mesmo atualmente, enganam a Censura; de vigiar para que o inimigo não passe nossa fronteira.

A fim de assegurar o desenvolvimento de nossa música; de vigiar pelos interesses profissionais de nossos compatriotas; de conservar nosso patrimônio nacional, sem distinção de gêneros e escolas; de trabalhar por todos os meios pela predominância, na França, de nossa arte, à venda fácil das edições e audições públicas; de criar bases de intercâmbio com as nações aliadas – e acolhendo na medida do possível a arte destes.

Nossos meios de ação, dependendo das circunstâncias, serão múltiplas: coalizões, controles, propagandas, intervenções nos poderes públicos, reformas nos livros e regulamentos de nossas escolas, interdições, ações comuns em vistas da edição francesa, luta contra os cartéis suspeitos, subvenções, descentralizações, etc, tudo o que sugerirá a vontade durável de quebrar as revanches inimigas.

A Liga foi constituída conforme a lei em sua assembleia de 10 de março de 1916. Sua cotização inicial é simbólica (0 fr. 25 e 1 franco).

Aderir, sustentar a Liga pelo apoio do número e da vontade é fazer obra patriótica e artística. É contar também entre os quais irão querer se lembrar.

Os grandes sindicatos profissionais asseguram um apoio importante.

A liga apela à adesão de todos os Músicos e amigos da música que, no limite de suas possibilidades e, inspirando-se pelo esforço sublime de nossos irmãos sob as armas, se interessem aos destinados da arte de nossa pátria, fazendo assim ato de francês.

*La Musique de France aux Français.*

Presidentes de Honra: Srs. Camille Saint-Saëns, Théodore Dubois, Gustave Charpentier. Do Instituto: Vincent d'Indy, Xavier Leroux, Charles Lecocq, Paul Meunier, Lucien Milllevoye, deputados, Presidentes do “Grupo Parlamentar de Arte”.



Secretário,  
Jean POUEIGH

Sede social: 16, Rue d'Assas (Paris) - (BnF. Mu. L.a. Ravel vol. 89, 188)

O Presidente-Fundador,  
Ch. TENROC

Conforme mencionado, Maurice Ravel receberia a « Notícia » e os « Estatutos » da Liga Nacional enquanto servia o exército francês. Por não acreditar na forma de arte pregada pela “Liga anti-germânica”, Ravel explica, em uma longa carta enviada como resposta a este convite de adesão, as razões da recusa de sua participação, questionando todas as estratégias de ação desse movimento. O texto emociona por sua lucidez e consciência artística em meio ao conturbado momento histórico em questão, e confirma sua independência intelectual e coragem, uma vez que assume uma posição impopular num debate passional e polêmico. Segue a tradução da carta de Maurice Ravel endereçada ao Comitê da *Ligue Nationale pour la Défense de la Musique Française*.

Ao Comitê da Liga Nacional pela Defesa da Música Francesa

Zona das armas

7 de junho de 1916

Senhores,

Um repouso forçado me permite enfim responder ao envio da Notícia e Estatuto da Liga Nacional pela Defesa da Música Francesa, que com muito atraso chegou em minhas mãos.

Desculpem-me se não pude lhes responder antes: minhas várias transferências, meu serviço aventureiro não me permitiram tempo de lazer até então.

Desculpem-me também por não poder aderir ao vosso Estatuto. A leitura atenta desta e de vossa Notícia me obriga a recusar tal adesão.

**Bem entendido, eu posso somente louvar vossa “idéia fixa do triunfo da Pátria”, que persegue a mim mesmo desde o início das hostilidades. Consequentemente, eu aprovo plenamente a “necessidade de ação” de onde nasceu a Liga Nacional. Esta necessidade de ação me é tão intensa que me fez deixar a vida civil, quando nada me obrigava [grifo meu].**

Onde eu não posso vos seguir, é quando vocês questionam que “a função da Arte Musical é econômica e social”. Até então eu nunca havia considerado a música nem as outras artes dessa forma.

Eu vos abandono de bom grado a estes “filmes cinematográficos”, estes “discos fonográficos”, estes “autores de canções”. Tudo isso está em relações longínquas com a arte musical. Eu vos abandono mesmo, estas “operetas vienenses”. Portanto mais musicais e de uma execução mais cuidadosa que os produtos similares aos nossos. Isso, como todo o resto, seria de domínio “econômico”.

Não acredito que para a “salvaguarda do nosso patrimônio artístico nacional” seja necessário “proibir a execução pública na França das obras alemãs e austríacas contemporâneas, não tombadas pelo domínio público”.

“Se não é questão de repudiar, para nós e para as jovens gerações, o clássico que constitui um dos monumentos imortais da humanidade”, deve ser ainda menos questão “de afastar de nosso território, por muito tempo”, as obras interessantes, chamadas talvez a constituir em seu tempo monumentos, e aos quais, aguardando, poderíamos tirar um ensinamento útil.

Seria até mesmo perigoso para os compositores franceses ignorar sistematicamente as produções de nossos camaradas estrangeiros e de formar assim uma espécie de companhia nacional: nossa arte musical, tão rica na época atual, não tardaria a degenerar, a se fechar em fórmulas banais.

Pouco me importa que o Sr. Schönberg, por exemplo, seja de nacionalidade austríaca. Ele não deixa de ser um músico de grande valor, cujas pesquisas plenas de interesse tiveram uma feliz influência sobre alguns compositores aliados, e mesmo



entre nós. Estou encantado que os senhores Bartók, Kodály e discípulos sejam húngaros e o manifestem em suas obras com tanto gosto.

Na Alemanha, à parte o Sr. Strauss, vemos apenas compositores de segunda ordem, aos quais seria fácil encontrar o equivalente sem atravessar as fronteiras. Mas é possível que logo os jovens artistas acordem, e que seria interessante conhecê-los aqui.

Por outro lado, não acredito que seja necessário fazer predominar na França e de propagar no estrangeiro toda música francesa, qual que seja o seu valor.

Vejam, Senhores, que sobre vários pontos minha opinião é assaz diferente da vossa, para me permitir a honra de figurar entre vós.

Espero todavia continuar a “fazer ato de Francês” e “contar entre os que serão lembrados”.

Queiram acreditar, Senhores, a expressão de meus distintos sentimentos.

Maurice Ravel (BnF. Mu. L.a. Ravel vol. 89, 184)

Os Festivais de Música Francesa também movimentaram o meio musical francês durante os anos da Grande Guerra e caracterizaram-se por uma política de extremo nacionalismo. Tendo como idealizadores os fundadores da revista *La Musique pendant la Guerre* - Charles Hayet, Francis Casadesus e Ernest Brodier – e apoiados pelos membros da *Ligue National pour la Défense de la Musique Française*, esses festivais seriam exclusivamente reservados aos compositores franceses (sem distinção de Escola), mortos nos campos de batalha, desaparecidos, feridos, prisioneiros ou mobilizados. De acordo com a nota que anunciava a criação dos Festivais de Música Francesa o objetivo seria:

O objetivo inicial desses festivais é de manifestar nossa solidariedade para com os compositores que, devido as obrigações militares encontraram-se separados da vida artística há quase dois anos. Esses festivais serão organizados sem nenhum tipo de influência de Escola mas somente inspirando-se no culto da Arte musical francesa. Eles realizarão a união de todos os compositores, os mais ilustres, encontrando assim um meio generoso de manifestar seus sentimentos de amizade aos cadetes. (In: *La Musique pendant la guerre*, 1916, p. 99)

A revista *La Musique pendant la Guerre* dedica, assim, toda a sua sétima edição à criação desses Festivais. Nas páginas 102 e 103 encontramos uma lista impressionante de todos os membros dos *Festivals de Musique Française*, além de uma primeira lista dos principais doadores e os valores concedidos. A união dos compositores não mobilizados em sinal de reconhecimento aos companheiros mobilizados, feridos e desaparecidos nos campos de batalha é indiscutível ao analisarmos essa relação.

De acordo com o quadro de funções, os compositores Camille Saint-Saëns e Albert Dalimier foram nomeados presidentes de honra; Valentino e d’Estournelles de Constant presidentes do comitê de honra; Saint-Georges de Bouhélier, Gustave Charpentier, Jean Richepin, Claude Debussy e Gabriel Fauré vice-presidentes do comitê de honra; e a comissão responsável pela elaboração dos programas dos festivais foi formada pelos compositores Charles Tenroc (fundador da *Ligue Nationale*), Vincent d’Indy, Alfred Cortot,



André Messager, Alfred Bruneau, Charles Hayet, Ernest Brodier e o idealizador do projeto Francis Casadesus.

A primeira edição do Festival de Música Francesa aconteceu na *Salle Gaveau* em 16 de junho de 1916 às 14h30 e reuniu obras de Marcel Labey (ferido), Paul Ladmirault (mobilizado), George Krieger (desaparecido), Maurice Desrez (mobilizado), Edouard Flament (convalescente), Roger Penau (mobilizado), Christian Riquet (mobilizado) e Auguste Delacroix (mobilizado). O programa, dedicado à produção sinfônica, composto quase que inteiramente por obras inéditas, foi realizado por uma orquestra de 80 músicos formada exclusivamente para o evento sob a direção de Paul Vidal, Francis Casadesus, Alfred Bachelet e Édouard Flament. Este seria o único festival dedicado à música sinfônica e no qual seriam também apresentadas obras em primeira audição; nos outros (14/12/1916, 28/12/1916 e 17/06/1917), dedicados à música de câmara, seriam apresentadas obras já executadas. Segue o programa completo do primeiro festival, publicado pelo *Numéro-Programme* de 16 de junho de 1916 da revista de propaganda *La Musique pendant la Guerre*. Verificar a menção “*Iere audition*” para as obras inéditas.

**FESTIVALS DE MUSIQUE FRANÇAISE**  
Honorés d'une subvention du Ministère de l'Instruction Publique et des Beaux-Arts.  
Organisés par la Revue *La Musique pendant la Guerre*.  
Exclusivement réservés aux Compositeurs morts au Champ d'Honneur, blessés, prisonniers  
ou actuellement sous les Armes.  
Sous la Présidence d'Honneur de MM<sup>rs</sup>  
**ALBERT DALMIER** Secrétaire d'État aux Beaux-Arts. **CAMILLE SAINT-SAËNS** Membre de l'Institut

Le but initial de ces festivals est de manifester notre solidarité française les compositeurs qui, par suite de leurs obligations militaires, se trouvent séparés de la vie artistique depuis bientôt deux ans. Ces festivals seront organisés sans aucune espèce de parti pris d'école, mais seulement en s'inspirant de cet idéal de l'Art musical français. Ils réaliseront l'union de tous les compositeurs, les plus illustres trouvent ainsi un moyen précieux de manifester leurs sentiments d'amitié à leurs coères.

**SALLE GAVEAU, 45, Rue du Boétie -- PARIS**

Vendredi 16 Juin 1916, à 14 h. 30  
**PREMIER FESTIVAL**  
Avec le Concours de ...  
MM. GHASNE, de l'Opéra comique; E. GIGOUT, professeur au Conservatoire  
- FLAMONDON, de l'Opéra.

**PROGRAMME**  
Allocution de M. Alfred BRUNEAU

PREMIÈRE PARTIE

DEUXIÈME SYMPHONIE, en 4 parties. . . . . MARCEL LABEY (Blessé)  
L. Mod. - Rom. II. Lent, III. Très animé, IV. Très vite animé.  
CHANT FUNÈBRE de « MYRDHEN » . . . . . PAUL LADMIRAL (Mobilisé)  
Texte de Myrdhen, Drame en quatre actes, (Poème de MM. Louis  
LADMIRAL et de M. A. FLAMENT)  
M. GHASNE  
ANDANTE pour Orgue (1<sup>re</sup> audition) . . . . . GEORGES KRIEGER (Disparu)  
A l'Orgue, M. GIGOUT.  
LE RETOUR DU PRINTEMPS. . . . . MAURICE DESREZ (Mobilisé)  
Poème pour Chant et Orchestre. (Poème d'Annaïs CALVAIN)  
M. FLAMONDON

DEUXIÈME PARTIE

OCEANO NOX. . . . . EDOUARD FLAMENT (Convalescent)  
Poème symphonique, d'après Victor Hugo  
LE FOU DE LA FORET (1<sup>re</sup> audition) . . . . . ROGER PÉNAU (Mobilisé)  
Poème pour Chant et Orchestre. (Poème de M. YVES-ROBERT  
M. GHASNE  
SUITE, tirée d'un ballet en 3 actes (1<sup>re</sup> audition) . . . . . CHRISTIAN RIQUET (Mobilisé)  
L. Prélude - All. Moderato. II. Air - Mod.  
LES ROSES (1<sup>re</sup> audition) . . . . . AUGUSTE DELACROIX (Mobilisé)  
Poème symphonique. (D'après le scénario de la Pégomina-ballet  
de Roger La Muciana, sous le chef d'honneur)

**ORCHESTRE DE 80 MUSICIENS sous la direction de**  
MM. PAUL VIDAL, ALFRED BACHELET, FRANCIS CASADESUS,  
et EDOUARD FLAMENT

Piano GAVEAU - Harpe ERARD - Harpe chromatique PLEYEL-LYON  
Orgue CAVAILLÉ-COLL - Celesta MUSTEL - Lutherie LÉON BERNARDEL

Bp. 106

*Festivals de Musique Française. In: La Musique pendant la guerre, 7bis, Numéro-Programme. Paris: 16/06/1916. BnF-Mu Bp.106.*



Curioso observar que, no decorrer das quatro edições dessa importante mobilização musical, nenhuma obra de Maurice Ravel seria executada. Ravel serviu como soldado de guerra entre março de 1915 e novembro de 1916 e, conforme tratado anteriormente, recusou-se a aderir à *Ligue Nationale pour la Défense de la Musique Française*, fato que nos leva considerar um possível boicote ao compositor, uma vez que muitos dos organizadores dos festivais eram membros ativos da Liga Nacional.

### **Considerações finais**

Fundamentado em material coletado no acervo restrito da *Bibliothèque nationale de France – BnF*, o presente artigo, segmento de pesquisa de Pós-Doutorado sediada no Departamento de Música da ECA/USP e amparada pela FAPESP, buscou traçar um breve histórico sobre a revista de propaganda *La Musique pendant la Guerre*, a *Ligue Nationale pour la Défense de la Musique française* e o *Festival de la Musique Française*. Radicalmente nacionalistas, essas associações musicais francesas, foram criadas durante os anos da Primeira Guerra Mundial com o objetivo de rechaçar a dependência artística em relação aos compositores e à música de origem germânica. Esta ação, entretanto, viria a resultar em um ufanismo exacerbado. Atitudes extremas seriam tomadas por esses agrupamentos, como proibir as representações de obras de compositores contemporâneos ou recentes, pertencentes aos países inimigos; retirar todas as edições alemãs do mercado e realizar a revisão dessas partituras com a colaboração direta dos vários compositores franceses. Uma reflexão sobre as ideologias pregadas nos permite observar como a Grande Guerra influenciou toda uma geração de músicos, levando ao extremo o sentimento nacionalista de importantes intelectuais e artistas.

Em 11 de novembro de 1918 foi declarado o final da Primeira Guerra Mundial, com a vitória dos Aliados (França, Reino Unido e Império Russo) sobre os Impérios Centrais (Império Alemão, Áustria-Hungria e Itália). Apesar de seus numerosos partidários, a “Liga Nacional pela Defesa da Música Francesa” fracassa em seus objetivos e, a partir da primeira temporada de concertos, após o final da guerra, a música de origem germânica voltaria a ser apresentada na França.

### **Referências**

Vários Autores. *La Musique Pendant la Guerre*. Revue Musicale Mensuelle. Directeur: Charles Hayet. Paris: Comptoir Général de Musique, n. 1 - 10/10/1915.

\_\_\_\_\_. *La Musique Pendant la Guerre*. Revue Musicale Mensuelle. Directeur: Charles Hayet. Paris: Comptoir Général de Musique, n. 2, 10/11/1915.

\_\_\_\_\_. *La Musique Pendant la Guerre*. Revue Musicale Mensuelle. Directeur:



Charles Hayet. Paris: Comptoir Général de Musique, n. 3 – 10/12/1915.  
\_\_\_\_\_. *La Musique Pendant la Guerre*. Revue Musicale Mensuelle. Directeur: Charles Hayet. Paris: Comptoir Général de Musique, n. 4 – 10/01/1916.  
\_\_\_\_\_. *La Musique Pendant la Guerre*. Revue Musicale Mensuelle. Directeur: Charles Hayet. Paris: Comptoir Général de Musique, n. 5 – février 1916.  
\_\_\_\_\_. *La Musique Pendant la Guerre*. Revue Musicale Mensuelle. Directeur: Charles Hayet. Paris: Comptoir Général de Musique, n. 6 – mars 1916.  
\_\_\_\_\_. *La Musique Pendant la Guerre*. Revue Musicale Mensuelle. Directeur: Charles Hayet. Paris: Comptoir Général de Musique, n. 7 – avril/mai 1916.  
\_\_\_\_\_. *La Musique Pendant la Guerre*. Revue Musicale Mensuelle. Directeur: Charles Hayet. Paris: Comptoir Général de Musique, n.7bis, Num-Programme, 16/06/1916.  
\_\_\_\_\_. *La Musique Pendant la Guerre*. Revue Musicale Mensuelle. Directeur: Charles Hayet. Paris: Comptoir Général de Musique, n. 8, juin-juillet-août/1916.  
\_\_\_\_\_. *La Musique Pendant la Guerre*. Revue Musicale Mensuelle. Directeur: Charles Hayet. Paris: Comptoir Général de Musique, n. 8bis, Num-Programme, 14/12/1916.  
\_\_\_\_\_. *La Musique Pendant la Guerre*. Revue Musicale Mensuelle. Directeur: Charles Hayet. Paris: Comptoir Général de Musique, n.8ter, Num-Programme, 28/12/1916.  
\_\_\_\_\_. *La Musique Pendant la Guerre*. Revue Musicale Mensuelle. Directeur: Charles Hayet. Paris: Comptoir Général de Musique, n.9bis, Num-Programme, 17/06/1917.  
Ravel, Maurice Ravel. Paris: Acervo das L.a. *lettres autographes, Bibliothèque nationale de France* - BnF. Mu. L.a. Ravel vol. 89, 184.  
NOTICE & STATUTS *da Ligue Nationale pour la Défense de la Musique Française*. Arquivos da *Bibliothèque nationale de France* BnF. Mu. L.a. Ravel, vol. 89, 188.

---

<sup>1</sup> Danieli Verônica Longo Benedetti é Doutora e Mestre pela ECA/USP/FAPESP. Pós-Doutoranda com pesquisa sediada no Departamento de Música da ECA/USP, com apoio da FAPESP. Entre outros, tem apresentado trabalhos e publicado nos Anais da ANPPOM (desde 2005) e na Revista OPUS (2007, 2009 e 2011). Especialista no ensino do piano pela *École Normale de Musique de Paris*, França e em interpretação pianística pelo *Conservatório Nacional de Strasbourg - CNRS*, França. Bacharel em música - piano, pela UNESP. Autora do livro “Obras de Guerra – A produção musical francesa durante os anos da Primeira Guerra Mundial” AnnaBlume/FAPESP 2013.

<sup>2</sup> Amílcar Zani é Professor Titular do Departamento de Música da ECA/USP. Pianista, professor e pesquisador, responsável pela orientação de grande número de trabalhos de Iniciação Científica, Mestrado e Doutorado. A atividade de pesquisa levou-o por várias vezes nos últimos anos à Biblioteca do Congresso em Washington, Estados Unidos, com bolsas de Pós-Doutorado concedidas pela CAPES e FAPESP, para a realização de seus projetos de pesquisa, especificamente junto à Coleção Clara e Edward Steuermann.

<sup>3</sup> Uma observação sobre a disposição das páginas da Revista: os doze números estão organizados de maneira a formar um único documento, ou seja, a página 1 encontra-se na Revista 1 e os números consecutivos iniciam a partir da última página do número antecedente.

<sup>4</sup> Trata-se da mais longa e devastadora batalha travada durante a Grande Guerra. A “Batalha de Verdun”, que aconteceu no nordeste da França, durou de fevereiro a dezembro de 1916 e colocou em confronto os exércitos francês e alemão. A França deixaria mais de 350.000 vidas nos campos de batalha de Verdun.



## **A revolução do MP3: o mercado da música digital brasileira na visão do documentário *We.Music***

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Pâmela de Bortoli Machado*

*Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP- pam.dbmac@gmail.com.*

**Resumo:** Constatou-se pela Musicmetric, empresa de análises do mercado musical, que o Brasil está em 5º lugar dentre os países que fazem downloads. Entretanto, com os depoimentos de músicos no documentário *We. Music* consta-se que, embora o Brasil seja um país participativo na Web ainda há dificuldades na inserção ao mercado da música digital. Assim, buscamos evidenciar como o mp3 revolucionou este mercado, tanto no âmbito do consumidor como daqueles que decidiram viver da música na era do download.

**Palavras-chave:** Música. Digital. Mercado. Documentário. Tecnologia.

**The MP3 Revolution: The Brazilian Digital Music Market in Overview Documentary *We.Music***

**Abstract:** It was found by Musicmetric, company analyzes the music market, Brazil is ranked 5th among countries belonging downloads. However, with testimonials from musicians in the documentary *We. Music* is shown that, although Brazil is a participative country Web there are still difficulties in the integration of the digital music market. So try to show as mp3 revolutionized this market, both in the consumer and those who decided to live in the era of music download.

**Keywords:** Music. Digital. Marketing. Documentary. Technology.

### **1. MP3: um novo jeito de consumir música**

A convergência entre música, internet e tecnologia resultou em alterações para a indústria fonográfica mundial. A adaptação em um novo formato como o MP3 mudou a forma como a música é acessada e consumida. Antes da internet, o consumidor tinha acesso ora gravando a música do rádio ora comprando um CD.

Tais inovações trouxeram novos números no que se refere ao mercado digital: segundo dados do International Federation of the Phonographic Industry (IFPI) de 2010, há mais de quatrocentos serviços legalizados de músicas digitais no mundo, sendo que 28 deles estão no Brasil. Frisa-se ainda que esse mercado esteja avaliado em mais de 4,6 bilhões de dólares e representa quase 30% do mercado de música digital. Entretanto, há a defasagem quando colocado o uso do *download* não autorizado de conteúdo protegido através da internet. Segundo o IFPI (2010), 95% das músicas baixadas na internet são ilegais ou não pagas e, conforme a mesma fonte, o Brasil é o segundo país onde mais se baixa música sem pagar.

Em face dessa realidade, o documentário *We.Music* propõe a discussão de como o músico independente pode criar alternativas de sobrevivência em um mercado demarcado



pela falta de controle nos arquivos baixados. Esta facilidade na forma de consumir música é colocada por Poetsch (2011) como sendo consequente da imensa dificuldade em proteger os direitos autorais das obras digitalizadas.

Além disso, tem-se a questão de como o músico pode ser bem sucedido nesse ambiente virtual. Segundo Czajkowsky e Dorenfeld (2012), um dos maiores obstáculos para um artista de sucesso é a construção da audiência. Artistas independentes não podem ser bem sucedidos se eles são invisíveis, mas a maioria dos artistas e promotores não podem pagar as dezenas de milhares de dólares como custo para anunciar em jornais, revistas, no rádio, na televisão, e até mesmo na internet. Mesmo se um artista é bem conhecido, eles ainda têm enormes despesas associadas com turnê ou produção de um concerto. “Patrocínios podem ajudar a resolver estas dificuldades financeiras para o artista, uma vez que quando uma empresa patrocina um artista, música e comércio interligam-se” (CZAJKOWSKY; DORENFELD, 2012:7).

Por meio dessa menção, trazemos o documentário não como uma exemplificação dessas problemáticas em cunho geral da realidade de músicos brasileiros independentes, mas sim como aqueles que se propuseram a construir o documentário *We. Music* lidam com a questão do mercado digital, bem como as implicações do mesmo.

## **2. We. Music: como a web revoluciona a música?**

Lançado em junho de 2010, o documentário "*We.music: Como a web revoluciona a música?*" tem como maior trunfo realizar o registro histórico de um momento no qual a internet já passa a ser considerada como elemento inerente à cadeia produtiva da música. Tendo como objeto artistas originários ou radicados em São Paulo, *We.Music* aborda a forma com que uma nova geração de músicos se relaciona com a internet e apresenta de modo sucinto como os processos de divulgação e distribuição de obras musicais está diretamente relacionado às plataformas digitais atualmente.

A iniciativa é resultante da união do site Pix, da agência Remix Social, da produtora Galeria Experiência e do Museu da Imagem e do Som (MIS de São Paulo). Assim, a ideia parte do princípio de apresentar novas propostas de produção e distribuição de conteúdo e, muitas vezes, de questionar os interesses comerciais que visam estabelecer monopólios em vez de beneficiar a democratização ao acesso a bens culturais.

Foram entrevistados 8 diferentes artistas em gênero musical, com o intuito de ilustrar suas respectivas vivências em face da distribuição da música digital, bem como suas





principais dificuldades. São eles: Chernobyl, Killer on the Dancefloor, Database, Holger, Pristine Blusters, Firefriend, Thiago Petit e Xiis.

Segundo Bia Granja, da Pix, o uso de artistas de São Paulo e a cena independente da cidade é colocada como uma amostra do que está acontecendo no resto do Brasil e do mundo. As questões colocadas e respondidas pelos artistas são universais e afetam tanto os músicos como os consumidores.

O documentário com 33 minutos de duração usa um formato tradicional do entrevistado sentado em frente à câmera, para valorizar a discussão. Assim, cada um dos entrevistados é brevemente situado, ou seja, quem é do gênero hip hop, quem é do rock, quem é da eletrônica, para que depois haja interação entre os diferentes artistas.

Assim, destacam-se algumas colocações como a do grupo Pristine Blusters que argumenta acerca da distribuição, no qual “a música se tornou mais democrática do que era um tempo atrás. Antigamente era necessário produzir quase que obrigatoriamente em um estúdio, gravadora, um responsável pela prensagem do CD e uma distribuidora para o produto chegar até as lojas. E, só depois deste processo haver um retorno para o músico. Hoje, a música possui outro conceito e outra forma de distribuição. Com o uso do *Soundcloud e My Space*, é possível produzir música na própria casa e espera um número significativo de *plays*. E, o grupo ainda acrescenta que passando para a distribuição em *blogs*, há a possibilidade de proposta para a distribuição da música de forma virtual, mas gerando uma receita”<sup>1</sup>.

Já Thiago Pethit ressalta que, “assim como a música se distribui muito rápido pela internet, ela também se dissolve e desaparece com a mesma rapidez”<sup>2</sup>. Entretanto, destaca que a função principal da internet parte do princípio de divulgar o material gravado para diferentes localidades, cuja dinâmica não seria alcançada por um produto bruto como o CD.

Complementando as menções dos artistas anteriores, o DJ Chernobyl acrescenta que “atualmente o músico pode gravar em casa, com *home Studio* pronto e reduzir drasticamente o custo que teria com a gravadora.”<sup>3</sup> E, ainda ressalva que, mesmo com essa possibilidade, a gravadora não reduz o valor do mercado. Logo, “o próprio artista passa a se organizar como produtor e distribuidor”<sup>4</sup>. Além disso, menciona que “a internet proporciona espaço para aqueles que não conseguiriam contrato com uma gravadora, como a banda *Bonde do Role*, por exemplo,”<sup>5</sup>.

Quanto à defasagem da música em formato MP3 pela rede, o DJ coloca que a distribuição sem controle é realizada de forma proposital, objetivando chegar a um número considerável de *blogs* e vídeos no *youtube*. A opinião de Chernobyl forma-se a partir da ideia de que o artista recebe pouco retorno financeiro com a produção de um produto bruto, com



exceção de artistas que vendem milhões de CDs. Assim, na situação atual da liberdade de *downloads*, o artista independente se coloca como favorecido.

A internet passa a ser otimizada pelos músicos independentes que buscam seu espaço, proporcionando alternativas de divulgação e distribuição, bem como alternativa de geração de receita:

O artista aqui não vive mais do direito autoral nem da arrecadação da venda de discos: estes são apenas ferramentas de divulgação para que seu trabalho seja contratado, e a pirataria é a forma de divulgação e distribuição oficial do movimento. (PAIVA, 2011, p.39).

### **3. Distribuição X consumidor**

Enquanto o consumidor brasileiro se beneficia pela ausência de taxas nos arquivos digitais, as gravadoras tomam decisões extremas para proteger suas economias e seus lucros. A consequência para a sociedade é colocada por meio de leis, com o propósito de coibir o compartilhamento massivo da música digital. Entretanto, autores como Bobeda (2004), argumentam que as gravadoras poderiam ser beneficiadas com outro tipo de postura e perspectiva acerca de *downloads*:

A ignorância, nesse caso, é a associação famigerada que pode acabar com os milhares de internautas ávidos por música que baixam milhões de arquivos em MP3 por minuto nas redes de compartilhamento P2P, como o Kazaa e o Grokster. As gravadoras não percebem que poderiam usar sua inteligência de mercado e tentar descobrir os gostos e anseios de quem passa boa parte de seu tempo conectado, fazendo downloads. (BOBEDA, 2004, p. 190).

Essa postura crítica das gravadoras assemelha-se com as campanhas capitaneadas pelas associações ligadas às *majors* no passado. No início dos anos 80, a associação *British Phonographic Industry (BPI)* lançou a campanha “Home Taping is Killing Music”, que argumentava o fato de que, as gravadoras perdendo em vendas de discos, deixariam de investir em seus artistas, impossibilitando a produção musical. E, fazendo comparação dos dias atuais com este acontecimento, a campanha “Piracy Kills Music”, filial da IFPI, veiculada entre 2007 e 2008, ostentava um logotipo semelhante à mesma campanha dos anos 80.

Entretanto, em 1995 discutiu-se nos EUA a possibilidade de fornecer direitos autorais da gravação para controle da execução pública das obras distribuídas em plataformas digitais. Tal discussão deteve-se na adaptação com as novas tecnologias, como a *Digital Millennium Copyright Act (DMCA)* e *Digital Performance Right in Sound Recordings Act*. Mesmo assim, teve-se noção da dificuldade acerca do licenciamento da obra, já que há casos que não há controle sobre a distribuição. Assim, os royalties que estão a ser definidos pelo

governo sob a lei de direitos autorais, são decididos pelo Copyright Royalty Board (CRB) e controlados pelo PRO<sup>6</sup>, conforme Bargfrede (2012) explicita na comparação da tabela abaixo segundo as diferentes plataformas: downloads permanentes, downloads condicionais<sup>7</sup>, streaming e internet radio.

	Downloads Permanentes	Downloads Condicionais	Streaming Sob demanda	Internet Radio
<b>Gravação com direitos autorais (licenciado a partir de um registro legal) →</b>	Taxas são negociadas com cada licenciador normalmente por faixa / álbum.	Taxas variáveis são negociadas com / licenciador; normalmente por <i>play</i> ou compartilhamento.	Taxas variáveis são negociadas com / licenciador; normalmente por <i>play</i> ou compartilhamento.	Taxas obrigatórias normalmente pagas para Sound Exchange.
<b>Reprodução (licenciada por editores) →</b>	Taxa obrigatória: 9.1 centavos (em dólar) por faixa ou 1,75 / minuto (dados de 2012)	Geralmente 10,5% da taxa de serviço.	Geralmente, 10,5% da taxa de serviços (menos taxas PRO).	Disputa atual: existe um mecanismo para cópias do servidor?
<b>Performance legalizada →</b>	Nenhuma, pois não existe nenhuma execução pública atribuída a downloads.	Nenhum, pois não existe execução pública atribuível a um download condicional.	Sim, negociado com cada PRO.	Sim, negociado com cada PRO.

Tabela 1: Lei de direitos autorais e musica online em diferentes plataformas. Fonte: Allen Bargfrede (2012) em Copyright Law & Online Music Royalty Structures - Music Business Handbook vol.2, Berklee.

A partir da tabela percebemos a relevância das novas plataformas digitais, causando uma transformação no mercado que, a partir de 2003, tomou uma nova postura quanto ao uso dos *downloads*: o *iTunes* vendeu mais de um bilhão de *downloads* nos primeiros anos de operação (APPLE, 2011), mostrando que existem consumidores dispostos a pagar por músicas digitais legal, apesar de as cópias serem livres e facilmente disponíveis.

Na opinião de Steve Jobs, os fãs de músicas preferem comprar músicas no *iTunes* do que perderem tempo em redes de compartilhamento de arquivos. E, Kahney (2008) acrescenta ao dizer que tal postura traz ao consumidor confiabilidade, garantias e facilidade de compra on-line.

Assim, Turri (2008) esclarece que a venda on-line pode ser uma alternativa eficaz no combate à pirataria, além de contribuir para a renovação do setor fonográfico, juntamente com a possibilidade de converter parte dos compartilhadores de arquivos em compradores. E, embora o mercado fonográfico mundial esteja enfrentando o desafio de reerguer-se e alcançar os resultados similares aos períodos anteriores à era da internet, essa busca por resultados

significativos pode ocasionar estratégias eficazes para a aquisição de novos clientes, dentro de um novo modelo de negócio, como a música digital.

Logo, embora a pirataria e o compartilhamento massivo na internet estejam relacionados ao motivo da quebra da indústria fonográfica mundial, a música digital pode ser colocada como também principal fonte de renda. Entender o que leva um usuário a utilizar música digital e pagar por ela, uma vez que existem diversas oportunidades de se obtê-la de graça na internet é a chave para o sucesso da indústria fonográfica, bem como para os provedores de serviços de música digital.

#### 4. O novo mercado da música: do CD para o digital

Com a atividade em alta da circulação do formato MP3, são notórias as adaptações e transformações para o novo mercado da música. Menciona-se aqui o termo “novo” como referência à prática digital, dando ênfase para tais mídias que circulam pela Web, em contraponto ao produto bruto como o CD.

Segundo dados mencionados por Carol Nogueira, jornalista da revista *Veja*, o mercado de música digital no Brasil cresceu a níveis exponenciais no primeiro semestre de 2012. Ainda com pouca demanda tanto em oferta de tecnologia como em faturamento, se comparado a países como os Estados Unidos, onde a venda de fonogramas digitais já responde por mais da metade (52%) da receita total das gravadoras e há uma quantidade muito maior de serviços disponíveis, o país provou ser um investimento para empresas de *streaming* e *downloads* pagos.<sup>8</sup>

A pesquisa proposta pela revista *Veja* visa apontar os pontos positivos na plataforma de *streaming*<sup>9</sup>, exemplificando através da empresa de *downloads* pagos *Rdio* (figura ao lado).



Figura 1: Interface de Rdio.  
Fonte: <https://www.rdio.com/>

Gustavo Alvim, responsável por trazer a *Rdio* para o Brasil, toma esta inovação no mercado da música como algo favorável: “Como qualquer serviço novo, ainda encontramos resistência, mas já percebemos que temos potencial para crescer. Até agora, tivemos um retorno extremamente positivo”.<sup>10</sup>

Outras plataformas de streaming que chegaram ao país foram: Deezer, Spotify, TuneIn e Grooveshark. A tabela abaixo ilustra a diferença entre essas plataformas, bem como o custo-benefício de cada uma:

Serviço	Preço	Catálogo	Offline	Plataformas
Rdio	R\$ 14,90 (e gratuita por 6 meses)	25 milhões de faixas	Sim	Android, BlackBerry, iOS, Windows Phone, Mac, Windows e Web
Deezer	R\$ 14,90 (e gratuita)	30 milhões de faixas	Sim	Android, BlackBerry, iOS, Windows Phone, Mac e Web
Spotify	R\$ 14,90 (e gratuita)	30 milhões de faixas	Sim	Android, BlackBerry, iOS, Mac, Windows e Web
TuneIn	Grátis	100 milhões de estações	Não	Android, iOS e Windows Phone
Grooveshark	US\$ 5 /R\$ 11 (e gratuita)	Não especificado	Sim	Android, Mac, Windows e Web

Tabela 2: Relação de diferentes streamings de música. Fonte: <http://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/noticia/2014/06/spotify-rdio-deezer-e-outras-saiba-qual-o-melhor-streaming-de-musica.html>

A partir da ideia dessa nova dinâmica, é possível englobar um novo comportamento no quesito divulgação tanto por parte de músicos independentes como aqueles ilustrados pelo documentário *We.music*, como por músicos que fazem parte da cultura de massa. Melo (2011) aponta que:

Instaurou-se uma nova dinâmica de negócios no setor musical. Agora, é cada vez mais comum ver artistas fazendo um uso inteligente da internet para divulgar ou comercializar seus trabalhos. Nesse contexto, as redes sociais são o palco principal para um diálogo direto entre artistas e fãs, que assim tomam conhecimento das músicas antes do lançamento comercial do CD. (MELO, 2011, p.2)

Perante tais possibilidades de escolha para o consumidor, diversifica-se também a maneira de se ouvir música, como: escolher a música específica que quer ouvir; ouvir faixas antes de comprar e baixar um grande número de arquivos, no caso de um serviço de assinatura mensal; criar lista das músicas prediletas e circular entre os amigos; criar e ouvir uma programação de rádio personalizada; descobrir novas músicas através de *tru tones* (30 segundos de música digital no celular); baixar vídeos musicais; ouvir música literalmente em qualquer lugar e circunstância.

Pelas entrevistas do documentário *We. Music* e a ilustração desse novo comportamento do consumidor verifica-se que em curto prazo, o comércio de música digital pode apresentar vários benefícios. Exclui-se os gastos com fabricação dos CDs, produção em grane escola e os custos voltados à logística. Destaca-se que o maior desafio para a venda digital por parte dos músicos independentes é a divulgação. Com o grande número de



informação e de música a qual o mercado digital está caracterizado, torna-se inviável o conhecimento de todos os artistas que se lançam no mercado diariamente. Cabe esperar um acordo em que músicos independentes possam fazer uso do *streaming* de maneira que as gravadoras ou distribuidoras de música digital façam uso do mesmo como sustentabilidade de seus lucros, criando tanto mecanismo de divulgação quanto de renda.

### Referências:

- APPLE Inc. *iTunes Music Store Downloads Top Half a Billion Songs*. Disponível em: <http://www.apple.com/pr/library/2005/07/18iTunes-Music-Store-Downloads-Top-Half-a-Billion-Songs.html>. Acesso em: 04/06/2014.
- BARGFREDE, Allen. *Copyright law and online music royalty structures*. From the online course copyright law. Music Business Handbook vol.2, Berklee Online, 2012.
- BOBEDA, Alexandre. *Alguma coisa acontece na música on-line*. Disponível em: <http://webinsider.uol.com.br/2004/02/25/alguma-coisa-acontece-na-musica-on-line>. Acesso em: 04/06/2014.
- CZAJKOWSKI, John; DORENFELD, Jeff. *Sponsorship: An Artist's Answer to Financial Relief*. From the online course concert touring. Music Business Handbook vol.2, Berklee Online, 2012.
- IFPI. International Federation of the Phonographic Industry. *IFPI Digital Music Report*. Londres. IFPI Digital Music Report, 2010.
- KAHNEY, Leander. *A Cabeça de Steve Jobs*. Estados Unidos: Agir, 2008.
- MELO, Clayton. *A reinvenção do mercado da música*. Revista ISTOÉDINHEIRO. Nº727. Disponível em: [http://www.istoedinheiro.com.br/noticias/65786\\_a+reinvencao+do+mercado+da+musica](http://www.istoedinheiro.com.br/noticias/65786_a+reinvencao+do+mercado+da+musica). Acesso em: 04/06/2014.
- PAIVA, José E. *Direito autoral, MP3 e a nova indústria da música*. Revista LOGOS, vol.18, nº2, 37-50, 2011.
- POETSCH, Guilherme. *Evolução tecnológica e o consumo de Obras Musicais*. Disponível em: <http://direitosautorais.blog.com/evolucao-tecnologica-e-o-consumo-de-obras-musicais>. Acesso em: 04/06/2014.
- TURRI, Wagner. *Música On-line*. v. 7, Fundação Getúlio Vargas, 2008.

### Filmografia:

WE.MUSIC: Como a web revoluciona a música? Direção: Galeria Experiência. Produção: Paranoid Lab. Roteiro: Galeria Experiência. 34 min. São Paulo: [s.n.], 2010.

### Notas

- 
- <sup>1</sup> Menção dos integrantes do grupo Pristine Blusters extraída do documentário We.music.34 min.2010.
- <sup>2</sup> Menção de Thiago Pethit extraída do documentário We.music.34 min.2010.
- <sup>3</sup> Menção do DJ Chernoyl extraída do documentário We.music.34 min.2010.
- <sup>4</sup> Menção do DJ Chernoyl extraída do documentário We.music.34 min.2010.
- <sup>5</sup> Menção do DJ Chernoyl extraída do documentário We.music.34 min.2010.
- <sup>6</sup> PRO: Performing Rights Organization.
- <sup>7</sup> Download condicional é o download do conteúdo para o disco rígido, que pode ser acessado para uso pessoal e não comercial, na condição de ser assinante.
- <sup>8</sup> Artigo publicado em Revista Veja on-line.
- <sup>9</sup> Tecnologia para transferência de dados em que um arquivo pode ser executado diretamente de um servidor virtual, sem ocupar espaço no computador do usuário.
- <sup>10</sup> Entrevista retirada de artigo publicado em Revista Veja on-line. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/noticia/celebridades/musica-digital-dispara-no-pais-e-veja-testa-os-servicos>.



## **Estratégias para a preparação de uma obra de câmara com violão: possibilidades de abordagem etnográfica para uma investigação em Performance Musical**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Marcos Matturro Foschiera*  
UFMG – marcosmatturro@gmail.com

*Flávio Terrigno Barbeitas*  
UFMG - flateb@gmail.com

**Resumo:** No presente artigo trataremos das possibilidades interdisciplinares na pesquisa em música no Brasil. O trabalho está dividido em duas partes, na primeira apresentamos a definição do termo pensamento pós-moderno para FREIRE (2010) e suas possibilidades metodológicas, bem como a reflexão do uso dessa teoria nas pesquisas em Performance Musical, especificamente em violão. A segunda parte mostra a influência do caráter interdisciplinar e do pensamento pós-moderno nos objetivos e na metodologia que estão sendo empregadas em nossa pesquisa. Desse modo, observa-se a possibilidade de relativizar conceitos, valores e metodologias, através de um enfoque pluralista, que permite analisar a prática musical sob diversos ângulos.

**Palavras-chave:** Pesquisa interdisciplinar. Música de câmara. Performance musical. Técnicas etnográficas. Pensamento pós-moderno.

**Strategies for the Preparation of a Chamber Work With Guitar: Opportunities for Ethnographic Approach to Research in Musical Performance**

**Abstract:** In this paper we will treat the possibilities of interdisciplinary research in music in Brazil. The work is divided into two parts, the first present the definition of the term postmodern thought in order to FREIRE (2010) and its methodological possibilities as well as the reflection of the use of this theory in the researches in Musical Performance, specifically guitar. The second part shows the influence of interdisciplinary and postmodern thought in the objectives and methodology being employed in our research. Thus, there is the possibility of relativizing concepts, values and methodologies, through a pluralistic approach, which allows to analyze the musical practice from many angles.

**Keywords:** Interdisciplinary research. Chamber music. Musical performance. Ethnographic techniques. Postmodern thought.

### **1. Performance Musical, interdisciplinaridade e objetividade**

A investigação em Música, como de resto em quase todas as áreas do conhecimento, apresenta forte tendência à interdisciplinaridade. Desde a formulação de problemas e objetivos de pesquisa até, principalmente, os procedimentos metodológicos, o processo investigativo cada vez mais se caracteriza por olhares cruzados e utilização de fontes e abordagens das mais variadas origens. As pesquisas em Performance Musical, evidentemente, não fogem a essa regra, mas, a nosso ver, com características específicas que, brevemente e a título introdutório, cabe aqui analisar.

Um levantamento ainda preliminar em bancos de dados variados, disponíveis em bibliotecas digitais, e a partir de trabalhos acadêmicos específicos sobre o tema (ANTUNES,



2012) é capaz de evidenciar alguma predominância de interfaces da Performance com áreas ligadas às ciências da saúde (psicologia<sup>1</sup>, neurologia<sup>2</sup>, fisiologia<sup>3</sup>), às ciências cognitivas<sup>4</sup>, à educação<sup>5</sup> e, ainda em menor escala, às artes cênicas pelo viés da corporalidade e da gestualidade. Dentro do próprio campo musical, a investigação em Performance prevalentemente dialoga com aquelas disciplinas capazes de oferecer um instrumental teórico para a análise de obras, numa perspectiva de fundamentação das práticas interpretativas. Lúcia Barrenechea, em texto que reflete ainda hoje muitas das angústias dos pesquisadores em performance, acena com o caráter complexo da performance musical e a consequente necessidade da abordagem interdisciplinar:

A performance musical é uma atividade extremamente complexa, que envolve aspectos psicológicos, fisiológicos, pedagógicos, estéticos, históricos, técnicos, mecânicos, neurológicos, sociológicos, enfim, há uma gama de indagações que dizem respeito ao fazer musical e suas interfaces. (BARRENECHEA, 2003:114)

Na vivência acadêmica e no levantamento realizado, contudo, podemos perceber que se a interdisciplinaridade garante às pesquisas em Performance consonância com os tempos atuais, a permanência paradigmática de uma objetividade mais estrita acusa, por outro lado, certa defasagem ao menos em relação ao que é defendido por teorias desconstrucionistas da pós-modernidade. Por objetividade, entende-se o tipo de "consideração que procura ver o objeto como ele é, não levando em conta as preferências ou os interesses de quem o considera" (ABBAGNANO, 1998:721). Sabe-se que o paradigma da objetividade regeu o progresso das ciências modernas e historicamente se constituiu como promessa de garantia racional contra a parcialidade e o arbítrio. Todavia, é fato que ele vem atualmente passando por sérios questionamentos, de que o seguinte trecho do sociólogo norte-americano Immanuel Wallerstein é um contundente exemplo:

Estamos de acordo em que todos os estudiosos, sem exceção, se acham enraizados num meio social concreto, e que por isso é inevitável que utilizem pressupostos e preconceitos que interferem nas suas percepções e interpretações da realidade social. Neste sentido, é-lhes impossível ser "neutros". Estamos também de acordo quanto à impossibilidade de uma representação quase-fotográfica da realidade social. Os dados da investigação são sempre seleções da realidade, baseadas nas mundividências ou nos modelos teóricos do seu tempo e filtradas pelas perspectivas de certos grupos específicos de cada época. Neste sentido, as bases em que a seleção é feita são historicamente construídas, sendo inevitável que se vão alterando à medida que o próprio mundo se for transformando. Se o que se entende por objectividade é termos estudiosos perfeitamente distanciados, entregues à tarefa de reproduzir um mundo social que lhes é de todo exterior e alheio, então não acreditamos que um tal fenómeno possa existir. (*apud* CARVALHO, 2001: 13)





Mesmo sem reivindicarmos um alinhamento automático às teses desconstrucionistas, não podemos deixar de sublinhar o quanto a música, como uma prática humana cujo "objeto é esquivo" (HENNION, 2007: 3), efetivamente se adapta mal ao paradigma moderno da objetividade. Nesse sentido, indagações típicas das pesquisas em Performance Musical em torno de noções como "eficácia", "eficiência", "estratégias bem sucedidas" etc., todas parametrizadas por um resultado final "correto" e universal, devem ser submetidas a uma saudável relativização e ganhar novas abordagens, evidentemente respeitados os propósitos de cada investigação.

Ao recapitular e sistematizar a vasta teorização existente sobre essas questões, relacionando-as à pesquisa em Música de uma maneira geral, FREIRE (2010) argumenta que, na priorização da perspectiva subjetiva, o pensamento pós-moderno renuncia à polarização sujeito/objeto e aos ideais de neutralidade analítica, generalização e alcance universal. Além disso, admite e valoriza a transitoriedade e a transformação como processos pertinentes, pois conceitos que antes eram tidos como "fechados" (por exemplo: tradição, forma, estrutura, contexto) agora ganham nova dimensão ao serem tratados sob uma ótica que enfatiza o dinamismo e a mudança. Em consequência desses pressupostos teóricos, todos os procedimentos metodológicos passam necessariamente por uma revisão a fim de contemplar aspectos tais como: 1) requalificação dos questionamentos ao dar a pesquisa o enfoque da subjetividade desde a formulação das questões iniciais, já que o sujeito e o objeto não são estanques e imutáveis *a priori*; 2) flexibilidade metodológica, em que os métodos e os referenciais teóricos não são totalmente pré-definidos, sendo mais pertinentes aqueles que dão o devido relevo à subjetividade, à heterogeneidade e à relatividade;

FREIRE (2010:88) ainda aponta as repercussões dessa virada paradigmática sobre as subáreas da música, listando para cada uma delas uma série de possíveis transformações. No caso da Performance Musical (ou, nos termos do artigo, "Práticas Interpretativas"), a autora levanta ao menos dois aspectos que julgamos particularmente inovadores e pertinentes ao projeto de pesquisa de que trataremos mais adiante: 1) a legitimação de diferentes técnicas de interpretação musical, com enfoque pluralista e subjetivo, valorizando trocas e reelaborações de características musicais, hibridismos e transformações; 2) a relativização dos pontos de vista estéticos e sua aplicação na performance, abrangendo conceitos como os da estética da recepção e o de pontos de escuta (maior subjetivismo, menor submissão ao texto/partitura).



O texto de Vanda Freire não cita, todavia, exemplos de pesquisas em Performance Musical que estariam, concretamente, alinhados a esses princípios. Na verdade, um pouco na contramão do que a autora indica, o levantamento inicial que realizamos e que, na sequência de ANTUNES (2012), compreendeu sobretudo trabalhos de pós-graduação em Performance que envolvem o instrumento violão e defendidos de 2007 até hoje<sup>6</sup>, mostra, conforme antecipamos acima, que principalmente os procedimentos metodológicos utilizados permanecem firmemente vinculados ao paradigma moderno da objetividade. Nota-se, por exemplo, em pesquisas dedicadas ao exame de processos de aprendizagem instrumental ou que abordam as práticas de transcrição e digitação de obras para violão, uma tendência de o observador procurar uma postura de isenção e neutralidade em relação ao objeto, a fim de preservar uma tarefa ajuizadora fortemente ancorada em critérios legitimadores de alcance supostamente universal.

Ora, se as pesquisas em performance, de acordo com as teorias pós-modernas e as subsequentes transformações metodológicas que já são consensuais nas ciências humanas em geral, deveriam privilegiar um enfoque pluralista na análise das possibilidades de interpretação musical e prever uma relativização dos pontos de vista estéticos, abrangendo conceitos como os de pontos de escuta e a estética da recepção (FREIRE: 2010), por exemplo, o levantamento realizado é capaz de mostrar que essa tendência é ainda claramente minoritária na subárea

## **2 - Readequando um projeto de pesquisa em Performance Musical**

O projeto de pesquisa apresentado ao Programa de Pós-graduação em Música da UFMG e ainda em fase inicial de desenvolvimento foi readequado em sua metodologia, visando justamente incorporar ao menos algumas das possibilidades trazidas pela mudança paradigmática pós-moderna de que se falou acima.

Em sua versão inicial, o projeto, debruçando-se sobre a preparação de obras para conjuntos de câmara com o instrumento violão, almejava compendiar estratégias diversificadas e imprescindíveis utilizadas por grupos camerísticos para preparar de maneira a mais eficiente possível seus repertórios. Basicamente, a metodologia consistia na observação de ensaios dos grupos que estudariam um repertório pré-definido, escolhido pelo pesquisador.

Praticamente, a pesquisa a ser levada a cabo nessas circunstâncias seria de um tipo "laboratorial", em que a comparação de comportamentos e procedimentos de diferentes



grupos de câmara possibilitaria a indicação das estratégias mais eficientes, mais proveitosas, tendo em vista o tipo de resultado alcançado, ou seja, a qualidade da execução final<sup>7</sup>.

Dois tipos de problemas, contudo logo se apresentaram: os logísticos e os teóricos. Os problemas logísticos decorriam do fato de o projeto estipular inicialmente cinco obras com violão, em formações instrumentais a princípio distintas, o que demandava a organização de diversos grupos, incluindo aí os experimentais propriamente ditos e os de controle. Os primeiros permitiriam interferências do pesquisador, tais como a sugestão de estratégias e de ideias. Já os grupos de controle preparariam a obra exclusivamente a partir da experiência dos membros. Essa metodologia, ao final do período de coleta de dados, possibilitaria o estabelecimento de critérios e parâmetros mais seguros para uma comparação da eficiência das estratégias de estudo. Todavia, os músicos poderiam participar de um grupo apenas a fim de preservar a independência do processo de preparação em cada grupo. Evidentemente, seria muito difícil mobilizar tantas pessoas que, além de tudo, tivessem um nível mais ou menos equivalente, de modo a mitigar a presença de variáveis ligadas à própria experiência musical. Problemas logísticos como esses ainda tendiam a ser agravados pela relativamente curta duração de um curso de mestrado.

Mas foi a precariedade da fundamentação teórica que, em última análise, determinou a mudança de rota do trabalho. É que o projeto estava totalmente orientado para fazer valer vários daqueles pressupostos há muito contestados pelas teses pós-modernas, isto é, um observador neutro, recuado e ajuizador; uma metodologia que não previa a voz do objeto, na medida em que prescindia de qualquer diálogo com os participantes; uma noção de verdade oculta, mas claramente perceptível em suas vestes universais; o anseio de construir uma espécie de método generalizável; a análise do fenômeno musical em condições claramente artificiais e muito controladas, aqui destoando da noção de performance mais comumente aceita em outras artes e áreas do conhecimento, pela qual "performance é sempre performance para alguém, um público que a reconhece e valida" e também "um local para a exploração de estruturas e modelos alternativos e novos" (CARLSON, 2010: 16 e 24).

Mantidos o tema e as questões de fundo do projeto, a saída interdisciplinar logo se revelaria a mais apropriada para contornar os obstáculos mencionados. Mas desde que se tratasse não de uma simples e bem comportada conjunção de disciplinas diferentes, mas de uma saudável contaminação de princípios, valores e métodos.

A interdisciplinaridade aparece, assim, como uma necessidade, e não como um artifício. Como a prática da interdisciplinaridade não pressupõe a descaracterização dos diferentes campos de conhecimento, e sim a interação entre eles (sobretudo a



partir de equipes interdisciplinares de pesquisa), essa abordagem torna-se particularmente interessante sob o enfoque pós-moderno, pois possibilita transitar através de limites antes considerados definitivos. (FREIRE, 2010: 85)

Sempre nesse mesmo texto, Vanda Freire acena com uma possível aproximação entre Performance e Etnomusicologia, o que, diga-se de passagem, é algo absolutamente natural e central para etnomusicólogos – bem menos para os intérpretes musicais, o que não deixa de ser um sintoma da mencionada defasagem da área de Performance Musical. A possibilidade do aproveitamento de uma abordagem etnográfica, com a devida receptividade a tudo o que esse aproveitamento comporta em termos, entre outros, de revisão de valores absolutos, se nos afigurou como o melhor caminho a trilhar.

O projeto de pesquisa, então, incorporou técnicas etnográficas de coleta de dados que, num cenário muito mais real (e musical), permitirão evidenciar não apenas as diferentes estratégias de estudo que grupos de câmara utilizam ao preparar um repertório, mas toda uma série de atitudes, práticas, valores, relações, além de elementos inconscientes ou não imediatamente visíveis que compõem a realidade cotidiana de um grupo musical e condicionam o seu trabalho. Forma-se assim, junto com o que culturalmente já elegemos como os "fatores intrínsecos", que seriam supostamente os únicos responsáveis pelo resultado musical de um grupo de câmara, uma rede de fatores "extra-musicais" que, na realidade, são indissociáveis dos primeiros, formando com eles uma configuração de sentido que se reflete diretamente no trabalho final. Em outras palavras, com a interdisciplinaridade atuando diretamente sobre as diferentes formas de coleta de dados, prevemos a observação e consideração da influência de fatores externos à "linguagem sonora" no resultado final de preparação de um repertório, tais como: humor e suas mudanças durante e entre os ensaios, a permanência do prazer, do interesse e do foco no ensaio e ao longo dos ensaios, qualidade da relação interpessoal, reflexão crítica do indivíduo e do grupo, entre outros.

O que chamamos de técnicas etnográficas incluem, resumidamente, uma observação atenta e prolongada de uma série de ensaios para um evento musical, além, evidentemente, do próprio evento, em dois grupos camerísticos consolidados<sup>8</sup>. A abordagem inclui também entrevistas com os participantes, situando o indivíduo dentro do grupo e o conjunto dentro de um universo cultural, e a coleta de informações, por meio de questionário, da apreciação do resultado final dessa preparação de obra, por parte do público, possibilitando outro ponto de escuta do trabalho. Como material complementar, registraremos o processo de preparação de uma obra com o intuito de realizar uma gravação profissional em estúdio, pelo Quarteto de Guitarras del Mercosur - Argentina.



Desta maneira, se a investigação "laboratorial" e específica que o projeto previa anteriormente podia se revelar interessante por buscar uma comparação direta entre métodos de estudo, a oportunidade de análise de um material bem mais amplo e diversificado poderá ser muito mais profunda, pois, além do enfoque técnico/musical *strito sensu*, iremos nos abrir para o ponto de vista do sujeito que realiza a música, a partir do contexto em que ele está inserido, tudo isso num cenário de maior flexibilidade metodológica que trará à luz realidades existentes, mas invisíveis; atuantes, mas comumente desprezadas.

## Referências:

### - Livro

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.  
CARLSON, Marvin. *Performance: uma introdução crítica*. Belo Horizonte, UFMG, 2010.

### - Capítulo de livro ou verbete assinado em enciclopédia

DAVIDSON, Jane; W.; KING, Elaine. Strategies for Ensemble Practice. In: WILLIAMON, Aron (org.). *Musical excellence: Strategies and techniques to enhance performance*. New York: Oxford University Press, 2004. P.105–122.

HENNION, Antoine. Music and Mediation: Towards a new Sociology of Music. In: CLAYTON M., HERBERT T., MIDDLETON R. (orgs.). *The Cultural Study of Music: A Critical Introduction*, London: Routledge, 2002, p. 80-91. Disponível em <http://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00193130/fr/>

JØRGENSEN, Harald. Strategies for individual practice. In: WILLIAMON, Aaron. *Musical excellence: Strategies and techniques to enhance performance*. Oxford: Oxford University Press. 2004. p. 85-103.

### - Dissertações ou Teses

ANTUNES, Gilson Uehara Gimenes. *O violão nos programas de pós-graduação e na sala de aula: amostragem e possibilidades*. 223f. Tese (Doutorado em Música). Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

ARAÚJO, Marcos Vinícius. *Estratégias de Estudo Utilizadas Por Dois Violonistas na Preparação Para a Execução Para a Execução Musical de Elegy (1971) de Alan Rawsthorne*. 139f. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

BARROS, Luís Claudio. *A Pesquisa Empírica Sobre o Planejamento da Execução Instrumental: uma reflexão crítica do sujeito de um estudo de caso*. 2008. 248f. Tese de Doutorado em Música. Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

FONSECA, Marcelo Parizzi Marques. *Discussão sobre os desconfortos físico-posturais em flautistas e sua relação com a técnica de performance da flauta transversal*. Tese (Doutorado em Medicina). Faculdade de Medicina, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.



LOBO, Leonardo Albuquerque. *Processos de Tomada de Decisões na Performance Musical: influência das heurísticas e vieses na elaboração da performance*. 120f. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade Estadual “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2012.

MOURA, Risaelma de Jesus Arcanjo. *Fatores que influenciam o desenvolvimento musical dos Alunos da disciplina Instrumento Suplementar (violão)*. 152f. Dissertação (Mestrado em Música). Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

PASTORINI, Eduardo Vagner Soares. *Leitura a primeira vista no violão: Um estudo com alunos de graduação*. 81f. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

### - Artigo em Periódico

BARRENECHEA, Lúcia. Pesquisa no Brasil: balanços e perspectivas. *OPUS - Revista da Anppom*. Campinas, n. 9, p. 113-118, dez. 2003.

CARVALHO, Mário Vieira de. As ciências musicais na transição de paradigma. *Revista da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas*, Lisboa, n. 14, p. 211-233, 2001.

FREIRE, Vanda. Pesquisa em música e Interdisciplinaridade. *Música Hodie*. Goiânia, vol.10, n°1, p. 81-92, 2010.

HIGUCHI, Marcia Kazue Kodama. Rigidez métrica e expressividade na interpretação musical: uma teoria neuropsicológica. *OPUS - Revista da Anppom*. Goiânia, v. 13, n. 2, p. 197-207, dez 2007.

### Notas

---

<sup>1</sup> Ver PASTORINI, 2011.

<sup>2</sup> Ver HIGUCHI, 2007.

<sup>3</sup> Ver FONSECA, 2013.

<sup>4</sup> Ver LOBO, 2012.

<sup>5</sup> Ver MOURA, 2008.

<sup>6</sup> Nas Universidades Federais da Bahia (UFBA), Goiás (UFG), Minas Gerais (UFMG), Rio Grande do Sul (UFRGS) e nas Universidades de São Paulo (USP e UNESP).

<sup>7</sup> Ver Davidson e King (2004), Jorgensen (2004). Araújo, (2010) e Barros (2008).

<sup>8</sup> Inicialmente o trabalho prevê a observação de dois grupos de câmara profissionais, sendo eles o *quarteto de violões Corda Nova*, de Belo Horizonte – MG e *duo de violão e flauta Inda-Carneiro*, de Porto Alegre - RS.



## **Configurações identitárias e o material discursivo de narrativas de professores de canto**

### **MODALIDADE: COMUNICAÇÃO**

*Luísa Vogt Cota*

*Universidade Federal de Uberlândia - luisacota@gmail.com*

*Sônia Tereza da Silva Ribeiro*

*Universidade Federal de Uberlândia - sonia@ufu.br*

**Resumo:** a presente comunicação se trata de um recorte da pesquisa intitulada “Configurações Identitárias de professores de canto”. A partir de narrativas de professores sobre suas trajetórias pessoais e de formação, a pesquisa visa compreender como se dá o processo de configurações de identidades sociais deste profissional da música e entender o modo como se reconhecem professores da área. O artigo traz considerações acerca do referencial teórico da formação de identidades no processo da socialização com pressupostos de Claude Dubar (1998; 2005). Para a interpretação das discursividades das narrativas, a análise de discurso se apresenta como ferramenta de análise.

**Palavras-chaves:** professores de canto; identidade, análise de discurso.

#### **Configurações identitárias e o material discursivo de narrativas de professores de canto**

**Abstract:** the present communication it is part of a research entitled "Settings Identity of singing teachers." From reports by teachers on their personal accomplishments and training, the research aims to understand how is the process of social settings this professional identities of music and understand how teachers recognize the area. The paper presents considerations regarding the theoretical framework of identity formation in the process of socialization assumptions Claude Dubar (1998, 2005). For the interpretation of the narrative discourses, the discourse analysis is presented as an analysis tool.

**Keywords:** singing teachers; identity, discourse analysis

#### **Introdução**

Este texto traz algumas discussões de pesquisa de mestrado acadêmico que se insere no campo da formação de professores de música com ênfase nos processos de identificação e profissionalização de sujeitos professores de canto. Nosso interesse é o de compreender, a partir das narrativas desses professores, alguns aspectos das suas discursividades sobre como e de onde emergem processos de identificação pessoal e profissional. Os professores de canto dessa pesquisa falaram a partir das suas trajetórias pessoais e profissionais. São professores que atuam em aulas particulares, escolas específicas de música, conservatório, projetos comunitários em igrejas e em projetos parceiros com a prefeitura de Uberlândia. Além disso, estes professores estão em diferentes momentos da carreira profissional. Um deles está cursando a graduação, mas já atua como professor. Outro professor acaba de se formar na licenciatura em canto. O terceiro tem cerca de treze anos de experiência docente, e o último é recém aposentado.

Considerando que a pesquisa está na fase da coleta de dados em campo e até o momento quatro professores foram entrevistados, duas questões nos orientam na presente comunicação: Qual base teórica fundamenta a configurações de identidades de professores de canto? Como interpretar o material discursivo presente nas narrativas dos professores entrevistados?

Reconhecemos que as narrativas são discursivas e oferecem pistas para o entendimento do papel das instancias formadoras consideradas como o espaço legítimo que orienta metodologias, veicula concepções de música, ensino de canto, pesquisa e extensão de conhecimentos históricos e socialmente situados. Esperamos com este texto apresentar um estudo acerca de um aporte teórico-interpretativo para a compreensão das narrativas sobre as configurações de identidades de professores de canto e contribuir com a área da educação musical.

### **1. Configurações de identidades de professores de canto**

Este estudo parte da consideração de que “ser” professor de canto está interligado a construção de identidades sociais e profissionais. A partir do momento que cada sujeito professor de canto narrou sua historia, falou de si mesmo e dos outros com quem convive, das suas experiências com o ensino, das atuações como cantores e situações de trabalho diferente da profissão docente as quais marcam sua profissionalização no social, chamou-nos a atenção alguns pontos emergidos de seus processos de identificação.

Os fundamentos teóricos dessa pesquisa buscam compreender algumas questões do processo de socialização de docentes que envolvem considerações sobre “ser” professor de canto bem como o reconhecimento deles como profissional dessa área. As leituras sobre identidade de Claude Dubar (1998, 2005) deram suporte para analisar as identidades desse professor como resultado de um processo de socialização que depende de sua trajetória de vida e dos momentos sociais de sua vida.

Ao desvelar sobre identidades sociais e profissionais Dubar (2005) explicita que as identidades são formadas no processo da socialização As atribuições identitárias são formadas pelas instituições e por seus agentes que interagem diretamente com o indivíduo. As identidades dos indivíduos só podem ser analisadas no interior de suas trajetórias pelas e nas quais eles constroem “identidades para si”, ou seja, a história que as pessoas contam sobre o que elas são.

Para compreender melhor como são configuradas as identidades, o autor as categoriza sob duas perspectivas: a primeira delas é a “identidade para si”, denominada por atos de



pertencimento e a segunda a “identidade para o outro” denominada atos de atribuições. Dubar (2005) mostra que no processo da socialização, na formação da identidade, o indivíduo se reconhece no olhar do outro, ou seja, é possível a partir das concepções e compreensões do outro entender ao que eu sou ou até mesmo aquilo que eu sou, mas não gostaria de ser.

Mais detalhadamente, a primeira forma identitária diz respeito a identidade individual, biográfica, ou seja, a identidade pessoal sobre o que “eu sou” o que “eu gostaria de ser”. A segunda diz respeito a identidade social, como “eu sou definido”, o que as pessoas dizem “sobre mim”, como elas me definem.

A primeira forma identitária diz respeito a um processo psicologizante, o que Dubar (1998) prefere dizer como essencialista. Esta está relacionada com o ego, com o eu, um eu autônomo, Além disso, esta identidade acontece desde a infância, possuindo identificações subjetivas. A segunda forma identitária é relatada pelo autor como relativista (ou sociologista) é exterior ao ambiente do sujeito, está oculta a pluralidade de papéis sociais e a sua dependência com a posição ocupada em um cargo social. Esta identidade possui categorias sociais que são níveis escolares, categorias profissionais, posições culturais, etc. É nesta face identitária que se faz valer a pretensão em um ou outro campo da prática social.

Essas identidades socialmente configuradas também se fazem nos espaços do trabalho. Para Dubar (2005), sob o ponto de vista do processo identitário biográfico, o emprego, o trabalho e a formação (escolar, inicial e continuada também no âmbito do trabalho) são fundamentais. Ao sair da escola, o indivíduo se confronta com o mercado de trabalho, o que se torna essencial para a construção de uma identidade autônoma. O resultado dessa primeira confrontação se constitui uma identidade profissional “básica”, não somente uma identidade no trabalho, “mas também, sobretudo, uma projeção de si no futuro, a antecipação de uma trajetória de emprego e a elaboração de uma lógica de aprendizagem, ou melhor, de formação” (DUBAR, 2005, p. 149).

Desta forma, o autor denomina essa identidade como *occupational identity*. Essa “identidade profissional para si”, mesmo ao ser reconhecida por um empregador, tem mais chance de não ser definitiva. Esta “é regularmente confrontada com as transformações tecnológicas, organizacionais e de gestão de emprego das empresas e da administração pública” (DUBAR, 2005, p.150).

No processo identitário relacional que se refere a profissão, os indivíduos entram nas relações de trabalho bem como participam de atividades coletivas em organizações e interveem de uma maneira ou de outra em representações. São nessas atividades de trabalho que o indivíduo passa a adquirir experiências relacionadas à negociação e à administração,

por exemplo. Estas começam a se relacionar em outros universos a exemplo da atuação do professor de canto nos diversos espaços ao ser cantor de eventos e administrador de produção musical para comunidade bem como no âmbito familiar.

Os dois processos identitários (relacional e biográfico) se articulam de tal forma que um é inerente ao outro. Isso faz da identidade como espaço-tempo geracional. O processo biográfico pode ser definido como uma construção no tempo (identidades sociais e profissionais a partir de categorias sucessivas como família, escola, mercado de trabalho etc.). O processo relacional “concerne ao reconhecimento, em um momento dado e no interior de um espaço determinado de legitimação, das identidades relacionadas aos saberes, competências e imagens de si propostos e expressos pelos indivíduos nos sistemas de ação” (DUBAR, 2005, p.156).

Finalmente, a identidade social não é transmitida de geração em geração. Cada geração a constrói, com base nas categorias e posições herdadas da geração precedente, “mas também através das estratégias identitárias desenvolvidas nas instituições pelas quais os indivíduos passam e que eles contribuem para transformar realmente” (DUBAR, 2005, p.156)

## **2. O estudo sobre identidades na área da Educação Musical**

Os professores de canto mostraram uma trajetória de formação pessoal e profissional apropriada de conhecimentos complexos e já estudados pela área ligados ao ser/tornar professor de música. As abordagens dessas reflexões nos levaram ao entendimento do sujeito professor como um indivíduo envolto ao espaço da aula de música, como cantor e empreendedor no mundo histórico e social. Nesse ir e vir do dia-a-dia da prática profissional ele aprende a ser professor de canto.

Na área da Educação musical trabalhos como os de Souza (1994); Louro (2004); Glaser e Fonterrada (2007); Vieira (2009) tem considerado e problematizado a formação de professores ressaltando em alguns aspectos sobre questões que envolvem os papéis e a profissão do educador musical ser músico, professor de música, professor de instrumento/canto. Essas diferentes ênfases e concepções sobre o ser/ tornar professor da área vêm mostrando a importância de se compreender a construção das identidades profissionais desses professores. Louro postula que as “identidades profissionais são processos compostos por uma complexidade de inter-relações que se transformam ao longo da trajetória dos indivíduos.” (LOURO, 2004, p. 16 ). E Glaser e Fonterrada (2007, p.43) destacam que no caso do músico [...] geralmente mais interessado em tocar bem, está mais concentrado e ocupado com seu próprio processo de aprendizagem. Nessa direção ele tem dificuldades de

perceber o conjunto de inter-relações presentes na situação do ensino do instrumento musical e desenvolver uma proposta de pensar o ensino e a vida integrados à exemplo de uma concepção sistêmica.

### **3. O material discursivo nas narrativas textualizadas**

Ao transcrever as entrevistas geramos os textos enquanto objeto teórico constituído de material discursivo possível a interpretações. Optamos por considerar a transcrição das entrevistas de professores como narrativas em textos por compreender que o “texto oral em que não se podem suprimir as reformulações, deixa, mecanicamente, no fio do discurso, os traços do processo de produção” (AUTHIER-REVUS, 1998, p. 97). As narrativas textualizadas dão visibilidade aos fios discursivos tendo em vista que a linguagem dos professores de canto revela variados olhares sobre si e o outro em relação às práticas pedagógicas, musical e social). Em relação a essa discursividade, Orlandi (2001) afirma que é possível “dizer que a evidencia do sujeito, ou melhor, sua identidade (o fato que eu sou eu) apaga o fato de que ela resulta em uma identificação: o sujeito se constitui por uma interpelação- que se dá ideologicamente pela sua inscrição em uma formação discursiva.” (ORLANDI, 2001, p. 45)

Desta forma, concordamos com Orlandi (2011a) ao dizer que interrogar uma leitura e no caso dessa pesquisa a base teórica de interpretação dos discursos presente nas narrativas do sujeito professor de canto, significa pensar “como se lê um autor hoje”. Para ela, essa interrogação leva em conta o modo de ler e de reconhecer referencias que fundamentam preferencias sobre o desejo de compreender os “sujeitos, o sentido, o político, a ideologia.” (ORLANDI, 2011a, p. 20). No âmbito dessa pesquisa o recorte interpretativo se relacionou ao intradiscurso e interdiscurso presente nas narrativas.

### **4. Como interpretar o intradiscurso e interdiscurso presente nas narrativas?**

Por uma questão de abrangência da noção de discurso fizemos um recorte no sentido de refletir nas narrativas dos professores de canto, o material discursivo das suas trajetórias pessoal, formativa e profissional que desvelam processos de significação identitária.

Para Orlandi (2011b) alguns pressupostos teóricos da análise do discurso de fundamentação francesa concebida pelos estudos de Michel Pêcheux propõe interrogar os processos de construção de referencia discursiva visando compreender os discursos científicos, políticos, pedagógicos, estéticos, técnicos. Segundo os estudos da autora, nessa



fundamentação, os textos são materiais de reflexão em que os escritos, os ditos, as imagens, tecnologias mostram processos de significação dos sujeitos.

Disto decorre a opção pela abordagem interpretativa a partir de Pêcheux (1995) no âmbito de buscar nos textos dos docentes uma relação entre as ideias condutoras do discurso (intradiscurso) que nos permitirão interpretar outros discursos da memória discursiva (interdiscurso) uma vez que para o autor tanto o intradiscurso quanto o interdiscurso são partes do contexto social, ideológico e político.

Para o âmbito das narrativas compreendemos que “Pêcheux mostra a necessidade de refletir sobre o estatuto social da memória como condição de seu funcionamento discursivo”. (ORLANDI, 2011b, p. 18). Sob a perspectiva da memória Pêcheux traz a consideração de ser ela um “conjunto complexo [...] constituído por serie de *tecidos de índices legíveis* constituindo um corpus sócio-histórico de traços”. (PÊCHEUX, 2011, p. 142, destaque do autor). Segundo o autor:

A memória considerada como corpo/corpus de traços inscritos neste espaço, sob formas extremamente variáveis, remete, assim, à noção de *memória coletiva* tal qual foi desenvolvida em particular pelos historiadores das mentalidades; os corpos coletivos (cidades, regiões, instituições, associações, nações, Estados, etc) são corpos de traços. (PECHEUX, 2011, p. 142, destaque do autor.)

Eckert-Hoff (2008) avalia que o intradiscurso nos remete a uma trama complexa das formações discursivas e nela, “todo dizer está inserido e nos dá as pistas para entender a exterioridade discursiva, o interdiscurso, que formam uma rede, uma trama cujos emaranhados não podemos delimitar”. (ECKERT-HOFF, 2008, p. 30)

Com isso posto, ocorre o desdobramento de que a interpretação não será nem uma só e nem mesmo finita. Segundo Mussalin (2004, p. 124-125) “o sujeito discursivo não possui uma linguagem transparente e homogênea, mas com diferentes sentidos”.

### **Considerações Finais**

Qual base teórica fundamenta a construção de identidades de professores de canto? Por meio das leituras de Dubar (1998, 2005) é possível refletir que no processo de socialização dos professores de canto há o entendimento das noções de configurações identitárias numa dimensão sociológica integrando a perspectiva pessoal e social dos docentes. Compreende-se uma abordagem da relação de identidade para si e identidade para o outro no exercício de se aprender a profissão de professor de canto. Identidades para si,



segundo o autor, são decorrentes dos atos dos próprios professores. Identidades para o outro, representada pelo sentido da atuação dos docentes e decorrentes dos atos de atribuições da sociedade para a profissão.

Como interpretar o material discursivo presente nas narrativas dos professores entrevistados? Ao realizar entrevista com três professores e, posteriormente transcrevê-las estamos buscando compreender as suas discursividades. Os textos das falas dos professores desvelam suas crenças, suas identidades, suas dicotomias no processo da socialização da profissão. Assim, estamos identificando nas narrativas dos professores os fios de interdiscursos envoltos às ideias condutoras do discurso que por sua vez trazem discursos da memória discursiva, ou seja, os seus intradiscursos. Por fim, avaliamos que este aporte teórico-interpretativo permite compreender como o discurso gera diferentes sentidos em diferentes contextos. Também é possível concluir que na discursividade o interdiscurso é inerente ao intradiscurso.

## Referências

AUTHIER-REVUS, J. *Palavras incertas. As não-coincidências do dizer*. Tradução de C.R. Pfeiffer. Campinas: UNICAMP, 1998

DUBAR, Claude. Trajetórias sociais e formas identitárias: alguns esclarecimentos conceituais e metodológicos. *Educ. Soc. [online]*, v. 19, n. 62, p. 13-30. 1998. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73301998000100002>> Acesso em: 17 jul. 2013.

\_\_\_\_\_. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ECKERT-HOFF, Beatriz Maria. *Escritura de si e identidade: o sujeito-professor em formação*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

GLASER, Sheilla; FONTEERRADA, Marisa. Músico-professor: uma questão complexa. *Musica Hodie*. v.7, n.1, p. 27-49, 2007. Disponível em: <<http://revistas.ufg.br/index.php/musica/article/view/1741>> Acesso em: 27 fev. de 2014.

LOURO, Ana Lúcia. Ser docente universitário–professor de música: dialogando sobre identidades profissionais com professores de instrumento. *Tese* (Doutorado em Música) – Programa de Pós Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

MUSSALIN, Fernanda. Análise do discurso. In: MUSSALIN, F; BENTES, Anna Christina (orgs). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2004, p. 101-142.

ORLANDI, Eni. Ler Michel Pêcheux Hoje. In: *Análise de discurso: Michel Pêcheux. Textos Seleccionados*: Eni Puccinelli Orlandi. 2 ed. Campinas: Pontes Editores, 2011b, p. 11-20.



ORLANDI, E. P. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. Campinas-SP: Pontes, 2001.

ORLANDI, Eni P. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 6 ed. Campinas: Pontes Editores, 2011a.

PÊCHEUX, Michel. Leitura e Memória: projeto de pesquisa. Tradução de Tania C. Clemente de Souza. In: *Análise de discurso: Michel Pêcheux. Textos Seleccionados: Eni Puccinelli Orlandi*. 2 ed. Campinas: Pontes Editores, 2011 p. 141-150.

PECHÊUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 2 ed. Tradução de Eni P. Orlandi et al. Campinas: UNICAMP, 1995.

PÊCHEUX, Michel. Metáfora e interdiscurso. In: *Análise do discurso: Michel Pêcheux. Textos selecionados : Eni Puccinelli Orlandi* . 2 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011, p. 151-161.

SOUZA, Jusamara. Aspectos metodológicos na formação didática do professor de instrumento. In: SIMPOSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 3., 1994, Londrina. *Anais...* Londrina: UEL-Universidade Estadual de Londrina, 1994. p. 43-60.

VIEIRA, Alexandre. Professores de Violão e seus modos de ser e agir na profissão: um estudo sobre culturas profissionais no campo da música. *Dissertação* (Mestrado em Música). – Programa de Pós Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.



## Prométhée, Op. 21 de Leopoldo Miguéz e a forma sonata

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Norton Dudeque  
UFPR – norton.dudeque@ufpr.br

**Resumo:** O presente trabalho tem como objetivo discorrer sobre a adaptação da forma sonata no poema sinfônico *Prométhée*, Op. 21 de Leopoldo Miguéz. Para tal, relacionam-se três características relacionam a obra à forma sonata: 1. Uma dicotomia tonal que é resolvida; 2. Uma dualidade temática, isto é, temas contrastantes; 3. Uma seção de recapitulação com a resolução da dicotomia tonal. O programa da obra, por sua vez, é vinculado à forma sonata utilizada sendo que elementos estruturais correspondem ao argumento e a personagens do programa literário.

**Palavras-chave:** Prométhée, Op. 21. Leopoldo Miguéz. Forma sonata.

### Leopoldo Miguéz's *Prométhée*, op. 21 and Sonata Form

**Abstract:** This paper aims to explore the adaptation of sonata form in Leopoldo Miguéz's symphonic poem *Prométhée*, op. 21. In order to demonstrate, three main characteristics are related to sonata form: 1. A tonal dichotomy which is resolved; 2. Thematic duality, i.e., contrasting themes; and 3. A recapitulation section with the presentation of the tonal dichotomy. The work's program is associated to the sonata form and structural elements correspond to characters of the literary program.

**Keywords:** Prométhée, op. 21. Leopoldo Miguéz. Sonata Form.

## 1. O Programa

Os deuses do Olimpo da mitologia grega sobem ao poder após uma batalha cataclísmica contra os Titãs, descendentes divinos do deus primordial do céu e da mãe terra. Um descendente pertencente ao clã, Prometeu, permanece desafiador da derrota sofrida, ele usurpa o fogo do céu (divino) e entrega como um presente aos mortais para se diferenciarem frente aos animais, uma dádiva negada a eles por Zeus, o governante vitorioso no Olimpo. Como punição, Zeus acorrenta Prometeu a uma montanha onde em sua solidão perpétua ele sofre o tormento diário de uma águia comendo suas vísceras. Lamentando seu destino mas nunca se entregando, ele é libertado por Hércules e celebrado como um campeão da humanidade (Bertagnolli, 2007: 1).

A citação acima resume brevemente o argumento geral do mito de Prometeu. Anteriormente ao século XIX este mito tornou-se simbólico de rebeldia política, e do progresso e potencial da raça humana (Dougherty, 2006, p. 86-92). Ao longo do século XIX o mito de Prometeu foi, na sua maior parte, politizado. Ao invés de ser visto como um mito da criação da humanidade, o mito teve seu foco mudado para seu ato de rebelião, um modelo de resistência à tirania divina e um símbolo poderoso de sofrimento. O mito de Prometeu passou a oferecer uma maneira de se pensar sobre as complexidades de uma época tumultuosa (Dougherty, 2006, p. 96). Na literatura brasileira, referências ao mito de Prometeu aparecem em *Memórias Póstumas de Brás Cubas* (1880) de Machado de Assis. Mas é no conto *Viver!* (1886), parte

do volume *Várias histórias* (1896), que se encontra a maior referência. O conto é um diálogo entre Ahasverus, o último dos humanos e representante da cultura judaico-cristã, e Prometeu, representante da antiguidade grega e da cultura pagã.

Leopoldo Miguéz, um republicano convicto, já havia composto um Hino à Proclamação da República em 1889, mas principalmente, em 1890, *Ave Libertas!* Op. 18, um poema sinfônico em “homenagem ao Marechal Manuel Deodoro da Fonseca, proclamador da República brasileira, e comemorativo do primeiro aniversário da proclamação da República dos Estados Unidos do Brasil”. Em *Prométhée* Op. 21, composto em 1891, Miguéz elabora o programa no mito de Prometeu, mas que de forma simbólica também presta homenagem à recém criada república brasileira. O programa publicado por Miguéz é o seguinte:

Prometeu vai ser punido por ter-se condoído da ignorância e miséria dos homens. Ante a severidade da pena compadecem-se os deuses da sorte do titã e imploram a clemência de Júpiter, inflexível, entretanto, às suas súplicas. Acorrentado ao rochedo, ouvindo as mágoas doloridas das Oceanides e o esvoaçar dos abutres que adejam sobre a sua cabeça, Prometeu conserva-se altivo e sobranceiro às dores que o afligem, sufoca as amarguras do presente e prenuncia a sua glória futura. E quando, repelindo os conselhos e as ameaças do mensageiro de Júpiter, é arrebatado na voragem, sobreleva ao fragor do cataclisma o lamento dos deuses que o deploram (Corrêa, 2012, sp).

O mito de Prometeu serviu para Miguéz expressar sua tendência política em favor da então nova república. Por outro lado, as utilizações do argumento, “O mito de Prometeu”, na música do século XIX é grande. Obras tais como as canções *Prometheus* de Schubert (1819), que é composta como um pequeno oratório com passagens de recitativo e passagens líricas, e de Hugo Wolf (1889), também é caracterizada por uma alternância entre episódios na forma de recitativo e passagens líricas. Entre as obras orquestrais, talvez o ballet *Die Geschöpfe des Prometheus*, Op. 43 (1801) de Beethoven seja a mais conhecida. Mas entre os poemas sinfônicos certamente o Poema Sinfônico Nº 5, *Prometheus*, de Liszt é o que melhor representa o argumento neste gênero.

## II. A ESTRUTURA MUSICAL EM PROMÉTHÉE, OP. 21 DE LEOPOLDO MIGUÉZ

No poema sinfônico de Miguéz três aspectos relacionam a obra à forma sonata: 1. Uma dicotomia tonal que é resolvida; 2. Uma dualidade temática, isto é, temas contrastantes; 3. Uma seção de recapitulação com a resolução da dicotomia tonal. No entanto, a processo de determinação da forma na obra não é evidente e muito menos claro. Não se encontram as características clássicas da forma sonata, tais como, repetição da exposição, e a delimitação de temas através de cesuras e cadências, de fato, a apresentação das ideias temáticas



frequentemente é seguida de passagens sequenciais ou de “desenvolvimento” que obscurecem a função formal específica. Talvez para compensar esta falta de delimitação clara das funções formais, Miguéz utilize outros tipos de estratégia para definí-las. Por exemplo, as mudanças de andamento entre a introdução e exposição e entre os temas principal e secundário; e pontos cadenciais (ou gestos cadenciais) que delimitam seções.<sup>1</sup> A forma sonata usada e adaptada por Miguéz é ilustrada na Tabela 1:

**INTRODUÇÃO** *Lento* (c. 1-73)

1ª seção (c. 1-29): apresentação do Tema de Prometeu (c. 1-8); 2ª seção (Imitações, c. 30-34.1); 3ª seção (Novo tema seguido de sua inversão, Transição (c. 34.2-40); Seção final e transição para a exposição da forma sonata (c. 41-63)

**EXPOSIÇÃO** *Allegro moderato* (c. 74-221)

Área do Tema Principal (*Tema de Prometeu 2*, c. 74-140; Flutuação harmônica entre lá menor/fá# menor;)

*Più animato* (c. 141-155) Episódio: “Representação das aves” (urubus)

**Transição** (c. 156-169, Modulação para Mi maior)

*Più moderato* (c. 170-221) Área do Tema Secundário (Mi maior); *Tema das Oceanides*, Tonalidade: Mi maior/dó# menor; cadência para finalização (c. 212-221)

**DESENVOLVIMENTO** c. 222-294

Imitações (c. 222-261); Tema Principal (c. 262-294); *Piu moderato, quasi Andante* (Tema principal)

**RECAPITULAÇÃO** *Allegro moderato come primo*

(c. 295-420)

Tema Principal (c. 295-352, Flutuação harmônica entre lá menor/fá# menor)

Transição (c. 353-374, Movimento harmônico de lá menor para Lá maior)

Tema Secundário (c. 375-420, Tonalidade: Lá maior/fá# menor)

**CODA** (c. 421-486)

“Segundo desenvolvimento” (c. 421-473); **INTRODUÇÃO** – *Lento come prima* (c. 474-486 Tonalidade Lá maior)

TABELA 1- segmentação formal de *Prométhée*, op. 21 de Miguéz

Assim, as observações realizadas por Whittall e de Bailey a respeito de características da linguagem musical de Wagner são pertinentes para a análise que segue. Primeiramente, Whittall observa a respeito da tonalidade na música da segunda metade do século XIX, como sendo integradora, em determinada tônica, de ambos os modos, tanto o maior quanto o menor, ... sendo, portanto, um princípio de que uma tonalidade e sua paralela maior ou menor (lá menor e dó maior, por exemplo) possam se juntar em um único complexo harmônico (Whittall, 1995, p. 281). Por sua vez, Bailey resume que “o par de duas tonalidades localizadas uma terça de distância de tal maneira que formam um complexo de tônicas-duplas”, e exemplifica com o que ocorre no primeiro ato de *Tristan und Isolde* (Bailey, 1985, p. 121-122). Estas duas características estão presentes na obra de Miguéz e corroboram a influência wagneriana sofrida pelo compositor, e a adoção de características da música germânica do romantismo.<sup>2</sup> A seguir ilustra-se algumas características da obra. Primeiramente, exemplos de centro tonal flutuante entre dois polos referentes aos temas principal e secundário. Segundo, passagens sequenciais que fazem parte de áreas de exposição temática.

O Ex. 1 ilustra o tema principal da forma sonata sendo que o tema é caracterizado pela sua tonalidade difusa e nunca assertiva de um centro tonal claro. A constante flutuação harmônica entre lá menor e fá sustenido menor mostra como o compositor usa localmente este procedimento de complexo harmônico. Segue à exposição do tema, uma extensa passagem sequencial (c. 86-105) que desestabiliza a própria noção de tema principal como uma estrutura tratada de maneira tradicional, ou seja, com tonalidade e forma bem definidas. Somente no c. 106-107 a tônica, lá menor, é alcançada de maneira mais estável, com sua fundamental no baixo (vide o final do Ex. 1b). O Ex. 1b mostra a primeira passagem sequencial que sucede a apresentação do tema principal na exposição. A sequência prolonga as harmonias de  $i^6$ -iv-vii<sup>o7</sup>/V-V<sup>4/3</sup>-V<sup>7</sup>-vi<sup>6</sup>-i. Assim, a sequência caracteriza um movimento cadencial de resolução que atinge a tônica estável nos c. 106-107, sendo este emblemático por representar resumidamente o complexo harmônico, lá menor/fá sustenido menor, e que pela primeira vez apresenta a tônica, lá menor, em estado fundamental na exposição da forma sonata. Apesar da base harmônica ser essencialmente diatônica, o cromatismo na superfície musical se resume à apojaturas e notas de passagem cromáticas. A passagem entre os c. 98-105 direciona de maneira mais direta para a dominante de lá menor.



Ex. 1a, Tema Principal (c. 74-85); Ex. 1b, passagem sequencial (c. 90-107)

O Ex. 1c mostra outra passagem que é caracterizada por sequências motívicas. Muito embora a passagem apresente fragmentação dos elementos formadores de frases, a passagem é bem direcionada para a dominante de lá menor, no entanto, não há resolução na tônica. A passagem como um todo é caracterizada por sequências motívicas, c. 126-130, e por figuras

sequenciais, c. 131-140, que por mudarem rapidamente qualquer referência a uma tônica produzem uma suspensão temporária da tonalidade. A passagem, em termos formal-funcional, encontra-se próxima da transição na exposição da forma sonata, mas ainda faz parte da função de Tema Principal. O episódio *Più animato* que segue representa, dentro do programa da obra, o ataque dos abutres à Prometeu, e é seguido pela transição ao Tema Secundário em Mi maior.



Ex. 1c, passagem sequencial (c. 126-141)

A transição para o segundo tema se dá através de uma modulação para Mi maior. O Ex. 2 ilustra a progressão que projeta uma prolongação da  $V^7$  da nova tonalidade. O trecho apresenta uma acentuada mudança de textura, cordas e flautas, e de movimento rítmico, as cordas sustentam longos acordes. Estas modificações produzem o encerramento formal necessário da grande área do 1º tema e, tonalmente, preparam a apresentação do 2º tema.



Mi:  $v^7$                       vii                       $v^2$                       vii                       $v^7$

Ex. 2 – resumo harmônico da transição (c. 156-169)

No Ex. 3a, que mostra o tema secundário da forma sonata, percebe-se características semelhantes as já comentadas. O tema também é tonalmente instável e gira em torno de Mi

maior e dó sustenido menor formando um complexo harmônico com relação de terça. O tema de caráter contrastante representa o canto dolorido das *Oceanides* e o voo das aves sobre Prometeu, representado pelas figuras em colcheias. O Ex. 3b mostra o final do tema secundário que se encerra com um gesto cadencial baseado na progressão de Lá maior - fá sustenido menor - Sol sustenido maior - Mi maior - Dó maior - Sol sustenido maior, uma progressão que resume a importância das relações à distância de 3a, utilizadas na exposição da forma sonata.



Ex. 3a, Tema Secundário (c. 170-180); Ex. 3b, gesto cadencial (c. 212-221)

A resolução da dicotomia tonal apresentada na exposição é resolvida quando da reexposição dos temas principal e secundário na seção de recapitulação. De acordo com a Tabela 2, o complexo harmônico Lá menor/Mi maior do Tema principal é resolvido como Lá menor/Lá maior, e Fá sustenido menor/Dó sustenido menor, do tema secundário, é resolvido como Fá sustenido menor. Assim, o plano de um complexo tonal elaborado pelo compositor, e que tem algumas das características apresentadas anteriormente, pode ser resumido na Tabela 2:

TABELA 2- quadro do complexo harmônico

	EXPOSIÇÃO	RECAPITULAÇÃO
Tema Principal	Lá menor/Fá sustenido menor	Lá menor/Fá sustenido menor
Tema Secundário	Mi maior/Dó sustenido menor	Lá maior/Fá sustenido menor

A obra se encerra com uma reapresentação grandiosa da Introdução em Lá maior representando a redenção de Prometeu como herói da humanidade.

Finalmente, o Ex. 4 ilustra os principais temas da obra e mostra aspectos do trabalho temático desenvolvido pelo compositor. O Ex. 4a ilustra os temas da Introdução: o primeiro tema que representa Prometeu, e um tema subsequente que é derivado através do preenchimento do intervalo de 4a descendente e da utilização do motivo de bordadura e

seguido da inversão de sua frase inicial. O Ex. 4b mostra o tema principal e a característica linha descendente (indicada pela barra de ligação). No c. 120, há um pequeno trabalho de elaboração temática mas que não é desenvolvido pelo compositor. Finalmente, no Ex. 4c é mostrado o tema secundário e que representa o tema da mágoa das Oceanides.



Ex. 4, derivação temática

## V. OBSERVAÇÕES FINAIS

A estrutura musical da obra de Miguéz, é uma adaptação da forma sonata, fato que indica uma preferência do compositor por um estereótipo formal tradicional, muito embora seja modificado. Além disso, é possível afirmarmos que a utilização de complexos tonais com sua devida resolução é uma adoção e reutilização de procedimentos adotados por Wagner, em especial a utilização de um complexo harmônico à distância de 3as, passagens sequenciais, e a não resolução de dominantes prolongadas. O argumento programático adotado por Miguéz para seu Poema Sinfônico, o mito de Prometeu, se refere ao contexto político da sua época, da jovem república brasileira.

## VI. REFERÊNCIAS

- ALVIM CORREA, Sérgio Nepomuceno. *Leopoldo Miguéz*, Catálogo de Obras. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Música, 2005.
- BAILEY, Robert. “An Analytical Study of the Sketches and Drafts.” In *Wagner - Prelude and Transfiguration from Tristan and Isolde*, ed.: Robert Bailey, p. 113–146. New York: W.W. Norton, 1985.
- BERTAGNOLLI, Paul. *Prometheus in Music - Representations of the Myth in the Romantic Era*. Aldershot: Ashgate, 2007.
- CORRÊA, Marcelo. “Programa Orquestra Filarmônica de Minas Gerais - *Prometeu*, Poema Sinfônico n. 3, op. 21”. Belo Horizonte: Instituto Cultural Filarmônica, 2012.



DAHLHAUS, Carl. *Nineteenth-Century Music*. Trad.: J Bradford Robinson. Berkeley: University of California Press, 1989.

\_\_\_\_\_. *Between Romanticism and Modernism*. Trad.: Mary Whittall. Berkeley: University of California Press, 1980.

DOUGHERTY, Carol. *Prometheus*. Abingdon: Routledge-Taylor and Francis Group, 2006.

KAPLAN, Richard. “Sonata Form in the Orchestral Works of Liszt: The Revolutionary Reconsidered.” *19th-Century Music* 8, no. 2 (October 1984): p. 142–152.

MILLINGTON, Barry, ed. *Wagner, um compêndio*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1995.

---

<sup>1</sup> Kaplan (1984) observa algumas destas características a respeito da forma sonata na música orquestral de Franz Liszt.

<sup>2</sup> A utilização desta ideia de complexo harmônico por Miguéz na apresentação do tema principal de *Prometeu*, nos leva a considerar uma observação atenta por parte do compositor de procedimentos harmônicos que se tornaram característicos da música germânica da segunda metade do século XIX.



## **Estruturas estilísticas em Egberto Gismonti: um estudo do choro 7 Anéis**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Diones Ferreira Correntino*  
UFG-dionescorrentino@hotmail.com

**Resumo:** Este artigo faz parte do projeto de pesquisa *Tendências expressivas e estilísticas na música de Egberto Gismonti: um estudo do choro 7 Anéis* concluído para o programa de pós-graduação do mestrado em música. O objetivo principal foi destacar novidades musicais acontecidas na chamada música popular instrumental brasileira (MPBI) pós bossa nova. Como objeto de estudo foram escolhidos os trabalhos do compositor Egberto Gismonti que, de certa maneira, contribuiu, assim como Hermeto Pascoal, para a novidade nas informações harmônicas, estilísticas e na expressividade musical da MPBI na década de 70.

**Palavras-chave:** Música Instrumental Brasileira. Música Popular. 7 Anéis. Egberto Gismonti.

**Stylistics Structures About Music By Egberto Gismonti: A Study Of The Choro 7 Anéis**

**Abstract:** This article is a part of a research called *Expressive Tendencies and Stylistics Structures about Music by Egberto Gismonti* developed for the graduate program in music. The goal was to detach musical news happened in the so called Instrumental Brazilian Popular Music (MPBI) pos bossa nova. As object of study were chosen works from the composer Egberto Gismonti that, in a certain manner, contributed together with the works of Hermeto Pascoal, to novelty in harmonic information, stylistics and to musical expressivity of the MPBI in the 70's.

**Keywords:** Instrumental Brazilian Music. Popular Music. 7 Anéis. Egberto Gismonti

### **1. Introdução**

O presente artigo procura investigar o universo criativo de Egberto Gismonti em torno da obra *7 Anéis* através de uma metodologia de conteúdo crítico que discute a análise musical sobre música instrumental brasileira (MPBI) articulando nexos socioculturais e musicológicos, como base em Piedade (2006). A visão analítica deste autor faz parte da corrente recentemente empenhada em instrumentalizar as metodologias de análise na chamada música popular instrumental, também conhecida como jazz brasileiro no cenário internacional. Para Piedade, o jazz brasileiro revela-se sob um paradigma de fricção de musicalidades por obter referenciais musicais ou figuras de linguagem (tópicas) fortemente ligadas a determinadas culturas tanto dos universos da música popular brasileira, choro e folclore quanto vertentes expressivas do jazz. Assim, dentro do discurso musical tanto de composições quanto de improvisações, estaria em jogo a comunicabilidade com o público. Isso quer dizer que a comunicação se estabelece a partir de um jogo de signos ou gestos expressivos compartilhados que orientam a recepção. Para isso, Piedade classifica algumas figuras de linguagem ou tópicos

como: brejeiro (marcada por um deslocamento rítmico típico do choro), época de ouro (musicalidade de gêneros antigos tais como a modinha, valsas e serenatas), *bebop* (musicalidade com procedimentos e conteúdos do jazz norte americano como notas cromáticas, fraseados do tipo Charlie Parker, uso de frases e escalas fora do acorde ou tonalidade de referência), nordestino (destaca-se pelo uso do modo mixolídio ou modo dórico ou por cadências melódicas típicas da música nordestina).

## 2. Bossa Nova e Música Instrumental Brasileira

O surgimento da bossa nova na década de 50 se deu a partir da iniciativa de jovens da classe média carioca. Aliada a uma forte influência da harmonia jazzística norte-americana (principalmente ao estilo *bebop* e *cool jazz*) ouvida nos discos importados e nas rádios, a bossa nova supervalorizava, em seus períodos iniciais, uma temática poética que expressava um cotidiano idealizado, simplicidade, despojamento ou quase um distanciamento do real. Assim apelava nas letras para o uso de palavras descritivas do ambiente e cenário carioca (barquinho, azul, mar, amor), tendo o violão como instrumental principal de acompanhamento. A segunda fase desse movimento ocorreu na década de 60 abrangendo as artes em geral. No caso dos músicos formados pela bossa nova, o movimento foi marcado por uma preocupação em revelar e problematizar a desigualdade social vivenciada pelas classes mais oprimidas da sociedade. Emerge, assim, uma massa crítica preocupada em se integrar com o “povo” e sensibilizada em expressar conteúdos musicais articulados com as necessidades das maiorias. Neste segundo período destacam-se as canções de protesto e consideradas engajadas politicamente. Dentre estas se destacam *Arrastão* de Edu Lobo, *Disparada* de Geraldo Vandré e Théo de Barros, *Pra dizer que não falei das flores* ou *Caminhando* de Geraldo Vandré.

Durante os anos 70, juntamente com o surgimento de uma nova concepção de música instrumental praticada nos centros urbanos principalmente no eixo Rio-São Paulo, criou-se o nome “música instrumental” – ou como preferem os próprios músicos, “música improvisada” – para caracterizar as criações de compositores como Paulo Moura, Egberto Gismonti e Hermeto Pascoal. Bahiana (1979) define o significado do termo “música instrumental” como classificação de categoria estética do gênero urbano praticado por instrumentistas, sobretudo na década de 70. Essa terminologia não abarcava toda a música instrumental, uma vez que excluía desta classificação o choro, música erudita e músicas com letra. À essa terminologia estavam associadas principalmente as manifestações musicais em diálogo com o jazz e com trabalhos de músicos que tiveram formação musical



através da bossa nova. Egberto Gismonti e Hermeto Pascoal na segunda metade da década de 70, segundo a autora, alteraram profundamente a expressividade na MPBI. Além disso, Bahiana destaca acontecimentos que também transformaram o ambiente musical urbano no Brasil e permitiram a prática de novas informações estilísticas na música popular. Para isso, a autora enumera o surgimento dos Festivais de Jazz de 78 e 80, a revalorização do choro e de música improvisada e o aparecimento de uma indústria fonográfica interessada em propiciar liberdade de criação e sem interferência quanto ao direcionamento e concepção do produto artístico. Em outro ponto salienta que os jovens que vivenciaram o surgimento do rock e suas múltiplas vertentes passaram a se constituir em um tipo de público interessado nas experimentações da nova música instrumental e davam mais valor à *performance* dos músicos.

Essa nova concepção no tratamento dos materiais e dos elementos dos gêneros da música popular, entre eles o choro, baião, frevo, maracatu e samba, dialogava com as tendências expressivas da chamada música erudita em voga na época e também com as principais manifestações do jazz. Entre as correntes desta época destacam-se o minimalismo, o experimentalismo, a música eletroacústica, o rock, o rock progressivo, o *jazz fusion*, o *free jazz*, a bossa nova, dentre outros. O contato com compositores pós-românticos e neoclássicos como Debussy, Rachmaninoff, Ravel, Stravinsky, Bártok e Villa-Lobos, também influenciaram na concepção de compositores e arranjadores da música popular brasileira instrumental da década de 70 e entre estes destacam-se Egberto Gismonti, Dory Caymmi, Guerra Peixe, Tom Jobim, Radamés Gnattali, Hermeto Pascoal e Edu Lobo.

### **3. Concepção Musical de Gismonti**

Gismonti estabeleceu contato com manifestações musicais tradicionais na tentativa de absorver musicalidades advindas de diferentes nichos culturais e que, na transmissão de um saber, se utilizam da oralidade como principal forma de socializar aspectos expressivos a determinada manifestação cultural. Além disso, no aspecto musical fazem uso de improvisação e ligeira variação de uma execução para outra. O termo *musicalidade* é entendido nesta pesquisa segundo estudos mais recentes sobre jazz brasileiro, visto em Piedade. Este autor aponta que a musicalidade é uma memória cultural compartilhada, constituída por um conjunto profundamente imbricado de elementos musicais e significações associadas. A musicalidade é desenvolvida e transmitida culturalmente em comunidades ou agrupamentos sociais com valores compartilhados no seio dos quais possibilita a comunicabilidade na *performance* e na audição musical. Portanto, por conter códigos musicais ancorados no senso comum e por possuir elementos de representação sócio culturais

inerentes à musicalidade ou aos aspectos musicais relacionados a uma comunidade ou cultura, as músicas pertencentes a determinadas tendências expressivas podem conter padrões referenciais que balizam a percepção estética.

Ao longo de sua formação, Gismonti buscou incorporar linguagens ou musicalidades como referenciais para suas composições e improvisações. Contudo, pode-se afirmar que Gismonti absorveu elementos musicais referentes a diversas culturas e os organizou de uma forma jazzística, ou seja, orientou sua música para uma prática de estratégias e conteúdos bastante pertinentes aos universos da improvisação.

Outro fator que talvez tenha determinado a personalidade e as características estilísticas de Egberto Gismonti foi o encontro com Barraqué<sup>1</sup>, discípulo de Anton Weber<sup>2</sup>. As gravações de Gismonti, principalmente para piano solo, anunciam uma abordagem de texturas pontilhistas inspiradas provavelmente nas artes plásticas impressionistas e muito presentes na música de Webern.

A música de Gismonti também revela uma possível conexão entre duas práticas musicais de naturezas distintas e fortemente cristalizadas e difundidas no meio musical. Ao universo da música clássica atribui-se sua escrita baseada em sólida tradição e conhecimento letrado e ao universo da música popular atribui-se sua inspiração para improvisação e peculiaridades de transmissão oral e auditiva. Em algumas de suas performances Egberto Gismonti se ampara em algo pré-determinado funcionando como um esboço que norteia a *performance* e ainda amplia o discurso musical, pondo-se a improvisar em algumas seções constitutivas de sua música que funcionam como uma espécie de cadência.

#### **4. Análise de 7 Anéis**

A obra *7 anéis* foi dedicada à pianista e compositora Tia Amélia, musicista mais conhecida como pertencente a uma classe de músicos chamados *planeiros*. Esses músicos ao longo de sua atividade profissional eram responsáveis por tocar em situações informais como cinemas, cafés ou mostrando partituras em lojas de música.

A análise da forma de *7 anéis* revela uma música com diálogos musicais diversos que se estendem desde o contraponto oriundo do violão 7 cordas do choro até texturas bimodais e minimalistas de compositores da música moderna do século XX. Esta obra é chamada de choro pelo próprio Gismonti e apresenta-se sob a estrutura de um rondó ABACA, porém, mostra modificações quanto à forma clássica do gênero e com conteúdos musicais de diversas culturas e tendências expressivas da música moderna do século XX. É uma peça que pode ser dividida em 4 seções ABCA'.

A secção **C** tem um período que estende do compasso 32 ao 98. Após sucessivas escutas de performances desta obra percebe-se que esta secção apresenta grande conteúdo de improvisação e também faz use de frases melódicas que estão escritas na partitura. Além disso, caracteriza-se por empreender elementos demasiadamente contrastantes aos que haviam sido empregados anteriormente na composição. Nesta secção o uso da técnica para textura bimodal e minimal (referente a minimalismo) foram empregadas. O uso da escala octatônica também se faz presente.



Figura 1- Textura Bimodal e Minimalista



Figura 2- Trecho melódico na secção C construído sobre escala diminuta ou octatônica.

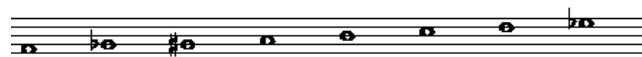


Figura 3- Disposição da escala diminuta ou octatônica

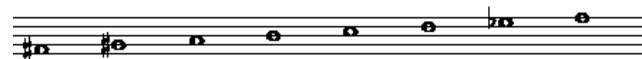


Figura 4- Disposição da mesma escala diminuta ou octatônica



Figura 5: Tópica nordestina



Figura 6: Tópica nordestina



Figura 7: Tópica nordestina



Figura 8: Tópicas para a musicalidade nordestina.

### Considerações Finais

Os trabalhos de Gismonti lançaram ecos e influenciaram a produção contemporânea de música instrumental e música improvisada. Sua influência, sobretudo em compositores que escrevem ou improvisam ao violão ou piano, manifesta-se a partir de citações ou através da abordagem de texturas típicas da musicalidade e imaginação gismontiana. Os diálogos contrapontísticos e pontilhistas articulados aos diversos ambientes sonoros da música brasileira certamente passaram a tomar outro referencial a partir dos trabalhos de Egberto Gismonti na música instrumental. Os referenciais utilizados para análise e ampliação crítica tornaram-se suportes capazes de ampliar o entendimento desta linguagem mestiça fundada em apropriações de elementos estéticos e práticas distintas, mas que se imbricam em um fazer artístico altamente expressivo e representativo dos paradigmas e contradições sociais na cultura brasileira.

### Referências:

#### - Livros

BAHIANA, Ana; WISNICK, J.Miguel; AUTRAN, Margarida. **Anos 70: Música Popular**. Rio de Janeiro: Europa Empresa Gráfica, 1979.

GISMONTI, Egberto. **Egberto Gismonti: Livro de Partituras**. Suíça: Mondiamusic. Sem data.

#### - Trabalho em Anais de Evento

PIEIDADE, Acácio. Jazz, música brasileira e fricção de musicalidades. **Anais do XV Congresso da Associação de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM)**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005.



\_\_\_\_\_. BASTOS, Marina. Análise de improvisações na música instrumental: em busca da Retórica do Jazz Brasileiro. **Anais do XVI Congresso Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música** (ANNPPOM). Brasília, 2006.

\_\_\_\_\_. O desenvolvimento da “música instrumental”, o jazz brasileiro. **Anais do XVI Congresso Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música** (ANNPPOM). Brasília, 2006.

\_\_\_\_\_. BENCKE, Ester. **Tópicos em Camargo Guarnieri**: uma análise da Sonatina n.1. Anais do XIX Congresso Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM). Curitiba: UFPR, 2009.

\_\_\_\_\_. Perseguindo fios da meada: pensamentos sobre hibridismo, musicalidade e tópicas. Belo Horizonte: **Per Musi**-n.23, 2011.

#### **- Partitura publicada**

GISMONTI, Egberto. **7 Anéis**. Partitura. Composição editada não publicada, 2013.

#### **- Gravação em CD ou em vídeo**

BARBATO, Sílvio. **Sinfonias 500 anos**. Ministério da Cultura.2000;

BRAGA, Paulo; SILVEIRA, Mané; GUELO. **Bonsai**. Maritaca. 2005;

DAUELSBERG, Cláudio. **Ventos do Norte**. Visom. 2002;

DUBOC, Jane. **Espera**. Biscoito Fino, 2008.

FERNANDES, Heloísa. **Candeias**. Petrobrás.2009;

GISMONTI, Egberto. **Alma**. EMI-Odeon(Brasil).1986;

GISMONTI, Egberto. **Circense**. EMI-Odeon(Brasil). 1979;

GISMONTI, Árvore. **Árvore**- EMI-Odeon(Brasil).1973;

GISMONTI, Egberto. **Água e Vinho**. EMI-Odeon.1973;

GISMONTI, Egberto. **Dança das Cabeças**. ECM-Records. 1977;

GISMONTI, Egberto. **Nó Caipira**. EMI-Odeon. 1978;

GISMONTI, Egberto. **Saudações**. ECM e Carmo-Records.2009;

GISMONTI, Egberto; PACHOAL, Hermeto. **Egberto Gismonti & Hermeto Paschoal: História da Música Popular Brasileira (Grandes Compositores)**. Abril Cultural.1983;

JOBIM, Antônio Carlos. **Jobim Sinfônico-CD1 e 2 n.547-OSESP-gravado ao vivo na Sala São Paulo, dias 9 e 11 de dezembro de 2002**. Biscoito Fino(Brasil). 2002.



KARABTCHVSKY, Isaac; FREIRE, Nelson. *Bachianas Brasileiras*. Sigla. 1986.

MARQUES, André. **André Marques: Piano Solo**. Nosso Stúdio. 2005.

MEHMARI, André; HOLANDA, Hamilton. GimontiPascoal: **A música de Egberto e Hermeto**. Estúdio Monteverdi, 2011.

MEHMARI, André; OZZETTI, Ná. **Piano e Voz**. MCD. 2004.

MEHMARI, André, BARROS, Célio. **Vencedores do Prêmio Visa de MPB Instrumental 1998**. Eldorado. 2007

MAGALHÃES, Homero. **As 16 Cirandas de Villa-Lobos**. Universal Music.1960.

#### **- Entrevistas**

PRADO, Niko. **Mosaico: a arte de Egberto Gismonti**. Parte 1. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=DSuwimmYpiQ>>. Acesso em: 04.jan.2011.

GISMONTI, Egberto. **A música alemã e brasileira por Egberto Gismonti**. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=Sf1rb8-aeYI>>. Acesso em: 21.jan.2011.

#### **Notas**

---

<sup>1</sup> Jean-Henri-Alphonse Barraqué, foi um compositor francês que desenvolveu um estilo individual para a composição de técnica serial. Estudou com Webern e Messian. Disponível em: <[http://en.wikipedia.org/wiki/Jean\\_Barraqué](http://en.wikipedia.org/wiki/Jean_Barraqué)>. Acesso em: 21.nov.2012.

<sup>2</sup> Anton Webern- compositor austríaco pertencente à Segunda Escola de Viena, liderada por Arnold Schoenberg, cujo estilo e poética musical foi chamada de expressionista, dodecafônica e pontilista. Ele se tornou conhecido e admirado entre os músicos pós-modernos pelas inovações rítmicas, timbrísticas e dinâmicas que formariam o estilo musical conhecido como serialismo.



## **O processo de formação em música de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo no curso técnico da Escola de Música da Universidade Federal do Pará: o olhar do estudante com TEA e sua cuidadora**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Jessika Castro Rodrigues*  
UFPA – [jessika.rodrigues@uol.com.br](mailto:jessika.rodrigues@uol.com.br)

*Áureo Deo DeFreitas Júnior*  
UFPA – [aureo\\_freitas@yahoo.com](mailto:aureo_freitas@yahoo.com)

**Resumo:** A abordagem emergente nesta pesquisa relaciona aspectos que direcionam o olhar à trajetória em música de pessoas com TEA para adquirir um diploma em música. A pesquisa tem como objetivo analisar o processo de formação em música de estudantes com TEA no curso técnico na EMUFPA. A pesquisa é um estudo de caso e como técnica de coleta de dados foi utilizada a entrevista semi-estruturada. Os resultados apontam o interesse, a oportunidade, as barreiras, conquistas e continuidade como partes significantes do processo de formação.

**Palavras-chave:** Educação Musical; Educação Profissional; TEA; Inclusão.

**Title of the Paper in English** The Process of Music Training for Students with Autism Spectrum Disorder Technical Course in the School of Music of the Federal University of Pará

**Abstract:** The emerging approach in this research relates aspects that drive the gaze trajectory in music of people with ASD to acquire a degree in music. The research aims to analyze the process of music training for students with ASD in the technical course in EMUFPA. The research is a case study and as a technique for data collection was used to semi-structured interview. The results show the interest, the opportunity, barriers, achievements and continuity as significant parts of the training process.

**Keywords:** Music Education; Vocational Education, ASD; Inclusion.

### **1. Introdução**

A educação como direito de todos enfatiza a necessidade de alcançarmos uma educação centrada no respeito e valorização das diferenças e amplia sua relevância ao ter sido adotada a inserção do indivíduo com deficiência nas escolas. A compreensão da educação como um direito de todos e do processo de inclusão educacional é uma necessidade na prática da educação nacional. Como expressa Brasil (2010, p.7)

A deficiência está no resultado da interação entre as pessoas com deficiência e as barreiras, nas atitudes e nos ambientes, que impedem a sua plena participação na sociedade em igualdade de oportunidade com as demais pessoas.

Isto mostra que a entrada das pessoas com deficiência nas escolas não é mais novidade no Brasil, porém ainda não se entendem na sua profundidade as responsabilidades e necessidades que esta recepção acarreta.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em seu artigo 24 diz respeito ao direito a educação assegurando o direito de igualdade de oportunidade visando o máximo desenvolvimento possível da personalidade, dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência; bem como o posicionamento defendido pelo artigo 8 ressalta a necessidade de criação de medidas para que seja promovido o reconhecimento das habilidades, dos méritos e das capacidades das pessoas com deficiência e de sua contribuição ao local de trabalho e ao mercado laboral.

A educação especial na educação profissional tem como alvo possibilitar a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para ingresso no mundo do trabalho e efetiva participação social (BRASIL, 2010). A lei nº 12.764/2012 em seu Art.2, parágrafo V também defende o estímulo à inserção da pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) no mercado de trabalho, e em seu Art. 3º, inciso IV declara como direito da pessoa com TEA o acesso à educação e ao ensino profissionalizante, afirmando no parágrafo único um suporte, em casos de comprovada necessidade, de um acompanhante especializado.

Diante deste panorama que favorece a igualdade de oportunidades e a possibilidade de formação profissionalizante para pessoa com deficiência emerge a seguinte pergunta: Sendo a educação um direito de todos, quais as barreiras a serem transpostas por uma pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) para adquirir uma formação em um curso técnico em música?

A importância da inclusão de indivíduos com necessidades educacionais especiais no cenário educacional é uma discussão em voga. A educação é para todos e esta bandeira hasteada pelas instâncias governamentais vai de encontro à luta histórica e legal em favor da inclusão de pessoas outrora excluídas do direito à educação.

Pessoas com necessidades educacionais especiais estão sendo aceitas nas diversas instâncias educacionais por força da lei sendo necessário, muitas vezes, o uso de facilidades para este cumprimento resultando numa postura discriminatória em relação a estas pessoas.

É por tal motivo, que embora todo cidadão que se propõe à conquista de uma formação almeje ser um profissional capaz de exercer com autonomia o que esta lhe proporcionou, nota-se veemente a necessidade de uma profissionalização pautada numa formação de qualidade.

Isto não é diferente em se tratando de indivíduos com necessidades educacionais especiais. Neste caso, devem-se aproveitar suas potencialidades, respeitando suas limitações e promovendo acessibilidade, utilizando-se, por vezes, de práticas direcionadas e avaliações



diferenciadas para cada caso. Esta postura permite o exercício do direito à educação sem impedimento.

Nesse sentido, almeja-se contribuir para uma educação sem distinção, seja promovendo um atendimento personalizado que respeite suas individualidades, seja pelo modo e tempo diferenciados de apropriação do conteúdo proposto. A escolha por um ambiente voltado à prática musical deve-se aos benefícios desta ao desenvolvimento global de educandos.

Como relevância científica este estudo pretende facilitar o diálogo entre os atores envolvidos no processo de formação em música de pessoas com TEA. Não tem a intenção de elaborar estratégias de ações para auxiliar educadores a contribuir para o desenvolvimento e aprendizagem do público com TEA. Como relevância social contribuir para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária.

Considerando estes fatos e em consonância com a questão central de pesquisa, destaca-se como objetivo analisar o processo de formação em música de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) no curso técnico da Escola de Música da Universidade Federal do Pará (EMUFPA).

## **2. Metodologia**

Este é um estudo de caso do processo de formação no curso técnico em música de pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo. Foi selecionada a Escola de Música da Universidade Federal do Pará, por ser uma escola técnica em música que já formou estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo, onde tem o PCA como um projeto de extensão da UFPA e o NAPNE que atende as pessoas com necessidades específicas da escola.

Trata-se de um projeto de estudo de caso integrado por envolver cinco (n=5) unidades de análise para o complemento da investigação. Este modelo de investigação é descrito por Yin (2010, p.73) em que “O estudo de caso único pode envolver mais do que uma unidade de análise. Isso ocorre quando, em um caso único, a atenção também é dirigida a uma subunidade ou mais”.

A compreensão do processo de formação de estudantes com TEA contará com a participação do coordenador do Programa Cordas da Amazônia (PCA), o coordenador do Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), Diretora da Escola de Música da Universidade Federal do Pará (EMUFPA), Estudante com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) formado no curso técnico em orquestra da EMUFPA e sua cuidadora.

No procedimento para aquisição dos aspectos éticos o projeto de pesquisa foi apresentado aos interlocutores de pesquisa solicitando sua autorização para a coleta de dados que ao concordarem assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Os interlocutores de pesquisa foram um estudante com diagnóstico de Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) formado no curso técnico da EMUFPA e a cuidador do estudante com Transtorno do Espectro do Autismo.

Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com os interlocutores de pesquisa e os dados obtidos foram transcritos literalmente. Para análise dos conteúdos, as respostas serão agrupadas em blocos e separadas em categorias de análise de acordo com os objetivos específicos. Foi analisada a percepção dos atores envolvidos nas concordâncias e discordâncias.

### **3. Resultado**

O aprendizado musical, que historicamente fora destinada a uma elite privilegiada que levava em conta a posse financeira e o brilhantismo intelectual ora apresenta-se como uma oferta relevante para aquele que se apropria pelo interesse, aproveitando a oportunidade com a possibilidade da conquista de uma formação profissional em música.

O ambiente musical não causa estranhamento para o indivíduo autista, pelo contrário, eles demonstram intimidade e reações instantâneas aos efeitos provocados pela audição musical. A convivência com a diversidade de estilos aliados ao uso da tecnologia faz parte da vida normal destes indivíduos assim como de qualquer cidadão. Não se pode ignorar que atitudes como a capacidade de escolha e o uso de equipamentos tecnológicos da atualidade sejam demonstrações de independência social e de aprendizagem como comprova o estudante com TEA: “eu baixei música no celular e escutava toda vez a canção da orquestra, [...], um tipo de música leve, assim, música clássica, música do concerto pra mim é muito bom, muito legal”.

O interesse pela música foi quase uma atitude intuitiva na vida deste estudante, desde a mais tenra idade ele tinha curiosidade por instrumentos musicais, e procurava ouvir e fazer música utilizando os recursos da internet e como autodidata passou a utilizar cifras para escrever as músicas que ouvia. Sua mãe afirma que:

Desde pequenininho ele sempre queria, ele sempre pegava instrumento e queria tocar, a gente dizia que ele tinha aptidão pra isso, entendeu? Ai mesmo assim se eu cantava uma música que ele nunca ouviu na vida e ele cifrava tudo pra ti, entende? Ele nunca ouviu música antiga, eu cantava pra ele e mandava ele cifrar, ele cifrava todinha, eu ia cantando e ele ia cifrando, por exemplo do Roberto Carlos, é ele



gostava daquelas coisas velhas. Então isso abriu a nossa ideia, vê se pode, ele nunca ouviu nada, nunca viu uma nota musical, nunca nada e o cara faz isso. [...].

Certamente o interesse deste estudante pela música foi reconhecido pela sua expressão e chamou a atenção até de pessoas de fora do seu convívio cotidiano a ponto de manifestar incentivo para que se procurasse possibilidade para que ele então pudesse exercitar sua capacidade nata. Sua cuidadora relata acerca da importância deste incentivo demonstrando que isso contribuiu para que ela notasse essa habilidade particular do seu filho: “Várias pessoas me aconselharam a procurar, até para estimular sabe”.

A busca pelo estudo da música, bem como a responsabilidade pelo aprendizado de um instrumento teve início em outro ambiente fora da escola de música da UFPA na trajetória de vida do estudante. “Eu comecei desde dois mil e cinco com a professora [...] lá no Lauro Sodré, tá, durou dois anos até final de dois mil e seis tá, na aula de musicalização com a professora [...] tá bom” (ESTUDANTE COM TEA). Sua cuidadora confirma que:

Ele fez a musicalização, ai no caso o primeiro contato que eu tive foi lá no Lauro Sodré né, Lauro Sodré aquele com banda sinfônica. Ele estava no projeto do governo do estado, ficou dois anos lá musicalizando. Começou com flauta doce e em uma aula ele tirava várias músicas na flauta doce, ai a gente pensava que ele ia ficar com flauta né? Ai dois anos depois ele disse que não queria flauta porque cansava o braço. Ai ele queria violão, nós levamos ele no Curro Velho, eu fui lá ao Curro Velho e ele ficou doidinho só que ele queria tocar o violão deitado, ele não queria fazer na posição, ai dizia não pode, mais eu não gosto assim, eu gosto assim deitado, ai ficou difícil. Ai ele não quis mais ir porque não tem que fazer assim, ai ele não quis mais ir.

O estudante com TEA apresentou um pouco de dificuldade de adaptação na execução dos instrumentos em que entrou em contato. Mas ele deixa claro que foi uma questão de escolha assim como acontece com qualquer pessoa que quer a liberdade de escolher um instrumento da sua preferência. Sua cuidadora relata que: “Ele nunca tinha tocado violoncelo, ai ele dizia que ele queria o cello, entendeu? Ele não queria violão, ele não queria flauta, ele não queria nada, ele queria o cello, tanto que ele pesquisou na internet”.

Até então a oportunidade oferecida a este estudante era apenas nestes instrumentos, flauta e violão. A cuidadora relata que: “a professora dele me disse pra eu procurar assim ou a Escola de Música da UFPA ou o Carlos Gomes, [...] ou a UEPA ou a UFPA. Eu fiquei sem chão porque eu não sabia quem procurar”. Revela-se neste quesito opção de instrumento uma barreira para a formação em música e especificamente na época como empecilho para pessoas com necessidades específicas.

Seu interesse pelo aprendizado musical foi tão evidente que despertou a atenção de uma de suas professoras da casa da esperança que o indicou ao coordenador do Programa Cordas da Amazônia (PCA) para a continuidade dos seus estudos em música, agora com o instrumento violoncelo.

O estudante entrou no PCA no segundo semestre de 2011 e devido seu desempenho musical foi instruído a participar do concurso para o ingresso no curso básico da Escola de Música da UFPA. O PCA, portanto, revela-se como importante agente de inclusão, visto que tem a sensibilidade para receber e incentivar pessoas com necessidades específicas para a continuidade de sua carreira na música.

O seu ingresso na EMUFPA se deu por um processo de seleção que devido a um erro no processo seletivo depois de já ter cursado um ano ele precisou repetir a prova e foi aprovado novamente, como explica sua cuidadora: “Ele fez em um ano a seleção, passou, cursou, depois o nome dele sumiu da lista, então ele teve que fazer de novo uma seleção. Passou novamente”.

O estudante não deixa dúvida do seu interesse e condição de continuar o curso. Pode-se notar nesta interferência da EMUFPA uma barreira enfrentada pelo estudante que apesar de ter o direito preferiu transpor com a demonstração de que ele é capaz.

Durante o curso este estudante não teve nenhum tipo de privilégio diferenciado. Ele recebeu o mesmo tratamento dos outros colegas em relação às exigências das disciplinas e ele recorda a sua rotina diária que cumpria como é próprio dos indivíduos com TEA.

Pra mim em dois mil e doze quando foi, assim, no primeiro foi na aula, na aula de teoria e depois começou às nove horas da manhã né, aula da teoria e depois ia lá nove horas da aula do professor [...], violoncelo, ai depois eu saia meio dia lá, ai só [...] (ESTUDANTE COM TEA)

Esta característica o levou a ser um estudante assíduo e pontual no horário normal das aulas, porém não sendo dado à flexibilidade ele não comparecia as aulas de reforço que eram oferecidas nas turmas de violoncelo.

A dificuldade com a mudança de rotina não afetou o desenvolvimento deste estudante no curso. Quando ele entrou no curso técnico houve o aumento da grade curricular que o obrigou a comparecer a escola de segunda a sexta-feira. Sendo todos os horários pré-determinados, estes passaram a ser a rotina do estudante, não se tornando, portanto, um empecilho para ele.

O tempo que ele passou e os professores com quem conviveu permanecem na sua memória, como relata o estudante com TEA: “É foi aula, foi a professora [...], professor [...] e

o professor [...] lá da teoria né, que tu vai estudar lá um pouco da matéria, do solfejo, das gramáticas, enfim e foi muito bem tá.

Pode-se constatar com isso que esta capacidade de memorização de dados e sistematização de processos se estenda para os diversos segmentos da vida deste indivíduo, cabendo também esta capacidade para o aprendizado e prática musical.

No decorrer do curso o Estudante com TEA relata que não percebeu dificuldade em relação a adaptação do espaço físico, nem no acompanhamento das aulas, nem dificuldade no relacionamento com os professores e colegas. Isto também é o que ele demonstra, segundo a sua cuidadora: “ele acompanha direitinho, tanto que as notas dele só são oito, nove, o nível é oito, nove, dez.”

Todas as aulas frequentadas pelo estudante com TEA desde o início da sua carreira musical foram feitas em grupo. É possível que o fato de ter um instrumento nas mãos para que ele executasse o que aprendeu lhe deu condições de ter liberdade de expressão embora estando no grupo. O déficit social, característica do indivíduo com TEA, não foi uma barreira para o cumprimento do currículo proposto ao estudante com TEA que chegou a se formar em técnico em orquestra na EMUFPA.

A importância de um diploma como reconhecimento da formação ganha relevância que transcende os limites do indivíduo no caso de um formado com TEA. Torna-se uma declaração oficial da capacidade que ele tem enquanto profissional, como indivíduo capaz de exercer a formação que lhe foi outorgada. Além de ser uma manifestação silenciosa, mas concreta de uma realização que contou com esforço pessoal, envolvimento da família e o apoio da sociedade como é o direito de qualquer cidadão. O estudante com TEA se expressa à sua maneira com grande satisfação ao mencionar o diploma como um prêmio pela sua conquista: “Adquirir, é importante, um diploma, até conseguir formar bem”.

Louro (2006) ao tratar de propostas pedagógicas de educação musical para pessoas com necessidades específicas ressalta que o diferencial na aprendizagem de um estudante com deficiência e outro sem deficiência está do modo e no tempo em que apropriam do conteúdo a que foram propostos. O estudante com TEA, embora tenha suas dificuldades, conseguiu se formar tal qual muitos conseguem.

A educação musical na vida deste estudante se torna vital para o seu desenvolvimento global. No início a busca solitária deste estudante pelo aprendizado musical contou com observadores atentos que tornaram possível a realização de um sonho. Sua cuidadora revela sua intenção em coloca-lo para estudar música, mas compreende hoje os benefícios adquiridos por esta formação: “Na verdade pra mim procurei pra ajudar na



evolução dele, entende? Porque é muito ruim ter uma síndrome e ficar parado, aí que ele regride. Música é o que ele gosta, faz muito bem pra ele, é uma evolução dele, ele evolui muito”.

Em se tratando da continuidade o estudante com TEA revela que quer “estudar e trabalhar”. A cuidadora relata que é muito importante ver seu filho ganhando um diploma em música, mas ressalta sua apreensão com a continuidade: “eu estou com medo no caso, terminou, eu estou com medo que ele pare, regrida, entendeu? Porque o autista é assim, tu para aí ele regride, o trabalho com ele, ele evolui”

Este quadro cobra uma responsabilidade para com estes indivíduos que não somente precisam mais dependem de uma oportunidade para continuar sua atividade musical.

É possível que eles tenham contribuições relevantes a dar para a sociedade visto que demonstram responsabilidade e capacidade no cumprimento dos seus deveres e no aproveitamento dos seus direitos enquanto estudantes. Cabe a esta sociedade e as instâncias governamentais continuarem abrindo portas para que eles com suas habilidades tenham a oportunidade do exercício do seu direito.

#### **Referências:**

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Marcos-políticos Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* / Secretaria de Educação Especial. Brasília, 2010.

LOURO, Viviane. *Educação Musical e deficiência: propostas pedagógicas*. São José dos Campos: Ed. do autor, 2006.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: Planejamento e métodos* / Robert K. Yin; tradução Anan Thorell; revisão técnica Cláudio Damacena. -4. Ed. – Porto Alegre: Bookman, 2010. 248p. ISBN 978-85-7780-655-3.



**“Só privilegiados têm ouvido igual ao seu...”**  
***Performance* musical, escuta e recepção num contexto de quem “possui apenas o que Deus lhe deu”**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Heloísa de A. Duarte Valente*  
*musimid@gmail.com*

**Resumo:** A implantação do ensino de música, na cidade de São Paulo, é fruto do trabalho de várias instituições e pessoas. Este texto pretende apresentar brevemente algumas iniciativas não governamentais bem sucedidas para, em seguida, traçar algumas considerações sobre suas repercussões, sob o aspecto da recepção do público-alvo, numa sociedade em que as mídias operam como forma preponderante de aquisição de informação estética. As conclusões do texto apontam para a problematização dos cursos de formação.

**Palavras-chave:** Escuta musical. Políticas públicas culturais. Italianos: música.

**“Only The Privileged People Have Hears Like Yours...” Musical Performance, Listening And Reception in a Context of Who Wons Only What God Has Given Him**

**Abstract:** The implementation of music teaching in the city of Sao Paulo is the work of various institutions and people. This paper intends to present some brief non-governmental successful initiatives, and then to point out some considerations about its impact, under the aspect of reception of the target audience, considering a society in which the media operate as a major of source of acquisition of aesthetic information. The text conclusions point to a inquiring about training courses efficacy.

**Keywords:** Musical listening; Cultural public policies. Italians: music.

## **1 Se você disser que eu desafino amor...<sup>1</sup>**

### **(Introdução)**

A implantação do ensino de música, na cidade de São Paulo, é fruto do trabalho de várias instituições e pessoas. Ao longo do desenvolvimento de um projeto de pesquisa, pude verificar que grande parte de tais empreendimentos tem origem em medidas tomadas por maestros italianos, pelo menos no que se refere à capital paulista (VALENTE; FONTEERRADA: 2013). Se o *Poeta da Vila* afirmava que “*Batuque é um privilégio/ Ninguém aprende samba no colégio*”<sup>2</sup>, haveria quem discordasse da ideia<sup>3</sup>. Existiram, igualmente, pessoas que criaram escolas especializadas, com o objetivo de formar músicos, habilitados para tocar nas orquestras sinfônicas: a Escola Municipal de Música e o Departamento de Música da Universidade de São Paulo são frutos diretos de ação estratégica do maestro Olivier Toni (SOUZA, 2013). Motivações de natureza pessoal também dariam origem a

instituições de ensino. Um exemplo que acabou copiado e disseminado no país resultou da ação estratégica tomada por outro maestro – Silvio Baccarelli, ao fundar o Instituto que leva o seu nome (VALENTE; FONTEERRADA; 2013)<sup>4</sup>. O reconhecido trabalho desenvolvido pelo Instituto Baccarelli hoje passa ao largo do assistencialismo (função inicial, aliás), tendo-se convertido em fábrica de talentos, despertando o interesse da crítica internacional. Mais que isso, suscitou “replicantes” em várias regiões do país, obtendo resultados satisfatórios, conforme aponta o Dossiê *Cidadania sinfônica*, sobre o qual discorreremos adiante.

## **2 Só privilegiados têm ouvido igual ao seu. Eu possuo apenas o que Deus me deu...**

É possível, nos dias de hoje, no ambiente escolar ou, a partir dele<sup>5</sup>, aprender música – em suas diversas formas de expressão estética - mesmo que lá não seja o local onde se vá desenvolver o conhecimento especializado, podendo, em alguns casos, levar à profissionalização.

Propostas encaminhadas pelas Secretarias de Cultura, em ação conjugada com órgãos governamentais ou associações diversas (filantrópicas, de classe, do terceiro setor), mais ou menos informais, passaram a incluir, em sua pauta, a criação de políticas públicas, lançando editais e fundos de fomento, voltados à formação técnica e o desenvolvimento de habilidades artísticas tendo, como base, aquilo que usualmente se usa denominar “construção da cidadania”<sup>6</sup>. Dentre as atividades oferecidas, encontra-se a aprendizagem de instrumentos da orquestra sinfônica. O público alvo é constituído por membros de comunidades economicamente carentes que não tiveram a oportunidade de escolarização e, menos ainda, contato com a linguagem musical douda.

Uma análise cronológica dos fatos aponta o pioneirismo do maestro Baccarelli. No entanto, ainda que pioneiro, não foi o primeiro, adverte a jornalista Heloísa Fischer: antes dele, outro regente, David Machado, em 1995, havia lançado, o projeto “Ação Social pela Música do Brasil”: já surgiu organizado juridicamente, na forma de uma organização não governamental (ONG). Segundo informa a jornalista, o modelo que inspirou Machado foi o venezuelano, conhecido como *El Sistema*. Fiorella Solares, viúva do maestro, relata que um acordo bilateral com a Fundação Musical Simón Bolívar se estabeleceu em grande medida graças à amizade entre David Machado e José Antonio Abreu (FISCHER 2012: 23), criador de *El Sistema*.





Uma das razões fundamentais para o bom andamento e sucesso do projeto encontra-se no fato de Abreu, além de regente, ser diplomado em economia, o que lhe permitiu planejar o projeto, em termos orçamentários e de gestão financeira. Foi responsável pela criação de um movimento de formação de orquestras juvenis, que serviria de modelo de ensino de música a crianças e jovens, não apenas para a Venezuela, como para todo o mundo. Além da estratégia bem traçada, “a presença carismática e agregadora, quase mística, de Abreu foi determinante para o sucesso dessa iniciativa”, ressalta Fischer (2012: 5-16).

Fischer ressalta que os casos assinalados no Dossiê estão longe do assistencialismo demagógico ou com fins eleitoreiros: há mesmo até artistas altruístas que protagonizam, por iniciativa própria, projetos com a clara convicção de que podem mudar a vida das pessoas, sobretudo crianças à margem da sociedade. Se para o aluno e sua família, o aprendizado de instrumento está diretamente relacionado à possibilidade de ascensão social, a música erudita também vem a beneficiar-se: a criação de instituições dedicadas ao ensino de instrumentos de orquestra multiplicou-se, nas duas últimas décadas, chegando a número próximo de uma centena. É o que aponta a jornalista Heloísa Fischer, editora do Anuário VivaMúsica!: No dossiê<sup>7</sup> *Cidadania sinfônica*, a reportagem apresenta uma lista de 92 iniciativas vigentes, em nível nacional, além de um panorama geral, baseado na experiência de 10 projetos<sup>8</sup> de êxito.

Dentre várias as características que um projeto de grande envergadura deve reunir para garantir bons resultados, o Dossiê sintetizou algumas ideias, tendo em conta o conjunto de pessoas envolvidas:

O gestor (...) deve ter perfil profissional e especialmente diferenciado dos demais postos de liderança no mercado musical. (...) capacidade de agregar pessoas em torno da causa; empatia com os diversos interlocutores do projeto (...). Deve conhecer a máquina pública e ter grau de dedicação inimaginável em outros ambientes.

(...) Os professores devem saber trabalhar em condições precárias de infraestrutura e, acima de tudo, estar cientes do seu papel como educadores na formação humana do aluno, relativizando desempenho e aptidão artísticos. (...)

(...) Alunos de projeto – assim como seus responsáveis- compreendem o estudo de um instrumento como possibilidade de transformação de seu lugar na sociedade também na profissionalização. (FISCHER, 2012: 40)

Exposto este panorama, em forma muito sintética, passo a uma análise acerca de algumas das possíveis condições de recepção, por parte da clientela-alvo do ensino de instrumentos de orquestra.

### **3 O que você (não) sabe (nem sequer) presente...**

**(O sentido da música que “o coração” sente).**

Para o estudioso parece claro que a música, em suas diversas formas de manifestação e expressão, a princípio, “não quer dizer nada, além dela mesma”. Sua natureza é de sons e silêncios, organizados segundo leis específicas que variam de acordo com vários fatores, dentre eles, cultura na qual se insere. Não existe, *a priori*, uma atribuição universal que dê significados às obras musicais, sendo sua natureza material o próprio som. A rigor, não se pode “definir” uma obra musical e qualquer tipo correlação com outras linguagens que venha a ocorrer é fruto de experiências pessoais individuais ou coletivas. Em outros termos, trata-se de algo inerente à recepção da mensagem estética, atendendo a critérios estipulados previamente, entre a obra musical e o que quer que seja. Na maioria dos casos, trata-se de memória de uma situação vivida. Neste ponto, a obra musical terá caído nas malhas da cultura, passando por cadeias de processos tradutórios.

É assim que normalmente as pessoas recebem as várias vertentes do código musical. A princípio, toda música é percebida e recebida como sensação e sentimento, no sentido puro e bruto; como pulsação que induz o corpo à dança. Num estágio mais elaborado de escuta, torna-se objeto de análise (MORAES, 1983). Tanto mais passamos a associar acontecimentos pessoais à experiência da escuta, tanto mais a música estará vinculada (confinada?) a uma semântica particular, que poderá ser de caráter individual ou coletivo. Todos os significados que venhamos a atribuir a ela são gerados pela história de vida do indivíduo ou do grupo social ao qual pertence. A música é capaz de produzir memórias e fixá-las através de um código, conhecido em sua maneira a mais rudimentar até a mais complexa. São, pois, as experiências singulares com a linguagem que farão com que determinado ouvinte a julgue desta ou daquela maneira.

Tendemos a “preencher” a música de sentido, ao mesmo tempo em que ela “preenche” os acontecimentos que gerem a rotina e a história das nossas vidas. Até o início do século XX, era predominantemente executada ao vivo e recebida no seu local de produção. A partir de então, com a criação das mídias, a música mediatizada tomou conta progressivamente da paisagem sonora, atingindo a escala planetária e a recepção ao vivo cedeu lugar à escuta *esquizofônica* (SCHAFER, 2001). No decorrer dos anos, tornou-se onipresente durante todas as atividades as mais corriqueiras.

De certo modo, a existência de música mediatizada fez com que a quantidade de praticantes de instrumentos decaísse, ao passo que a oferta de possibilidades de escuta de obras mediatizadas cresceu vertiginosamente. (É de se indagar o peso que a derrocada do ensino de música na escola teria nesse processo...)



Retomando o caso dos estudantes beneficiários das ações em prol da cidadania, através do ensino de instrumentos de orquestra, cabe agora traçar uma aproximação ao universo do consumo ao qual esta clientela tem acesso mais direto: a dos produtos midiáticos para levantar algumas questões a respeito do alcance das medidas estratégicas, bem como do seu alcance.

#### **4 *Se você insiste em classificar...* (Considerações finais)**

Há hoje um notável arrefecimento na procura pelo ensino<sup>9</sup> tradicional de música (tradicional) em conservatórios. Como já exposto, em outra vertente, outras iniciativas despontam com o objetivo de preencher o que a escola não consegue atender, ao mesmo tempo em que visa reduzir as necessidades básicas de uma população em situação de risco social. Ao oferecer a esta clientela - antes restrita aos produtos da mídia - uma realidade outra, o ingresso a outros códigos - o leque de oportunidades inclui não apenas o aprendizado de uma profissão, mas também outra maneira de se relacionar (semioticamente) com o mundo.

Como bem expõe do Dossiê VivaMúsica!, a entrada de estudantes de baixa renda no universo da música de concerto vem crescendo, nos últimos anos. O panorama é perturbador, no sentido favorável: numa época em que o mundo da música – especialmente erudita – parece ter desaparecido da mídia, do comércio varejista de discos etc.- ela ressurgiu, desta vez, através de atores sociais antes inusitados: justamente aqueles que, seguindo as conveniências da vida burguesa, jamais teriam acesso à “cultura musical letrada”... Quem sabe, em um futuro não muito distante, sejam estes alunos de hoje, a “garantia da sobrevivência” da música de concerto, uma vez que a “tal da elite econômica” tenha relegado o aprendizado de música, substituindo-a por outra marca de distinção? Somente o passar do tempo poderá confirmar ou não esta hipótese. É claro que se trata de um processo complexo e, por isso, não pode ser descrito em termos genéricos. Não obstante surgem várias questões decorrentes dessa nova situação e que merecem ser analisadas com a devida atenção, dentre as quais:

- Como se dão os modos de apropriação dos signos musicais, por parte de pessoas, até certo ponto, alheias àquela linguagem?

- Supondo-se que ocorra algum tipo de rejeição ou resistência a aceitação de códigos alheios às práticas cotidianas do público-alvo, que tipo de manifestações mais frequentemente ocorrem e que estratégias costumam ser adotadas pelos docentes (para além da oferta de uma possibilidade de um futuro melhor)?

- Em que medida os propositores das ações artístico-pedagógicas se sentem como “dominadores”, representantes da cultura “oficial”, “burguesa”, “intrusos”, no seio de uma



comunidade que tenha desenvolvido valores próprios – ainda que estes sejam os de uma cultura da violência? Em contrapartida: Em que medida os propositores programas para a cidadania assumem algum tipo caráter paternalista, em suas ações?

- De que modo estratégias desenhadas pelas políticas públicas levam em conta, primeiramente, pressupostos estéticos? (Com esta questão, pretendo colocar em xeque a delicada posição de quem ocupa a cúpula nos órgãos públicos).

Apresentadas estas inquietações, reitero que, longe de estabelecer uma avaliação no âmbito da educação musical, pretendi estabelecer uma aproximação ao tema, tendo como centro das atenções a recepção pelo público-alvo – os beneficiários-estudantes – considerando a hipótese de que, no contexto sociocultural em que vivem, as mídias operam como forma quase exclusiva de aquisição de informação estética. Ainda que haja exceções, acredito que este seja o ambiente preponderante, pelo menos em termos numéricos. Não obstante, tal avaliação será, forçosamente, parcial, dada a pouca quantidade de dados empíricos, até o momento, sobre esse assunto.

Uma consulta rápida nas mídias digitais comprova o quanto o conceito de diversidade se encontra na ordem do dia das preocupações acadêmicas, em várias áreas do conhecimento e em várias especialidades: diversidades étnicas, de gênero, culturais... Da mesma forma, os diversos saberes, que extrapolam o âmbito do mundo letrado universal. Ainda, “contexto” implica em levar em conta situações particulares. Nesse âmbito se encontra o sujeito – humano, supõe-se. A colocação destas palavras-chave no título do XXIV Congresso da Anppom endossa aquilo que caracteriza o espírito do tempo: a consideração das minorias, do múltiplo, do dividido, do avesso e do espelhado- contrariamente a uma orientação linear que pensamento vinha seguindo, em tempos pretéritos.

As reflexões que aqui levantei procuraram problematizar aspectos relativos a um fenômeno que vem adquirindo visibilidade nos últimos tempos e que se refere, em grande medida, a temas que estão relacionados aos debates da Anppom: *performance* musical, educação, estética, semiótica...

Na contramão de um período em que a música foi conduzida a uma condição subserviente, no sistema educacional, com a consequente perda de aptidão estética dos egressos do sistema escolar, os resultados de idealistas como os maestros David Machado e Silvio Baccarelli começam a render seus frutos. E, contrariando classificações consolidadas ao longo dos séculos, a música da elite tende a ser a música de elite – quando o mais singelo cidadão poderá consumir – ouvindo ou executando- também a obra dos grandes mestres. Será possível que através da aprendizagem de instrumentos musicais, para além de ouvintes, estes

beneficiários podem chegar à condição não apenas de consumidores, mas também de produtores de cultura? Alguns dos resultados obtidos, até o momento, sinalizam que sim. Mas o fato é relativamente recente, várias inquietações surgem e pedem uma análise mais detalhada.

### Referências:

- ABEM- Associação Brasileira de Educação Musical. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/publicacoes.asp>. Acesso em: 20 jan. 2014.
- FRYDBERG, Marina Bay. Será que ‘ninguém aprende samba no colégio’?: A aprendizagem da música popular entre a cultura oral e a sala de aula. In: VARGAS, Herom, et al. (org.) - *¿Enfoques interdisciplinarios sobre músicas populares en Latinoamérica: retrospectivas, perspectivas, críticas y propuestas. Actas del X Congreso de la IASPM-AL*. Montevideú: IASPM-AL/CIAMEN (UdelaR), pp. 254-264, 2013.
- FISCHER, Heloísa. “Dossiê cidadania sinfônica”. In: *Anuário VivaMúsica!*. Rio de Janeiro: VivaMúsica! Edições, pp.14-118, 2012.
- MORAES, J. Jota. *O que é música*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- QUEIROZ, Luiz Ricardo. *Música nas escolas: uma análise do projeto de resolução das diretrizes nacionais para a operacionalização do ensino de música na educação básica. (on-line)*. 2013. Informativo ABEM – Dezembro 2013. Disponível em: [www.abemeducacaomusical.com.br](http://www.abemeducacaomusical.com.br). Consulta : 20 jan 2014.
- SCHAFER, R. Murray. *A afinação do mundo*. São Paulo: Editora da Unesp, 2001.
- SOUZA, Carla D. *Os caminhos de Gilberto Mendes e a música erudita no Brasil*. Campinas: Editora da Unicamp, 2013.
- VALENTE, Heloísa A. D., FONTEERRADA, Marta de O. 2013. In: IV SEMINÁRIO INTERNACIONAL POLÍTICAS CULTURAIS IV SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE POLÍTICAS CULTURAIS. *Anais*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2013.

---

### Notas:

<sup>1</sup> Os subtítulos são extraídos da letra da obra *Desafinado*, de Tom Jobim e Newton Mendonça.

<sup>2</sup> Noel Rosa, *Feitio de oração*.

<sup>3</sup> A Associação Brasileira de Educação Musical vem trabalhando arduamente, há vários anos, no sentido de replantar o ensino de música na educação básica, vitória conquistada no final de 2013, conforme atesta o presidente da ABEM, Luiz Ricardo da S. Queiroz (QUEIROZ, 2013).

<sup>4</sup> Conforme descrito em várias fontes e também neste texto, Baccarelli sensibilizou-se ao ver a tragédia assolando a comunidade de Heliópolis. Com o desejo de poder ajudar a quem nada possuía, propôs-se a dar aulas de música e, particularmente, de instrumento.

<sup>5</sup> É o caso, por exemplo, da Escola Portátil de Música: fundada em 2000 “(...) como uma roda de choro aberta ao público. O objetivo inicial era o de possibilitar aos jovens interessados em choro um primeiro ambiente de socialização e de aprendizagem deste gênero musical e da sua linguagem específica (FRYDBERG 2013: 255). Em 2001, os encontros de choro mudaram para o espaço da Universidade de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)”. (FRYDBERG, 2013: 256).

<sup>6</sup> Não obstante o uso corrente pelo senso comum, tal vocábulo parece-me impreciso, à medida que “cidadania” remete ao usufruto de direitos, mas também a responsabilidade sobre deveres, num sentido amplo.

<sup>7</sup> O dossiê é dividido nos seguintes tópicos: Um dossiê inédito e pioneiro (p. 14); Venezuela, início de tudo (pp.15-16); Uma breve cronologia (pp. 16-17); Os projetos selecionados para o dossiê (p. 22); Do passado ao hoje: os marcos (pp. 23-32); As relações internas de trabalho (p; 40); Gestores: perfil ideal e desafios; (pp.41-44)



Professores: rotinas novas (pp. 44-50); Monitores são multiplicadores (pp. 50-52); Alunos: rumo a uma profissão (pp.52-53); Grupos têm agenda cheia (pp. 54-56); Relações externas e intercâmbios (p. 64); Patrocinadores: uma relação crucial (pp. 54-69); Governos: um elo vital (pp.69-74); Intercâmbios culturais (pp. 74-75); A opinião do meio musical (p. 82); Classe musical quer melhorias (pp.83-86); Educadores questionam (pp. 86-89); Projetos (pp. 94-117).

<sup>8</sup> São eles: Ação Social pela Música do Brasil; Instituto Baccarelli; Instituto Ciranda; Música nas Escolas de Barra Mansa; Núcleos Estaduais de Orquestras Juvenis e Infantis da Bahia (Neojibá); Orquestra Criança Cidadã dos Meninos do Coque; Orquestrando a Vida; Programa de Integração pela Música (PIM); Projeto Guri; Vale Música Pará (FISCHER, 2012: 24-32).

<sup>9</sup> Reitero que, não relegando sua importância capital, não é intenção deste texto proceder a uma análise em termos de Educação Musical. Dirijo-me, em particular, ao universo do consumo dos produtos midiáticos.



## **A *Suíte Infantil n. 1* de Guerra-Peixe: uma análise dos aspectos estético-composicionais e didáticos**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Nayane Nogueira Soares*  
UFU - [nayanenogueira@msn.com](mailto:nayanenogueira@msn.com)

*Flávia Pereira Botelho*  
IARTE - UFU - [flaviabotelho@usp.br](mailto:flaviabotelho@usp.br)

**Resumo:** Este trabalho teve como objeto de pesquisa a *Suíte Infantil n. 1* pra piano de Guerra-Peixe (1914-1993). Através da pesquisa bibliográfica e de uma abordagem descritivo-analítica buscou-se a caracterização dos aspectos estético-composicionais e didáticos por meio da análise musical.

**Palavras-chave:** Guerra-Peixe, *Suíte Infantil n. 1* para piano, música brasileira para piano.

**Guerra-Peixe's *Suite Infantil n. 1*: Analysis of Compositional, Aesthetic and Didactic Aspects**

**Abstract:** This work has had as research, the *Suite Infantil n. 1* from Guerra-Peixe (1914-1993). Through literature review and a descriptive-analytical approach, it has sought to characterize the aesthetic and compositional aspects and learning through musical analysis.

**Keywords:** Guerra-Peixe, *Suíte Infantil n. 1* for piano, Brazilian music for piano.

### **1. Introdução**

Natural de Petrópolis, César Guerra-Peixe (1914-1993) foi um músico de grande versatilidade: violinista, arranjador, pesquisador, professor e compositor de grande destaque no cenário nacional. Transitou entre a música popular e erudita com grande maestria. Segundo seu *Curriculum Vitae* (GUERRA-PEIXE, 1971) sua obra é dividida em três fases: inicial (1942-1944), dodecafônica (1944-1949) e nacional (1949-1993).

A fase inicial situa-se entre 1938 e 1944, quando Guerra-Peixe teve seu primeiro contato com a estética nacionalista-modernista<sup>1</sup> e caracteriza-se principalmente por esse primeiro contato, por meio da obra de Mário de Andrade, de Luciano Gallet e das composições de Villa-Lobos (FARIA, 1997). Esta fase também é permeada pelos estudos de composição com o professor Newton Pádua, no Conservatório Brasileiro de Música, e pelo intenso trabalho realizado junto à música popular.

### **2. *Suíte Infantil n.1*: contextualização histórica e questionamentos**

A *Suíte Infantil n. 1* de Guerra-Peixe foi uma obra destinada ao Curso de Composição e Orquestração do Conservatório Brasileiro de Música. Posteriormente Lorenzo



Fernandez indicou a obra para a edição Kosmos, sendo o revisor da edição (AGUIAR, 2007:132).

Para Serrão (2007: 68), a *Suíte Infantil n. 1* é “um dos primores da literatura do gênero” e com características raras em composições desse nível, apresentando “belas melodias, harmonias bem trabalhadas, vitalidade rítmica” e vozes bem movimentadas.

A obra foi composta em 1942 e escrita completamente na clave de sol. Originalmente a *Suíte* continha seis movimentos, sendo apenas cinco incluídos na edição. O sexto movimento (*Fanfarra*) se perdeu após ser eliminado na revisão da obra por Lorenzo Fernandez (GUERRA-PEIXE, 1971:23). Os movimentos da obra são: *Ponteio*, *Valsa*, *Choro*, *Seresta* e *Achêchê*.

Questionamos neste trabalho o termo “infantil” no título, no que diz respeito a qual público a obra se destina. Abreu e Guedes (1992) afirmam que, devido a algumas dificuldades técnicas encontradas especialmente nos movimentos *Choro* e *Achêchê*, o termo *suíte* “juvenil” seria mais adequado à obra.

### **3. Níveis de aprendizagem do piano**

O repertório com fins didáticos é algo comum desde o surgimento do piano e de sua literatura. Nesse repertório os compositores abordam aspectos diversos na execução pianística: estilo, fundamentos técnico-interpretativos e composicionais.

Vários autores como Uszler, Gordon e Mach (1991) e Gandelman (1997), estabeleceram níveis dentro do repertório pianístico com o objetivo de orientar o trabalho dos professores numa escolha adequada do repertório de seus alunos, aquisição de habilidades técnico-musicais e estabelecimento de dificuldades.

Uszler, Gordon e Mach (1991), abordam o ensino do piano e o repertório pianístico numa divisão em três níveis: elementar, intermediário e avançado. A partir dessa divisão estabelecem características comuns ao repertório, bem como habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos. Destacamos os dois primeiros níveis, pelo fato de estarem diretamente ligados à questão do nome da obra *Suíte Infantil n. 1* e seu público alvo.

No nível elementar ocorre a iniciação ao instrumento por meio de abordagens diversas. São sugeridos vários métodos de iniciação ao piano que introduzirão elementos básicos de técnica pianística. Ressalta-se a importância da utilização de obras com melodias simples e acompanhamento, compassos simples e compostos com ritmos simples, andamentos moderados e tonalidades com até três alterações.





No nível intermediário Uszler, Gordon e Mach (1991) afirmam que os alunos já estão prontos para explorar um nível mais elevado dos recursos da música, pois já dominam as técnicas pianísticas básicas, podendo assim explorar a expressividade e razões pedagógicas mais elaboradas.

Os autores listam características da escrita e o que pode ser abordado nas obras do nível intermediário<sup>2</sup>. Neste nível devem ser evitados alguns elementos, como por exemplo: três ou mais vozes independentes e mudanças rápidas de intervalos em uma mão. Listam também habilidades técnicas que preparam o aluno para o nível intermediário e habilidades técnicas que devem ser desenvolvidas neste nível, a serem citadas oportunamente neste trabalho.

#### 4. *Suíte Infantil n. 1*: aspectos estético-composicionais

A própria utilização da forma suíte já aponta para a estética nacionalista<sup>3</sup> na obra. Os movimentos são inspirados no folclore brasileiro e na música popular urbana. Abaixo o quadro comparativo do modelo andradeano de suíte e a *Suíte Infantil n. 1* de Guerra-Peixe, proposto por Faria (1997).

<b>Suíte Infantil nº 1</b>	<b>Modelo Andradeano</b>
1 – Ponteio	1 – Ponteio
2 – Valsa	2 – Cateretê
3 – Choro	3 – Côco
4 – Seresta	4 – Moda ou Modinha
5 – Achechê	5 – Cururú
6 – Fanfarra	6 – Dobrado

Quadro 1: Comparação entre o modelo andradeano e a *Suíte Infantil n. 1*(FARIA, 1997:16).

Relacionando a *Suíte Infantil n. 1* de Guerra-Peixe ao modelo proposto por Mario de Andrade, destacamos a intenção do primeiro em seguir um modelo que apresentasse contrastes de tempo e de caráter entre os movimentos, como propõe o segundo, bem como a utilização de danças e gêneros nacionais.

No movimento inicial temos o título *Ponteio* (expressão utilizada em ambos os modelos). Na *Suíte Infantil n. 1* este movimento tem caráter de prelúdio, introduzindo a suíte, como sugere Mário de Andrade. No segundo movimento Guerra-Peixe utiliza uma *Valsa*, diferenciando-se do modelo andradeano, que sugere o *Cateretê*. Ambos os títulos se referem a danças, sendo que a primeira se relaciona à música popular urbana e a segunda ao folclore.

Ocorre novamente uma variação do modelo andradeano no terceiro movimento, quando é inserido outro gênero da música popular urbana (o *Choro*), em oposição à ideia da utilização de uma dança de origem indígena (o *Côco*).

No quarto movimento, Guerra-Peixe utiliza a *Seresta*, aproximando-se, no que diz respeito ao caráter, do movimento sugerido no modelo andradeano, a *Modinha*. No movimento final continua seguindo o modelo andradeano, levando em consideração que *Achêchê* e *Cururú* são danças folclóricas e relacionadas à religiosidade<sup>4</sup>.

O compositor seguiu com certa liberdade o modelo de suíte andradeano. Nos movimentos II, III e IV inspirou-se na sua vivência da música popular, nos grupos de choro, sendo o primeiro e o último movimento os mais próximos do esboço de suíte andradeana. Entendemos essa como a principal diferença no modelo de Guerra-Peixe: um equilíbrio entre as referências advindas do folclore e da música popular urbana.

Todos os temas da suíte são originais (criados pelo próprio compositor), com exceção do *Achêchê*, uma citação de um tema folclórico que consta no *Ensaio sobre a Música Brasileira* (ANDRADE, 1928:104), o que demonstra a forte influência dessa obra.

De acordo com Neves (2008, apud BOTELHO e CORVISIER, 2001, p. 1316) são características marcantes na estruturação musical dos compositores adeptos do nacionalismo:

[...] a tendência ao estaticismo (repetição de pequenas células melódicas); a absorção da harmonia pela rítmica; a ênfase em “superposições tonais” e “blocos dissonantes”; esquemas harmônicos redutíveis às formulas cadenciais tradicionais; preferência pela textura polifônica comprometida com o sistema tonal; uso do material folclórico (citação e deformação); superposições de variadas figurações rítmicas dentro de uma visão polifônica alargada; modalismo e obras de fácil aceitação (NEVES, 2008, apud BOTELHO e CORVISIER, 2001, p. 1316).

Muitas dessas características podem ser identificadas na *Suíte Infantil n. 1*, sendo elas: estaticismo; absorção da harmonia pela rítmica; esquemas harmônicos redutíveis às formulas cadenciais tradicionais; textura polifônica; uso do material folclórico; superposições de variadas figurações rítmicas dentro de uma visão polifônica alargada; modalismo e obras de fácil aceitação; dissonância como “um toque de modernidade”:

a)



b)



Exemplo 1: Guerra-Peixe – *Suíte Infantil n. 1*, a) *Ponteio*: estaticismo (ostinato e repetição de pequenas células melódicas), compassos 13-16; b) *Ponteio*: dissonância como “um toque de modernidade”, compassos 49-52.

c.1)



c.2)



Exemplo 2: Guerra-Peixe – *Suíte Infantil n. 1*, c.1) *Achêchê*: uso do material folclórico, compassos 1-6; c.2) *Canto de Xangô* (ANDRADE, 1928: 104).

d)



e)



Exemplo 3: Guerra-Peixe – *Suíte Infantil n. 1*, d) *Achêchê*: superposições de variadas figurações rítmicas dentro de uma visão polifônica alargada, compassos 50-55; e) *Seresta*: textura polifônica, compassos 5-7.

Entendemos que as características composicionais da obra apontam para uma intenção clara de Guerra-Peixe em compor uma obra dentro das características da estética nacionalista, principalmente, buscando seguir as indicações de Mário de Andrade, reafirmando o seu interesse em se inserir neste movimento, vigente no Brasil naquele período (primeira metade do século XX).

### 5. *Suíte Infantil n. 1*: aspectos didáticos

As obras didáticas apresentam elementos característicos para o desenvolvimento de habilidades específicas do aluno. Nessas obras, a própria escrita aponta para as implicações didáticas, pensadas de forma direta ou indireta pelo compositor. Cabe ao professor, a partir de sua experiência, lançar um olhar crítico sobre este repertório, e utilizá-lo junto ao trabalho com os alunos.

Em entrevista a Sônia Maria Vieira (1985), ao ser questionado sobre as obras didáticas para piano, Guerra-Peixe afirma que muitas composições para iniciantes são feitas na maioria das vezes somente para efeito digital sem nenhum resultado artístico:

[...] a música para iniciante, em primeiro lugar, não costuma ser feita por compositor, mas pelo professor de piano que não tem nenhum preparo para composição, ou nem tem nenhuma imaginação. [...] só pensa no efeito digital mas não no resultado artístico que aquilo possa ter e então faz uma música inferior. Muito comum é você ver o bom professor de piano fazer cavalinho de pau, Soldadinho de não sei o quê, coisas corriqueiras, na base do arpejo... (VIEIRA, 1985: 84-85)



De forma geral os aspectos facilitadores de toda a suíte são, primeiramente, o fato de a obra ser escrita completamente na clave de sol, as indicações de andamento e fórmulas de compassos, subdivisões rítmicas simples e repetição constante de elementos apresentados.

Dos aspectos didáticos que podem ser abordados em obras de nível intermediário de acordo com Uszler, Gordon e Mach (1991) destacamos comumente em todos os movimentos: tríades em uma mão; intervalos paralelos em uma mão; melodia única com acompanhamento; variações de velocidade, dinâmica e texturas; contrastes de toque e dinâmicas entre as duas mãos; expansão e contração da mão na posição básica dos cinco dedos.

a)  b)  c) 

Exemplo 4: Guerra-Peixe – *Suíte Infantil n. 1*, a) *Ponteio*: melodia única com acompanhamento, compassos 13-18; b) *Valsa*: intervalos paralelos em uma mão, compassos 02-08; c) *Choro*: expansão e contração da mão na posição base dos cinco dedos, compassos 18-21.

Dos elementos que devem ser evitados em obras de nível intermediário apontamos: três vozes independentes; rápidas mudanças de intervalos em uma mão; complexas camadas de vozes; mudanças rápidas de dinâmica e textura; contrastes de toque e dinâmica na mesma mão.

a)  b) 

Exemplo 5: a) *Choro*, contrastes de toque e dinâmica na mesma mão e mudanças rápidas de textura, compassos 30-37; b) *Seresta*: três vozes independentes e complexas camadas de vozes, compassos 1-7.

Das habilidades que o aluno deve desenvolver antes mesmo do contato com obras de nível intermediário: *legato* e *staccato*; tocar notas duplas (segundas, terças, quintas); tríades; experiência com as dinâmicas (*piano* e *forte*, *crescendo*, *decrescendo*); uso do pedal; independência entre as mãos; dinâmica e articulação.

a)  b) 

Exemplo 6: a) *Achêchê*, *legato e staccato* e tocar notas duplas, compassos 28-35 b) *Choro*, independência entre as mãos, dinâmica e articulação, compassos 01-04.

Finalizando, segundo Uszler, Gordon e Mach (1991) quando o aluno já está no nível intermediário, este deverá desenvolver certas habilidades, que também foram identificadas em todos os movimentos, por exemplo: tocar legato em extensas passagens; legato de nota dupla; concentração na independência das mãos; desenvolver mais o senso de dinâmica, cor e caráter; pedal sincopado, pedal rítmico e uma corda.

Alguns desses elementos (principalmente o terceiro e quarto itens citados anteriormente) podem se relacionar também à questão da linguagem estético-composicional do nacionalismo, reforçando ainda mais o potencial didático dos movimentos. Ao mesmo tempo a obra apresenta uma clara intenção de elaboração composicional e também a tentativa do compositor em criar uma obra dotada de identidade nacional. Portanto, o elemento didático está relacionado à questão estético-composicional, além das habilidades a serem desenvolvidas.

## 6. Considerações finais

Através da análise foi possível demonstrar na obra os aspectos composicionais característicos do nacionalismo musical apontados por Neves (2008, apud BOTELHO e CORVISIER, 2001, p. 1316), diversos aspectos didáticos, enfatizando seu potencial como obra didática e situar a obra dentro da estética nacionalista. Relacionamos a obra ao contexto de aprendizagem de dois níveis citados por Uszler, Gordon e Mach (1991): elementar e intermediário.

Entendemos que a obra se situa na transição entre esses dois níveis, e que o nome “infantil” pode levar a ideia de que a obra seja adequada somente ao nível elementar (iniciação ao piano). Como vimos, esta apresenta na maioria dos seus movimentos características do nível intermediário e pré-requisitos necessários a esse nível (caracterizando o fim do nível elementar e não o seu início). Estabelecemos também uma possível ordem de dificuldade entre os movimentos, separando em dois grupos: *Ponteio* e *Valsa* (mais acessíveis); *Choro*, *Seresta* e *Achêchê* (mais complexos, pelo uso da polifonia e por exigirem uma maior maturidade na execução em relação ao tempo, colorido e dinâmica).



## Referências:

ABREU, Maria; GUEDES, Zuleika R. Guerra-Peixe. In: *O Piano na Música Brasileira*. Porto Alegre: Movimento, 1992, p. 246-251.

AGUIAR, Lúcio. As mídias do Séo Maestro. In: FARIA, A.; BARROS, L. O. C.; SERRÃO, R. (Org.) *Guerra-Peixe: um músico brasileiro*. Rio de Janeiro: Lumiar, 2007. p. 129-146.

ANDRADE, Mário de. *Ensaio sobre a música brasileira*. São Paulo: Martins, 1928.

BOTELHO, Flávia P. e CORVISIER, Fernando C. A fase inicial de Guerra-Peixe o Desafio opus 1 para piano: ponto de partida para a construção de uma linguagem nacional? In: CONGRESSO DA ANPPOM, 2011, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia, 2011. Disponível em: <[http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso\\_anppom\\_2011/ANAIS\\_do\\_CONGRESSO\\_ANPPON\\_2011.pdf](http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2011/ANAIS_do_CONGRESSO_ANPPON_2011.pdf)> Acesso em: 23 fev. 2011.

ENCICLOPÉDIA DA MÚSICA BRASILEIRA. Popular, Erudita e Folclórica. 2ª edição. São Paulo: Publifolha/Art Editora, 1998.

FARIA. Antônio Emanuel Guerreiro de. *Guerra-Peixe: sua evolução estilística à luz das teses andradeanas*. 1997. 131p. Dissertação (Mestrado). Centro de Letras e Artes – UNI-RIO, Rio de Janeiro, 1997.

GANDELMAN, Salomea. *36 compositores brasileiros: obras para piano (1950-1988)*. Rio de Janeiro: Funarte; Relume Dumará, 1997.

GUERRA-PEIXE, César. *Curriculum Vitae*. Rio de Janeiro: Texto datilografado, 1971. Acervo da Biblioteca da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais.

\_\_\_\_\_. *Suíte Infantil n. 1*. São Paulo/Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 1944. Partitura.

SERRÃO, Ruth. Música para piano. In: FARIA, A.; BARROS, L. O. C.; SERRÃO, R. (Org.) *Guerra-Peixe: um músico brasileiro*. Rio de Janeiro: Lumiar, 2007. p. 63-85.

USZLER, Marianne; GORDON, Stewart; MACH, Elyse. *The welltempered keyboard teacher*. New York: Schirmer Books, 1991.

VIEIRA, Sônia Maria. *Características instrumentais na obra para piano de César Guerra-Peixe*. 1985. 106p. Dissertação (Mestrado em Música), Escola de Música da Universidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1985.

---

<sup>1</sup> A estética nacionalista modernista surgiu a partir da Semana de Arte Moderna de 1922, que expressou um novo modelo à arte nacional. Teve Villa-Lobos como principal compositor e o escritor Mário de Andrade como seu principal mentor intelectual.

<sup>2</sup> Tríades em uma mão (acordes completos e quebrados); duas vozes independentes; intervalos paralelos em uma mão; melodia única com acompanhamento; variações de velocidade, dinâmica e texturas; contrastes de toque e dinâmicas entre as mãos; uso de todo o teclado; expansão e contração da mão na posição base dos cinco dedos e ornamentos usados com propósitos de expressividade (mordentes e trilos curtos).

<sup>3</sup> Mário de Andrade, no *Ensaio sobre a Música Brasileira*, sugere a utilização da suíte como forma.

<sup>4</sup> De acordo com a Enciclopédia da Música Brasileira (1998).

# Sistema-T, originalidade e intertexto

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Acácio T. C. Piedade*  
UDESC – *acaciopiedade@gmail.com*

**Resumo:** Nesta comunicação vou comentar aspectos gerais do sistema T, criado pelo compositor brasileiro Ricardo Tacuchian, e em seguida vou discutir a questão da originalidade na composição musical e a possibilidade de originalidade na música do século XXI. O pano de fundo para esta discussão é o conceito de intertextualidade.

**Palavras-chave:** Sistema-T; Intertextualidade; Composição no século XXI

## System-T, originality and intertext

**Abstract:** In this communication, I will comment general aspects of the System-T, created by the Brazilian composer Ricardo Tacuchian, and following I will discuss the question of originality in musical composition, and the possibility of originality in the music of the XXIst century. The background of this discussion is the concept of intertextuality.

**Keywords:** System-T; Intertextuality; Composition in the XXIst century

## 1. Introdução

Há bastante tempo vem se discutindo intertextualidade nos campos da literatura, a partir do final dos anos 1960, com os textos fundadores de Julia Kristeva<sup>i</sup>. No campo da música, recentemente o tema tem sido tratado na esteira de discussões analíticas importantes<sup>ii</sup>. No entanto, falta uma reflexão sobre as consequências de uma visão mais radical da intertextualidade na composição musical, principalmente em contraste com a ideia de novidade e originalidade. Nesta comunicação pretendo me aventurar neste sentido, partindo de aspectos gerais do sistema T, uma técnica composicional criada pelo compositor brasileiro Ricardo Tacuchian (1939), em seguida partindo para uma discussão mais aberta sobre a questão da originalidade na composição musical e a possibilidade de uma música nova no século XXI. Este artigo<sup>iii</sup> portanto tem estes dois momentos, o primeiro mais técnico, sobre um sistema de organização de alturas, e o segundo mais crítico, envolvendo questões estéticas e históricas na composição musical para o século XXI.

## 2. O sistema T

Ricardo Tacuchian é de 1939, da mesma geração do saudoso Almeida Prado, que era de 1943. Esta é uma importante geração para a composição brasileira, que atravessou

momentos cruciais de nossa história. Uma delas é a institucionalização da composição na universidade brasileira e, com isto, o estabelecimento de um novo lugar para a criação contemporânea, legítimo porém enfraquecido na sua conexão com o grande público. Ao mesmo tempo, a partir dos anos 1960 houve uma explosão de tendências e correntes musicais no mundo todo gerando grandes transformações em todos os níveis da vida, o que para muitos pensadores têm a ver com a mudança de paradigma do moderno para o pós-moderno. Para Tacuchian, no caso da composição, o pós-moderno gera uma síntese. Nas suas palavras “de superação de polaridades, de abolição de compromissos estéticos rígidos e de transformações de antigas estéticas em novas técnicas ou ferramentas de ação.”<sup>iv</sup> Tacuchian viu as vanguardas dos anos 1960 e 1970 como radicalizadores “dos princípios do modernismo”, e pressentiu seu esvaziamento.

Foi neste sentido de síntese e de espírito pós-moderno que o compositor desenvolveu, nos anos 1990, este sistema que chamou de T e que é baseado em uma escala de 9 alturas, que comporta 11 transposições. O sistema T foi uma experiência profícua que gerou uma série de composições importantes na carreira do Tacuchian<sup>v</sup>.

O sistema T é baseado no conjunto de nove alturas que Allen Forte denominou 9-11 (0,1,3,4,5,6,8,9,11), cuja forma normal é (11,0,1,3,4,5,6,8,9) e a forma prima (0 1 2 3 5 6 7 9 T)<sup>vi</sup>. Aqui está a referida escala:



Fig. 1: escala básica do sistema T

A partir de alguns cálculos se pode chegar ao vetor intervalar, que é:

1	2	3	4	5	6
6	6	7	7	7	3

Fig. 2: vetor intervalar do sistema T

Uma análise preliminar deste vetor intervalar revela que o sistema é bastante equilibrado em termos de intervalos, tendo uma leve preponderância de terças (m e M) e de quartas justas sobre as segundas (m e M), e uma incidência comparativamente bem menor de trítonos.



O conjunto de nove alturas gera vários subconjuntos interessantes e em número abundante, o que é notável já no nível dos tricordes:

3-1	3-2	3-3	3-4	3-5	3_6	3-7	3-8	3-9	3-10	3-11	3-12
3	8	10	10	8	4	10	8	5	5	11	2

Destaca-se, por exemplo, a alta incidência de certos tricordes:

3-3 (0,1,4) “sabor frígio”<sup>vii</sup>

3-4 (0,1,5) “sabor frígio”

3,7 (0,2,5)

3-11 (0,3,7) tríade menor

Destaco agora algumas considerações, tomadas sempre do ponto de escuta do ouvido modal-tonal.

Estas preponderâncias podem produzir uma sonoridade geral tendendo ao frígio. Com relação aos tetracordes, o sistema gera 9 ocorrências de 4-19 (0,1,4,8), o que é um número bastante elevado, sendo que este tetracorde tem igualmente um “sabor frígio” e ao mesmo tempo, de tríade aumentada. Quanto aos pentacordes, o sistema gera um alto número de ocorrências de 5-21 (0,1,4,5,8), 7 ocorrências, o que novamente aponta para o som frígio e o som aumentado como duas instâncias fundamentais da sonoridade geral do sistema T do ponto de escuta modal-tonal.

O nonacorde portanto já é bastante rico para a composição, seja voltado para o ouvido modal-tonal ou para o pós-tonal ou ainda para o ouvido pós-moderno, sintético. Mas uma outra característica é que amplifica consideravelmente este material, e creio que é isso que o configura como sistema e não apenas conjunto, é os diferentes usos deste nonacorde. Ele gera, por exemplo, 9 modos, dependendo de qual nota funciona como centro tonal. O nonacorde pode também funcionar como série, gerando uma matriz com 9 linhas e colunas, incluindo a original, transposições, inversões, retrógrados e retrógrados das inversões. O compositor utilizou o pensamento serial e o pensamento modal-escalar simultaneamente em algumas composições. O sistema permite também que se destile o nonacorde gerando escalas pentatônicas ou hexatônicas e escalas diatônicas parciais, propiciando seu uso como célula na composição. Qualquer um destes usos traz coerência pois todos os elementos são retirados do

mesmo material básico. Portanto, o sistema T é baseado no uso do nonacorde 9-11 através de três abordagens, escalar, serial e celular, separada ou simultaneamente<sup>viii</sup>.

Quanto ao sistema T como um todo, portanto, trata-se de um conjunto de técnicas adotadas para a composição que tem tanta legitimidade quanto quaisquer outras técnicas. No entanto, se a discussão vai para a questão da originalidade, há outros aspectos a considerar. Por isso, centrarei a reflexão não mais nesta técnica em particular mas na própria idéia de desenvolver ferramentas composicionais, que é justamente um esforço de compositores e compositoras para criar uma linguagem única, pessoal, original, uma marca que distinga sua obra. A questão que hoje se coloca é: será que a originalidade é possível na “era pós-moderna”? Ou atualmente seria impossível criar algo realmente novo. Neste caso, haveria a necessidade de se reconhecer esta limitação da criatividade, de assumi-la, e este assumir é um reconhecer uma espécie de intertextualidade que hoje é inevitável. Tratarei disto agora, no segundo momento deste trabalho.

### **3. A questão da originalidade na música de concerto do século XXI: originalidade e intertexto.**

Parto da idéia de que não pode haver critérios absolutos no campo da estética e das artes. O próprio conceito de arte não é objetivo e não pode ser generalizado historicamente e universalmente. Para discutir originalidade na obra de um/a compositor/a seria preciso encontrar algum terreno mais ou menos seguro sobre o qual produzir um discurso, o qual seria certamente subjetivo, histórico, comunitário e comparativo:

- Subjetivo porque não há critérios objetivos possíveis que possam ser aceitáveis objetivamente: não há uma régua para medir originalidade, há muitos e diferentes parâmetros que diferentes audiências esperam de diferentes objetos musicais.
  
- Histórico porque todo discurso tem historicidade: na obra de um/a compositor/a, aquele que fala é um EU, é uma subjetividade que produz enunciados musicais
  
- Comunitário porque este discurso, como qualquer outro discurso, é direcionado ao Outro. Uma composição, assim, é feita de tal forma que possa transmitir algum sentido para uma comunidade específica que compartilha algumas noções básicas comuns, tais como o que vem a ser música e o que não o é.

- E, finalmente, comparativo porque a linguagem musical não é uma estrutura absoluta, isolada, atemporal, despregada de outras estruturas que lhe são anteriores e posteriores: tudo o que é criado hoje é produto de uma recriação do que já foi composto, escrito, tocado e ouvido no passado. E é aqui que entra o ponto que pretendo desenvolver um pouco mais, que é a questão da intertextualidade. Isto porque acredito que é necessário reconhecer, nesta segunda década do século XXI, que a originalidade é um tipo de ficção do discurso. Este sendo o terreno para falar sobre a composição musical, um tanto liso mas a meu ver real.

Em plena segunda década do século XXI, a música de concerto enfrenta um grande vácuo de compreensibilidade e comunicabilidade. O próprio conceito de “música contemporânea” parece ter perdido seu sentido pois ele é exclusivista, visto que em muitos contextos ele valida um imenso conjunto heterodoxo de produções musicais que dificilmente têm entre si algo mais que o fato de serem produzidas no momento presente, no hoje. O que diferencia a música de concerto portanto não é sua contemporaneidade mas talvez seu experimentalismo e seu lugar (o lugar que é dado para se fazer experimentalismo, basicamente a sala de concerto e a universidade, lembrando a lição de Marcel Duchamp de que o lugar da arte concede ao objeto ali alocado o *status* de arte).

Insistir na pureza de uma música contemporânea erudita carrega um ranço elitista e colonialista que precisa ser derretido, e o relativismo ajuda a adotar uma postura moralmente mais tolerante. Por outro lado, o próprio relativismo acaba reproduzindo conflitos e contestações no debate que opõe o original ao comum, a seriedade autoral ao entretenimento, entre outras oposições, enfim ele acaba reforçando esses dualismos que ainda sobrevivem aos tempos. Junta-se a estes dualismos a sobrevivência do ouvido modal-tonal, largamente difundido durante séculos e ainda hoje extremamente vivo, e o desgaste dos experimentalismos modernistas do século XX, como o serialismo. Para o compositor francês Fabien Lévy, a saída deste impasse é desconstruir as duras gramatologias que foram erigidas ao longo do século XX sob a égide do pensamento modernista e estrutural.<sup>ix</sup> A meu ver, esta desconstrução passa pelo reconhecimento da impossibilidade de se criar uma música verdadeiramente nova. Ao mesmo tempo, passa por uma autocrítica que admite que a ênfase na busca do novo, que imperou no século XX, é produto de uma angústia profundamente modernista. Vamos desenvolver mais estas idéias.

Atualmente, com as estéticas posteriores ao pós-espectralismo e à música concreta instrumental de Helmut Lachenmann<sup>x</sup>, onde o/a compositor/a cria, mais do que notas, acordes

ou escalas, sonoridades para experiências sonoras, a composição de música de concerto vive esse dilema acima mencionado, acentuado pela aceleração do tempo e pela desconcentração das mentes<sup>xi</sup>: como dizer musicalmente algo que faça algum sentido hoje? Como não repetir linguagens e cair no labirinto eternamente comum dos modismos e *revivals*? É possível existir um experimentalismo puro, que escapa a toda a trama de discursos musicais já produzidos anteriormente e cria uma música verdadeiramente nova?

A meu ver, podemos começar indo para além da noção de busca do novo e de novidade e se perguntar: afinal, o que é uma composição musical? Meu ponto de vista, como estou tentando mostrar, é o da retórica: uma composição pode ser vista como uma produção do discurso de um/a compositor/a com o qual ele/a procura agir no Outro, tocá-lo, provocar sua escuta, movê-lo. Mesmo que um/a compositor/a componha em total introspecção, seu discurso sempre se volta para o Outro, conscientemente ou não.

Ora, um discurso em si é tão original tanto quanto qualquer outro. Mesmo que este consista em um enunciado que, formalmente, seja uma repetição literal de outro enunciado já existente, o próprio fato de ser uma cópia e todo o novo contexto de enunciação da cópia faz com que ele porte um significado renovado, talvez único. Mas não verdadeiramente e literalmente novo.

Portanto, uma composição não é algo apenas estritamente do domínio musical: ela visa um ouvido, ela visa uma inteligibilidade, ela visa uma fruição por parte do Outro, e portanto, colado ao som está este sentido cristalizado na composição ou improvisação. Assim; uma obra musical não é apenas uma forma em movimento como quis Hanslick, mas é um produto de uma subjetividade que se encontra necessariamente inscrita em uma época-contexto de vida. Inescapável deste círculo, uma música tem uma relação inevitável com outras músicas outras que lhe antecedem e lhe são contemporâneas.

Por exemplo, J. S. Bach, que é cultuado como um compositor original, carrega em sua linguagem musical muito de suas releituras do barroco italiano e da musicalidade de sua época, como mostram diversos autores<sup>xii</sup>. O mesmo acontece com Haydn, Mozart, Beethoven, mesmo estes grandes compositores não partem do nada, suas idéias não têm uma origem despregada do tempo, mas eles produzem um discurso a partir de um campo sociocultural que lhes antecede, campo onde estão inevitavelmente imersos, onde articulam suas subjetividades de forma calcada nos códigos já trabalhados e compartilhados pelos seus ouvintes<sup>xiii</sup>.

Então, o que é o original? Algo que é totalmente diferente de tudo o que existe e que está na origem de uma série que lhe é posterior? Ou simplesmente uma qualidade que destaca algo em relação a uma massa homogênea? Há a originalidade na música? Talvez

muito pouco, sugiro pensar desta forma. Veja-se Schoenberg e o dodecafonismo, por exemplo. Schoenberg é um compositor original? De uma perspectiva, o dodecafonismo é uma consequência congênita do sistema tonal, um caminho que já vinha inscrito nele mesmo e cuja meta estava sendo atingida, desenvolvida ao longo de séculos, e Schoenberg foi o sujeito que levou a cabo esta potencialidade inerente ao sistema tonal. O dodecafonismo não pode ser entendido sem o tonalismo que o gera e ao qual se opõe. A ordenação rígida de 12 alturas gerando o decentramento tonal é uma técnica que dissolve o senso tonal-funcional, mas que estava nele desde o princípio enquanto virtualidade, e portanto não seria tão novo quanto se costuma afirmar.<sup>xiv</sup>

Originalidade é melhor vista como um produto de uma subjetividade, uma peça no discurso que se gera a partir de um lugar específico na história que sempre relê seu lugar. A composição é, assim, releitura original. A composição brinca redizendo o já dito, assumindo o caráter inevitável de dizer o já dito. O/A compositor/a desmonta e remonta, desossa, devora, recola, é um/a bricolador/a. Salvatore Sciarrino, por exemplo, é um compositor original, mas não é um compositor de música “nova”: em grande parte de sua obra, ele parte da fonte comum de forma mais assumida, retomando, relendo, rearranjando material da tradição<sup>xv</sup>.

Assim, originalidade não tem a ver com o novo: um objeto original é o que está na origem de uma série de objetos que lhe copiam. A originalidade é portanto a qualidade de produzir um discurso que, necessariamente repetidor de outros discursos, ganha significado pela forma como engaja estes textos anteriores no contexto da sua produção.

#### **4. Conclusão**

Na primeira parte deste trabalho examinamos o sistema T, presente na obra de Ricardo Tacuchian, enfatizando sua escuta a partir do ouvido modal-tonal. Ora, este sistema é também uma releitura de diversos sistemas de organização de alturas que o precederam, sendo que ele mesmo conduz a outras releituras. Ou melhor, como o próprio compositor afirma, ele é uma síntese de elementos anteriores. Note-se que o fato de sintetizar não é exatamente uma ato pós-moderno: sempre houve sínteses nos movimentos artísticos, ainda que sob a forma de reação, retomada ou transformação, sempre se partiu de elementos anteriores os quais, por sua vez, eles mesmos eram sínteses. Com isso, creio que podemos afirmar que o sistema T é um tipo de intertexto, inevitavelmente.

Pela perspectiva da intertextualidade, o significado de uma música somente pode ser constituído de significados embutidos em outras músicas. Uma composição é uma permutação, um espaço do discurso de uma subjetividade onde outras vozes se intersectam<sup>xvi</sup>. Estas idéias levam ao reconhecimento de que a busca pelo novo resulta de uma dupla angústia: de um lado, aquela que se chamou de “angústia da influência”<sup>xvii</sup>, ou seja, a implacável necessidade que os compositores e compositoras têm de criar uma marca individual; a outra é a angústia modernista, aquela que é vítima de um pensamento aceleracionista e desenvolvimentista, fundado na produtividade capitalista. Para adentrarmos a composição musical no século XXI talvez seja razoável admitir que o discurso fala dele mesmo através da música, dentro de seus limites, circulando na história, e daí podemos dizer, parodiando Nietzsche, que compor música é algo humano, demasiadamente humano.

## Referências

- AMORIM, Humberto. “Ricardo Tacuchian: caminhos estéticos e revisão bibliográfica”. *Anais do I Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música (SIMPOM) / XV Colóquio do PPGM/UNIRIO*. Rio de Janeiro, 2010, p. 469-478.
- BLOOM, Harold. *A angústia da influência: uma teoria da poesia*. Rio de Janeiro: Imago, 1991.
- FORTE, Allen. *The Structure of Atonal Music*, New Haven: Yale University Press, 1973.
- GANDELMAN, Saloméa. “A Obra Pianística de Ricardo Tacuchian”. *Revista Brasileira de Música*, XVIII (1989): 91-114.
- GIACCO, Grazia. *La notion de “figure” chez Salvatore Sciarrino*. Paris: L’Harmattan, 2001.
- HARVEY, David. *Condição Pós-Moderna : uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. São Paulo: Loyola, 1996.
- KLEIN, Michael. *Intertextuality in Western Art Music*. Bloomington: Indiana University Press, 2004.
- KRISTEVA, Julia. *Séméiôtiké: recherches pour une sémanalyse*. Paris: Éditions du Seuil, 1969.
- LACHENMANN, Helmut. *Écrits et Entretiens*. Genebra: Éditions Contrechamps, 2009.
- LÉVY, Fabien. *Le compositeur, son oreille et ses machines à écrire: déconstruire les grammatologies du musical pour mieux les composer*. Paris: Vrin, 2014.
- LOPES, Maico Viegas. “Considerações sobre a interpretação da peça Alecrim para trompete sem acompanhamento”. *Anais do I Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música (SIMPOM) / XV Colóquio do PPGM/UNIRIO*. Rio de Janeiro, 2010, p. 827-836.
- McCLARY, Susan. The Blasphemy of Talking Politics during Bach Year. In Richard Leppert & Susan McClary (eds.) *Music and Society: The Politics of Composition, Performance and Reception*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987, p.13-62.
- MAESHIRO, Midori. *Tradição e Vanguarda no Concertino para Piano e Orquestra de Cordas de Ricardo Tacuchian*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: Escola de Música/UFRJ, 1996.
- MAESHIRO, Midori. *Questões estruturais e interpretativas na obra pianística de Ricardo Tacuchian*. Tese de doutorado. UNICAMP, 2007.

PIEIDADE, Acácio. *As janelas de Salvatore Sciarrino: para pensar as remissões internas e a intertextualidade na composição*. Comunicação. Encontro Nacional de Composição de Londrina, 2014.

RATNER, Leonard. *Classic Music: Expression, Form, and Style*. New York: Schirmer Books, 1985.

SANTORO, Sávio. “An up-to-date view of Ricardo Tacuchian’s (b. 1939) T-System”. *Anais da ANPPOM*, São Paulo, 2007.

SCIARRINO, Salvatore. *Origine des idées subtiles: réflexions sur la composition*. Abbeville: L’Itinéraire, 2012.

TACUCHIAN, R. Fundamentos Teóricos do Sistema-T. *Debates: Cadernos do Programa de Pós-graduação em Música*, n. 1, p. 45-68, 1997.

TACUCHIAN, R. “O Sistema-T e a pós-modernidade”. *Revista Brasileira de Música*, XXIV (2011): 381-397.

---

<sup>i</sup> KRISTEVA (1969).

<sup>ii</sup> Por exemplo, KLEIN (2004).

<sup>iii</sup> Este artigo tem origem na minha apresentação no I Festival de Música Contemporânea Brasileira, ocorrido em março de 2014 na UNICAMP, Campinas, no qual o compositor Ricardo Tacuchian foi homenageado. Este artigo pode eventualmente ser publicado nos anais deste evento.

<sup>iv</sup> TACUCHIAN, 2011.

<sup>v</sup> Há alguns estudos sobre o compositor tratando de suas opções estéticas e suas fases criativas (AMORIM, 2010; SANTORO, 2007).

<sup>vi</sup> FORTE (1973).

<sup>vii</sup> Estou utilizando aqui este termo “sabor frígido”, e outros que virão, um ponto de escuta destas coleções a partir do ouvido modal-tonal. Acho esta posição coerente com a discussão sobre pós-modernismo, onde o idioma pós-tonal pode também ser apreciado através de uma escuta modal-tonal.

<sup>viii</sup> Ver TACUCHIAN (1997). Análises de obras de Tacuchian mostram estes aspectos: *Alecrim*, para trompete solo, de 2001 (LOPES, 2010); várias obras pianísticas (MAESHIRO, 1996, 2007; GANDELMAN, 1989); entre outras.

<sup>ix</sup> LEVY (2014).

<sup>x</sup> LACHENMANN (2009).

<sup>xi</sup> Efeitos inevitáveis da conjuntura pós-moderna e do capitalismo extremo (HARVEY, 1996).

<sup>xii</sup> Ver McCLARY (1987).

<sup>xiii</sup> É o que mostram os trabalhos sobre o classicismo e o uso de tópicos (RATNER, 1985).

<sup>xiv</sup> A meu ver, duas frentes trouxeram inovações verdadeiramente impressionantes na música ao longo do século XX foram Pierre Schaeffer e Pierre Henry, e também Stockhausen, por terem vislumbrado uma música sem instrumentos, produzida para ser tocada por alto-falantes; e também John Cage, por ter percebido que, para o ouvido humano, uma música híper estruturada como as *Structures* para dois pianos de Pierre Boulez e uma música criada pelo completo acaso, e por abrir o ouvido musical para além da música e mostrar que o som do mundo pode ser ouvido musicalmente. Isto, entretanto, seria objeto para outro artigo.

<sup>xv</sup> Ver SCIARRINO (2012). A noção de “figura”, neste compositor, principalmente a “*forme-à-fenêtres*”, remete diretamente à intertextualidade (GIACCO, 2001). Trato deste assunto, especificamente das remissões internas e externas que estas janelas abertas permitem, em PIEIDADE (2014).

<sup>xvi</sup> Esta perspectiva se encontra parcialmente embasada nos estudos analíticos sobre a intertextualidade na música ocidental de concerto (KLEIN, 2004).

<sup>xvii</sup> Uma idéia que parte do domínio da poesia, com BLOOM (1991).



## Uma análise musical da obra “La Lumière n'a pas de bras pour nous porter”, para piano solo, de Gérard Pesson

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Raísa Farias Silveira*

*Fundação da Universidade do Estado de Santa Catarina – Udesc – raísa.piano@gmail.com*

*Acácio Piedade*

*Fundação da Universidade do Estado de Santa Catarina – Udesc – acaciopiedade@gmail.com*

**Resumo:** Este estudo propõe uma análise da obra *La lumière n'a pas de bras pour nous porter*, do compositor contemporâneo francês Gérard Pesson, para piano solo. Tomando a métrica, o movimento corporal do intérprete e a sonoridade da obra como parâmetros básicos, a análise levanta os gestos mais salientes de cada uma dessas três camadas na peça, que é bastante inovadora em termos técnicos. Na conclusão, os resultados destes níveis analíticos são cruzados no sentido de possibilitar uma visão geral da obra.

**Palavras-chave:** Análise musical, sonoridade, música contemporânea, piano.

### **A Musical Analysis Of The Piano Piece “La lumière n'a pas de bras pour nous porter”, by Gérard Pesson**

**Abstract:** This study proposes an analysis of the solo piano piece *La lumière n'a pas de bras pour nous porter*, by the french contemporary composer Gérard Pesson. Considering metrics, body gesture and sonority as basic parameters, the analysis pinpoints the gestures which stand out more significantly in each of these three layers. In the conclusion, the results of these three analytical levels are crossed in order to enable a general view of the piece.

**Keywords:** Musical analysis, sonority, contemporary music, piano.

### **1. La Lumière n'a pas de bras pour nos porter**

*La Lumière n'a pas de bras pour nos porter* é uma curta peça para piano solo (3:20), composta por Gérard Pesson em 1994 em homenagem a seu amigo Dominique Troncin, que faleceu neste ano. O título pode ser traduzido em português como “a luz não possui braços para nos carregar”, e é uma referência a um poema extraído do livro *Les Sandales de Paille* (“as sandálias de palha”), de Pierre-Albert Jourdan, que estava na cabeceira de Troncin na última visita que recebeu de Pesson antes de seu falecimento, sendo que, por coincidência, o compositor estava lendo o mesmo livro (PESSON, 2004, p.169).

O gesto primário desta obra consiste no movimento paralelo de ambos os braços em direção ascendente no teclado do piano. Em nota publicada no programa do concerto no qual a peça foi estreada (*apud* GRIFFITHS, 2011), Pesson chama este gesto primário de “ritmo obsessivo”, criado a partir da sonoridade sutil e percussiva das unhas sobre as teclas do piano.



Em linhas gerais, devido à técnica empregada, restrita ao uso de unhas das duas mãos sobre o teclado, nota-se a predominância de uma estética musical que prioriza a dimensão sonora em relação aos outros parâmetros<sup>1</sup>, já que a peça explora sons não-convencionais do piano e emprega um *ostinato* rítmico. De acordo com o compositor, através dessa estética particular, a obra cria um retrato híbrido:

This little piece is a hybrid portrait: the sound is mine, but the character, not without paradox, is Dominique's: cheerful and mysterious, on the move and self-contained. (PESSON *apud* GRIFFITHS, 2011)<sup>2</sup>

De fato, esta curta aparição sonora traz um mundo sonoro muito sutil e difuso, misterioso e sugestivo. Poucas alturas soam, pois na maior parte o que se ouve é o sistemático raspar das unhas sobre as teclas brancas do piano.

Os desafios que se impõem para a análise desta obra são grandes: tomando uma obra de referência, como Lester (1989), vem a pergunta sobre qual modelo analítico empregar e, sobretudo, em quais parâmetros focar. Como alcançar o cerne desta obra tão furtiva?

Certamente, nesta estética o parâmetro “som” é operador primário (CASTANET, 2008), e assim pode-se colocar esta obra na tradição francesa de exploração dos timbres que se inicia em Debussy (GUIGUE, 2011) e perpassa toda a escola espectral (BESHARSE, 2009), desembocando nesta música de sons que vem sendo produzida recentemente. Para além da França, a obra pode ser incluída em uma das linhas atuais da música contemporânea européia, a qual Lachenmann chamou de “música concreta instrumental” (LACHENMANN, 2009).

Nesta direção, os parâmetros utilizados na presente análise foram considerados como constituintes de camadas analíticas superpostas a serem discutidas separadamente, mas que estão em operação simultânea na performance<sup>2</sup>. Os três aspectos considerados como pontos de partida foram: movimento corporal do intérprete, métrica, e sonoridade da obra. No primeiro aspecto, a análise está colada à performance, pois somente a execução da obra poderá revelar ao intérprete a dinâmica gestual. No segundo, a partitura serve de âncora básica, pois ~~os~~ através dos indicativos de fórmula de compasso, barras de compasso, acentuação, etc. No terceiro, a audição desponta como ferramenta fundamental: trata-se de ouvir a obra e analisá-la enquanto fenômeno sônico, livre de representação gráfica e mesmo da gestualidade interpretativa. O parâmetro aqui é a sonoridade, o som pelo som ele mesmo.

Nestes três campos, a segmentação buscou destacar as unidades mínimas e sua concatenação por repetição ou variação. Estas unidades não constituem “motivos” no sentido estrutural tradicional: essas *gestalts* são mais claramente compreensíveis como unidades de

expressão, nelas convergem uma energia dinâmica que excede seu papel estrutural e envolve a dimensão do corpo e do movimento<sup>3</sup>. Portanto, ao invés de motivo principal, denominamos de “gesto primário” o movimento que permanece de maneira predominante ao longo de toda a peça, como uma espécie de pano de fundo a partir do qual as outras ocorrências musicais vão despontando e se reportando. Este gesto primário tem forte representação física e sonora e transcende as divisões utilizadas como parâmetro para esta análise, pois é representativo em todas estas. Eis o gesto primário (Figura 1):

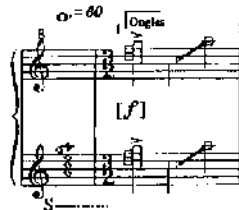


Fig. 1 – Gesto primário.

Este gesto de um compasso consiste no uso das unhas de ambas as mãos deslizando em contato com as teclas do piano, sem ativar os martelos, em movimentos paralelos e simétricos. O primeiro tempo é marcado pela batida das unhas dos cinco dedos de ambas as mãos em forma de cluster nas teclas brancas entre dó e sol, com a distância de uma oitava entre elas. O pedal de sustentação está ativo nas cordas indicadas, o que vai causar uma ressonância importante ao longo da peça. Segue-se um glissando entre as notas dó e lá, do segundo ao terceiro tempo, ainda utilizando exclusivamente o som percussivo das unhas sobre as teclas brancas. A repetição acaba por conferir um caráter de mecanicidade ao gesto, conectada tanto ao aspecto físico quanto à sonoridade obtida a partir da repetição obsessiva do ritmo. Considerando o aspecto métrico, ouve-se a marcação do primeiro e segundo tempos, sendo o terceiro somente a finalização do glissando. A repetição desta sonoridade torna-se uma referência auditiva a partir da qual as outras são reconhecidas como interações com esta. A seguir vamos trazer as análises destes três níveis um a um. Cada sub-item apresenta os gestos de acordo da respectiva camada considerada com base para a realização desta análise.

### 1.1 Movimentos corporais do intérprete

Este aspecto surge sob a ótica do intérprete da obra, considerando os movimentos necessários para a execução das figurações. Os critérios envolvem simultaneamente o cinético e o visual da perspectiva do pianista intérprete. Desta forma, é possível encontrar momentos nos quais movimentos consideravelmente variados são necessários, no entanto cujos resultados sonoros não são tão importantes. Foram considerados aqui quatro gestos.

O gesto n° 1 (Fig. 2) consiste em três movimentos: um ataque ao cluster no primeiro tempo e dois glissandos entre as notas dó e lá, no segundo e terceiro tempos do compasso. O som resulta do contato das unhas com o teclado, ainda sem acionamento dos martelos.



Fig. 2 – Gesto n°1

O gesto n° 2 (Fig. 3) apresenta cinco movimentos rápidos de punho em movimento ascendente de ré a lá. Há aumento da densidade rítmica, e é o gesto que utiliza movimentos mais rápidos até este trecho da obra. Representa uma mudança consideravelmente brusca pois interrompe a fluidez dos movimentos oriundos do gesto primário e a relação longo-curto instituída pelo ataque ao cluster de cinco teclas e os glissandos.

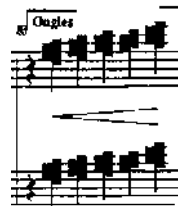


Fig. 3 – Gesto n°2

Entre o primeiro compasso e o quadragésimo, no qual está localizado o gesto n° 2, encontram-se diversas variações do gesto primário, no entanto estas não apresentam grandes variações gestuais para o intérprete. Já o gesto n°3 (Fig. 4) consiste em 3 movimentos. No primeiro tempo, o cluster percutido nas teclas de dó a sol. O segundo tempo apresenta um intervalo harmônico entre as notas lá e dó, que são seguidos pelo terceiro tempo no qual ambos os braços movimentam-se em direção ao centro do teclado formando glissandos em movimento contrário. Representa para o intérprete uma mudança considerável, pois é uma mudança de direção em relação ao movimento paralelo utilizado até então.



Fig. 4 – Gesto nº 3

O gesto nº4 consiste em dois compassos de pausa. Para o intérprete representa uma ruptura com o movimento até então constante, o silêncio do ritmo obsessivo.

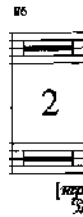


Fig. 5 – Gesto nº 4

Os gestos aqui apresentados foram escolhidos exclusivamente a partir dos movimentos considerados necessários para execução da peça.

## 1.2 Métrica

Este aspecto foi analisado utilizando-se a gravação em conjunto com a leitura da partitura. Foram considerados os gestos a partir do ponto de vista da marcação métrica dos tempos e deslocamentos de acentuação percebidos auditivamente. O gesto primário apresentado anteriormente consiste na marcação dos dois primeiros tempos do compasso, enquanto o terceiro constitui o término do glissando. Todos os demais compassos que apresentam esta mesma marcação métrica foram considerados como variações do gesto primário, e não gestos independentes. Todos os gestos aqui apresentados tem a duração de apenas um compasso.

Considerando-se então a marcação dos tempos como parâmetro, nota-se uma primeira variação no compasso 40, onde os três tempos são marcados por ataques às teclas. O primeiro tempo é marcado pelo toque com as unhas no cluster dó a sol, e os segundo e terceiro tempos como começo dos glissandos. Esta figura métrica coincide com o gesto nº1 do tópico anterior, representado na Figura 2.

A segunda figura métrica (Fig. 6) pode ser encontrada no compasso 59, no qual não há marcação do primeiro tempo. A ausência de marcação do primeiro tempo, elemento até então presente em todos os compassos, é percebido como um engasgue ou como se houvesse um atraso por parte do intérprete.



Fig. 6 – Figura métrica nº2

A figura métrica nº 3 encontra-se no compasso 83, no qual há um adensamento rítmico com a execução de uma sequência de clusters partindo da nota ré até a nota lá, em movimento ascendente paralelo com ambas as mãos. A figura rítmica forma também um ritmo acéfalo, pois há uma pausa na cabeça do primeiro tempo. Esta figura também foi considerada representativa enquanto gesto físico, e foi apresentada no tópico anterior, na figura 3.

A quarta figura métrica (Fig. 7) é composta por dois glissandos em movimento contrário, localizados no primeiro tempo do compasso 127. O glissando é tocado também com as unhas. O segundo tempo é marcado pela chegada à nota Dó 5 em ambas as mãos. O terceiro é marcado pelo uso do pedal, que deve ser pressionado de forma audível, cuja representação sonora dá a sensação de deslocamento da acentuação para o terceiro tempo do compasso.



Fig. 7 – Figura métrica nº 4.

### 1.3 Aspectos sonoros

Os aspectos sonoros aqui apontados como mais salientes foram escolhidos exclusivamente a partir da audição da interpretação de Alfonso Alberti. Foram realizadas 10 audições em sequência, durante as quais todos os eventos considerados salientes foram marcados através da minutagem presente no audio analisado. A partir do cruzamento entre os apontamentos, chegou-se ao que chamamos de eventos sonoros, os momentos mais representativos da dimensão da sonoridade.

As primeiras notas audíveis encontram-se no compasso 23, e representam o primeiro evento sonoro que se sobressai ao gesto primário. Neste compasso são tocadas as primeiras notas com acionamento dos martelos. Ouve-se o som de algumas das notas do

cluster presente no primeiro tempo do compasso, anteriormente tocado somente com o som das unhas sobre as teclas.



Fig. 8 – Evento sonoro nº1

A marcação rítmica dos três tempos dos compassos 40 e 41 destacam-se do gesto rítmico primário também auditivamente. Este evento sonoro já havia sido destacado nas demais camadas, e encontra-se representado na Figura nº2.

No compasso 54 (Fig. 9), o primeiro acorde com dinâmica fortíssimo e articulação *staccatissimo* constitui um evento sonoro saliente que é seguido pelo evento localizado no compasso 59, no qual ouve-se um deslocamento do acento métrico causado por um salto agudo-grave. Este salto causa a percepção de que o ponto de chegada são as notas da região média do piano, percebidas como graves devido à altura das notas tocadas anteriormente (Fig. 10).



Fig. 9 – Evento sonoro nº 2, acorde em fortíssimo.

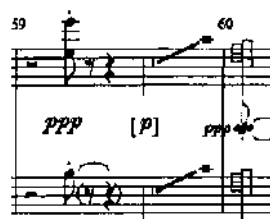


Fig. 10 – Evento sonoro nº 3, deslocamento de acentuação em direção agudo-grave.

Apesar de não haver efetivamente um deslocamento métrico, essa percepção dá-se em parte devido à pausa no primeiro tempo do compasso 59, que causa a impressão de atraso, como se o compasso houvesse sido deslocado em um tempo.

No compasso 74 há um glissando com notas reais.



Fig. 11 – Evento sonoro nº 4, glissando com notas reais na mão direita.

Chega-se novamente à figura do compasso 83, que será repetida no compasso 170, cujo adensamento rítmico compõe uma das figuras mais representativas da peça, em todas as camadas consideradas para análise (apresentada anteriormente na Figura 3).

A nota mais grave da peça surge no final do compasso 97, formando um evento sonoro que se estende até o primeiro tempo do compasso 99, no qual o pedal é tocado com intenção de que seja ouvido o som do próprio movimento do pedal (Fig. 12). Há um sinal de *marcato* que indica que o pedal deverá ser tocado de forma abrupta, com ataque forte e rápido.

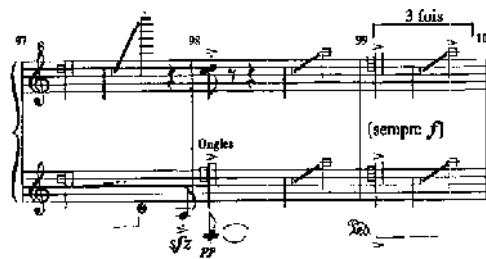


Fig. 12 – Evento sonoro nº 5, pedal com ruído.

Ouve-se novamente um deslocamento da acentuação métrica repetidamente entre os compassos 123 e 127. Aqui o ruído do pedal acentua o terceiro tempo, quando o intérprete solta o pedal rapidamente para pressioná-lo novamente no primeiro tempo do compasso seguinte. As pausas presentes no terceiro tempo fazem com que o ruído do pedal seja ouvido com maior intensidade.

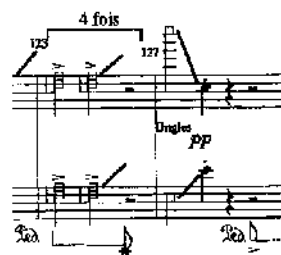


Fig. 13 – Evento sonoro nº 6, deslocamento na acentuação.

Novamente a presença de um acorde em fortíssimo, desta vez com ressonância do pedal é tocado no compasso 135.



Fig. 14 – Evento sonoro nº 7, acorde em fortíssimo.

Um acorde em *fff*, no compasso 172, distingue-se do pano de fundo e torna-se ainda mais perceptivo devido às notas em pianíssimo do compasso anterior.


 Fig. 15 – Evento sonoro nº 8, acorde em *fff* após de notas tocadas em *pp* no compasso 171.

Os compassos 176 e 177 contém uma longa pausa, a única da peça inteira, e enfatiza a percepção de uma coda nos compassos que a seguem (apresentado anteriormente na Figura 5).

Nestes compassos, mais especificamente a partir do compasso 195, há uma sequência do movimento V→I representado através das notas Sol → Dó, por fim reafirmando a existência de uma “tonalidade flutuante” de Dó Maior, reforçando o sentido de finalização da peça.

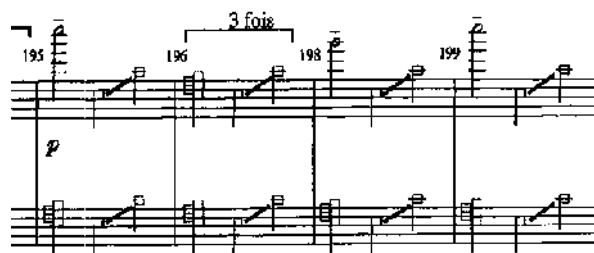


Fig. 16 – Evento sonoro nº 9, parte da coda na qual há uso das notas Sol e Dó.

### 1.3 Conclusão: *La Lumière* em camadas

Observou-se que há alguns eventos que são igualmente representativos nas três camadas, podendo estes apontarem para uma possível constituição formal da peça. Embora o compasso 40 represente mudanças nas três camadas, acredita-se que o mesmo não seja um elemento estrutural, e sim apenas uma variação do gesto primário. Esta hipótese se apóia na idéia de que os demais eventos presentes nas três camadas são consideravelmente mais representativos. Outro motivo é que logo após o compasso 40, retorna-se à repetição do gesto primário. Person declara que há uma “harmonia flutuante” em Dó Maior<sup>5</sup>, percebida especialmente pelo uso exclusivo das teclas brancas. A primeira parte da peça apresenta o uso de alturas no âmbito de dó a sol, sendo que as notas lá e si são apresentadas somente após o





evento do compasso 83. Em linhas gerais, a maior movimentação rítmica e melódica ocorre entre os compassos 83 e 140, sugerindo a presença de uma segunda seção entre estes compassos, embora não haja um rompimento real com o restante da sonoridade da peça, apenas um aumento no número de eventos. Após a repetição do evento do compasso 83 no compasso 170, e a pausa de 2 compassos marcada também nas três camadas, pode-se considerar a presença de algo semelhante a uma coda. Há rarefação da textura, e a relação  $V \rightarrow I$  é apresentada repetidas vezes pelas notas Sol e Dó.

Apesar de trazermos aqui algumas propostas para apreensão da forma e compreensão da morfologia desta obra, sua audição aponta para a intenção de linearidade através do uso do gesto primário como fio condutor durante toda a peça. A obra é claramente criada como um processo onde o que realmente importa é a dinâmica (no sentido energético) e a sonoridade. Esta última é um fator bastante inovador, pelo uso das unhas, que produzem sons muito sutis e de baixa amplitude, discretos como o som produzido pelo caminhar com sandálias de palha. Desta forma, esperamos ter contribuído para a compreensão analítica geral desta obra ímpar. Nosso objetivo era de recompor esta peça em um quadro único no sentido de possibilitar uma visão geral, ainda que apenas uma análise nunca possa portar tudo o que remete e transmite uma obra tão significativa como essa.

### Referências:

- BERRY, Wallace. *Structural Functions in Music*. New York: Dover Publications, 1987.
- BESHARSE, Kari E. *The Role of Texture in French Spectral Music*. D.M.A. Dissertation, University of Illinois at Urbana-Champaign, 2009.
- CASTANET, Pierre-Albert. *Quand le sonore cherche noise – Pour une philosophie du bruit*. Paris, Michel de Maule, 2008.
- GRIFFITHS, Paul. *Modern music and after: directions since 1945*. Nova Iorque: Oxford University Press, 1995.
- GRIFFITHS, Paul. “Program Notes”, 2011, disponível em <http://www.mondayeveningconcerts.org/notes/011011.html>, consultado em 01/07/2013
- GRITTEN, Anthony e KING, Elaine (eds.). *Music and Gesture*. Hampshire, England: Ashgate Publishing, 2006.
- GUIGUE, Didier. *Estética da sonoridade: a herança de Debussy na música para piano do século XX*. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- LACHENMANN, Helmut. *Écrits et Entretiens*. Genebra: Éditions Contrechamps, 2009.
- LESTER, Joel. *Analytic Approaches to Twentieth-Century Music*. New York: W. W. Norton, 1989.
- PESSON, Gérard. *Cran d’Arrêt du beau temps: Journal 1991-1998*. Paris: Van Dieren, 2004.
- PESSON, Gérard. *La lumière n'a pas de bras pour nous porter*. Paris: Henry Lemoine, 1995. Partitura.
- DISPOSITIONS FURTIVES: “Wenn wir alle nur ein bisschen stiller wären...”. Gérard Pesson (Compositor). Alfonso Alberti (Intérprete, piano). Milão: Col legno, 2009. CD.

### Notas

- 1 Alinha-se assim a uma estética da música contemporânea que pode ser chamada de estética da sonoridade (GUIGUE, 2011)



2 A proposta surgiu a partir do contato com a partitura e várias audições da interpretação do pianista Alfonso Alberti (PESSON, 2008 – referencia discográfica). Como uma diretriz analítica, foram realizadas audições acompanhadas ou não pela partitura, de acordo com aspecto em foco para análise.

3 Toda a teorização sobre o conceito de gesto na música traz aportes mais convincentes para esta análise (GRITTEN e KING, 2006).

4 “Esta pequena peça é um retrato híbrido: a sonoridade é minha, mas o caráter, paradoxalmente, é do Dominique: alegre e misterioso, em movimento e contido em si”. (Livre tradução dos autores)

5 Pesson *apud* GRIFFITHS, 2011.



## **As indicações de pedal do Prelúdio op. 28 N° 9 de Chopin segundo cinco fontes: o manuscrito original, a cópia de Julian Fontana e as três primeiras edições: Francesa, Inglesa e Alemã**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

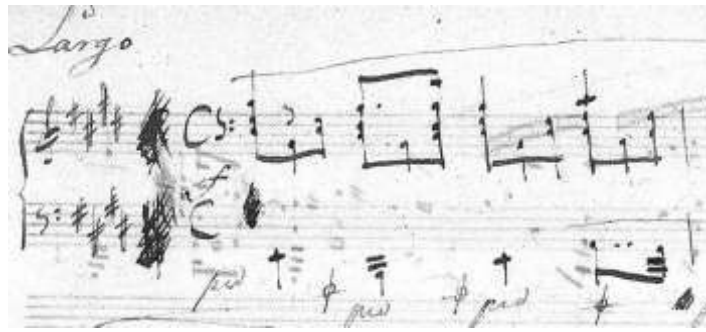
*Cristiano de Abreu Buarque Vogas*  
*Universidade de São Paulo – cristianovogas@hotmail.com*

**Resumo:** O presente artigo se propõe a uma análise das indicações de pedal com base em 5 fontes do *Prelúdio op. 28 n° 9* de Chopin: o manuscrito original, a cópia preparada por Julian Fontana e as três primeiras edições do *Prelúdio*: Francesa, Inglesa e Alemã. O manuscrito de Chopin serviu de fonte para a primeira edição Francesa e a cópia de Fontana para a primeira edição Alemã. A primeira edição Inglesa foi construída com base na versão definitiva da edição Francesa. Encontramos divergências entre as edições devido à maneira em que cada editor interpretou suas fontes. Este artigo é um recorte da minha tese de Doutorado em que me proponho a analisar as indicações de pedal de Chopin nos *24 Prelúdios op. 28*.

**Palavras chave:** Chopin. Interpretação. Pedal. Pedalização. Prelúdios op. 28

Os *24 Prelúdios op. 28* foram publicados em junho de 1839 por Catelin, editor parisiense, e ainda neste mesmo ano pelo editor Kistner em Leipzig. Em 1840 a obra foi publicada em Londres pelo editor Wessel. A primeira Edição Francesa teve como base o manuscrito autógrafo dos *Prelúdios*, enquanto a Edição Alemã se referiu à cópia de Fontana do manuscrito autógrafo de Chopin, e a primeira Edição Inglesa foi feita a partir da versão definitiva da Edição Francesa. Neste artigo faremos uma análise das indicações de pedal de Chopin no *Prelúdio n° 9*, onde tomaremos como base cinco fontes da obra: o manuscrito autógrafo; o manuscrito de Fontana, cópia do original de Chopin; e as primeiras edições Francesa, Alemã e Inglesa.

Chopin anotou o pedal em toda a extensão do *Prelúdio n 9*. Embora seja uma pedalização considerada óbvia, por ser indicada segundo as harmonias, encontramos algumas particularidades da escrita para pedal de Chopin. Logo no primeiro compasso, no quarto tempo, encontramos uma rasura que cancela um sinal de retirada do pedal. Percebemos que Chopin inicialmente havia colocado este sinal no fim do quarto tempo, prolongando até aí o pedal iniciado no terceiro. Este sinal foi então reposicionado sob a primeira nota da mão esquerda no quarto tempo do compasso. Esta alteração impediu que duas harmonias diferentes fossem unidas com o mesmo pedal (Ex. 01).



Ex. 01: Chopin, *Prelúdio op. 28 n° 9*, c. 1, manuscrito original. Rasura que anula o sinal de retirada do pedal ao fim do quarto tempo.

Comparando com a cópia de Fontana, percebemos que o copista se enganou ou teve dúvidas quanto à rasura de Chopin e incluiu em sua cópia os dois sinais de retirada do pedal (Ex. 02).



Ex. 02: Chopin, *Prelúdio op. 28 n° 9*, c. 1, cópia de Fontana. Indicação de dois sinais de retirada do pedal no quarto tempo.

Esta anotação dúbia de Fontana teve consequências na elaboração da Edição Alemã dos *Prelúdios*. Comparando este primeiro compasso da primeira Edição Francesa e Alemã, percebemos diferenças entre elas na indicação de pedal para este trecho. A Edição Francesa seguiu o manuscrito de Chopin, que lhe serviu como modelo, indicando o sinal de retirada do pedal em questão no início do quarto tempo (Ex. 03). A Edição Alemã, baseada na cópia de Fontana, optou por escolher a segunda indicação do copista para o sinal de retirada do pedal do quarto tempo. Dessa forma, duas harmonias distintas foram unidas por um mesmo pedal (Ex. 04).



Ex. 03: Chopin, *Prelúdio op. 28 n° 9*, c. 1, primeira Edição Francesa. Sinal de retirada do pedal do quarto tempo, como no manuscrito.



Ex. 04: Chopin, *Prelúdio op. 28 n° 9*, c. 1, primeira Edição Alemã. Sinal de retirada do pedal no fim do quarto tempo do compasso.

No compasso seguinte temos novamente um problema no quarto tempo do compasso, onde duas harmonias são unidas com um mesmo pedal. Teria Chopin esquecido de corrigir o pedal deste compasso como fez com o anterior? Fontana mantém a pedalização de Chopin, assim como a primeira Edição Francesa (Ex. 05.), Alemã e Inglesa.



Ex. 05: Chopin, *Prelúdio op. 28 n° 9*, c. 1 e 2, primeira Edição Francesa. Terceiros e quartos tempos do c. 2 com um único pedal.

Apesar de utilizar a escrita para pedal da época, podemos sugerir que Chopin praticamente indicou o pedal sincopado para este *Prelúdio*. Ao observarmos o sinal de retirada do pedal ao fim dos últimos compassos de cada pauta podemos deduzir que os outros foram posicionados onde estão por questão de espaço, como ocorre no fim compasso 7 (Ex. 06). Os sinais de retirada do pedal dos compassos citados estão posicionados após a barra de



compasso, fora da pauta sugerindo que a retirada do pedal não está obrigatoriamente relacionada com a última nota do compasso, ou com o fim do mesmo. Caso este não fosse o último compasso daquela pauta, o sinal de retirada estaria escrito ao fim do compasso.



Ex. 06: Chopin, *Prelúdio op. 28 n.º 9*, c. 7, manuscrito original. Sinal de retirada do pedal do quarto tempo posicionado após a barra de compasso.

As edições reproduziram as indicações de Chopin diferentemente do que está anotado no manuscrito, devido à compreensível dificuldade de posicionar o sinal de retirada do pedal. Como padrão, a primeira Edição Francesa e Inglesa indicaram o sinal antes ou sob a última nota de cada tempo, sugerindo à primeira vista, a técnica do pedal rítmico, como podemos observar ao comparar o 7.º compasso do manuscrito (Ex. 06) com as primeiras Edições Francesas (Ex. 07) e Inglesas (Ex. 08).



Ex. 07: Chopin, *Prelúdio op. 28 n.º 9*, c. 7, primeira Edição Francesa. Posição do sinal de retirada do pedal diferente do manuscrito.



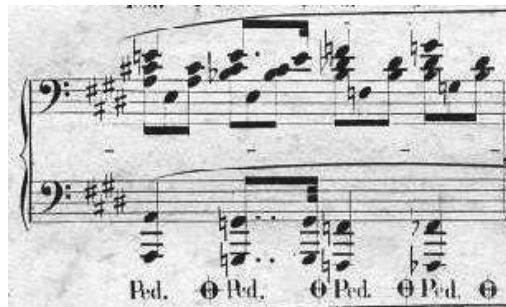
Ex. 08: Chopin, *Prelúdio op. 28 n.º 9*, c. 7, primeira Edição Inglesa. Posição do sinal de retirada do pedal diferente do manuscrito.



Baseada na cópia de Fontana (Ex. 09), a primeira Edição Alemã (Ex. 10) se aproxima mais da pedalização de sua fonte. Podemos perceber que Fontana, como Chopin, indicou o sinal de retirada após a última nota de cada tempo, com exceção do quarto tempo, por falta de espaço.



Ex. 09: Chopin, *Prelúdio op. 28 nº 9*, c. 7, cópia de Fontana.



Ex. 10: Chopin, *Prelúdio op. 28 nº 9*, c. 7, primeira Edição Alemã. Posição do sinal de retirada do pedal se aproxima das indicações da cópia de Fontana.

Sobre o problema da interpretação do sinal de retirada Poli comenta que:

Eu compreendi que a posição aproximada dos asteriscos<sup>1</sup> nas edições modernas originou falhas que impediram minha compreensão da linguagem de Chopin, porém, a idéia de me remeter às indicações originais do compositor me parecia uma tarefa impossível que demandaria meu acesso a manuscritos localizados em bibliotecas e coleções particulares ao redor do mundo<sup>2</sup> (POLI, 2010, p. 149).

Complementando o comentário de Poli, ressaltamos que o intérprete deve se ater à necessidade de pesquisar diferentes fontes para uma interpretação consciente do texto musical. Muitas vezes não temos acessos a fontes primárias, como manuscritos originais, e nestes casos, ao menos a consulta à diferentes edições torna-se válido. Como relatou Poli e

<sup>1</sup> Poli usou o termo *asteriscos* para se referir ao sinal de retirada do pedal.

<sup>2</sup> “I understood that the approximate placement of the asterisks in modern editions incurred flaws that hindered my understanding of Chopin’s language, but the idea of relying on the composer’s original markings seemed an insurmountable task that would necessitate my gaining access to manuscripts that were disseminated in libraries and private collections around the world.”



comprovamos nos exemplos anteriores, uma edição pode ter um padrão de grafia e aplicá-lo sem considerar as nuances e particularidades da escrita do compositor.

Chopin anotou um sinal de pedal para o primeiro tempo do compasso 8 e, observando o manuscrito, percebemos que a posição do sinal de retirada não está claramente indicada, deixando dúvidas sobre até onde permaneceria o pedal (Ex. 11).



Ex. 11: Chopin, *Prelúdio op. 28 n.º 9*, c. 8, manuscrito original. Posição pouco clara do sinal de retirada do pedal no segundo tempo do compasso.

Na cópia de Fontana encontramos o mesmo problema (Ex. 12).



Ex. 12: Chopin, *Prelúdio op. 28 n.º 9*, c. 8, cópia de Fontana. Sinal de retirada do pedal no segundo tempo do compasso.

As Edições Francesa (Ex. 13) e Inglesa (Ex. 14) aproximaram o sinal de retirada do pedal para o fim do segundo tempo.



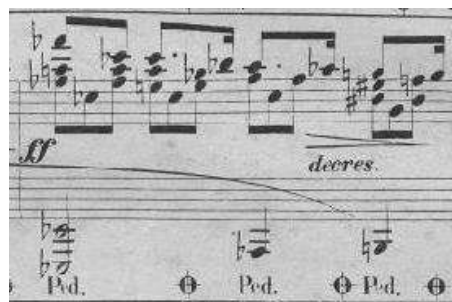


Ex. 13: Chopin, *Prelúdio op. 28 n° 9*, c. 8, primeira Edição Francesa. Sinal de retirada do pedal ao fim do segundo tempo do compasso.



Ex. 14: Chopin, *Prelúdio op. 28 n° 9*, c. 8, primeira Edição Inglesa. Sinal de retirada do pedal ao fim do segundo tempo do compasso.

Observando esta pedalização na primeira Edição Alemã, percebemos que o sinal de retirada do segundo tempo não está ao fim do mesmo como nas outras duas primeiras edições. Esta edição foi, portanto, mais fiel à sua fonte (Ex 15).



Ex. 15: Chopin, *Prelúdio op. 28 n° 9*, c. 8, primeira Edição Alemã. Sinal de retirada do pedal ao fim do segundo tempo do compasso.

Percebemos que a harmonia permanece a mesma dentro de um mesmo pedal, ou seja, até a segunda parte do segundo tempo do compasso (la b maior), considerando a nota sol do segundo tempo como a 7ª maior do acorde. A pedalização das primeiras Edições Francesas e Inglesas, com o prolongamento do pedal durante todo o segundo tempo do compasso, causa uma mistura entre as harmonias de la b maior e mi b maior.



Apesar da autoridade das primeiras Edições Francesas devido ao fato de Chopin estar presente em Paris e, portanto, apto a possíveis correções (RINK, 2012, p. 45) vimos que no caso deste *Prelúdio* a edição Alemã foi a mais fiel ao original no que diz respeito às indicações de pedal. Este fato reforça a idéia da dificuldade de interpretar exatamente as indicações de Chopin encontradas em seu manuscrito. A cópia de Fontana, mais precisa, facilitou a elaboração da edição Alemã.

A pedalização de Chopin para este *Prelúdio* preza pela clareza das harmonias através de uma pedalização contínua, com poucas exceções. Interpretamos a pedalização como sincopada, significando a não interrupção sonora entre os tempos, como ocorreria na execução do pedal rítmico. Mudanças mais ou menos discretas de pedal podem ser necessárias dentro de uma mesma pedalização, com o cuidado de não comprometer a continuidade do discurso musical.

### Referências:

BANOWETZ, Joseph. *The pianist guide to pedaling*. Bloomington: Indiana University Press, 1992.

CHOPIN FIRSTS EDITIONS ONLINE. Disponível em: <<http://www.cfeo.org.uk/dyn/index.html>>. Acesso em 21 Out 2013.

EIGELDINGER, Jean-Jacques. *Chopin: Pianist and Teacher as Seen by his Pupils*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

POLI, Roberto. *The secret life of Musical Notation*. Amadeus Press, 2010.

RINK, John. *Sobre a performance: o ponto de vista da musicologia*. Revista Música, [S.l.], v. 13, n. 1, p. 32-60, dez. 2012. ISSN 2238-7625. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/revistamusica/article/view/55105>>. Acesso em: 20 Out. 2013

ROSENBLUM, Sandra P. *Pedaling the Piano: a Brief Survey from the Eighteenth Century to the Present*. Performance Practice Review: Vol. 6: No. 2, 1993.

\_\_\_\_\_. *Some Enigmas of Chopin's Pedal Indications: What Do the Sources Tell Us?* The Journal of Musicological Research 16, no. 1, 1996.



## A textura musical na obra de Pierre Boulez

### MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Jorge Luiz de Lima Santos*  
UFRJ – jorgelsantos02@gmail.com

**Resumo:** Nesta comunicação trataremos do tema central da pesquisa de mestrado em conclusão sobre a textura musical na obra de Boulez. Utilizamos como ferramentas teórico-metodológicas principais a teoria textural de Wallace Berry (1987) e a análise particional (GENTIL-NUNES, 2009). Como estudo de caso, analisamos a textura de três obras de câmara de Boulez - *Sonatina para Flauta e Piano* (1946), *Le Marteau sans Maître* (1954) e *Dérives 1* (1984). Entre as conclusões, demonstrou-se que a textura representa elemento chave na delimitação da forma.

**Palavras-chave:** Pierre Boulez. Textura musical. Análise Particional. Composição.

#### **Musical Texture on the work of Pierre Boulez**

**Abstract:** This paper presents the main issue of a master dissertation about musical texture on the work of Pierre Boulez. As methodological and theoretical references it was used mainly the textural theory by Wallace Berry (1987) and the partitional analysis (Gentil-Nunes, 2009). We analyzed the textural approaches of three chamber works by Boulez – *Sonatine for flute and piano* (1946), *Le Marteau sans Maître* (1954) and *Dérives 1* (1984). The research demonstrated how textural organization is a key element in the formal design in those works.

**Keywords:** Pierre Boulez. Musical texture. Partitional Analysis. Composition.

### **1. Introdução**

Embora muito debatida e profundamente estudada ao longo das últimas décadas, a obra de Boulez ainda oferece diversas possibilidades de exploração analítico-interpretativa. Não encontramos, até o momento, qualquer trabalho acadêmico que tratasse diretamente da textura musical na produção do compositor e ampliasse essa reflexão para o pensamento estético no qual ela se filia, estabelecendo relações entre seu projeto estético e sua obra artística. Desta forma, buscamos com esta pesquisa contribuir para a ampliação do conhecimento sobre os processos composicionais de Pierre Boulez no âmbito da textura musical.

### **2. Textura musical em perspectiva: revisão bibliográfica, Berry e Análise Particional**

Realizamos uma extensa revisão bibliográfica sobre a emergência do parâmetro textura no século XX como processo composicional e ferramenta analítico-teórica. Autores como Delone (1975), Levy (1982), Ferraz (1990), Lucas (1995), Schubert (1999), Senna Neto (2007), Mountain (2012), entre outros, apontam para o papel estrutural da textura na



música do século XX e a lacuna de uma literatura que pudesse lidar satisfatoriamente com esse fenômeno. Lucas afirma:

Os compositores do século XX muitas vezes tomarão a textura como elemento gerador de suas obras. Mesmo quando isto não ocorre, a textura assume um papel sem precedentes na ausência (ou enfraquecimento) de um sistema tonal-harmônico rigoroso. (LUCAS, 1995, p. 5).

Richard Delone (1975) reforça essa condição de novidade e liberdade trazida pela manipulação deliberada da textura na música contemporânea<sup>1</sup> ao afirmar:

Provavelmente nenhuma faceta da composição contemporânea presta-se à avaliação e à discussão tão facilmente como o faz o elemento da textura, o qual envolve a interação dos parâmetros de altura e duração e as suas ocorrências em várias partes de uma composição. A textura proporciona uma base para avaliar e repensar a música que evita os vieses tradicionais de tonalidade e acorde.<sup>2</sup> (DELONE, 1975, p. 66)

Entre as muitas abordagens possíveis sobre o fenômeno da textura musical, poucas nos parecem tão sistemática, profícua e detalhada quanto aquela proposta por Wallace Berry (1987). Primeiro por colocar a textura entre os elementos estruturais da música, em pé de igualdade com altura e ritmo; segundo, por abordá-la de uma maneira inovadora e sem precedentes, ampliando e diversificando as classificações tradicionais. Embora não exaustiva, sua teoria permite a análise e compreensão do tecido textural de uma ampla e significativa parte da produção musical dos sistemas modal, tonal e pós-tonal. Nesse sentido, a teoria de Berry nos pareceu perfeitamente adequada às investigações que a pesquisa pretendeu desenvolver acerca do processo criativo de Pierre Boulez. As consequências do trabalho de Berry são também sentidas no desenvolvimento de novas aplicações de sua teoria da textura por outros pesquisadores.

A Análise Particional de Gentil-Nunes (2009) propõe uma adaptação da teoria matemática das partições, desenvolvida por Leonhard Euler, à teoria textural de Berry. A partir de tal associação, foi elaborado um *software*, o *Parsemat*, um conjunto de *scripts* e funções para MATLAB (um ambiente de programação voltado para aplicações matemáticas e científicas) programado com a finalidade específica de realizar operações matemáticas e confeccionar gráficos para a análise particional. Partindo de um arquivo MIDI, o programa faz a conversão para uma matriz e, a partir daí, oferece análises e gráficos diversos.<sup>3</sup> Os gráficos gerados pelo *Parsemat* são uma das ferramentas importantes na compreensão e análise da textura realizadas por esta investigação, especialmente o indexograma, que permite uma correspondência com a partitura ao plotar os eixos x e y em função do tempo. Tais eixos representam no gráfico os índices de aglomeração e dispersão, assim definidos pelo autor:

As relações congruentes e não-congruentes são denominadas neste trabalho como simplesmente relações de aglomeração e dispersão (abreviadas para a e d). A cada partição, portanto, corresponde um par de índices (a, d), que descreve o seu 'conteúdo de congruências'.(GENTIL-NUNES,2009, p. 36).

### 3. Dimensões (fases) na obra de Pierre Boulez

François Nicolas (2005) realiza um grande apanhado da teoria musical de Pierre Boulez, compreendendo três grandes fases (mais uma intermediária) que se sucedem cronologicamente, as quais denomina de crítica, teórica e estética. Essas três fases, ou dimensões, representam não apenas a produção teórica do compositor, mas sobretudo as guinadas verificadas na sua produção musical<sup>4</sup>. Esses três períodos correspondem, respectivamente, ao uso e teorização do serialismo dodecafônico (que o autor chama de restrito), o serialismo integral (ou serialismo generalizado) e um retorno a uma forma de tematismo. Na tabela 1 é possível verificar a relação entre o projeto estético e a evolução da linguagem em Boulez como proposta por Nicolas:

Tipo de linguagem musical	Natureza da Linguagem Musical	Em vista de
Serialismo restrito	Metafórico	Função <i>crítica</i> (de discriminação entre das obras)
Serialismo generalizado	Teórico	Fundação (do serialismo como nova linguagem)
“Tematismo”	Estética	Unificação (da gramática e da semântica)

Tabela 1 - Natureza da linguagem, função e dimensões em Boulez. In: NICOLAS (2005, p. 16)

Além de uma ampla reflexão sobre a relação de Boulez com a intelectualidade, a quem ele considera um *musicien pensif* – alguém que tem a necessidade não só de fazer a música, mas também de dizê-la – a divisão proposta por Nicolas serviu de base para escolha das obras que foram analisadas. Assim, a textura foi avaliada, ainda que com toda limitação de alcance deste trabalho, em diferentes fases e pensamento estético do compositor, denominadas pelo autor como dimensões crítica, teórica e estética.

### 4. Textura musical e delineamento da forma: *Dérives 1*

*Dérives 1* (1984) faz parte da última fase criativa de Pierre Boulez, enquadrando-se naquele período que Nicolas (2005, p. 6) denomina dimensão estética. Nesta fase, a rigidez

teórica que marcou a maior parte das obras de Boulez por mais de 30 anos dá lugar a uma tentativa de valorizar o aspecto aural.

Escrita para um pequeno conjunto de câmara (flauta, clarinete, violino, violoncelo, vibrafone e piano), a peça é a primeira de três composições cujo material deriva, como o nome indica, de outra obra, *Repóns* (1980/82).

*Dérives 1* está claramente dividida em três partes como mostra a tabela 2:

A	B	Coda
c.1-27	c.27-46	c.47-55

Tabela 2 – Divisão formal de *Dérives 1* de Pierre Boulez

A forma pode ser inicialmente deduzida, como é comum em obras pós-tonais, pela agógica. A seção A (c.1-27) é caracterizada por “um pulso constante e lento, articulado por aparições de vertiginosas notas rápidas de caráter ornamental”<sup>5</sup> (MOGUILLAKY, 2004, p. 2). As notas longas e estáticas são contrapostas a uma grande profusão de notas de *appoggiatura* que desenvolvem uma textura crescente em densidade-número<sup>6</sup>, a cada momento mais complexa. A seção B (c. 27-46) é marcada por uma mudança abrupta na densidade-número e na agógica (*Très lent*). A Coda (c.47-55) funciona como uma reminiscência da primeira seção, trazendo a ideia de tema que se repete, porém de maneira muito mais efêmera e com caráter conclusivo.

A simples observação, ainda que superficial e distanciada, da textura aponta sua importância na organização formal da peça. O indexograma geral da obra, exposto na Fig.1, aponta essa convergência entre a divisão agógica e os contornos dos índices *a* e *d*<sup>7</sup>:

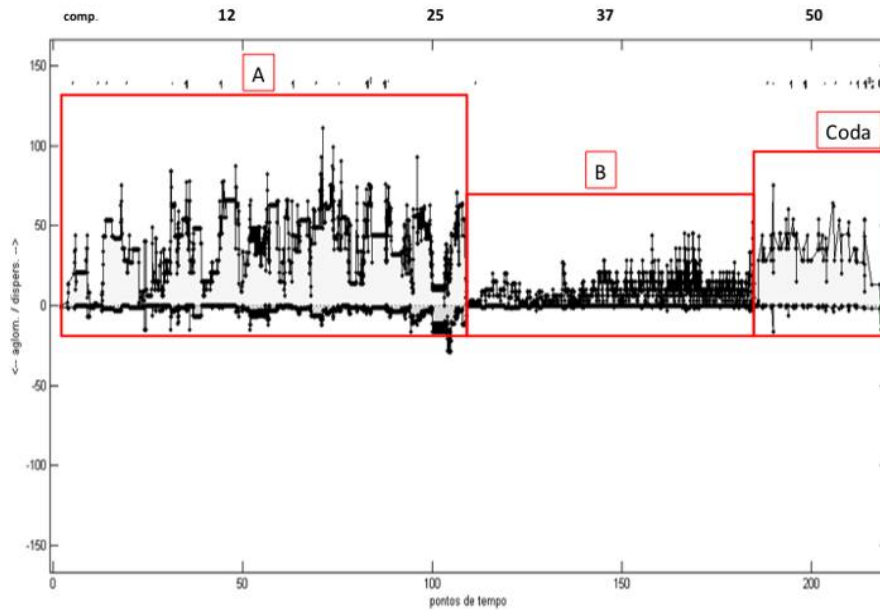


Figura 1 – Indexograma geral – *Dérives 1* (1984) de Pierre Boulez. Gráfico gerado pelo programa *Parsemat* (GENTIL-NUNES, 2004).

Apesar do predomínio do índice  $d$  durante toda a peça, caracterizando uma textura majoritariamente de partes sonoras independentes, é possível perceber como a diferença na amplitude dos índices, notadamente o  $d$ , gera um contraste fundamental para uma real delimitação da forma.

Ao se observar mais detalhadamente, também atestamos a função da textura na transição entre as seções. Como podemos verificar na Fig. 2, o índice  $d$  tende para o zero exatamente no final da seção, num gradual processo recessivo, enquanto o pouco ativo índice  $a$  se afasta do zero, polarizando a organização das partes sonoras, até então quase que exclusivamente dispersiva. A sequência de ações que delimita a “cadência” seccional são os movimentos de transferência negativa (-t), concorrência (-c) e revariância negativa (-r)<sup>8</sup>, caracterizando, como mencionado, um movimento de recessão textural, representado no indexograma do c. 26-27 da Fig. 2, no qual a textura caminha de um estado de maior predomínio da independência das partes sonoras para uma maior interdependência entre elas (recessão textural, na terminologia de Berry), concluindo a seção com ambos os índices atingindo o zero.

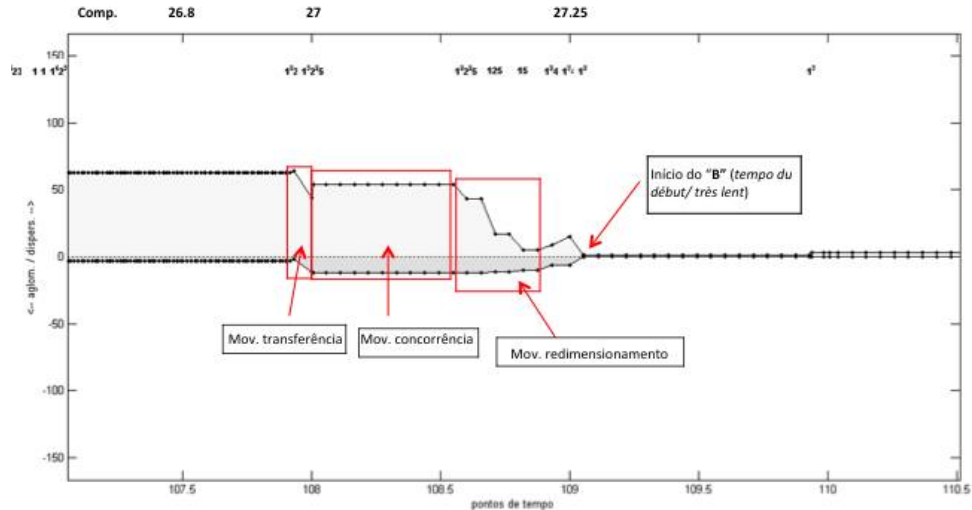


Figura 2 - Indexograma de particionamento rítmico ( pontos de tempo 107 a 110) de *Dérives I* de Pierre Boulez. Gráfico gerado pelo programa *Parsemat* (GENTIL-NUNES, 2004).

Embora a mudança na dinâmica textural com o objetivo de enfatizar o término de uma determinada seção não seja um procedimento novo – mesmo na música mais tradicional – aqui ela exerce um papel-chave ao delimitar a seção na ausência de um processo cadencial harmônico, funcionando ela própria como um eficaz recurso conclusivo, como se pode observar no Ex. 1, que destaca o trecho na partitura equivalente ao indexograma da Fig. 2:

Ex. 1 – Recessão textural “cadencial” no c.26-27 de *Dérives I* (1984) de Pierre Boulez

#### 4. Considerações finais

*Dérives I* reitera o papel decisivo exercido pelo parâmetro da textura na construção do discurso musical em grande parte das obras do século XX. Sua forma é





delineada e marcada por procedimentos texturais, sem os quais a mesma teria sua clareza comprometida.

Todas as características da peça, a harmonia e a agógica em especial, contribuem para reforçar a organização da partes sonoras. Na primeira audição da obra é bastante difícil determinar, mesmo se pensarmos apenas nas classificações tradicionais (monodia, homofonia, polifonia, heterofonia), que tipo de textura caracterizaria a música. O conflito entre a noção de polifonia por um lado, e a percepção de que não há propriamente linhas independentes, mas “apenas” acordes lenta e longamente arpejados ou distribuídos pelos instrumentos, gera uma natural dificuldade de classificação. A análise detalhada da obra, sobretudo das manifestações de sua textura, mostra-nos que o predomínio absoluto do índice de dispersão com poucos, discretos e pontuais momentos de aglomeração, leva-nos a considerar a peça como “multipolifônica” ou, na classificação de Gentil-Nunes, “ambiências cintilantes”<sup>9</sup>, nas quais acontece um predomínio de um grande número de partes sonoras independentes, que a análise individual das linhas (horizontalidade) não permite uma compreensão mais acurada da textura e da peça como um todo.

### Referências:

BERRY, Wallace. *Structural functions in music*. Engliwood Cliffs: Dover, 1987.

BOULEZ, Pierre. *Dérives*. Bath: Universal Editions, 1984. Partitura.

DELONE, Richard P. Timbre and texture in twentieth-century music In: WITTLICH, Gary E. (Org.) *Aspects of twentieth-century music*. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1975. Capítulo sete.

FERRAZ, Sílvio. Análise e percepção textural: o estudo VII para sopros de Ligeti. In: *Cadernos de estudo: análise musical*, São Paulo: no 3, p. 68 – 79, 1990.

GENTIL-NUNES, Pauxy. *Análise Particional: uma mediação entre composição musical e teoria das partições*. Tese (Doutorado em Música). 371f. Instituto Villa-Lobos, Centro de Artes e Letras, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

\_\_\_\_\_, Pauxy. PARSEMAT - Parseme Toolbox Software Package. Rio de Janeiro: Pauxy Gentil-Nunes. 2004. Disponível em <http://www.pauxy.net/#!/publicaes/cnwy>

LUCAS, Marcos. *Textura na música do século XX*. Dissertação (Mestrado em composição). Centro de Artes e Letras, Escola de Música, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1995.



MOGUILLANSKY, Eduardo. Continuidad y autodesarrollo en la música de Pierre Boulez: una análise de Dérives. *Altura-Timbre-Espacio. Cuaderno de Estudio*, Buenos Aires, 5.v, p.43-52, Educa, 2004.

MOUNTAIN, Rosemary. *Periodicity and musical texture*. Artigo. Disponível em: <<http://armchair-researcher.com/writings/articles/PeriodicityMusical-Texture.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2012.

NICOLAS, François. *La théorie musicale de Pierre Boulez*. Artigo. 2005. Disponível em: <<http://www.entretemps.asso.fr/Nicolas/Textes/Boulez.theorie.htm>>. Acesso em: 16 maio 2013

SENNA NETO, Caio Nelson. *Textura musical: forma e metáfora*. Tese (Doutorado em Música). 165f. Centro de Artes e Letras, Instituto Villa-Lobos, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

SCHUBERT, Alexandre. *Aura: uma análise textural*. Dissertação (Mestrado em Composição). Centro de Artes e Letras, Escola de Música, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999.

## Notas

<sup>1</sup> Música produzida a partir de 1950.

<sup>2</sup> *Probably no facet of contemporary composition lends itself to assessment and discussion as easily as does the element of texture, which involves the interacting parameters of pitch and duration and their deployments in the various parts of composition. Texture affords a basis for appraising and recalling music that avoids the traditional biases of key and chord.*

<sup>3</sup> “A escolha do protocolo MIDI deve-se à sua adequação à proposta da análise particional. Muitas vezes o uso do MIDI é desvalorizado dentro do campo da pesquisa musical. É visto como uma alternativa pobre, que reduz o discurso musical a poucos elementos, desprezando aspectos tímbricos e inflexionais, como os próprios autores da MIDI TOOLBOX reconhecem (id. *ibid.*, 2004a, p. 6). No entanto, o tipo de informação focado pela análise particional, basicamente poética, como os pontos de tempo, a relação entre alturas e o uso de canais torna o MIDI a linguagem ideal para a construção do programa”. (GENTIL-NUNES, 2009, p. 64)

<sup>4</sup> É preciso ressaltar que essas fases são generalizações sobre o todo da obra do compositor. É possível encontrar obras que fogem a esse enquadramento, o que não invalida a proposta de Nicolas.

<sup>5</sup> Un pulso constante lento (la negra igual a 40) articulado por repentinas apariciones de vertiginosas notas rápidas de carácter ornamental.

<sup>6</sup> Densidade-número representa o número de componentes sonoros atuantes em um determinado espaço vertical.

<sup>7</sup> Aglomeração e dispersão, respectivamente.

<sup>8</sup> Redimensionamento (-m,m): movimento oblíquo convergente ou divergente (eixo de dispersão fica fixo);  
Revariância (-v,v): Movimento oblíquo convergente ou divergente (eixo da aglomeração fica fixo)  
Transferência (-t, t): Movimento paralelo ou direto (para cima ou para baixo, de acordo com o sinal da transferência);  
Concorrência (-c, c): movimento contrário convergente ou divergente. Para mais detalhes ver GENTIL-NUNES, 2009, p. 57

<sup>9</sup> “Ambiências (cintilantes) – a partir das partições mais polifônicas, o coletivo prevalece e torna-se balbúrdia (ver Glossário), e em seguida, massa; porém com movimento interno, daí a qualidade cintilante. Exemplo: texturas caóticas de Penderecki, texturas cintilantes em *Atmosferas*, de Ligeti”. (GENTIL-NUNES, 2009, p. 41).



## **Caminhos alternativos na interpretação do *Prelúdio I* para violão de Claudio Santoro: análise comparativa de dois manuscritos e versão impressa**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Fernando Aguera*

UNICAMP - fernando\_aguera@hotmail.com

*Fábio Scarduelli*

EMBAP - fabioscarduelli@yahoo.com.br

**Resumo:** Este trabalho visa mostrar três fontes diferentes do *Prelúdio I* para violão de Claudio Santoro, a fim de que violonistas possam ter alternativas para caminhos interpretativos. Embasado teoricamente nos autores Grier (1996) e Cambraia (2005), a pesquisa confrontou estas fontes e demonstrou pontos de divergência entre elas. Foi possível ainda demonstrar erros de impressão presentes na partitura editada, bem como apresentar a hipótese de qual manuscrito foi utilizado para a versão impressa. O ineditismo dessas comparações atribui significativa importância à pesquisa, uma vez que não foi encontrado, até o momento, outro trabalho que mencionasse esses manuscritos.

**Palavras-chave:** Claudio Santoro. Prelúdio I. Violão. Manuscrito. Performance.

**Alternative Ways of Performing the *Prelude I* for Guitar by Claudio Santoro: a Comparative Analysis of Two Manuscripts and Published Version**

**Abstract:** This paper aims to show three different sources of the *Prelude I* for guitar by the Brazilian composer Claudio Santoro, so guitarists might have alternative ways of performing it. Based theoretically on the authors Grier (1996) and Cambraia (2005), the research compared those three sources and demonstrated divergent aspects among them. It was possible to show some mistakes in the edited version as well as to elaborate the hypothesis of which manuscript might have been used for this published edition. This project is an unprecedented work since it is the first time that those specific manuscripts are mentioned in the academic field.

**Keywords:** Claudio Santoro. Prelude I. Guitar. Manuscript. Performance.

### **1. Introdução**

Nosso trabalho propõe o confronto de três fontes do *Preludio I* para violão de Cláudio Santoro. Esta peça faz parte de sua obra *Dois Prelúdios* (1982), dedicada ao violonista Turíbio Santos (1943). Como embasamento teórico utilizamos *The Critical Editing of Music: History, Method, and Practice*, de James Grier (1996), e *Introdução a Crítica Textual*, de César Nardelli Cambraia (2005). O primeiro nos apresenta o conceito de intérprete-editor, como é o caso de Turíbio Santos, afirmando que interpretação crítica e edição são atividades inseparáveis para o fazer editorial. O último caracteriza o termo edição crítica pelo "confronto de mais de um testemunho geralmente apógrafos, no processo de estabelecimento do texto" (CAMBRAIA, 2005:104), que é justamente o que este trabalho apresenta: confronto de dois manuscritos e a versão publicada do *Preludio I* para violão de Claudio Santoro.

Esse trabalho é parte de nossa pesquisa de doutorado em andamento e irá focar na apresentação de caminhos alternativos do texto musical que possam contribuir de imediato a performers que desejem melhor entender as intenções do compositor. Esses caminhos consistem principalmente de diferenças existentes nas três fontes selecionadas (manuscritos e edição), como erros de impressão e alterações possivelmente influenciadas por Turíbio Santos. A pesquisa foi estruturada a partir da localização e coleta das fontes, comparação das mesmas a partir da identificação dos lugares-críticos (onde há divergência de texto), e finalmente a classificação desses pontos como possíveis erros de impressão ou alterações influenciadas pelo intérprete.

Será utilizada a versão impressa da Edition Savart e dois manuscritos localizados e obtidos através do site da Associação Cultural Claudio Santoro. Um deles foi escrito pelo próprio compositor e outro por um copista, que não pudemos identificar. Estando em posse das fontes, foi realizada a colação das mesmas, explicada por Silva (2007) como sendo a localização dos lugares-críticos, ou seja, onde há divergência de texto. Para melhor nos localizarmos na partitura, serão utilizados os números dos Sistemas da peça conforme é apresentado na versão impressa da Edition Savart, uma vez que esta não apresenta divisões por compassos de maneira tradicional. Os lugares críticos serão classificados como possíveis erros de impressão ou alterações pelo intérprete-editor.

## 2. Confronto das fontes

**Primeiro Sistema:** A partir da segunda nota da música já se pode verificar que quase nenhuma das indicações de ligadura de expressão vistas no manuscrito do compositor (Figura 1) foram mantidas tanto na versão do copista (Figura 2), quanto na versão impressa (Figura 3). Essas ligaduras de expressão são relevantes na constituição da articulação da obra.



Figura 1 – Manuscrito do Autor – sistema 1

Figura 2 – Manuscrito do Copista – sistema 1

Figura 3 – Edition Savart - sistema 1

**Terceiro Sistema:** assim como no exemplo anterior, temos aqui a omissão de ligaduras de expressão.

Figura 4 - Manuscrito do Autor - sistema 3

Figura 5 - Manuscrito do Copista - sistema 3

Figura 6 - Edition Savart - sistema 3

Outro detalhe relevante ainda neste trecho são as duas notas rabiscadas Si e Fá#, que inicialmente estavam no manuscrito do compositor (Figura 4) mas foram omitidas tanto no manuscrito do copista (Figura 5) como na edição impressa (Figura 6). É possível que seja uma alteração do próprio autor, e não se pode afirmar a influência de Turívio Santos nesse caso.

**Terceiro e Quarto Sistemas:** No início do terceiro sistema o compositor escreve as notas em harmônicos nas alturas reais (Figura 7), enquanto que na versão do copista (Figura 8) e na edição (Figura 9) as notas são escritas uma oitava abaixo. São alterações possivelmente influenciadas pelo intérprete, que indicou uma escrita mais adequada ao instrumento.

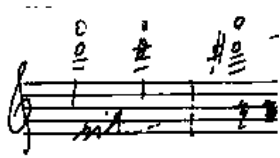


Figura 7 - Manuscrito do Autor  
- sistema 3



Figura 8 - Manuscrito do  
Copista - sistema 3



Figura 9 - Edition Savart -  
sistema 3

O mesmo ocorre no início do quarto sistema, com os harmônicos do manuscrito do compositor escritos na altura real (Figura 10), e tanto os do copista (Figura 11) como os da edição publicada (Figura 12) são grafados uma oitava abaixo .



Figura 10 - Manuscrito do  
Autor - sistema 4

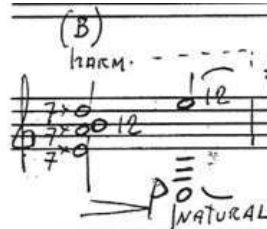


Figura 11 - Manuscrito do  
Copista - sistema 4



Figura 12 - Edition Savart -  
sistema 4

Vale a pena observarmos ainda duas indicações (A) e (B), presentes no manuscrito do copista (Figuras 8 e 11 respectivamente) e na versão impressa (Figuras 9 e 12 respectivamente). Estas são explicadas em uma bula no final do manuscrito do copista como sendo a maneira como essas notas deveriam soar, conforme pode-se observar na Figura 13. É interessante que essa bula encontra-se rabiscada e que logo ela não foi incluída na versão impressa. Podemos classificar essas indicações então como erro de impressão, uma vez que as indicações (A) e (B) continuaram presentes na versão impressa (Figuras 9 e 12). Este fato pode gerar dúvida por parte de intérprete ao ter contato com essas informações incompletas.



Figura 13 - Manuscrito do Copista - bula final

**Quarto Sistema:** Além da omissão de ligaduras, no final do exemplo abaixo, no manuscrito do compositor (Figura 14), há uma separação das vozes demonstrada de maneira mais clara, utilizando-se de duas pautas. Isso é alterado para apenas um pentagrama tanto na versão do copista (Figura 15) quanto na impressa (Figura 16).



Figura 14 - Manuscrito do Autor - sistema 4



Figura 15 - Manuscrito do Copista - sistemas 4 e 5



Figura 16 - Edition Savart - sistemas 4 e 5

**Quinto e Sexto Sistemas:** Há novamente a omissão da ligaduras de expressão.



Figura 17 - Manuscrito do Autor - sistema 5



Figura 18 - Manuscrito do Copista - sistemas 5 e 6



Figura 19 - Edition Savart - sistemas 5 e 6

**Sétimo e Oitavo Sistemas:** Além da omissão de ligaduras, é interessante observarmos nos exemplos abaixo que o acorde inicialmente sugerido pelo compositor não é possível de ser realizado no violão, uma vez que as notas Ré e Fá presentes no acorde localizam-se na mesma corda (Figura 20). Assim, é possível detectarmos um rabisco nas



notas Fá do acorde (Figura 20) no manuscrito do autor. Outro detalhe é que o segundo Lá na voz superior, que no manuscrito do compositor encontra-se como harmônico (Figura 20), foi alterado para nota Lá sem harmônico e na versão do copista isso também parece ter sido alterado após a copia ter sido realizada, uma vez que há um "x" e um rabisco na extensão do harmônico indicada pela linha pontilhada (Figura 21).



Figura 20 - Manuscrito do Autor - sistemas 6 e 7

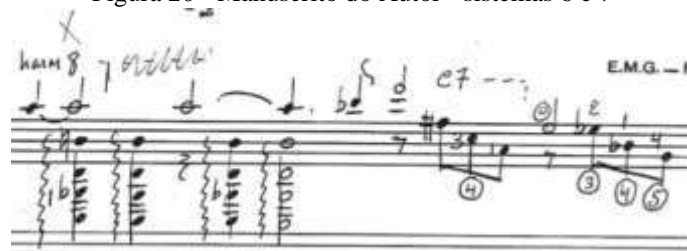


Figura 21 - Manuscrito do Copista - sistema 7



Figura 22 - Edition Savart - sistema 7

**Nono Sistema:** Temos aqui mais uma vez ligaduras de expressão omitidas.



Figura 23 - Manuscrito do Autor - sistema 8



Figura 24 - Manuscrito do Copista - sistema 8 e 9





Figura 25 - Edition Savart - sistema 9

**Décimo Primeiro Sistema:** No final do *Preludio I* temos o penúltimo gesto da peça com o símbolo de quiálteras de 5 notas (Figura 26) que, no entanto, foi omitido tanto na versão do copista quanto na impressa (Figuras 27 e 28). Além disso, a quinta nota dessa passagem, ou seja, o último Sol das quiálteras, foi alterado em sua forma de escrever para oitava abaixo com indicação "harm. 8" (harmônico oitava acima). Essa mudança, que apesar de não alterar a sonoridade, ainda é estranha do ponto de vista de se mexer na direção do arpejo. Ainda, para uma melhor visualização das vozes, o compositor utiliza-se de duas pautas para representar o último acorde da peça (Figura 26), mas que é alterado para uma única pauta tanto no manuscrito do copista (Figura 27), quanto na impressão (Figura 28).



Figura 26 - Manuscrito do Autor - sistemas 9 e 10

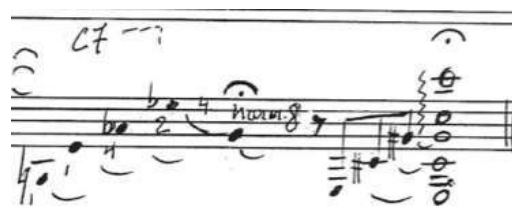


Figura 27 - Manuscrito do Copista - sistema 10



Figura 28 - Edition Savart - sistema 11

### 3. Considerações finais

Em síntese, foram encontradas as seguintes categorias de divergências entre as fontes, que podem ser usadas por intérpretes como informação relevante na constituição de uma performance:



- Omissão de ligaduras de expressão;
- Correções do próprio compositor no manuscrito original;
- Alteração de oitava de harmônicos;
- Correção do copista em seu manuscrito, e um conseqüente erro de edição, mantendo-se na impressão as indicações (A) e (B) do copista;
- Adequação para a escrita do instrumento (em um pentagrama apenas);
- Correção de acordes, para garantir exequibilidade, por possível intervenção de intérprete;
- Erros diversos de edição.

É possível ainda lançar a hipótese de que foi enviada à editora Edition Savart a versão do copista que utilizamos para este projeto, já que apresenta maiores semelhanças em relação a versão do autor. Todas essas divergências apresentadas servem como uma rica fonte de informação para qualquer intérprete que pretenda tocar essa peça, bem como para outros estudiosos que desenvolvam trabalhos sobre a obra de Claudio Santoro e Turíbio Santos.

### **Referências:**

AGUERA, Fernando. A influência de Turíbio Santos sobre a peça *Ritmata* para violão de Edino Krieger: comparação entre manuscrito e versão publicada. In: *Anais do VI Simpósio Acadêmico de Violão da Embap*, Vol. VI, N.1, Curitiba. 2012.

CAMBRAIA, César Nardelli. *Introdução à crítica textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

GRIER, James. *The critical Editing of Music: History, method, and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

MARIZ, Vasco. *Claudio Santoro*, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.

SANTORO, Claudio. *Prelúdios e Estudo para violão*. Brasília: Edition Savart, 1982. Partitura

SANTORO, Claudio. *Prelúdios para violão*. Fotocópia digital, 1982. Partitura manuscrita.

SANTORO, Claudio. *Prelúdio para violão*. Copista, Fotocópia digital, 1982. Partitura manuscrita.

SANTOS, Turíbio. *Ciclo Turíbio Santos*. Rádio MEC FM. 2012. Disponível em: <<http://radiomec.com.br/cicloturibiosantos/>>. Acesso em 28/10/2012.

SILVA, José Pereira da. Edição Crítica. Cadernos do CNLF, Volume XI, no.02 – *Livro Dos Minicursos do XI Congresso Nacional de Linguística e Filologia*. Disponível em <<http://www.filologia.org.br/xicnlf/2/14.htm>>. Acesso em 21/03/2014.



## O violoncelo de Kaija Saariaho na obra *Spins and Spells* (1997)

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Tácio César Vieira

Udesc – taciocesarvieira@gmail.com

Acácio Tadeu de Camargo Piedade

Udesc – acaciopiedade@gmail.com

**Resumo:** Esta comunicação traz comentários analíticos sobre a obra *Spins and Spells*, para violoncelo solo, da compositora contemporânea finlandesa Kaija Saariaho, nascida em 1952. Após uma contextualização da música contemporânea européia recente, trataremos do estilo composicional de Saariaho. Em seguida, enfocaremos as obras para violoncelo solo desta compositora, que se dedicou intensamente a compor para este instrumento. Por fim, comentaremos a obra *Spins and Spells* (1997), cuja análise mostrou dois gestos básicos que vão se sucedendo e sendo transformados.

**Palavras-chave:** Análise musical. Música de sonoridades. Música contemporânea. Violoncelo.

### The violoncello of Kaija Saariaho in the piece “Spins and Spells”

**Abstract:** This communication brings analytical comments on the piece *Spins and Spells*, for solo cello, composed by the Finnish composer Kaija Saariaho, born in 1952. After a contextualization of the recent European contemporary music, we will approach the compositional style of Saariaho. Following, we focus on the cello works by this composer, who devoted herself intensively to composing for this instrument. Finally, we will comment the piece *Spins and Spells* (1997), which the analysis has shown two basic gestures that go along succeeding themselves and being transformed.

**Keywords:** Musical analysis. Sound music. Contemporary music. Cello.

### 1. Abordagem da sonoridade no processo composicional

A partir de Debussy, a tendência de compor sonoridades ao invés de harmonias e melodias foi sendo cada vez mais radical ao longo do século XX. Passando por Varèse, Messiaen, Stockhausen, e muitos outros compositores e compositoras do século passado, uma gradual preponderância da dimensão do som em detrimento dos tradicionais parâmetros levou a música experimental de concerto a novas avenidas<sup>i</sup>. Correntes como a música espectral, pós-espectral, sem falar na música eletroacústica e na *live electronics*, e mais recentemente a música concreta instrumental<sup>ii</sup>, provocam um mergulho diretamente nos sons, material básico para a composição. O papel da tecnologia nesta aventura é muito grande, pois proporciona aos compositores e compositoras as ferramentas para este mergulho no som. A escrita instrumental sofre uma revolução com esse cuidado minucioso com o timbre. A compositora finlandesa Kaija Saariaho faz parte desta nova estética. O objetivo deste artigo é realizar uma análise da sua obra *Spins and Spells*, para violoncelo solo, composta em 1997, a partir do

comentário da própria compositora. Antes, traremos breves apontamentos bibliográficos e sobre a suas obras para violoncelo solo.

## **2. Kaija Saariaho: um pouco sobre sua vida e obras para violoncelo solo**

Nascida em 1952, Kaija Saariaho estudou artes na Fine Arts School de Helsinki, a qual logo abandonou para concentrar-se na música. Na Sibelius Academy de Helsinki ela teve aulas de composição com Paavo Heininen, e depois na Alemanha, em Darmstadt e Freiburg, seguiu os cursos de Brian Ferneyhough e Klaus Huber. Características de suas obras dos anos 1980 são as escrituras sensuais, descritivas e líricas, marcadas por referências literárias, desdobramentos de sutis transformações (ANDERSON, 1992). Saariaho utilizou largamente recursos com de informática que, a partir de 1982, ela pesquisou no IRCAM. Esta prática constitui um elemento importante na sua composição, porém a compositora seguiu uma trilha bastante pessoal, desenvolvendo um estilo único (POUSSET, 2000)<sup>iii</sup>.

Sua notoriedade internacional se iniciou com a execução de obras como *Verblendungen* (1982-94), *Lichtbogen* (1985-86), *Nymphéa* (1987) e *Petals* (1988). A partir da década de 1990, sua música ganhou mais expressividade através das variações melódicas e dos elementos rítmicos fortes, inclusive com pulsações rítmicas regulares. Este ganho em expressividade resulta desta combinação, mesclada à sua imaginação literária e ao papel central do timbre e das cores. Obscurecida desde a morte de Sibelius (1865-1957), Kaija Saariaho juntamente com seu compatriota e contemporâneo Magnus Lindberg, levam a composição finlandesa a uma ampla aclamação internacional.

Na década de 1980, Kaija começou a trabalhar com o violoncelista finlandês Anssi Karttunen. Desta colaboração originam-se muitas importantes obras para violoncelo em diversas formações, incluindo concertos e obras solo, estas últimas referências na música para violoncelo no século XX: *Petals* (1988), *Prés* (1992), *Spins and Spells* (1997), *Sept Papillons* (2000), *Étincelles* (2007) e *Dreaming Chaconne* (2010). Este conjunto de obras para violoncelo representa todo um novo universo que se abriu para a escrita para este instrumento (DESCHARMES, 2013).

## **3. *Spins and Spells*: comentários analíticos**

Esta peça foi encomendada pela *Association des Concours Internationaux de la Ville de Paris* para o 6º Concurso Rostropovitch em 1997. Em sua estrutura, a compositora explora uma nova gama de sonoridades através de certos procedimentos composicionais. A primeira característica a ser observada é a *scordatura* utilizada. Saariaho opta por usar uma afinação



não usual do violoncelo para obter um timbre de acordo com sua intenção composicional. Segundo a compositora, a intenção era a de personalizar uma linguagem harmônica substituindo os intervalos de quintas por estruturas que favorecessem sextas maiores e terças menores, evocando cores instrumentais de um outro tempo, muito anterior ao do violoncelo tal como o conhecemos hoje” (SAARIAHO, 2013, p. 306). Além disso, o título da obra, segundo as palavras da compositora:

“evoca os dois gestos que estão na sua origem: de um lado os motivos que chamo de ‘rodopios’ (*spins*), girando no lugar e sofrendo diferentes metamorfoses, e do outro, ‘pequenos momentos’ (*spells*) desprovidos de pulsação, centrados na cor e na textura do som”.<sup>iv</sup>

A afinação de *Spins and Spells* traz de fato toda uma remissão ao arcaico, que permeia toda a obra. Rica em efeitos sonoros, a obra oscila entre uma sonoridade ora mais rústica e íntima, ora mais ampla na espacialidade, efeito causado pelo frequente uso de harmônicos, *glissandi*, variações de pontos de contato entre arco e corda, bem como pelos trinados de harmônicos, típicos de sua linguagem violoncelística (LORIEUX, 2004).

A análise pretende seguir esta descrição da obra pela própria compositora e localizar estes dois momentos que constituem os gestos básicos da obra. Utilizamos o conceito de termo “gesto” como ato musical que porta uma fisicalidade, a qual é um fundamento tanto da performance quanto da percepção e compreensão da obra (ver GRITTEN e KING, 2006). Por exemplo, um *ostinato* em um intervalo de sexta menor tocado no violoncelo, com *glissando* descendente, acompanhado de um leve acelerando e seguido de *rallentando* próximo ao fim do motivo, e terminando em uma nota longa em *piano* (*p*): toda esta estrutura pode ser percebida como um objeto que cai, ou um movimento espiral de um peão que rodopia e desacelera até o repouso total, ou ainda qualquer outro movimento que possua uma característica dinâmica semelhante. O gesto, portanto, sugere uma modulação energética, que ocorre no mundo dos objetos e movimentos, transferida para a linguagem musical e que é cristalizada pela escrita.

Durante toda a obra há alternância entre seções com o gesto *spins* e seções com o gesto *spells*, o que gera uma movimentação de contrastes na obra como um todo. As seções de *spins* ocorrem nos compassos 01-33, 41-72, 117-123, e as seções de *spells* nos compassos 34-39, 73-79, 101-116, 124-131(final). Há um setor, compassos 80-100, que entendemos como uma seção de transição. Vejamos estas partes.

### 3.1 *Spins*

A palavra *spin* pode ser traduzida por “giro”, “rodopio”, “rotação”. Nos primeiros nove compassos da obra (Figura A, abaixo), podemos perceber as ferramentas básicas utilizadas pela compositora para gerar esta figura. Neste trecho, todos os sons produzidos são harmônicos naturais. Para identificar o gesto característico deste início são usados elemento de timbre combinados com elementos rítmicos, cuja função é remeter a um movimento espiral, ou circular. Com relação à sonoridade, pode-se notar uma intensificação e relaxamento de dinâmica, acompanhados de variação timbrística produzida através da modulação no ponto de contato do arco, que vai de *normal* (N) a *sul ponticello* (SP) e segue a *sul tasto* (ST). Ou seja, conforme a dinâmica caminha de um *pianissimo* a um *mezzopiano*, o arco aproxima-se do cavalete, e com um decrescendo a *pianissimo*, e então *al niente*, o arco modula do cavalete até próximo ao espelho. Esse paralelismo entre dinâmica e ponto de contato cria um efeito bastante particular, sobretudo com a sonoridade da *scordatura*. Já no contexto rítmico, a primeira informação a ser observada é a indicação de *sempre poco rubato*, ou seja, o intérprete pode variar a pulsação de forma a vivificar ritmicamente a obra, impingindo uma maior expressividade. O uso de *ostinato* entre duas notas nos c. 1 e 2 segue nos compassos seguintes sofrendo alguns acréscimos de notas e variações. Convém notar que é sempre reafirmada a nota central do *spin* como representante do eixo que sustenta o giro, neste caso o eixo é notado sobre a quarta linha como harmônico e soando como um sol suspenso.

Nesta primeira aparição de *spins* ressoam harmônicos naturais em intervalos de 6<sup>a</sup> (sextas) menores, em *ostinato* de fusas e depois semicolcheias. Após sete compassos em giro, o gesto repousa no oitavo em um intervalo de harmônicos naturais formando uma sexta maior. A direção de intensificação e amenização dessa frase é reforçada pela variação no ponto de contato. Ao intensificar o motivo, a compositora buscar um timbre mais brilhante e estridente aproximando o arco do cavalete. <sup>v</sup>

Kaija Saariaho (1996)



The musical score is for Cello, measures 1 through 8. It begins with the tempo marking 'Dolce, agitato' and a metronome marking of quarter note = 63-76. The performance instruction is 'sempre poco rubato'. The score shows a series of sixteenth-note patterns. Measure 1 has a dynamic of *pp* and a bowing technique of *N* (normal). Measure 2 has a dynamic of *pp* and a bowing technique of *II, I*. Measure 3 has a dynamic of *mp* and a bowing technique of *N*. Measure 4 has a dynamic of *mp* and a bowing technique of *N*. Measure 5 has a dynamic of *mp* and a bowing technique of *N*. Measure 6 has a dynamic of *pp* and a bowing technique of *SP* (sul ponticello). Measure 7 has a dynamic of *pp* and a bowing technique of *ST* (sul tasto). Measure 8 has a dynamic of *pp* and a bowing technique of *ST*. The score also includes markings for 'rit. into semiquavers' and 'Lento'.

Figura A – Primeiros nove compassos de *Spins and Spells*

Seguindo este raciocínio analítico, torna-se perceptível um movimento de acúmulo de tensão até o c. 6, onde há uma modificação da estrutura do *spin*, que passa a entrar em uma cadeia de desaceleração direcionada para o compasso oito, no qual há uma amenização na dinâmica (*pp*), na rítmica (mínimas ligadas em andamento *Lento*) e há também uma variação no timbre através do ponto de contato (SP → ST). Este momento caracteriza uma finalização da primeira frase.

Em um movimento de rotação (circular, espiral, elíptico, ou seja, o próprio conceito de *spin*), sempre haverá um eixo, base do movimento. Como no movimento de um peão que gira em torno de seu eixo, as frases que representam o gesto *spin* também possuem um eixo que sustenta a impressão de giro. Este eixo surge como uma nota central que é sempre repetida após um ciclo de rotação. Por exemplo, a nota inicial da peça (sol # - harmônico na 4ª linha) será a “nota eixo” dos oito primeiros compassos.

Os c. 1 e 2 apresentam o motivo que vai originar o *spin* de duas notas (sol# e mi), formando um intervalo de sexta menor. Neste caso o movimento é unilateral, ou seja, a oscilação acontece apenas para cima, tendo o eixo em sua base (Figura B).


 Figura B – Motivo do gesto *Spin* (oscilação unilateral)

A partir do compasso 3 até o compasso 5 adiciona-se como elemento novo, uma nota abaixo do eixo formando sobre e sob o eixo uma oscilação bilateral (Figura C).

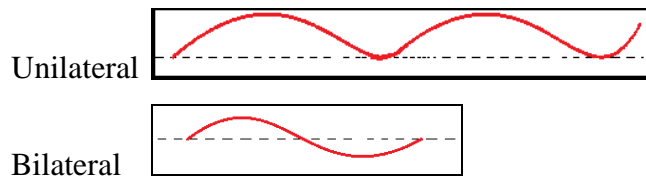

 Figura C – Forma-motivo do gesto *Spin* (oscilação bilateral)

Por fim, no c. 6 inicia-se uma nova variação de giros, agora com movimento irregular. Podendo simular a rotação dessincronizada do pião quando se aproxima de sua queda seguida de repouso (Figura D).



Figura D – Oscilação dessincronizada

Ao representar graficamente um spin unilateral e bilateral temos as seguintes imagens (Ver legenda<sup>vi</sup>):



No c. 10, o movimento de *spin* retorna sutilmente transformado e com a aparição de notas de corda solta sem uso de harmônico. Em uma terceira aparição (c. 22), agora com notas reais (sem nenhum harmônico) e mais intenso, o gesto desenvolve-se até quatro trinados, que ajudam a frear o giro até chegar ao trinado final de harmônico. Então, em andamento *Lento, dolcissimo*, no compasso n° 34, aparece a primeira seção do gesto *spell*.

### 3.2 Spells

A palavra *spell* tem, dentre outros, o sentido de “encantamento”. Acreditamos que, no contexto de *Spins and Spells*, a palavra *spells* impõe uma conotação mágica, algo como o giro da varinha dos mágicos, a magia como consequência do giro. Os diversos giros *spins* levam ao gesto musical *spells*, que são momentos mais atemporais, misteriosos, com muitas notas duplas, remetendo a uma sonoridade arcaica, talvez medieval, o que em parte é causado pela estranheza da *scordatura* e à sonoridade geral de uma viola da gamba. Na finalização das frases em *spells* se dá uma transição e uma oscilação entre som real e sons harmônicos, e isto, aliado à métrica “atemporal”, transmite essa sensação mágica de ser levado a outro tempo, muito longe no passado, de onde estes sons se originam.

No c. 33 (Figura E), temos uma mínima com trinado em harmônico e com *molto ritenuto*. Aqui temos uma conexão coerente entre os gestos, visto que a finalização da ideia musical anterior proporciona a imersão em uma nova textura. Esta imersão é causada pela junção dos seguintes itens: decrescendo a *piano*, junto a um SP e um trinado onde uma de suas notas é um harmônico.



Figura E – Transição *Spin/Spell*



O gesto seguinte (c. 34) aparece com um *Lento dolcíssimo* e ponto de contato normal (N). Temos nesse trecho de *spell* (c. 34-39) um caráter polifônico causado pela presença de uma segunda voz tecendo uma linha de diálogo com a primeira. Ambas as vozes compõem juntas intervalos de sextas menores, terças menores e maiores, dispostas de forma a criar um ambiente acolhedor devido a uma vaga sensação de centro tonal (talvez gerada pelo salto de quinta justa), o que remete a uma percepção espacial distinta (Figura F).

 Figura F – Gesto *spell* (c. 34-39)

Em *Subito lento, dolce, legatissimo* temos um excerto com o segundo momento de *spell*, onde há uma citação da primeira aparição deste gesto. Esta, de caráter semelhante, encontra-se do c. 73 ao 79. Entre os c. 36-38 e 73-76 temos a mesma ideia gestual com pequenas modificações. Enquanto no c. 36 a voz superior possui figuração rítmica variada seguida de trinado normal; no c. 73 a nota da voz superior preenche o compasso com trinado entre nota real e harmônico (Figura G).

 Figura G – 2ª momento de *spell*

Após esta citação, surgem séries de curtas frases que atuam como elemento transitório entre um grande trecho de *spin* e a reexposição do tema principal do gesto *spell*, como veremos abaixo.

### 3.3 Ponte: transição entre *Spins* e *Spells*

A partir do c. 80, tem início três séries de intervenções componentes de uma “ponte” que findará na “reexposição” do segundo gesto (*spell*). A primeira intervenção possui quatro compassos, começa e termina em *pianíssimo* (*pp*). O timbre inicial também possui uma característica de som escurecido obtido através do ST. A finalização com sonoridade mais brilhante desta curta frase se dá pelo uso de um *glissando* que leva a um harmônico na corda lá (Figura H).

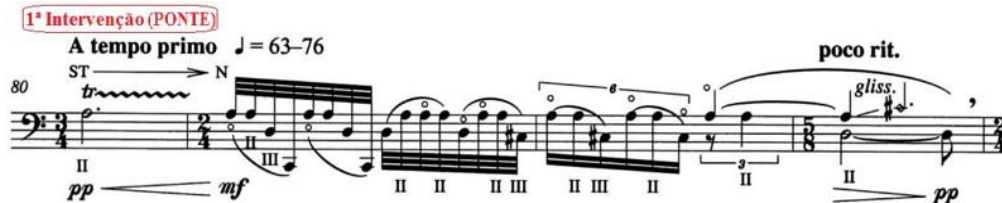


Figura H – 1ª Intervenção

A segunda intervenção (c. 84-87) inicia-se uma sexta menor acima da primeira intervenção, também com trinado *dal niente*, porém agora surge de um timbre claro causado pelo contato do arco em SP. Novamente há um direcionamento da frase para entre o segundo e terceiro compassos da intervenção (Figura I).



Figura I – 2ª Intervenção

Por fim, a terceira intervenção, que completa o corpo dos elementos da transição, expõe o que se pode chamar de “falsas finalizações”, a terceira destas apresenta mudanças e sugere um desenvolvimento do gesto *spin*. Esta ponte segue até o c. 100, onde há uma reexposição do primeiro tema de *spell*.

Nesta terceira intervenção da ponte temos três espécies de “tentativas de resolução”, seguidas de abruptas retomadas dos *spins*. A primeira “falsa terminação” em harmônico em um dó sustenido, alcançado por *glissando* ascendente, encontra-se no c. 91. Prolongando-se até o início do c. 92, preenche o espaço rítmico de uma mínima. A segunda “falsa terminação”, um pouco mais curta que a anterior, encontra-se no c. 93, também no dó

sustenido alcançado por *glissando* ascendente, que por sua vez tem a duração de semicólcheia. Por fim, a terceira aparição destas “falsas terminações” se inicia no c. 94, onde se pode notar uma finalização da ideia na mesma nota (dó sustenido – comp.96), porém agora em outra tessitura: na oitava mais grave do instrumento, que é alcançada por *glissando* descendente.

Pode-se perceber nas três frases da terceira intervenção que elas possuem tamanhos diferentes. A primeira (c. 89-92) é maior que a segunda (c. 92-93), que por sua vez é maior que a terceira (c. 94-95). A impressão de encurtamento se deve não ao número de compassos, mas à qualidade geral das figuras rítmicas empregadas em cada frase: uma com nove semicólcheias, na qual irrompe uma fermata, e outra com apenas cinco semicólcheias seguidas de tercinas que ajudam a antecipar a mínima pontuada que vem a seguir (Figura J). Note-se o equilíbrio geral proporcionado por estes pontos de articulação que intitulamos provisoriamente de “falsas terminações”, notadamente como pontos de contato entre *spins* e *spells*, ou ainda, situações energéticas de um estado “quase-*spell*”, já que estas notas remetem a qualidades do referido gesto. Assim, podemos concluir esta análise.

Figura J – 3ª Intervenção (Ponte)

#### 4. Considerações finais

É interessante notar que, apesar de ser uma obra com ideias e sons bastante inovadores, e igualmente portando técnicas violoncelísticas peculiares, a peça *Spins and Spells* possui certa tradicionalidade no conceito da composição. Talvez pela freqüente presença de repetições, como nos trechos de transição onde há duas manifestações e uma terceira modificada e ampliada. Também percebemos isso na presença de uma “reexposição”



(reapresentação) do gesto *spell*. Tais características podem ser responsáveis pela sensação de familiaridade que a peça transmite ao ouvinte, não aparentando ser de um estilo muito longínquo. Entretanto, a impressão é que esta repetitividade está, ela própria, a serviço da rotatividade que causa a mágica musical e leva o ouvinte para um passado mítico do violoncelo e da música. Ao que nos parece, a obra *Spins and Spells* funciona, em termos alegóricos, como uma espécie de máquina do tempo.

## Referências

- ANDERSON, Julian. Seductive solitary. *The Musical Times*, December, 1992.
- DESCHARMES, Alexis. Une connaissance intime et sensible du violoncelle. *Tempus Perfectum (Kaija Saariaho: l'ombre du son)*, 11, Symétrie, Paris, abril 2013, p. 63.
- GUIGUE, Didier. *Estética da Sonoridade: A Herança de Debussy na Música para Piano do Século XX*. São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 2011. Introdução. P. 25 à 44.
- GRITTEN, Anthony e KING, Elaine. *Music and Gesture: Hearing, Feeling, Grasping Gestures*. Inglaterra: Ashgate Publishing Limited, 2006.
- LACHENMANN, Helmut. *Écrits et Entretiens*. Genebra: Éditions Contrechamps, 2009.
- LORIEUX, Grégoire. Une analyse d'Amers de Kaija Saariaho. *Revue Déméter*, Université de Lille-3, 2004. Disponível online em [www.univ-lille3.fr/revues/demeter/analyse/lorieux.pdf](http://www.univ-lille3.fr/revues/demeter/analyse/lorieux.pdf)
- MAO-TAKACS, Clément (dir). *Tempus Perfectum (Kaija Saariaho: l'ombre du son)*, 11, Symétrie, Paris, abril 2013.
- POUSSET, Damien. The works of Kaija Saariaho, Philippe Hurel and Marc-André Dalbavie—Stile concertato, stile concitato, stile rappresentativo. *Contemporary Music Review*, Vol. 19, 3, 2000, p. 67-110.
- SAARIAHO, Kaija. *Le passage des frontières. Écrits sur la musique*. Paris : Musica Falsa, 2013.

---

<sup>i</sup> O que configura uma grande aventura do timbre, do tom ao som (SOLOMOS, 2011). Ver também GUIGUE (2011).

<sup>ii</sup> LACHENMANN (2009).

<sup>iii</sup> Sobre a trajetória da compositora, ver SAARIAHO (2013) e MAO-TAKACS (2013).

<sup>iv</sup> SAARIAHO, 2013, p. 306.

<sup>v</sup> Saariaho discutiu profundamente a relação entre timbre e harmonia na sua música, bem como a correlação entre som/consonância e ruído/dissonância. No que tange ao timbre, o eixo som/ruído é utilizado para criar tensão musical e substituir a função dinâmica da harmonia. Ali, ruído toma o lugar da dissonância e o som o da consonância (SAARIAHO, 2013, p.84-135).

<sup>vi</sup> Legenda: **Linha tracejada**: representa a nota eixo (Sol#); **Curva vermelha**: representa a oscilação/rotação na intenção musical (giro, ou *spin*).

# Chiquinha Gonzaga e a burleta Forrobodó (1912)

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Solange Pereira de Abreu*  
UFRJ – abreusolange@hotmail.com

*Marcelo Verzoni*  
UFRJ - marceloverzoni@hotmail.com

**Resumo:** Esta comunicação de pesquisa em andamento visa apresentar dados coletados no Instituto Moreira Salles, no Rio de Janeiro, com o objetivo principal de caracterizar a contribuição de Chiquinha Gonzaga (1847-1935) para o teatro musicado. Neste artigo, focalizamos a burleta *Forrobodó* (1912), de Luiz Peixoto e Carlos Bettencourt. Nosso trabalho insere-se como prosseguimento da pesquisa sócio-musicológica, iniciada por Edinha Diniz, publicada pela primeira vez em 1984.

**Palavras-chave:** Chiquinha Gonzaga. Teatro musicado. Forrobodó.

## Chiquinha Gonzaga and Burleta Forrobodó (1912)

**Abstract:** This research aims to report on data collected in the Instituto Moreira Salles at the city of Rio de Janeiro with the main objective to characterize the contribution of Chiquinha Gonzaga (1847-1935) to musical theater. In this article, we focus the burleta *Forrobodó* (1912) by Luiz Peixoto and Carlos Bettencourt. Our work fits within the continuation of the socio-musicological research initiated by Edinha Diniz, first published in 1984.

**Keywords:** Chiquinha Gonzaga. Musical theater. Forrobodó.

## 1. Chiquinha Gonzaga e o teatro musicado

*Forrobodó* é o título dado a uma burleta de costumes cariocas que descreve um baile popular na Cidade nova – um espetáculo teatral com texto elaborado por Carlos Bettencourt (1890-1941) e Luiz Peixoto (1889-1973) e música de Francisca Edwiges Neves Gonzaga (1847-1935), mais conhecida como Chiquinha Gonzaga.

A burleta era uma pequena comédia de costumes ou farsa, apresentava enredo simples, mas recheado de situações cômicas, de quiproquós e de engodos, entremeada de números musicais ligados à trama da peça, no que difere da revista, por exemplo, na qual os números podiam ou não ter relação com a trama do espetáculo (STIVAL, 2004, p. 52).

A burleta *Forrobodó* estreou no Rio de Janeiro, no Cine-Teatro São José, na Praça Tiradentes, em 11 de junho de 1912. Por esta época, a presença de Chiquinha Gonzaga em espetáculos deste gênero já tem uma história a ser contada. Em 1912, Chiquinha não é mais principiante enquanto compositora de música para teatro. Também neste terreno, já é experiente, vindo a ocupar lugar de amplo destaque na história da música popular brasileira. “Quem quiser conhecer a evolução de nossas

danças urbanas terá sempre que estudar muito atentamente as obras dela” (ANDRADE, 1963[1934], p. 333).

Chiquinha Gonzaga foi “uma das personalidades mais importantes da música brasileira no final do século XIX e começo do século XX” (MAGALDI, s/d, p. 48). Verzoni (2011) nos conta:

Na juventude, Chiquinha Gonzaga levou uma vida pródiga. Bem casada – para os padrões da época –, ousou desafiar o marido, preferindo passar necessidades desde que pudesse gozar de liberdade. Trabalhou com tanta garra e afinco que conseguiu readquirir certo conforto material. Ou seja, por seu próprio esforço e pela notoriedade que foi obtendo, voltou a subir alguns degraus na escala social, diminuindo a distância entre a sua classe de origem e a posição que ocupou no fim da vida. Nas lutas que travava, não conhecia fronteiras: era destemida, ousada, corajosa e irreverente. Incomodou toda uma estrutura social e criou novos parâmetros no processo de emancipação da mulher. Toda sua história foi feita com uma sucessão de batalhas: por direitos iguais para homens e mulheres, pela música nacional, pelos gêneros populares e pelos direitos dos autores (VERZONI, 2011, p. 167).

Chiquinha foi pioneira. Foi a primeira mulher brasileira a escrever para orquestra e musicar para o teatro. Em 1880, escreveu e musicou seu primeiro libreto, *Festa de São João*, uma peça de costumes campestres em um ato e dois quadros, que permaneceu inédita. Em 1883, musicou o libreto *Viagem ao Parnaso*, de Artur Azevedo (1855-1908), mas o empresário recusou-se a montar a peça por ser musicada por uma mulher (DINIZ, 2009). Em janeiro de 1885, sua carreira como compositora teatral deslanchou: Chiquinha Gonzaga estreou como maestrina, musicando a opereta<sup>1</sup> em um ato *A Corte na Roça*, do libretista, também estreante, Palhares Ribeiro.

A imprensa elogiava e destacava a originalidade do trabalho de Chiquinha. Castro<sup>2</sup> (apud DINIZ, 2009) destacou o tango da dança final, “escrito pelos moldes que exige esta dança nacional, mas em que todavia se podem observar certos efeitos que o fazem sair do comum” (DINIZ, 2009 [1984], p. 138). Era o maxixe, “dança que daria muito o que falar até as primeiras décadas do século seguinte (DINIZ, 2009)<sup>3</sup>.

Chiquinha transitava com toda liberdade pelos mais diversos gêneros populares da época, sem quaisquer restrições. Especialmente depois de 1885, época em que começa cada vez mais a escrever música para teatro, considera absolutamente compreensível a preferência do público pelo maxixe, que costumava ser inserido no final da apresentação (VERZONI, 2011, p. 163-4).

Logo veio a identificação com o público e o sucesso. O número final que escrevia para cada peça era sempre uma dança requebrada, bem ao gosto da plateia: maxixe, fado, sapateado andaluz, desgarrada, cateretê, tango, entre outros (DINIZ, 2009). Chiquinha Gonzaga seguiu uma carreira que a levou à celebridade. A

compositora deixou cerca de 2.000 composições, incluindo 77 partituras para peças de teatro. “Sua obra representa o elo perdido entre a música estrangeira e a nacional” (DINIZ, 2009 [1984], p. 16).

Em um levantamento, organizado por Diniz (2009), foram relacionadas mais de 60 peças teatrais, musicadas integral ou parcialmente por Chiquinha: opereta, comédia, burleta, revista cômica, revista do ano, zarzuela, drama, drama lírico, peça fantástica, mágica, ópera cômica, peça de costumes.

Ao situar Chiquinha Gonzaga no cenário musical do Rio de Janeiro, Andrade (1963) nos informa:

Vivendo no Segundo Império e nos primeiros decênios da República, Francisca Gonzaga teve contra si a fase musical muito ingrata em que compôs; fase de transição, com suas habaneras, polcas, quadrilhas, tangos e maxixes, em que as características raciais ainda lutam muito com os elementos da importação. E, ainda mais que Ernesto Nazareth, ela representa esta fase. A gente surpreende nas suas obras os elementos dessa luta como em nenhum outro compositor nacional. Parece que a sua fragilidade feminina captou com maior aceitação e também maior agudeza o sentido dos muitos caminhos em que extraviava a nossa música de então (ANDRADE, 1963 [1934], p. 333).

Andrade (1962) advoga que a formação da música brasileira provém das influências ameríndia, africana e portuguesa, em diferentes porcentagens. Ele ressalta também a importância da influência espanhola, principalmente a hispano-americana do Atlântico (Cuba e Montevideu, habanera e tango). Além disso, destaca a influência europeia, tanto pelas danças (valsa, polca, mazurca, shottish) quanto na formação da modinha. Para Mário de Andrade, a modinha de salão foi inicialmente apenas uma acomodação da melodia da segunda metade do séc. XVIII europeu. “Isso continuou até bem tarde como demonstram certas peças populares de Carlos Gomes e principalmente Francisca Gonzaga” (ANDRADE, 1962 [1928], p. 25).

Para Magaldi (s/d), a música popular que emergiu no final do século XIX “refletia a síntese das músicas apresentadas nos teatros da capital, e era o resultado das aspirações artísticas, intelectuais, e políticas da nova burguesia brasileira” (MAGALDI, s/d, p. 48). As composições de Chiquinha Gonzaga são um exemplo dessa síntese. Ao reunir, em suas composições, gêneros de música europeia com um modo brasileiro de tocar, Chiquinha faz a ponte entre a música estrangeira e a nacional. No teatro, sua identificação com o público, com o popular, lhe traz sucesso, retorno financeiro e reconhecimento como compositora.

Magaldi (s/d) afirma que, nos palcos do Rio de Janeiro, música e dança europeias confluíram com estilizações locais da música negra que permeava a cidade.

O elemento negro dessa emergente música popular não era advindo das autênticas rodas de batuques e de capoeira afro-brasileiros, mas de adaptações desta música para o palco, feitas para agradar uma burguesia predominantemente branca, cujo gosto musical era constantemente regido por ditames parisienses (MAGALDI, s/d, p. 48).

Neste artigo focalizamos a burleta *Forrobodó*, de Carlos Bettencourt (1890-1941) e Luiz Peixoto (1889-1973). No acervo do Instituto Moreira Salles (2013), há diversas partituras de Chiquinha Gonzaga para esta burleta: a maior parte para piano e canto. Chiquinha compôs números musicais de diferentes gêneros para esta peça. São tangos, marchas, canções, modinhas, quadrilhas, dentre outros. *Forrobodó* recebe montagens até os dias de hoje (DINIZ, 2009)<sup>4</sup>.

## **2. A burleta *Forrobodó*, musicada por Chiquinha Gonzaga**

*Forrobodó* é o maior sucesso de Chiquinha Gonzaga no teatro (DINIZ, 2009)<sup>5</sup>. No Rio de Janeiro afrancesado da época, os costumes das camadas mais baixas, com seu linguajar típico, representam uma novidade. A peça torna-se um fenômeno do teatro musicado, com mais de 1.500 apresentações. Esperamos mais de 70 anos pela segunda montagem, que ocorre somente em 1995, no Centro Cultural Banco do Brasil, no Rio de Janeiro. O musical recebe, então, o Prêmio Mambembe, como uma das cinco melhores peças do ano, reafirmando o sucesso de 1912. A terceira montagem ocorre em 2013, mais de 100 anos após a estreia. Atualizada, porém mantendo sua essência e sua história, *Forrobodó – um choro na Cidade Nova* permanece em cartaz de julho a setembro no Teatro Sesc Ginástico, no Rio de Janeiro.

Assinada pelo revistógrafo Carlos Bettencourt e pelo caricaturista, pintor, poeta e, também, revistógrafo Luiz Peixoto, *Forrobodó*, em sua estreia, possui um elenco em que se destacam artistas como Cinira Polônio, Alfredo Silva, Pepa Delgado e Cecília Porto. Em sua trilha musical – 13 composições de Chiquinha Gonzaga – estão o tango “Forrobodó”, gravado pelo cantor Bahiano, e a canção cômica “Siá Zeferina”, posteriormente transformada na modinha “Lua Branca”.

*Forrobodó* estabeleceu um marco no teatro brasileiro, abrindo caminho para a utilização de tipos nitidamente populares no teatro musicado. A história de um baile no Clube Dançante Flor do Castigo do Corpo, no bairro da Cidade Nova, colocava em cena tipos como o mulato pernóstico, a mulata insolente, o malandro ladrão de galinhas, o guarda-noturno, o mulato capoeira valentão, o português; tudo em contraste com um Rio de Janeiro afrancesado (DINIZ, 2011).



De acordo com Diniz (2011), um dos maiores fatores de sucesso de *Forrobodó* está na novidade da linguagem, considerada de baixo calão.

Lopes (2000) afirma que:

A burleta *Forrobodó*, de Luís Peixoto e Carlos Bettencourt, com partitura de Chiquinha Gonzaga (1912), é considerada um marco ao usar uma linguagem propriamente carioca e popular em cena, quando o palco era ainda dominado por um falar lusitano (LOPES, 2000, p. 23-4).

Outro fator de sucesso da peça, de acordo com Lira (1978), refere-se às músicas de Chiquinha Gonzaga, que traduzem o jeito carioca de ser. Chiquinha utiliza um ritmo característico jocoso, sincopado, brasileiro, sem monotonia, que é “[...] o motivo do êxito inigualável do *Forrobodó*, um caso extraordinário na história do nosso teatro ligeiro” (LIRA, 1978 [1939], p. 82).

De acordo com Stival (2004), na burleta *Forrobodó*:

algumas canções são representativas e sintetizam através do discurso musical e poético a tônica de uma época, mostrando que a arte, muitas vezes, antecede a vida social, intuindo mudanças estruturais, como a fixação de um tipo étnico brasileiro, a estruturação de uma língua brasileira no teatro, a ascensão de ritmos populares e a resistência da elite (STIVAL, 2004, p. 88).

Em *Forrobodó*, algumas características da sociedade de então, tais como mudança de regime político, descobertas sociais e impasses econômicos e ideológicos, são retratadas de forma satírica no palco, acompanhadas do ritmo frenético do maxixe (STIVAL, 2004).

### **3. Composições de Chiquinha para a burleta *Forrobodó***

Dentre os números musicais compostos por Chiquinha originalmente para a burleta *Forrobodó* ou compostos para outras peças teatrais e reutilizados nesta, destacamos:

1) *Feijoada do Brasil*, para canto e piano. Esta canção fez parte da montagem portuguesa da revista em três atos *Cá e lá*, apresentada no Teatro Carlos Alberto, na cidade do Porto, Portugal, em novembro de 1908. O autor, Tito Martins, alterou a revista, que estreara no Brasil em março de 1904, adaptando-a ao meio português, e Chiquinha encarregou-se de toda a música, entregue para publicação no seu retorno ao Brasil, no ano seguinte. *Feijoada do Brasil* foi publicada por Vieira Machado e Cia., em 1909, e foi utilizada por Chiquinha no primeiro ato da burleta de costumes cariocas *Forrobodó*. Os autores de *Forrobodó*, Luiz Peixoto e Carlos Bettencourt, são, também, os autores dos versos do *Maxixe da Zeferina*, título com que a composição foi gravada por Beth Carvalho (voz) e Maria Teresa Madeira (piano), em

1999. Também foi gravada por Anna Maria Kieffer (voz) e Achile Picchi (piano), em 2000 (DINIZ, 2011).

2) *Marcha (Cordão carnavalesco)*. Composição de 1911, publicada em edição da autora, na série *Canções Brasileiras*, na qual Chiquinha publicou números musicais de sucesso da burleta *Forrobodó*. A marcha foi publicada também para piano solo e para piano e orquestra brasileira: flauta, violino, clarinete, pistão, trombone, violoncelo, contrabaixo e bateria. Como *Cordão carnavalesco*, foi gravado por Antonio Adolfo (piano), em 1985. Em 1997, esta música foi gravada por Antonio Adolfo (piano), Cláudio Spiewak (violão), Gabriel Vivas (contrabaixo) e Ivan Conti (bateria). Em 1999, foi gravada por Alcione (voz) e Maria Teresa Madeira (piano) (Idem, 2011).

3) *Lua branca*. Escrita para a burleta *Forrodobó*, como modinha das personagens Sá Zeferina e Escandanhas, cujos versos originais mantêm o espírito de caricatura da peça. Em 1929, apareceu a versão romântica com o título *Lua branca* gravada pelo cantor Gastão Formenti. Até hoje, não se conhece a autoria dos versos e do novo título. Entre as duas versões, houve um “arranjo” em disco com o título de *Lua de fulgores*, pelo cantor R. Ricciardi, pseudônimo do paulista Paraguassu, mas a versão que se consagrou foi aquela gravada por Gastão Formenti, acompanhado ao piano pelo professor J. Otaviano, e a edição das Irmãos Vitale com harmonização feita pelo pianista (Idem, 2011).

Chiquinha Gonzaga teve que reclamar a autoria da modinha, denunciando o plágio e obtendo a vitória através da Sbat, entidade fundada por ela. A versão original foi gravada como cena cômica por Pinto Filho e Maria Vidal, em 1930, com o título de *Sá Zeferina*. Também a melodia original com versos de Paulo César Pinheiro, tendo como título *Serenata de uma mulher*, foi gravada por Olívia Hime, em 1998. Já a versão canonizada como *Lua branca* tem numerosos registros fonográficos por cantores e instrumentistas como Paulo Tapajós, Paulo Fortes, Rosemary, Vânia Carvalho, Maria Bethânia, Verônica Sabino, Leila Pinheiro, Joana, Alessandra Maestrini, Antonio Adolfo, Eudóxia de Barros, Rosária Gatti, Marcus Vianna, Maria Teresa Madeira, Leandro Braga (Idem, 2011).

4) *Não se impressione*. Tango composto em 1911 para a burleta de costumes cariocas *Forrobodó*. Foi a música de maior sucesso da peça, também conhecida como *Forrobodó de maçada* ou *Tango do guarda-noturno*. “Expressões como “não se impressione”, usada por Alfredo Silva no papel do guarda-noturno, popularizaram-se pelas ruas como bordões populares” (Idem, 2011). Manoel Antonio Gomes Guimarães e Chiquinha Gonzaga publicaram esta música na coleção *Canções Brasileiras*. Chiquinha publicou, também, *Não se impressione* em versão para piano e

orquestra. A orquestração contava com flauta, violino, clarinete, pistão, trombone, violoncelo, contrabaixo e bateria (Idem, 2011).

A gravação de sucesso na época foi feita em disco Odeon pelo cantor Baiano com orquestra. Há gravação de Antonio Adolfo (teclados), com Nilson Chaves (voz) e Vital Lima (voz), em 1985; novamente em 1997, Antonio Adolfo (piano), com Cláudio Spiewak (violão), Gabriel Vivas (contrabaixo) e Ivan Conti (bateria); Rosária Gatti (piano) com o Grupo Nosso Choro, em 1997; Olívia Hime (voz), acompanhada por Francis Hime (piano Kurzweil), Maurício Carrilho (violão e violão de sete cordas), Luciana Rabello (cavaquinho), Andréa Ernest Dias (flauta), Cristiano Alves (clarinete), Pedro Amorim (bandolim), Celsinho Silva (pandeiro), em 1998; Maricenne Costa (voz), com Izaías e Convidados, 1999. Como *Tema – Forrobodó* foi gravado por Maria Teresa Madeira (piano), 1999 (Idem, 2011).

5) *Quadrilha*, da opereta sertaneja Jandyra. Publicada por Manoel Antônio Guimarães, c. 1903. Composta de cinco partes, a quarta foi incluída, em 1912, na burleta de costumes nacionais *Pudesse Esta Paixão*, como a quadrilha final do segundo ato, considerada como choro. Foi utilizada, nesse mesmo ano, na burleta de costumes cariocas *Forrobodó*. Foi gravada como *Quadrilha – “Forrobodó”* por Maria Teresa Madeira, ao piano, em 1999 (Idem, 2011).

#### 4. Considerações finais

O grande sucesso de Chiquinha Gonzaga como compositora teatral demonstra sua identificação com o gosto do público. Chiquinha marca presença no teatro de costumes regionais, transitando por gêneros variados, sem preconceitos, e traduzindo em suas músicas quadros da vida brasileira.

Vivenciando a transformação dos gêneros musicais em nosso país e o abraço de nossa música, Chiquinha faz a ponte entre a música estrangeira e a nacional em suas composições. Sua obra reúne gêneros de música estrangeira com uma maneira brasileira de tocar. São tangos, valsas e polcas, tocados de forma sincopada, com um gingado carioca.

Ao musicar integral ou parcialmente as peças teatrais, Chiquinha Gonzaga ajuda a consolidar uma forte relação entre a música popular e o teatro. Semelhante a uma colcha de retalhos, as composições de Chiquinha permeiam peças teatrais, como elemento de ligação dos quadros e, também, como parte integrante destes.

A burleta de costumes cariocas *Forrobodó* estabelece um marco em nosso teatro musicado. Recusando o falar lusitano, utilizando em cena uma linguagem popular e carioca e sintetizando a tônica da época, *Forrobodó* representa uma afirmação de nossa identidade. Com seu discurso musical, Chiquinha promove e efetiva essa

afirmação. Ao utilizar ritmos sincopados, diversos, característicos, jocosos, abasileirados, em suas composições para a burleta *Forrobodó* e para outras peças teatrais, Chiquinha contribui com a formação de nossa música e de nossa identidade cultural.

## Referências

ANDRADE, Mário de. (1928). *Ensaio sobre a música brasileira*. São Paulo: Livraria Martins Editora, 1962.

\_\_\_\_\_. (1934). *Música, doce música*. São Paulo: Martins, 1963.

DINIZ, Edinha. (1984). *Chiquinha Gonzaga: uma história de vida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

\_\_\_\_\_. *Notas Explicativas*. Acervo Digital Chiquinha Gonzaga: 2011. Disponível em <<http://www.chiquinhagonzaga.com/acervo/>>. Acessado em 17/fev/2014.

\_\_\_\_\_. *Chiquinha Gonzaga. Vida e obra*. Instituto Moreira Salles: 2009. Disponível em <<http://ims.uol.com.br/chiquinhagonzaga/chiquinhagonzaga.html>>. Acessado em 27/jul/2012.

\_\_\_\_\_. *Chiquinha Gonzaga. Vida e obra*. Instituto Moreira Salles: 2009. Disponível em <<http://ims.uol.com.br/chiquinhagonzaga/chiquinhagonzaga.html>>. Acessado em 28/ago/2013.

LIRA, Mariza. (1939). *Chiquinha Gonzaga, grande compositora popular brasileira*. 2ª ed. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1978.

LOPES, Antonio Herculano (org.). *Entre Europa e África: a invenção do carioca*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, Topbooks, 2000.

MAGALDI, Cristina. “Chiquinha Gonzaga e a música popular no Rio de Janeiro do final do século XIX”. *Revista Textos do Brasil*. Brasília: Ministério das Relações Exteriores, edição nº 11.

STIVAL, Silvana Beeck. *Chiquinha Gonzaga em Forrobodó*. 130f. Dissertação (Mestrado em Literatura Brasileira). UFSC, Florianópolis, 2004.

VERZONI, Marcelo. “Chiquinha Gonzaga e Ernesto Nazareth: duas mentalidades e dois percursos”. *Revista Brasileira de Música*. Rio de Janeiro: Programa de Pós-graduação em Música da UFRJ, v. 24, nº 1, p. 155-69, 2011.

---

<sup>1</sup> Opereta era uma ópera leve, curta, com diálogos falados, músicas e danças. “A opereta referia-se a assuntos do cotidiano imediato, entremeada de números musicais” (STIVAL, 2004, p. 45). Ao se tratar de sentimentos, na opereta, o amor era o tema central.

<sup>2</sup> Luiz de Castro foi folhetinista do Jornal do Commercio.

<sup>3</sup> Disponível em <<http://ims.uol.com.br/hs/chiquinhagonzaga/chiquinhagonzaga.html>>. Acessado em 27/jul/2012.

<sup>4</sup> Disponível em <<http://ims.uol.com.br/hs/chiquinhagonzaga/chiquinhagonzaga.html>>. Acessado em 28/ago/2013.

<sup>5</sup> Idem



## **Educação Musical no Brasil: professor generalista ou professor de música**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Edson Hansen Sant ' Ana*  
IFMT/UNESP - edhansen\_2000@hotmail.com

**Resumo:** O teor das reflexões deste trabalho quer apontar um exame aprofundado sobre quais caminhos a Educação Musical tem tomado no Brasil apresentando questionamentos sobre os diversos atores que tem tomado parte no processo do ensino de música, como além dos educadores musicais, os “outros educadores musicais”, como o professor generalista, o pedagogo, o professor não licenciado (bacharel ou músico de conservatório), os quais, também tem realizado a prática docente de música na educação básica.

**Palavras-chave:** Educação musical; Licenciatura; Professor generalista; Professor instrumentista; Escola básica.

### **Musical Education in Brazil: Generalist Teacher or Music Teacher**

**Abstract:** The content of the reflections of this work want to point out a detailed examination of the ways that music education has taken in Brazil featuring questions about the various actors who have taken part in the music education process, such as addition of music educators, "other music educators" as the generalist teacher, the teacher, the teacher did not graduate (bachelor's or musician conservatory), which has also held teaching practice in basic music education.

**Keywords:** Music Education; Degree; Generalist Teacher; Instrumentalist Teacher; Basic School.

Em linhas gerais desde os primórdios, no Brasil o ensino de música, deu-se por três frentes: os religiosos, o professor particular e posteriormente o professor nos cursos oficialmente instituídos. A música como elemento importante da missa ou culto, foi veículo e arte importante na composição da cerimônia religiosa para fixação da mensagem falada. Do século XVI ao XVIII, e mesmo no XIX, muita orientação ocorreu a partir de mosteiros e igrejas, dada a importância da música na celebração religiosa. Lembrando que, a música popular e folclórica, cresceu ao lado da música dita mais refinada, a música erudita europeia, que absorvendo desta, somou-se às culturas: indígena e africana. Com o desenvolvimento da colônia e o estabelecimento do império, a partir da vinda de D. João VI ao Brasil, o país recebeu uma presença marcante de artistas e músicos de além mar. Há então o início da figura do professor de música institucional na academia das belas artes. Igualmente, o professor de música particular, também se fortalece, com a chegada de músicos instrumentistas, que lecionando em suas próprias casas aos alunos, ou indo até aos alunos, quando estes, de uma elite mais abastada.

Adiantando-se no tempo, apresentamos o que Cuervo (2010) comenta sobre a instituição do ensino de música na escola básica no Colégio Pedro II:

Nas primeiras décadas do séc. XIX, cidades, como o Rio de Janeiro, passam a acolher membros da corte, possuindo uma demanda social qualificada. O modelo estético e intelectual francês predomina. Fávero apresenta uma tabela indicativa da carga horária de cada disciplina do Colégio Pedro II, no RJ, indicando que a música vocal possuía 06 períodos/semanas, frente a 50 períodos semanais de latim, 20 aulas de retórica e filosofia. (FÁVERO, 1999 em CUERVO, 2010).

Somente em 1854 a regulamentação do ensino de música no Brasil é criada, fomentada por um decreto do governo federal, o qual passou a orientar as atividades docentes, seguido de outro decreto, no ano seguinte, exigindo concurso público para a contratação de professores de música (AMATO, 2010 em CUERVO, 2010).

Propondo um salto maior na linha do tempo em direção ao séc. XX faz-se a pergunta: quem é o professor de música nessa conjuntura da educação brasileira? Depois de algumas idas e vindas do ensino de música no currículo da escola fundamental, em rememoração, cite-se o projeto de Villa Lobos para âmbito nacional. Fucci Amato (2007: 215) comenta que,

Dessa forma, o meio principal de educação musical concebido por Villa-Lobos foi o canto orfeônico, movimento dentro do qual atuou como regente e organizador de grandes massas corais e como compositor. No primeiro volume de seu guia de Canto Orfeônico.

Nesta breve revisão histórica, a posterior, ocorre a implantação e oficialização da disciplina Educação Artística, pela lei n.º 5.692/1971, onde, em dependência do preparo ou não em música, o professor empossado aplicaria o ensino de música em conjunto com conteúdos de áreas outras artísticas.

Os professores de Educação Artística, que por força da lei tiveram uma formação polivalente, pouco puderam contribuir para consolidar o ensino da música nas escolas públicas, tornando-a, desta forma, uma prática irrelevante com características de atividade festiva e recreativa (LOUREIRO, 2001:31).

Continuando o rápido percurso para o entendimento desse cenário na história nacional quanto ao ensino de música chega-se aos dias atuais, onde mais propriamente a sub área da Educação Musical se faz presente como classe referencial que tem respondido de maneira oficial pela área e atividade do ensino de música. A relevante atuação dos educadores musicais tomando frente quanto ao engajamento e organização de classe, manifesta-se de forma que tais professores ocupem oportunidades, lugares e espaços gerados pela então referida lei federal 11.769/2008. Ainda assim, já se percebeu, que os professores de música são insuficientes diante da grande demanda nacional existente. Quanto à lei, cabe uma ressalva, pois esta reza a obrigatoriedade do ensino de música no ensino fundamental e médio, tão somente de maneira não exclusiva, podendo a instituição na ausência de profissional de música, ou em outra intenção curricular, a escola, pode optar por outras atividades artísticas alternativas - teatro, artes plásticas, dança, etc.

É importante ressaltar que o engajamento, idealização e organização da sub área da Educação Musical, é resultado de um afinamento no discurso entre seus membros. A estratégia do direcionamento comum quanto ao discurso, configura-se a partir dos encontros regionais da ABEM (nordeste, norte, sudeste, sul e centro oeste). Estes encontros possibilitam a interiorização, oportunizando formação, treinamento e conscientização alinhados às propostas, à visão teórica dos pesquisadores e pesquisadoras de maior renome da sub área. A *Revista ABEM*, tem sido o veículo mais funcional e contundente para a disseminação do alinhamento filosófico da classe, determinando um direcionamento uniforme na pluralidade, sendo também uma tentativa de resolver gargalos, necessidades, problemas inerentes à Educação Musical no Brasil. A classe tem buscado atualizar-se em contínuas discussões políticas, pedagógicas e científicas junto às instituições governamentais e educacionais, fomentando e garantindo avanços na aplicação do ensino de música na educação básica do país.

Propondo um entrecorte, em busca das reflexões deste trabalho, e querendo contribuir com um exame aprofundado sobre quais caminhos a Educação Musical tem tomado no Brasil, apresenta-se algumas questões: fariam educação musical no Brasil, somente os “educadores musicais” em música? Seriam excluídos dessa prática, e da legitimação, àqueles que não possuam a formação acadêmica em licenciatura? Não fazem educação musical aqueles músicos instrumentistas, com formação em bacharelado ou conservatório, dando aula e ensinando música a alunos num regime particular? O que dizer, dos professores, músicos instrumentistas formados em igrejas, onde muitas destas igrejas mantêm seu método e sua pedagogia no ensino de música, garantindo a prática e a transmissão de conhecimento musical com resultados efetivos? Quem está legitimado para desempenhar a “educação musical”?

Parece-se que tem havido uma preferência ao licenciado em relação ao bacharel em música. Mas, o que dizer do licenciado, que em linhas gerais, a Educação Musical tende a aceitar com mais razoabilidade e aquiescência, o fato deste não ter tanta destreza musical-performática-interpretativa? O que dizer dos valores e práticas empíricas do instrumentista, do professor bacharel (instrumento, canto, regência e composição) que com prática efetiva e comprovado tempo de experiência pode dar conta de resultados expressivos em termos de educação musical de crianças, jovens e adultos?

Observando as propostas inclusivas que os pesquisadores da Educação Musical no Brasil desenham em seus artigos e discussões do gênero sobre revisão de metodologia para o ensino de música, o fortalecimento das propostas filosóficas e estudo de novas estratégias que buscam a integração e aproveitamento de forças existentes na rede pública do ensino

básico, a figura valorizada a ser alcançada e preparada, é a do professor que atua nas séries iniciais e fundamentais do ensino básico. O perfil deste professor é classificado como aquele que não tem formação acadêmica musical, mas, que carrega em sua experiência, uma aquisição de conhecimentos em música de modo não-formal e experiência empírica, buscando a posterior, estudo formal em música de maneira complementar. Como exemplo dessa figura, apresenta-se o que as pesquisadoras Werle e Bellochio dizem:

Este artigo objetiva acompanhar a produção científica na relação professor não-especialista em música e educação musical, no contexto da Associação Brasileira de Educação Musical (Abem). Para tanto, apresentam-se os resultados de uma pesquisa de levantamento realizada nas publicações dos anais dos encontros nacionais da Abem e na Revista da Abem. A pesquisa buscou identificar, nos trabalhos apresentados e discutidos nos eventos nacionais da associação e nos artigos temáticas que focalizassem a relação entre professores da educação infantil (EI) e anos iniciais (AI) do ensino fundamental e a educação musical. A preocupação com essa temática decorre da percepção do quanto é relevante buscar compreender o papel do professor, que atua na EI e nos AI, e as questões que envolvem a educação musical, seja em processos de formação profissional, seja nas práticas docentes em sala de aula na educação básica. O interesse por essa temática é explicitado nos textos mapeados, em maior ou menor grau (WERLE; BELLOCHIO, 2009:29-30).

Apoiando as verificações até agora apresentadas, onde Werle e Bellochio (2009) chamam de “professor não-especialista”, o texto das educadoras musicais, Cunha, Lombardi e Ciszewski (2009) nomeia este profissional como “professor generalista”, e descreve o processo de aquisição do seu conhecimento musical.

A formação musical de professores generalistas geralmente se dá por meio de oficinas, cursos e projetos de formação continuada. Assim, considera-se que a “educação ao longo de toda a vida”, é um importante aspecto a ser considerado, uma vez que a ideia do relatório não é a contraposição entre formação básica e formação continuada, mas sim uma resposta à necessidade do professor de acompanhar as inovações e vencer os novos desafios proporcionados pelas rápidas transformações que se vive atualmente num mundo em mudança (CUNHA; LOMBARDI; CISZEWSKI, 2009:45).

As educadoras musicais Cunha, Lombardi e Ciszewski (2009:46) apresentam as reflexões de Bellochio e Figueiredo que refletem a dificuldade formativa em música, que esse pedagogo possui: “... apesar da formação geralmente deficitária do pedagogo na área de música, comprovada em muitos estudos (BELLOCHIO, 2000, 2003; FIGUEIREDO, 2001, 2005), o professor generalista tem como função desenvolver em seus alunos as diversas áreas do conhecimento...”. Parece ficar subentendido que este professor, o “professor generalista” passa a ser aceito para a função e a figura de “professor de música”, nessa lacuna ocorrente pela ausência de mão de obra preparada para a demanda do mercado, ocorrida pelo estabelecimento da lei 11.769/2008.



Considerando-se com relevância, as interconexões advindas das pesquisas em Educação Musical, parece-se que validação desse “professor generalista” em “professor de música” é uma tentativa política e prática de ocupação de espaço, estabelecendo a oficialização dos “professores generalistas” como “educadores musicais”. Ao mesmo tempo se vê como produtor para a área em questão, estabelecer o avanço político representativo, angariando às fileiras da Educação Musical no Brasil, os pedagogos e “professores generalistas”, mesmo que entenda-se que estes possuam uma formação insuficiente em conhecimento musical. Se a formação musical, ou a destreza musical é um ponto deficitário na formação desse professor, implica que os pedagogos não necessariamente de fato deveriam ser responsáveis pelo ensino de música, pois não é da competência, e nem deveria ser da responsabilidade deles tal incumbência.

Em sua retórica científica, a sub área, tratou de enfraquecer a possibilidade ou o risco, de haver diretamente outros envolvidos no processo da oficialização da Educação Musical no Brasil. É relevante demonstrar esse olhar, em uma pesquisa, exposta em um estudo de caso, onde este apresenta na forma de um pensamento democrático, o que foi colhido a partir de uma fala de uma professora sobre o “professor de música”. Há uma desconstrução conceitual dos métodos e formatos que possam estabelecer o ensino de música vinculada à sistemática pedagógica dos conservatórios e academias musicais. A pesquisadora Del Ben (2001:78) explicita essa visão, quando frisa, o pensamento das três professoras de música de seu estudo, sintetizando através da fala de uma delas:

Utilizando as palavras de Flora, parece que, para as professoras, a educação musical escolar possui “um universo mais amplo” de atuação. Seus depoimentos sugerem que esse universo é mais amplo por contemplar algo mais que conteúdos especificamente musicais, ao contrário das aulas de música, que acontecem em conservatórios e escolas específicas e das aulas de “teoria musical” e instrumento.

A pesquisadora ao dar voz ao personagem de seu estudo de caso, demonstra também seu posicionamento político quanto à legitimação no que se refere ao ensino de música. Revela-se em sua abordagem, indelevelmente, um embate real e um posicionamento que não é frontal, mas é determinado de forma cuidadosa na construção de seu discurso. Haja de se compreender que em muitos aspectos, admite-se que sem sombra de dúvida, os sistemas, métodos, e pedagogias tradicionais de ensino de música nos conservatórios, academias e escolas, por necessidade de sua própria sobrevivência precisem de avanços, reformulações e adaptações, devendo distanciar-se dos modelos ultrapassados do positivismo. Outrossim ressalte-se o quanto as pesquisas da Educação Musical no Brasil tem contribuído

com um sem fim de trabalhos significativos para o contínuo repensar do ensino de música. Entretanto, há de se questionar certos paradoxos, gargalos e incongruências, que se configuram em pequenos detalhes do bom plano que a sub área construiu.

O posicionamento de Flora, como voz que materializa o discurso das três professoras (acrescentando Beatriz e Rita: Del Ben, 2001) com relação ao “conservatório”, configura um posicionamento político, um plano estratégico que dá empoderamento conceitual para definir quem tem autonomia efetiva para exercer o ensino de música nessa recente e crescente demanda nacional. É um discurso que busca salvaguardar a nova pedagogia de se ensinar música, instituindo os licenciados em música e outros oriundos de áreas tangenciais, como os licenciados em pedagogia, e os da linguagem em geral, mesmo que em contrapartida, os musicistas intérpretes, ou da graduação em bacharelado não estejam aptos ou treinados. Portanto, o segmento não aceita a destreza musical do bacharel ou instrumentista de conservatório em música, em contrapartida aceitam a deficiência musical dos “professores generalistas”, pois estes têm a experiência daquele que domina a lógica pedagógica do ensino em várias atividades de uma sala de aula em suas séries iniciais e ensino fundamental. Não nos parece tal adequação um sério paradoxo? Uma incongruência prática disfarçada de uma solução rápida e paliativa, o fato de se colocar nas fileiras da Educação Musical, o “professor generalista” sem formação em música?

Não seria necessária vivência em música para se ensinar música? Qual é essa vivência? É a vivência do fazer música, o processo de fazer música, o processo de se produzir uma crítica contextual e inteligente sobre música, que se fale de música pela música – em diversas propostas formais e não formais. Se os princípios da Educação Musical podem mover-se a um entendimento mais panorâmico sobre o aprender música como um fim em si mesmo, ou para ser um veículo de outros conteúdos, e se os autores desta sub área acreditam que podem transformar “professores generalistas” em verdadeiros operadores dos processos musicais para fins do ensino na educação básica, é certo pensar que a mesma Educação Musical poderia aceitar músicos instrumentistas obliterados pela visão positivista, e transformá-los igualmente em praticantes ideais das novas pedagogias mais amigáveis no ensino da música presentes nesta mesma sub área da Educação Musical. Há uma tarefa mais desafiadora, que vai além da agregação dos pedagogos e “professores generalistas” às fileiras da Educação Musical, há a necessidade de se superar o discurso separatista indelével, pois a segregação dos não licenciados e bacharéis por questões pedagógicas musicais, parece-se ser contra a filosofia social dos atuais educadores musicais, que é a de se propor e executar um ensino de música livre daqueles paradigmas, metodologias e pedagogias endurecidos e



ultrapassados do velho mundo europeu, os quais, configuram-se nos conservatórios, nas academias de música, nas orquestras e cameratas, na música de concerto – pois todos estes engendram uma representatividade dos períodos artísticos estilísticos-históricos já superados, mas que, sem sombra de dúvida, podem oferecer novas tecnologias e muitos outros subsídios, passíveis de grande índice de reciclagem e reorganização de seus materiais sonoros como linguagem viável na sociedade contemporânea. Assim como é impossível se desligar da tonalidade, pois ainda impera sua existência, todas as inovações dependem de se conhecê-la. Portanto, o novo na técnica, na pedagogia, no estilo ou no conteúdo, far-se-á através de uma base fundamental - o que vem antes, servirá de base para o que vem depois. Portanto, reciclar, processar e reprocessar - são palavras de ordem em todos os setores da sociedade. Não as seriam também na Educação Musical? Os não licenciados, especificamente os bacharéis em música, não deveriam estes, serem atraídos para a fileira da Educação Musical no Brasil?

Pressinto que seria este o passo radical e ousado que renderia à Educação Musical um avanço sem precedentes na história do ensino de música no Brasil. Portanto urge uma conclamação e uma motivação para uma reflexão sobre a práxis atual, a concretização da superação para além dos construtos teóricos provenientes das infundáveis e necessárias pesquisas já realizadas pela Educação Musical. Existe uma evidenciada necessidade nesta sub área, de se produzir materiais, modelos e ideias através de produções, audições e concertos resultantes destas novas concepções e filosofias educacionais em música. Não se propõe aqui o esquecimento da pesquisa, mas a efetiva práxis da música pela música. Seria a validação científica de qualquer sub área da Música adquirida para sua sobrevivência à posteridade, somente adquirida às custas dos levantamentos epistemológicos, teóricos laboratoriais e estudos intelectuais de seus pesquisadores?

## **Referências**

- CUERVO, Luciane.** Educação Musical no Brasil. Práticas vocais para a Educação Musical. Departamento de Música – UFRGS Porto Alegre: 2010.
- CUNHA, Sandra Mara da; LOMBARDI, Silvia Salles Leite; CISZEWSKI, Wasti Silvério.** Reflexões acerca da formação musical de professores generalistas a partir dos princípios: “os quatro pilares da educação” e “educação ao longo de toda a vida”. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 22, 41-48, set. 2009.
- DEL BEN, Luciana.** A delimitação da educação musical como área de conhecimento: contribuições de uma investigação junto a três professoras de musica do Ensino Fundamental. *Em Pauta* - v. 12 - n. 18/19 - abril/novembro 2001
- LOUREIRO, Alícia Maria Almeida.** *O Ensino da Música no Ensino Fundamental: Um Estudo Exploratório.* 241f. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica. Belo Horizonte: PUC, 2001.



**WERLE, Kelly; BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. A produção científica focalizada na relação professores não-especialistas em música e educação musical: um mapeamento de produções da Abem. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 22, 29-39, set. 2009.**



## **O madrigal *Tirsi Morir Volea* de Carlo Gesualdo: uma análise sobre a manipulação textual do compositor e o seu ideal poético**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Rafael Luís Garbúio*  
UNICAMP – rafaelgarbúio@gmail.com

*Dr. Carlos Fernando Fiorini*  
UNICAMP – fiorini.carlos@gmail.com

**Resumo:** A estreita relação que existe entre música e texto nos madrigais de Carlo Gesualdo evidencia a busca por um modelo de poema ideal realizada pelo compositor. A partir da comparação entre o texto original do poema *Tirsi Morir Volea*, de Battista Guarini, e do texto utilizado pelo compositor em seu madrigal homônimo, foi possível analisar a manipulação efetuada por ele e caracterizar o que seria o seu ideal poético.

**Palavras-chave:** Madrigais italianos. Música/Texto. Ideal poético. Carlo Gesualdo.

**The Madrigal *Tirsi Morir Volea* Carlo Gesualdo: An Analysis of the Textual Manipulation of the Composer and his Poetic Ideal**

**Abstract:** The close relationship between music and text in the madrigals of Carlo Gesualdo evidences the composer's research for an ideal model of poem. From the comparison between the original text of the poem *Tirsi Morir volea*, by Battista Guarini, and the text used by the composer in his eponymous madrigal, it was possible analyze the manipulation made by him. And also, it was possible to characterize what would be his poetic ideal.

**Keywords:** Italian's Madrigals. Music/Text. Poetic ideal. Carlo Gesualdo.

### **1. Introdução**

O compositor Carlo Gesualdo ocupa um lugar de destaque dentro da música do Renascimento. Seus seis livros de madrigais publicados entre 1594 e 1613 representam um estágio avançado do gênero musical que marcaria o fim deste período artístico: o madrigal italiano tardio. Ao lado de madrigalistas como Luzzasco Luzzaschi, Luca Marenzio e Cipriano da Rore, Gesualdo constrói em sua obra madrigalesca uma relação tão estreita entre a linguagem musical e o sentido do texto que, para entender esta música, se faz necessário um entendimento profundo do texto poético.

O compositor não mantinha laços de dependência financeira com nenhuma instituição, seja ela sacra ou secular, e também não compunha para grupos determinados, pois era um nobre pertencente a uma das famílias mais importantes da época e não precisava ser empregado por ninguém. Esta situação limita as informações que poderíamos ter, pois estes laços empregatícios não existentes em Gesualdo poderiam ser uma fonte de informação sobre



o gosto e os anseios que lhe apresentavam. Sabemos apenas que o compositor compunha para seu próprio prazer e, por isso, respondia a seus próprios desejos.

Esta falta de informações fez com que os madrigais de Gesualdo ficassem conhecidos não só pelo valor artístico, mas também por apresentar significativas dificuldades técnicas e de entendimento da linguagem musical empregada. A vasta bibliografia que existe sobre o compositor é, em parte, limitada a fatos de sua tumultuada vida e a alguns madrigais mais conhecidos. Porém, quando se menciona um entendimento interpretativo mais aprofundado, ainda prevalece uma lacuna nos estudos (IUDICA, 2013, p.81).

Uma das únicas referências externas ao compositor que pode conter informações relevantes sobre a obra são os poemas sob os quais o compositor construiu seus madrigais. Dos poucos trabalhos dedicados a este tema, um dos mais relevantes foi feito pelos pesquisadores Elio Durante e Anna Martellotti. Através de suas pesquisas, foi possível avançar sobre o problema da autoria dos poemas utilizados pelo compositor. Este assunto sempre se apresentou como uma dúvida para os músicos atuais, visto que os documentos e as edições contemporâneas ao compositor não traziam estas informações (WATKINS, 1973, p.125).

Ficou comprovado, através de comparações feitas entre alguns poemas contemporâneos a ele e as versões utilizadas nos madrigais, que Gesualdo tinha por procedimento utilizar textos representativos do período, mas fazendo alterações significativas em sua estrutura. Esta prática será denominada, neste artigo, como a sua manipulação textual.

Ao longo de sua obra o compositor aprofundou esta manipulação, e nos últimos livros os textos são todos desconhecidos, ou tão alterados, que não se reconhece mais sua origem. Este processo de desenvolvimento da manipulação pode conter informações que hoje seriam valiosas para o entendimento da linguagem e para a busca da melhor interpretação destes madrigais.

Observa-se uma coerência estética ao longo da obra do compositor, de forma que as alterações feitas nos primeiros madrigais buscavam um tipo de adequação que seriam as mesmas dos últimos, porém, com mais abrangência. Colabora com esta ideia a citação do autor Wilhelm Weismann em seu artigo *I Madrigali di Carlo Gesualdo di Venosa*, dizendo que “Gesualdo não abandonará mais o modelo proposto no primeiro livro, será um contínuo processo, quase dramático, de individualização” (WEISMANN, 1998, p.87). Portanto, ao se identificar o modelo poético a partir da análise de um único exemplo, pode-se identificar características estilísticas que serão reveladoras ao longo de toda a obra do compositor.



Para este artigo, usaremos como exemplo as alterações que ele efetuou no poema de Battista Guarini (1538-1612), *Tirsi morir volea*, utilizado em seu primeiro livro de madrigais, publicado em 1594. O que chama atenção neste caso é o fato deste poema ter sido muito conhecido na época, o que não impediu Gesualdo de adequá-lo ao que ele pensava ser o modelo ideal de poema para seus madrigais. Diante disso, este artigo se propõe a analisar as alterações feitas pelo compositor e, a partir delas, identificar as principais características almeçadas pelo compositor, com o objetivo final de encontrar o ideal poético do compositor.

## 2. A manipulação textual e o ideal poético

O poema *Tirsi Morir Volea* aparece como um dos textos mais musicados do século XVI. Sua primeira utilização documentada data de 1578, pelo madrigalista Leonardo Meldert (1535-1610) (EINSTEIN, 1971, p.542). No entanto, acredita-se que dois anos antes, em 1576, o compositor Luzzasco Luzzaschi já teria feito o seu madrigal sobre este poema, que viria a ser publicado tardiamente, em 1604, em seu VII livro de madrigais. Até a década final daquele século, o poema era creditado ao poeta Torquato Tasso (1544-1595), por ter sido publicado anteriormente em *Rime del Signor Torquato Tasso*, em 1578. Somente em 1598 teria sua publicação definitiva em *Rime del molto Signor Cavaliere Battista* (Venezia, 1598), do poeta Battista Guarini. Nesta edição, sua autoria estaria correta, desfazendo o engano que já era do conhecimento dos contemporâneos ao poeta (DURANTE/MARTELOTTI, 2008, p.191).

O poema obteve grande sucesso em sua época e se tornou um importante exemplo de poema erótico. Para termos uma ideia desta popularidade, basta analisarmos o número de obras musicais construídas a partir dele. De todos os poemas de Guarini este apresenta o maior número de exemplos utilizados por compositores, são ao todo 27 madrigais escritos por diferentes compositores (VASALLI/POMPILIO, 1997, p.221).

O que tornou este texto popular foi o jogo erótico que o poeta construiu. A história narra o encontro amoroso entre um pastor e sua ninfa, e a palavra “morte” é utilizada como uma alegoria orgástica ou a consumação do ato sexual dos personagens. O texto original consta de 21 versos formados por *endecassilabos* (11 sílabas) e *settenari* (sete sílabas), como era comum aos madrigais do período (HARRÀN. 1988. p.120).

A forma como Gesualdo o utilizou em seu primeiro livro de madrigais, e as manipulações que efetuou no texto original de Guarini podem nos informar sobre o estilo poético do compositor, em especial quando comparado às outras utilizações do mesmo texto.



O primeiro aspecto a ser analisado é o tamanho escolhido pelo compositor para musicar. Diante das características do gênero madrigal no final do século XVI, era comum que os compositores não utilizassem o texto completo. Dos 27 exemplos que temos de madrigais sobre este texto, a maioria apresenta cortes nos versos. Um exemplo disto são os três madrigais de Marenzio feitos sobre este texto. O compositor aproveitou 19 versos dos 21 originais, e os dividiu em três partes. Mas de todos os exemplos, o que demonstra a escolha mais distinta é o de Gesualdo, que constrói dois madrigais (dividindo o texto em duas partes) aproveitando apenas 9 versos. Ou seja, o compositor optou por um poema mais curto do que o original, e também mais curto do que a maioria de seus contemporâneos. Se levarmos em conta que grande parte dos madrigais de seus seis livros também apresenta poemas de dimensões mais curtas, podemos atestar que esta é a primeira característica de seu ideal poético.

#### Guarini

- 1 *Tirsi morir volea,*
- 2 *Gl'occhi mirando di colei ch'adora,*
- 3 *Quand'ella, che di lui non men ardea,*
- 4 *Gli disse: Oime ben mio,*
- 5 *Deh non morir ancora,*
- 6 *Che teco bramo di morir anch'io*
- 7 *Frenò Tirsi il desio,*
- 8 *C'hebbe di pur sua vit'allhor finire;*
- 9 *Ma sentia morte in non poter morire*
- 10 *E mentre'l guardo suo fiso tenea*
- 11 *Ne begl'occhi divini;*
- 12 *E'l nettare amoroso indi bevea;*
- 13 *La bela Ninfa sua, che già vincini*
- 14 *Sentia i messi d'Amore*
- 15 *Disse, com occhi languidi e tremanti:*
- 16 *Mori cor mio, ch'io moro.*
- 17 *Cui rispose il Pastore:*
- 18 *Et io, mia vita, moro.*
- 19 *Cosi moriro i fortunati amanti,*
- 20 *Di morte si soave, e si gradita,*
- 21 *Che per anco morir tornaro in vita<sup>1</sup>.*

#### Gesualdo

- 1 *Tirsi morir volea*
- 2 *Mirando gli occhi di colei ch'adora*
- 3 *Quand'ella, che di lui non meno ardea,*
- 4 *Gli disse: Oime ben mio,*
- 5 *Deh non morir ancora,*
- 6 *Che teco bramo di morir anch'io.*
- 7 *Frenò Tirsi il desio,*
- 8 *C'hebbe di pur sua vit'allhor finire;*
- 9 *Sentendo morte in non poter morire.*

Ao analisarmos o número de compassos dos dois madrigais de Gesualdo resultantes deste poema, 35 a primeira parte e 31 a segunda, perceberemos que o tamanho da obra musical não destoa do comumente encontrado entre os madrigais contemporâneos ao compositor, mas sim o tamanho do poema<sup>2</sup>. Desta forma, temos uma música cujas frases do poema e, principalmente, as imagens que provêm da narração são exploradas repetidas vezes.





Encontramos distinções importantes em sua manipulação não só na forma, mas também no caráter do texto que foi alterado por suas escolhas. Logo na segunda linha do poema Gesualdo inverte a ordem das palavras.

Guarini

Gesualdo

*Gl'occhi mirando di colei ch'adora.*

*Mirando gli occhi di colei ch'adora.*

Esta alteração pouco interfere no sentido do texto, mas, como observaram os autores Elio Durante e Anna Martelotti em um artigo que consta no livro sobre a cura de Luisa Curinga, *La musica del Principe – Studi e prospettiva per Carlo Gesualdo* (2008), a inversão da ordem das palavras reorganiza a colocação do objeto e deixa a narração com uma forma mais tradicional. Esta alteração demonstra a preferência do compositor por uma linguagem mais clássica e próxima da tradição palaciana, o que também sugere sua intenção de não permitir uma aproximação ao tom popular.

Mas a alteração mais característica que Gesualdo promoveu e que melhor demonstra o seu ideal poético está justamente nos versos que ele retira do poema original. Os demais compositores, que também retiraram alguns versos, escolhem geralmente frases do meio do poema que não apresentam dados significativos à narração para serem cortados. Já Gesualdo aplica um corte diferente, pois ao excluir de seu madrigal os últimos doze versos, ele altera significativamente o sentido geral da narração.

A questão sexual subentendida na palavra “morte” do poema original, só se concretiza no final, quando não deixa dúvidas de se tratar de uma alegoria ao orgasmo. Ao encerrar o seu madrigal no nono verso, Gesualdo desfaz completamente esta alegoria, pois, na sua versão, a palavra “morte” reassume seu sentido original de interrupção da vida – no caso de Gesualdo, uma interrupção muitas vezes desejada pelo narrador do poema.

A primeira reflexão que se faz é que o compositor não desejava o jogo erótico em sua obra. Ressalta-se que poemas com esta alusão estava no gosto da época, como demonstra a popularidade deste poema. Mas dentro dos seis livros de madrigais de Gesualdo são poucos os exemplos que se aproxime disto.

Ampliando esta reflexão, percebe-se que este corte abrupto no texto demonstra uma preferência por algumas palavras, ou ainda, a intenção de excluir outras da narração. Os últimos versos do original traziam algumas palavras que se referiam a sentimentos positivos, como, por exemplo: *occhi divini* (verso 11); *bela ninfa* (verso 13); *fortunate amanti* (verso 19), todas foram retiradas do madrigal. Já na parte em que se ateuve o compositor, sobressaem



palavras de sentido oposto: *morir volea* (verso 1); *morir ancora* (verso 5); *poter morire* (verso 9); o que demonstra a predileção do compositor por fazer um madrigal com uma temática mais trágica e dolorosa.

Colaborando com esta ideia, podemos confrontar o sentido final da narração manipulada por Gesualdo com o poema original. A frase que passa a encerrar o poema “*Sentendo morte in non poter morire*” pode ser significativa para esta análise. Primeiro por apresentar mais uma discreta alteração:

Guarini

Gesualdo

“*Ma sentìa morte in non poter morire.*”

“*Sentendo morte in non poter morire.*”

Ainda de acordo com Elio Durante e Anna Martellotti, esta simples diminuição do início da frase pode conferir um peso maior à palavra morte, demonstrando a real intenção do compositor de encerrar o poema com a imagem da morte sobressaindo às demais. Quando se analisa esta alteração a partir da partitura, comprova-se a intenção do compositor, pois na escrita musical encontramos a mesma intenção do texto, o peso à ideia da morte. Esta constatação musical se dá pela repetição insistente da última frase. Em um madrigal de 31 compassos (segunda parte – XIII madrigal do I Livro de Gesualdo), 20 são dedicados à repetição da frase final.

O que temos de mais relevante é a comprovação de que o compositor tinha como objetivo alterar a temática principal do poema. Ao trocar o jogo erótico do original de Guarini pela temática trágica da morte desejada como expiação dos sofrimentos, este madrigal contribui para entendermos o ideal poético do compositor.

### 3. Conclusão

A partir das reflexões sobre a manipulação textual que Carlo Gesualdo fez no poema *Tirsi Morir Volea*, de Battista Guarini, para seu madrigal homônimo, podemos fazer algumas conclusões e traçar o que seria o ideal poético do compositor, já que neste exemplo encontramos características que se mostraram constantes ao longo de todos os seis livros do compositor.

Primeiro, Gesualdo buscava um texto curto que seria trabalhado em um madrigal de dimensões normais, de forma a conseguir mais espaço musical para desenvolver as ideias



textuais que gostaria. Segundo, rejeitava o tom popular ou as construções fraseológicas que alterassem a ordem clássica ou tradicional da linguagem culta, deixando seu texto sempre próximo da linguagem palaciana. Terceiro, o compositor não permitia em seu madrigal o jogo de alegoria erótica. E, por fim, a predileção pela temática da morte como um desejo para o fim do sofrimento amoroso.

Diante da análise geral dos madrigais do compositor, podemos considerar que estas características estão presentes ao longo dos seis livros. Portanto, as alterações efetuadas por Carlo Gesualdo no madrigal *Tirsi morir volea* podem ser consideradas como indícios de seu ideal poético.

### Referências:

- DURANTE, Elio. MARTELOTTO, Anna. Carlo Gesualdo e i poeti di Ferrara: fedeltà infedele al testo poetico. In: CURINGA, Luisa (Org.). *La musica del Principe: Studi e prospettive per Carlo Gesualdo*. Lucca: Libreria Musicale Italiana, 2008. p. 187-218.
- EINSTEIN, Alfred. *The Italian Madrigal*. Princeton: Princeton University Press, 1971.
- GUARINI, Battista. *Rime del molto Signor cavalier Battista Guarini*. Venetia: G.B. Ciotti, 1598.
- HARRÀN, Don. Tipologie metriche e formali del madrigale ai suoi esordi. In: FABBRI, Paolo (Org.). *Il madrigale tra Cinque e Seicento*. Bologna: Società editrice il Mulino, 1988. p. 95-122.
- IUDICA, Giovanni. *Il caso Gesualdo*. Milano: La Vita Felice, 2013.
- POMPILIO, Angelo (Org.). *Guarini: La Musica, I Musicisti*. Lucca: Libreria Musicale Italiana, 1997. p. 185-226.
- VASALLI, Antonio. POMPILIO, Angelo. Indice delle rime di Battista Guarini in musica. In: VENOSA, Gesualdo di. *MADRIGALE – Erstes Buch*. Leipzig: Deutscher Verlag Für Musik, 1963. Partitura.
- WATKINS, Glenn. *Gesualdo: The Man and his Music*. Oxford: Clarendon Press, 1973.
- WEISMANN, Wilhelm. I madrigal di Carlo Gesualdo di Venosa. In: SPERANZA, Ennio (Org.). *Carlo Gesualdo – Principe di Venosa*. Roma: ISMEZ – Istituto Nazionale per lo Sviluppo Musicale nel Mezzogiorno, 1998.

---

<sup>1</sup> *Tirsi* queria morrer/ Olhando nos olhos daquela que adorava/ Quando ela, que não menos o queria/ Disse-lhe: “Oh meu amor/ Não morra ainda/ Pois desejo morrer com você” / *Tirsi* freou seu desejo/ de encerrar sua vida sozinho/ Mas sentia a morte e não podia morrer/ E enquanto mantinha seu olhar fixo/ Naqueles belos olhos divinos/ Bebia o néctar amoroso/ A sua bela ninfa, que já sentia se aproximar/ Os mensageiros do amor/ Disse com os olhos lânguidos e trêmulos: “Morri meu amor, que eu morro”/ Qual responde o pastor: “E eu, minha vida, morro”/ Assim morreram os afortunados amantes/ De morte doce e suave/ E, de morrer, voltaram a vida.

<sup>2</sup> Este artigo se baseou na edição da DEUSTCHER VERLAG FÜR MUSIK dos seis livros de madrigais de Carlo Gesualdo.



## O caráter improvisatório na obra de Marco Pereira: o *chorus* e a *cadenza*

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Rafael Thomaz*

UNICAMP/CAPEs – rafaelthomaz@terra.com.br

*Fabio Scarduelli*

EMBAP / UNICAMP – fabioscarduelli@yahoo.com.br

**Resumo:** Neste artigo são destacados trechos de obras do compositor e violonista Marco Pereira onde é possível notar o caráter improvisatório presente em suas composições e arranjos. Este caráter improvisatório pode ser dividido em dois tipos distintos, o *chorus* vindo da prática jazzística e a *cadenza* de concerto. Estes elementos demonstram o hibridismo presente na obra do compositor.

**Palavras-chave:** Improvisação, Música Popular, Violão

**The improvisatory character in the works of Marco Pereira: the chorus and the cadenza**

**Abstract:** This article featured excerpts from works of composer and guitarist Marco Pereira where it is possible notice the improvisatory character present in his compositions and arrangements. This improvisatory character can be divided into two distinct types, the *chorus* from the jazz practice and concert *cadenza*. These factors demonstrate the hybridism in the work of the composer.

**Keywords:** Improvisation, Popular Music, Guitar.

### 1. O caráter improvisatório

A música de concerto europeia, que abrangia desde o repertório Renascentista até o Romantismo, possui muitos casos diferentes de improvisação dentro do tonalismo. Barreto (2012: 25) aponta como principais atividades improvisadas neste período a ornamentação, a adição de notas sobre uma linha melódica fixa, temas e variações, a criação de prelúdios, fantasias, *ricercars*, preambulas e toccatas, a execução de acompanhamentos cifrados (baixo contínuo) e as *cadenze*<sup>1</sup> de concertos. Na música popular urbana do século XX, tanto brasileira quanto norte-americana, a improvisação permeia a atividade dos músicos em diversos aspectos de suas *performances*. De maneira similar ao que ocorreu anteriormente na música de concerto, os músicos populares aplicam às composições variações melódicas, diferentes maneiras de harmonizar, linhas de contraponto e solos sobre progressões harmônicas, tudo de forma improvisada.

As peças para violão solo de Marco Pereira não possuem trechos abertos à improvisação, mas o violonista alterna em suas composições e arranjos trechos de *carater improvisatório* que remetem a duas diferentes formas históricas de improvisação: o *chorus*

presente na tradição jazzística e a *cadenza* característica dos concertos para instrumento solo e orquestra.

## 2. O *chorus* do jazz

No jazz das décadas de 1910 e 1920 a improvisação era feita, em sua maioria, de maneira coletiva, sem a existência de um solista ao qual os outros músicos acompanhavam. Nos períodos seguintes a atuação do solista começa a predominar em relação ao solo coletivo e culminam no gênero chamado *bebop*, que se tornou mundialmente conhecido através de figuras como Charlie Parker e Dizzy Gillespie. Sobre a importância desse gênero, Barreto (2012: 33) afirma que:

“Muito do que ficou cristalizado como “língua” do jazz vem desse período [*bebop*], juntamente com alguns elementos e procedimentos que se desenvolveram nos estilos seguintes, especialmente o *cool jazz* e o *hard bop*, que surgiram por volta do mesmo período, na década de 1950.” (BARRETO, 2012: 33)

Alguns dos elementos consolidados por esses gêneros são a forma tema-improvisado-tema e o “formato *chorus*” (BARRETO, 2012: 34). Berendt (2007: 357) define *chorus* como a “unidade formal do jazz. Improvisação solista baseada em um tema de 12 (*blues*) ou 32 compassos (*song*)”. De maneira mais genérica, o *chorus* também pode ser compreendido como a progressão de acordes (*changes*) sobre a qual os solistas improvisam. Normalmente, essa progressão é constituída pela mesma harmonia do tema, mas há casos onde uma harmonia específica é utilizada apenas para a improvisação.

Na obra de Marco Pereira, o *caráter improvisatório* que remete ao formato de *chorus* está presente na peça *Tempo de Futebol*. Também podemos observar o uso desse formato nos seguintes arranjos para violão solo: *My Funny Valentine* (Rodgers e Hart), *Cristal* (Cesar Camargo Mariano), *Ingênuo* (Pixinguinha e Benedito Lacerda) e *Pedacinhos do Céu* (Waldir Azevedo).

Em *Tempo de Futebol*, o compositor apresenta a seção A entre os compassos 26 e 59, e a seção B entre os compassos 60 a 94. Depois, do compasso 95 ao 126, o autor constrói um solo com caráter de improvisação jazzística sobre a harmonia da parte A. A seguir, entre os compassos 127 ao 138, constrói outro solo sobre a harmonia da parte B, desta vez com uma pequena alteração nos primeiros compassos.

A harmonia da parte A segue abaixo em cifras, que resumem as variações das extensões e não contém as antecipações realizadas na peça, apenas para que seja possível entender a estrutura harmônica deste trecho.

A6	G#7	A6	/	
A7M	C°	Bm7	G7 F#7	
Bm7	/	E <sup>7</sup> <sub>4</sub> (9)	E7	
B7	/	E <sup>7</sup> <sub>4</sub> (9)	E7	
A6	G#7	A6	/	
Em7	A7	D7M	/	
G7	/	A6	C#7 F#7	
B7	E7	A6	E <sup>7</sup> <sub>4</sub> (9)	

 Exemplo 1 - Harmonia cifrada da parte A de *Tempo de Futebol*

Na análise a seguir é possível observar a relação entre melodia e harmonia do *chorus* realizado entre os compassos 95 e 112. As notas foram classificadas em quatro grupos: notas do acorde<sup>2</sup> (A); extensões da tétrede (E); aproximação diatônica (D) e aproximação cromática (C). As apoggiaturas foram representadas por letras minúsculas e quando houve antecipações a classificação foi seguida do símbolo '>'. Quando a mesma nota pôde ser classificada em dois grupos as letras foram separadas por uma barra.

The image displays a musical score for the chorus of 'Tempo de Futebol', spanning measures 93 to 112. The score is written in treble clef with a key signature of two sharps (F# and C#). The chords are indicated by red text above the staff: A6, G#7, A6, C7, A6, A7M, C°, Bm7, F#7, Bm7, E<sup>7</sup><sub>4</sub>(9), E7, B7, and E<sup>7</sup><sub>4</sub>(9). The notes are classified with red text below the staff: A (notes of the chord), E (extensions), D (diatonic approximation), C (chromatic approximation), and lowercase letters (apoggiaturas). Some notes are marked with '>' for anticipation. The score includes various musical notations such as slurs, triplets, and ties.

Exemplo 2 - Análise melódica do *chorus* sobre *Tempo de Futebol*

Podemos observar que o fraseado é composto em sua maioria por notas dos acordes, identificadas pela letra **A**. Esse procedimento auxilia o ouvinte na compreensão da harmonia, pois nos trechos de improvisação a presença de acompanhamento é menos constante e ao delinear melodicamente o acorde o autor evoca de maneira mais clara a harmonia a que se refere o *chorus*. Podemos notar também o uso recorrente de aproximações cromáticas, marcadas pela letra **C**, que denotam a influência do fraseado jazzístico que faz uso constante deste recurso.

No arranjo para a música *Cristal*, de autoria de Cesar Camargo Mariano e faixa que dá nome ao CD lançado em 2010, Marco Pereira executa procedimento similar. Após uma introdução de 20 compassos, as partes **A** e **A'** são apresentadas e seguidas da parte **B** e da **introdução** novamente. Segue-se a esta um *chorus* completo sobre a harmonia das partes **A**, **A'** e **B**. Abaixo um trecho deste *chorus* onde é possível notar outro procedimento importante utilizado pelo autor, a alternância entre melodia sem acompanhamento, melodia em bloco e acordes intermitentes de acompanhamento.



Exemplo 3 - Cristal (compassos 81-100)

No arranjo de *My Funny Valentine*, Marco Pereira cria um solo com *caráter improvisatório* sobre metade de um *chorus* completo. A música é uma típica *jazz song* de 32 compassos divididos em **AABA**. Depois de apresentar a melodia completa (AABA), o solo é

criado sobre os dois primeiros **A's** e o tema é retomado na parte **B**. Para a criação do improvisado, a harmonia passou por uma pequena variação/adaptação da harmonia do tema, como podemos observar abaixo:

#### **A e A' (TEMA)**

Bm	Bm7M	Bm7	Bm6	
G7M	Em7	C#m7(b5)	C7(9)	
Bm	Bm7M	Bm7	Bm6	
G7M	Em7	Em7(b5)	A7	

Exemplo 4 - Harmonia cifrada da parte A de *My Funny Valentine*

#### **A e A' (Chorus)**

Bm	Bm7M	Bm7	Bm6	
G7M	Em7	C#m7(b5)	C7(9)	
Bm	Bm7M	Bm7	Bm6	
G7M	Em7(b5)	A7		

Exemplo 5 - Harmonia cifrada do improvisado sobre *My Funny Valentine*

No arranjo da peça *Pedacinhos do Céu*, Marco Pereira utiliza a ideia básica do *chorus* de improvisar/criar novas melodias sobre uma harmonia pré-estabelecida sobre apenas um trecho da peça. A retomada do tema **A** é feita apenas na harmonia, sendo que a melodia tem uma mistura da característica de *chorus* e da variação sobre um tema, presente tanto na tradição da música europeia como do choro. Korman (2011: 3) mostra que há vários níveis de improvisação no choro, aplicada em diferentes aspectos durante uma atuação, como embelezamento (ornamentação), fluidez de tempo e ritmo entre os músicos, baixaria, arranjo, dinâmica e na criação de novas linhas melódicas.

### **3. A cadenza de concerto**

Entre as diferentes formas de improvisação na música de concerto, a que nos interessa especialmente é a *cadenza*, pois há trechos em peças e arranjos de Marco Pereira que possuem *caráter improvisatório* que remetem a tal procedimento. Zamacois (2004: 212) define *cadenza* ou cadência como:

“um solo ‘absoluto’ que se executa no primeiro movimento [de um concerto] – e, às vezes, também no último. A *orquestra* o prepara e termina adequadamente; mas durante o mesmo esta permanece em silêncio, expressado convencionalmente na escrita por uma fermata sobre uma pausa, acompanhada pela indicação ‘*Cadenza*’, como advertência de que a pausa deve ser prolongada durante todo o tempo que dure aquela [*cadenza*]” (ZAMACOIS, 2004: 212)



Segundo dicionário GROVE as *cadenze* “podem ser tanto improvisadas pelo *performer* quanto escritas pelo compositor; e no segundo caso são frequentemente uma parte estrutural importante de um movimento”<sup>3</sup>. Também, através do GROVE, podemos entender *cadenza* por “simples ornamentos sobre a penúltima nota de uma cadência harmônica ou a qualquer acumulação de ornamentos elaborados inseridos perto do fim de uma seção ou pontos de fermata”<sup>4</sup>.

Por ser feita sobre uma pausa da orquestra a *cadenza* é normalmente executada *ad libitum*, ou seja, sem rigidez quanto ao ritmo ou andamento. Outra característica importante é que, desde o princípio de sua utilização, este tipo de improvisação é marcado por ser bastante virtuosístico. A literatura violonística possui vários exemplos em concertos para violão e orquestra.

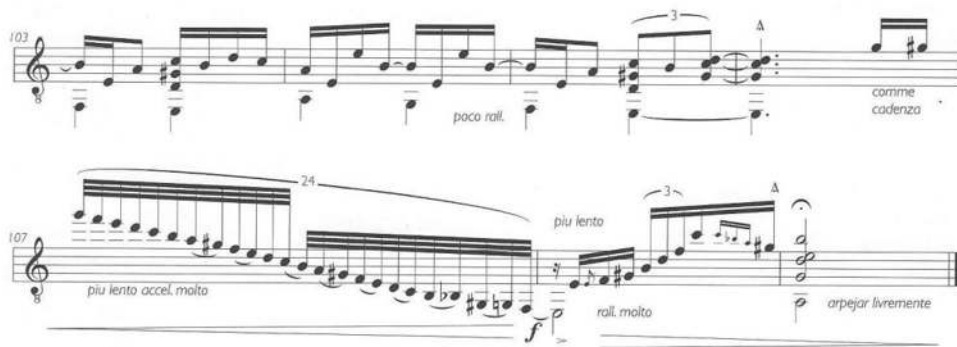
Marco Pereira utiliza as *cadenze* de duas maneiras em suas peças, no começo, como uma introdução “improvisada”, ou no final como uma forma de ornamentar a cadência harmônica final. É possível identificar esse tipo de *caráter improvisatório* em sua composição *Pra Hermeto*, nos arranjos de *Manhã de Sol (Canhoto)* e *Luiza (Tom Jobim)*, do CD *Valsas Brasileiras* (1999), e *Pixinguinha (Radamés Gnattali)*, *Luz Negra (Nelson Cavaquinho e Amancio Cardoso)*, *Ternura (K-Ximbinho)* e *Pedacinhos do Céu (Waldir Azevedo)*, do CD *Cristal* (2010).

Em seu arranjo para a peça *Pixinguinha*, da *Suíte Retratos*, Marco Pereira criou uma *cadenza* de abertura, que varia entre movimentos escalares, arpejos e acordes de maneira virtuosística. No início da partitura há a indicação *comme cadenza* que confirma tal caráter. A peça está em Dó maior e a *cadenza* é toda construída sobre o acorde da dominante, soando assim uma preparação para o início do tema. Segue o trecho mencionado no exemplo abaixo:



Exemplo 6 - Pixinguinha, da Suíte Retratos (Radamés Gnattali, arranjo de Marco Pereira) - (compassos 1-4)

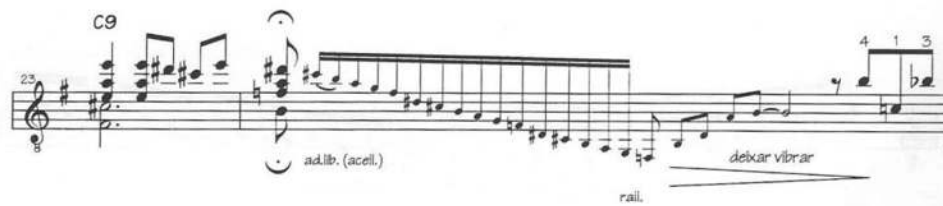
No arranjo da peça *Ternura*, de Sebastião Barros (o K-Ximbinho), Marco Pereira utiliza uma *cadenza* no antepenúltimo compasso, como parte da cadência harmônica final. As indicações *comme cadenza* e também *piu lento accel. molto* demonstram a variação rítmica e a intenção do efeito de improviso. Desta vez a *cadenza* é escrita com a notação tradicional, porém, para que caibam todas as notas no compasso, é utilizada uma quáter de vinte e quatro fusas.



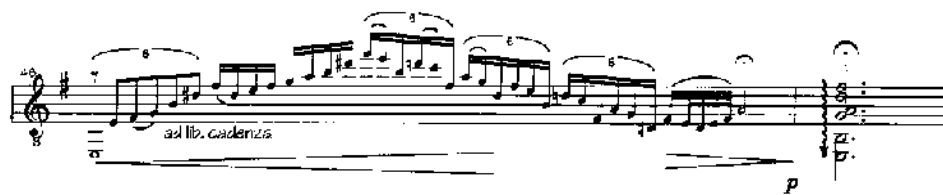
Exemplo 7 - Ternura (compassos 103-109)

Em *Luiza*, de Tom Jobim, há três trechos com *cadenza*. O primeiro é um longo trecho que serve como introdução à peça. O segundo encontra-se no compasso 24 e tem a função de marcar, de maneira improvisada, o final de uma parte e a preparação para a retomada do tema. Já o terceiro trecho está no penúltimo compasso e é um improviso sobre o

acorde final. A inscrição *ad lib. cadenza* no trecho confirma novamente o *caráter improvisatório*.



Exemplo 8 - Luiza (compassos 23-25)



Exemplo 9 - Luiza (compassos 48-49)

### Considerações finais

A presença de trechos com caráter improvisatório demonstra a versatilidade de Marco Pereira e revela características de sua formação, entre o violão erudito e o violão popular brasileiro. A escrita e incorporação de trechos improvisados, de diferentes origens, é um dos elementos de destaque em sua obra, constituindo um dos aspectos responsáveis por sua originalidade dentro do panorama internacional do violão solo.

### Referências:

- BARRETO, Almir Cortes. *Improvizando em Música Popular - Um estudo sobre o choro, o frevo e o baião e sua relação com a "música instrumental" brasileira*. Tese (Doutorado em Música) – UNICAMP, Campinas, 2012.
- BERENDT, Joachim E. . *O Jazz, do Rag ao Rock*. São Paulo, Perspectiva, 1987.
- KORMAN, Clifford. *A importância de improvisação na história do choro*. Anais do V Congresso Latinoamericano da Associação Internacional para o Estudo da Música Popular. 2004.
- PIEIDADE, Acácio. *Jazz, Música Brasileira e Fricção de musicalidades*. Revista Opus, 11, 2005, pp. 197-207.
- ZAMACOIS, Joaquin. *Curso de Formas Musicales*. Barcelona: Labor. 1945

<sup>1</sup> O termo *cadenza* (em italiano [plural *cadenze*]) é traduzido para o português como “cadência”, mas, para este trabalho utilizaremos o termo na língua de origem para evitar ambiguidades com a aplicação da cadência no contexto da harmonia.

<sup>2</sup> Neste caso são consideradas notas do acorde aquelas pertencentes à tétrede cifrada.

<sup>3</sup> “Cadenzas may either be improvised by a performer or written out by the composer; in the latter case the cadenza is often an important structural part of the movement.”

<sup>4</sup> “simple ornaments on the penultimate note of a cadence, or to any accumulation of elaborate embellishments inserted near the end of a section or at fermata points”.



## Latin American piano music in the 20th century

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Eliana Monteiro da Silva*  
ECA USP FAPESP – *ms.eliana@usp.br*

*Amilcar Zani*  
ECA USP – *azani@terra.com.br*

**Abstract:** The 20th century testified a deep change in the Western classical music, since new compositional procedures substituted the traditional organization of the tonal system. Latin American composers followed this tendency in a larger or smaller degree, according to their necessity of creating pieces at the same time modern and characteristic of their continent. Some examples of this process will be shown in this paper, using as parameters 54 pieces that comprise the "Compositores Latino-americanos" collection of CDs, recorded by the pianist Beatriz Balzi.

**Keywords:** Latin American music. 20th century classical music. Compositores Latino-americanos. Piano. Beatriz Balzi.

### **Música latino-americana para piano no século XX: um estudo de caso**

**Resumo:** O século XX marcou uma profunda mudança na música erudita ocidental, uma vez que novos procedimentos composicionais substituíram a tradicional organização do sistema tonal. Compositores latino-americanos seguiram tal tendência em maior ou menor grau, de acordo com suas necessidades de criar peças, ao mesmo tempo, modernas e características de seu continente. Alguns exemplos deste processo serão mostrados neste artigo, que usa como parâmetro 54 peças da série de CDs "Compositores Latino-americanos", gravada pela pianista Beatriz Balzi.

**Palavras-chave:** Música latino-americana. Música erudita do século XX. Compositores Latino-americanos. Piano. Beatriz Balzi.

### **1. Introduction**

As a cultural practice, concert music seems to reflect fashions and costumes of the Western world since the end of the XVIII century. In the 19th century, for example, the nationalist current that also unified countries like Germany and Italy and gave a relative independency to the Hungarians from the Austrian Empire, gave birth to a great number of czardas, polonaises, mazurkas, marches and other romantic genres based on folk material. "The first degree of this 'national rebirth' was, invariably, to find, rescue and be proud of his folkloric heritage" (HOBBSAWM, 2005: 129). Regarding to the piano music, this elements received a well-elaborated treatment in order to be worthy of the best European stages. This would occur in the Latin American continent almost a century later.

After 1900, new historical situations influenced western art music. The same Eric Hobsbawm (2011: 23-25) points out remarkable transformations in what he called "the short 20th century". In his words, the two world wars (1914-18 and 1939-45) amplified the global spectrum from some developed European nations to the United States and to Japan. The

capitalist economy increased communication and vehicles of transport. Television became part of everyday life, changing old patterns of human relationships.

What about Latin American countries in this process? As we said before, most of them just experienced a nationalist movement in the cultural field in the first decades of the 20th century<sup>1</sup>. With the eruption of the First World War, countries such as Mexico, Brazil, Argentina and Chile started a timid process of industrialization to substitute some imported items, whose escalating costs became unbearable. This also motivated some governments to stimulate musical projects in their countries, aiming at enhancing a cultural heritage with proper characteristics of the continent.

Questions of identity would pervade Latin American musical production throughout the first half the 20<sup>th</sup> century, although they would not be totally forgotten until its very end, as we will show in this paper.

## **2. Latin American piano music and the "Compositores Latino-americanos" collection**

In this article, we observe how Latin American composers used some compositional procedures invented in the 20th century to create a repertoire, at the same time, modern and characteristic of their continent. For this proposition, we used as a parameter 54 piano works recorded by the Argentinian-Brazilian pianist Beatriz Balzi in a CDs collection, named by her "Compositores Latino-americanos"<sup>2</sup>. Balzi was internationally acknowledged as a specialist in this repertoire when she died, in 2001 (MONTEIRO DA SILVA, 2014: 336). This is why we believed in her choices to illustrate the following procedures, taken from analysis of the 54 pieces from the Latin American piano repertoire, registered by her.

## **3. Compositions, authors, nationality and CD**

Balzi's collection of music scores revealed a wide panorama of different aesthetics<sup>3</sup>. In this paper, tables were built to make it easier to visualize the compositions according to the tendency they are related. First of all, a table brings all the 54 pieces recorded by Balzi in her CDs series (named C.L.A. in this table), divided into specific rows of nationality, author, recorded piece, and CD where it can be found.

Country	Composer	Recorded piece	CD
1. Argentina	1. Alberto Ginastera	<i>Tres Piezas Op. 6</i>	Album C.L.A. 1,2,3
		<i>Suite Danzas Criollas</i>	C.L.A. 4
	2. Carlos Guastavino	<i>Sonata para Piano</i>	C.L.A. 1,2,3



		<i>Tierra Linda/ Bailecito</i>	C.L.A. 5
	3. Luis Mucillo	<i>...selva oscura...</i>	C.L.A. 1,2,3
	4. Eduardo Bértola	<i>Las Doradas Manzanas del Sol</i>	C.L.A. 5
	5. Angel E. Lasala	<i>Impresiones de mi Tierra</i>	C.L.A. 6
	6. Gerardo Gandini	<i>Eusebius</i>	C.L.A. 6
	7. Julian Aguirre	<i>Cinco Tristes e Gato</i>	C.L.A. 7
Argentina / Brazil	8. Eduardo Escalante	<i>Prelúdios n° 3 e 4</i>	C.L.A. 4
Argentina / Uruguay	9. G. Paraskevaídís	<i>un lado, otro lado</i>	C.L.A. 4
		<i>...a hombros del ruiseñor</i>	C.L.A. 7
2. Bolivia	1. Eduardo Caba	<i>Leyenda Quéchua</i>	C.L.A. 1,2,3
	2. Cergio Prudencio	<i>Umbrales</i>	C.L.A. 4
3. Colombia	1. Guillermo Uribe Holguín	<i>Dos Trozos en el Sentimiento Popular</i>	C.L.A. 1,2,3
4. Brazil	1. Eunice Katunda	<i>2 Estudos Folclóricos</i>	C.L.A. 1,2,3
	2. Sergio V. Corrêa	<i>Contrastes</i>	C.L.A. 1,2,3
	3. Gilberto Mendes	<i>Los Três Padres</i>	C.L.A. 1,2,3
	4. Edino Krieger	<i>Prelúdio e Fuga</i>	C.L.A. 4
	5. Calimério Soares	<i>2 Momentos Nordestinos</i>	C.L.A. 4
	6. Osvaldo Lacerda	<i>Estudo n° 3</i>	C.L.A. 4
	7. Ernst Mahle	<i>Sonata 1971</i>	C.L.A. 6
	8. Marcos Câmara	<i>E Pur Si Muove</i>	C.L.A. 6
	9. Mozart C. Guarnieri	<i>Suíte Mirim</i>	C.L.A. 5
	10. Rodolfo C. de Souza	<i>Barcarola</i>	C.L.A. 5
	11. Aylton Escobar	<i>Suíte das 3 Máquinas</i>	C.L.A. 5
	12. E. Zampronha	<i>Modelagem II</i>	C.L.A. 5
	13. Cacilda B. Barbosa	<i>Estudo Brasileiro 1</i>	C.L.A. 7
	14. Nilson Lombardi	<i>Ponteiros n° 1 e 8</i>	C.L.A. 7
	15. Amaral Vieira	<i>Cenas Rupestres</i>	C.L.A. 7
	16. Marisa Rezende	<i>Ressonâncias</i>	C.L.A. 7
	17. E. Villani-Côrtes	<i>Timbres n°1 e 2</i>	C.L.A. 7
5. Chile	1. Eduardo Cáceres	<i>Seco, Fantasmal y Vertiginoso</i>	C.L.A. 6
	2. Acario Cotapos	<i>Sonata Fantasia</i>	C.L.A. 7
6. Cuba	1. Ernesto Lecuona	<i>3 Danzas Afro-Cubanas</i>	C.L.A. 1,2,3
	2. Armando Rodriguez	<i>Variaciones sobre un Tema de Leo Brouwer</i>	C.L.A. 6
7. Guatemala	1. Ricardo Castillo	<i>Oito Prelúdios</i>	C.L.A. 6
8. Mexico	1. Manuel Ponce	<i>4 Danzas Mexicanas</i>	C.L.A. 1,2,3
	2. Mario Lavista	<i>Simurg</i>	C.L.A. 1,2,3
	3. Manuel Enríquez	<i>Hoy de Ayer</i>	C.L.A. 1,2,3
	4. Jose Pablo Moncayo	<i>Muros Verdes</i>	C.L.A. 7
	5. Silvestre Revueltas	<i>Allegro</i>	C.L.A. 7
9. Panama	1. Roque Cordero	<i>Sonatina Rítmica</i>	C.L.A. 4
10. Paraguay	1. Juan C. M. González	<i>Tres Aires Paraguayos</i>	C.L.A. 5
	2. Nicolas P. González	<i>Tres Juguetes Rotos</i>	C.L.A. 6
11. Peru	1. C. Sánchez Málaga	<i>Yanahuara</i>	C.L.A. 1,2,3
12. Uruguay	1. Eduardo Fabini	<i>Triste n° 2</i>	C.L.A. 1,2,3
	2. Coriún Aharonián	<i>¿Y ahora?</i>	C.L.A. 1,2,3
	3. Luis Campodónico	<i>5 Líneas para mi Hermana Clara</i>	C.L.A. 4
	4. Jaurés Lamarque-Pons	<i>Milonga</i>	C.L.A. 5
	5. Hector Tosar	<i>Tres Piezas para Piano</i>	C.L.A. 5

	6. Juan José Iturrberry	<i>(...sin querer)</i>	C.L.A. 6
13. Venezuela	1. Juan B. Plaza	<i>Sonatina Venezoelana</i>	C.L.A. 1,2,3
	2. Alfredo Rugeles	<i>Tanguitis</i>	C.L.A. 6

Table 1: Countries, composers, pieces, and CDs by Beatriz Balzi

#### 4. Nationalist and Experimentalist currents

The second table makes reference to the nationalist and experimentalist currents that parted the 20<sup>th</sup> century in *before* and *after* 1950, respectively. This statement was made by the respectable researcher on Latin American music Gérard Béhague (*apud* BETHELL, 1999: 339), despite the multiple possibilities that can be observed in each current<sup>4</sup>. Among Balzi's repertoire, compositions from 11 in 13 countries recorded (except for Chile and Panama)<sup>5</sup>, created in the first half of the 20<sup>th</sup> century, present folk material in their structure, derived from popular songs and dances. For those composed after 1950, works from 9 in 13 countries present other kind of melodic, rhythmic and metrical organization. The exceptions are Colombia, Guatemala, Panama and Peru.

Nationalism (1898 to around 1950)	Experimentalism (1950 to 1999)
1. <i>Cinco Tristes e Gato</i> (1898 / <b>ARGENTINE</b> )	1. <i>Las Doradas Manzanas del Sol</i> (1966 / <b>AR</b> )
2. <i>Impresiones de mi Tierra</i> (1939/ <b>AR</b> )	2. <i>Eusebius</i> (1984 / <b>AR</b> )
3. <i>Tres Pizas para Piano Op 6</i> (1940 / <b>AR</b> )	3. <i>...selva oscura...</i> (1985 / <b>AR</b> )
4. <i>Tierra Linda and Bailecito</i> (1940-43 / <b>AR</b> )	4. <i>Prelúdios 3 e 4</i> (1982 / <b>AR-BR</b> )
5. <i>Suite de Danzas Criollas</i> (1946 / <b>AR</b> )	5. <i>un lado, otro lado</i> (1984 / <b>AR-UY</b> )
6. <i>Sonata para Piano</i> (1947 / <b>AR</b> )	6. <i>...a hombros del ruiseñor</i> (1997 / <b>AR-UY</b> )
7. <i>Leyenda Quechua</i> (1936 / <b>BOLIVIA</b> )	7. <i>Umbrales</i> (1994 / <b>BO</b> )
8. <i>Estudo Brasileiro nº 1</i> (1950 / <b>BRAZIL</b> )	8. <i>Ponteios 1 e 6</i> (1965 a 75 / <b>BR</b> )
9. <i>Dois Estudos Folclóricos</i> (1952 / <b>BR</b> )	9. <i>Contrastes</i> (1968 / <b>BR</b> )
10. <i>Suíte Mirim</i> (1955 / <b>BR</b> )	10. <i>Estudo nº 3</i> (1969 / <b>BR</b> )
11. <i>Prelúdio e Fuga</i> (1983 / <b>BR</b> )	11. <i>Míni Suíte das Três Máquinas</i> (1970 / <b>BR</b> )
12. <i>2 Trozos en Sentimiento Popular</i> (1927/ <b>COLOMBIA</b> )	12. <i>Timbres 1 e 2</i> (1978 / <b>BR</b> )
13. <i>Tres Danzas Afro-cubanas</i> (1929-34/ <b>CUBA</b> )	13. <i>Dois Momentos Nordestinos</i> (1981 / <b>BR</b> )
14. <i>Oito Prelúdios</i> (1950 / <b>GUATEMALA</b> )	14. <i>Cenas Rupestres</i> (1983 / <b>BR</b> )
15. <i>Allegro</i> (1939 / <b>MEXICO</b> )	15. <i>Ressonâncias</i> (1983 / <b>BR</b> )
16. <i>Cuatro Danzas Mexicanas</i> (1941 / <b>MX</b> )	16. <i>Los Tres Padres</i> (1984 / <b>BR</b> )
17. <i>Muros Verdes</i> (1951-56 / <b>MX</b> )	17. <i>Sonata 1971</i> (1971/ <b>DE-BR</b> )
18. <i>Yanahuara</i> (1935 / <b>PERU</b> )	18. <i>Barcarola</i> (1985 / <b>BR</b> )
19. <i>Tres Aires Paraguayos</i> (1947 / <b>PARAGUAY</b> )	19. <i>E pur si muove</i> (1988 / <b>BR</b> )
20. <i>Milonga</i> (1957 / <b>URUGUAY</b> )	20. <i>Modelagem II</i> (1994 / <b>BR</b> )
21. <i>Triste nº 2</i> (1900-03 / <b>UY</b> )	21. <i>Sonata Fantasia</i> (1924/ <b>CL</b> )
22. <i>Sonatina Venezoelana</i> (1942 / <b>VENEZUELA</b> )	22. <i>Seco, Fantasmal y Vertiginoso</i> (1986/ <b>CL</b> )
	23. <i>Variaciones sobre un tema de Leo Brouwer</i> (1975 / <b>CU</b> )
	24. <i>Hoy de Ayer</i> (1981 / <b>MX</b> )
	25. <i>Simurg</i> (1980 / <b>MX</b> )
	26. <i>Tres Juguetes Rotos</i> (1967 / <b>PY</b> )
	27. <i>5 Líneas para mi Hermana Clara</i> (1957/ <b>UY</b> )
	28. <i>Tres Piezas para Piano</i> (1976 / <b>UY</b> )

	29. <i>¿Y ahora?</i> (1984 / UY) 30. <i>(...sin querer)</i> (1996 / UY) 31. <i>Tanguitis</i> (1984 / VE)
--	--

**Table 2: pieces catalogued according to Nationalist or Experimentalist current**

## 5. Harmonic Procedures

Tonal and atonal pieces appear in the C.L.A. collection. Many of the tonal ones were influenced by the impressionist style of Claude Debussy and other French composers<sup>6</sup>.

Among the latter, serial procedures appear less frequently, as the third table testifies. The nonserial atonal music (using the 12 tones without a prevalent order) was largely exemplified due to its expressionist character, which could allude to extra-musical references like romances, historical events or political heroes<sup>7</sup>. Modal and polymodal compositions also appear in the third table.

Tonal composition	Atonal composition
Diatonic tonal music 1. <i>Triste nº 2</i> 2. <i>Tres Danzas Afro-Cubanas</i> 3. <i>Tres Piezas para Piano Op. 6</i> 4. <i>Sonata para Piano</i> 5. <i>Modinha (Suíte Mirim)</i> 6. <i>Tres Aires Paraguayos</i> 7. <i>Bailecito</i> 8. <i>Cinco Tristes e Gato</i>	Nonserial atonal music 1. <i>Simurg</i> 2. <i>Los Tres Padres</i> 3. <i>¿Y ahora?</i> 4. <i>Hoy de Ayer</i> 5. <i>Prelúdios 3 e 4</i> 6. <i>Cinco Lineas para mi Hermana Clara</i> 7. <i>Dois Momentos Nordestinos</i> 8. <i>Estudo nº 3</i> 9. <i>Um lado, outro lado</i> 10. <i>Umbrales</i> 11. <i>Ponteando (Suíte Mirim)</i> 12. <i>Barcarola</i> 13. <i>Las Doradas Manzanas del Sol</i> 14. <i>Modelagem II</i> 15. <i>Oito Prelúdios (2, 3, 5)</i> 16. <i>Sonata 1971 (1st and 2nd mov.)</i> 17. <i>E pur si muove</i> 18. <i>Tres Juguetes Rotos</i> 19. <i>Variaciones sobre un tema de Leo Brouwer</i> 20. <i>Eusebius</i> 21. <i>Seco, Fantasmal y Vertiginoso</i> 22. <i>(...sin querer)</i> 23. <i>Allegro</i> 24. <i>Sonata Fantasia</i> 25. <i>Cenas Rupestres</i> (cont.)
Chromatic tonal music 1. <i>Cuatro Danzas Mexicanas</i> 2. <i>Sonatina Venezolana</i> 3. <i>Dos Trozos en el Sentimiento popular</i> 4. <i>Leyenda Quechua</i> 5. <i>Yanahuara</i> 6. <i>Prelúdio e Fuga (1st mov.)</i> 7. <i>Suíte de Danzas Criollas</i> 8. <i>Tanguinho (Suíte Mirim)</i> 9. <i>Milonga</i> 10. <i>Tierra Linda</i> 11. <i>Oito Prelúdios (1, 4, 6, 7, 8)</i> 12. <i>Impresiones de mi Tierra</i> 13. <i>Muros Verdes</i> 14. <i>Ponteios 1 e 6</i>	26. <i>Ressonâncias</i> 27. <i>Timbres 1 e 2</i> 28. <i>...a hombros del ruiseñor</i>
Tonal polyphony 1. <i>Sonata para Piano (4th mov.)</i> 2. <i>Preludio e Fuga (2nd mov.)</i>	



3. <i>Estudo Brasileiro nº 1</i>	Serial atonal music 1. ...selva oscura... 2. <i>Sonatina Rítmica</i> (1st and 3rd mov.) 3. <i>Mini Suíte das Três Máquinas</i> 4. <i>Tres Piezas para Piano</i> 5. <i>Sonata 1971</i> (3rd mov.) 6. <i>Tanguitis</i> Polymodal composition 1. <i>Tres Piezas para Piano Op. 6</i> (nº 2) 2. <i>Dois Estudos Folclóricos</i> 3. <i>Sonatina Rítmica</i> (2nd mov.) 4. <i>Contrastes</i> 5. <i>Cirandinha (Suíte Mirim)</i>
----------------------------------	---

Table 3 - Harmonic procedures found in the "Compositores Latino-americanos" repertoire

### 6. Musical Genre <sup>8</sup>

Different musical genres were registered by Balzi in her C.L.A. collection. Table 4 calls attention to the great number of sonatas, preludes, studies, theme and variations, suites, airs, nocturnes and barcaroles, that could point out a neoclassical style adopted by some Latin American composers during the 20<sup>th</sup> century. It is interesting, however, to observe some genres invented in the continent, derived from Latin American popular songs and dances. They are *tristes*, *gatos*, *bailecitos*, *trozos*, *ponteios*, *cirandas*, *tangos*, among others.

Genres derived from traditional European repertory	Genres derived from Latin American popular dances
<i>Dance</i> 1. <i>Cuatro Danzas Mexicanas</i> 2. <i>Tres Danzas Afro-cubanas</i> 3. <i>Suíte de Danzas Criollas</i> <i>Sonata</i> 1. <i>Sonata Fantasia</i> 2. <i>Sonata para Piano</i> 3. <i>Sonata 1971</i> 4. <i>Sonatina Venezoelana</i> 5. <i>Sonatina Rítmica</i> <i>Study</i> 1. <i>Dois Estudos Folclóricos</i> 2. <i>Estudo Brasileiro nº 1</i> 3. <i>Estudo nº 3</i> <i>Theme and Variations</i> 1. <i>Variaciones sobre um Tema de Leo Brouwer</i> 2. <i>Contrastes</i> <i>Prelude and Fugue</i> 1. <i>Prelúdio e Fuga</i> 2. <i>Prelúdios 3 e 4</i> (cont.) 3. <i>Oito Prelúdios</i> <i>Suíte</i> 1. <i>Suíte de Danzas Criollas</i> 2. <i>Mini Suíte das Três Máquinas</i> 3. <i>Suíte Mirim</i>	<i>Triste</i> 1. <i>Triste nº 2</i> 2. <i>Cinco Tristes</i> <i>Trozo</i> 1. <i>Dos Trozos em el Sentimiento Popular</i> <i>Tango</i> 1. <i>Los Tres Padres</i> 2. <i>Tanguitis</i> 3. <i>¿Y ahora?</i> 4. <i>Tanguinho (Suíte Mirim)</i> <i>Gato</i> 1. <i>Gato</i> <i>Bailecito</i> 1. <i>Bailecito</i> 2. <i>Bailecito (Impresiones de mi Tierra)</i> <i>Ponteio</i> 1. <i>Ponteios 1 e 6</i> 2. <i>Ponteando (Suíte Mirim)</i> <i>Modinha</i> 1. <i>Modinha (Suíte Mirim)</i> <i>Ciranda</i> 1. <i>Cirandinha (Suíte Mirim)</i> <i>Milonga</i> 1. <i>Milonga</i>

<i>Barcarole</i> 1. <i>Barcarola</i> <i>Aria</i> 1. <i>Tres Aires Paraguayos</i> <i>Nocturne</i> 1. <i>Eusebius</i>	
--	--

**Table 4: Genres derived or not from the traditional European art music**

## 7. Rhythm and metrics

Rhythm and metrics are crucial elements in the Latin American classical music, for their usual complexity. This is rooted in the African and indigenous presence in the continent. Some of these approaches coincide with new compositional procedures created by the North Hemisphere authors, like changing time signature (alternation between 3/4, 2/4 and others in the same piece or movement), polymeter (simultaneous use of more than one time signature), and ametric music (absent metric).

Changing time signature		Ametric music	Polymeter
1. <i>Triste n° 2</i>	17. <i>Ponteando (Suíte Mirim)</i>	1. <i>Hoy de Ayer</i>	1. <i>Tres Piezas para Piano Op. 6 (n° 2)</i>
2. <i>3 Piezas para Piano Op. 6</i>	18. <i>Barcarola</i>	2. <i>...selva oscura...</i>	2. <i>Dois Estudos Folclóricos (n° 1)</i>
3. <i>2 Estudos Folclóricos</i>	19. <i>Mini Suíte das Três Máquinas (n° 3)</i>	3. <i>Dois Momentos Nordestinos (n° 1)</i>	3. <i>Simurg</i>
4. <i>Contrastes (var. 4, 5)</i>	20. <i>Modelagem II</i>	4. <i>Umbrales (except Funeral)</i>	4. <i>Tres Aires Paraguayos (n° 2 and 3)</i>
5. <i>Simurg</i>	21. <i>Oito Prelúdios (2,5, 6, 8)</i>	5. <i>Las Doradas Manzanas del Sol</i>	5. <i>Allegro</i>
6. <i>Sonata para Piano, 2nd, 3rd and 4th mov.</i>	22. <i>Impresiones de mi Tierra (3, 4)</i>	6. <i>Tres Piezas para Piano</i>	
7. <i>Dos Trozos en el Sentimiento popular, n° 2.</i>	23. <i>Sonata 1971, (1st mov.)</i>	7. <i>Oito Prelúdios (n° 3)</i>	
8. <i>Leyenda Quechua</i>	24. <i>E pur si muove</i>	8. <i>Variaciones sobre un tema de Leo Brouwer (Var. 1, 2, 5)</i>	
9. <i>Yanahuara</i>	25. <i>Tres Juguetes Rotos</i>	9. <i>Seco, Fantasmal y Vertiginoso (3° mov.)</i>	
9. <i>Los Tres Padres</i>	26. <i>Variaciones sobre un tema de Leo Brouwer (Thema and Var. 4)</i>	10. <i>Ressonâncias</i>	
10. <i>¿Y ahora?</i>	27. <i>Muros Verdes (1st mov.)</i>		
11. <i>Prelúdio e Fuga, (1st mov.)</i>	28. <i>Cenas Rupestres</i>		
12. <i>Sonatina Rítmica</i>	29. <i>Sonata Fantasia</i>		
13. <i>Dois Prelúdios</i>			
14. <i>Cinco Lineas para mi Hermana Clara</i>			
15. <i>Dois Momentos Nordestinos (n° 2)</i>			
16. <i>Estudo n° 3</i>			

**Table 5 - Metric organization in Beatriz Balzi's recordings**

## 8. Latin American composers

Although they had identity concerns, 35 in 51 composers recorded by Balzi in her collection travelled to the North Hemisphere to complement their musical studies. They were

thirsty for novelties and did not want to be isolated from the rest of the world. The Uruguayan composer Héctor Tosar talks about the 50' decade:

“Few things occurred in Uruguay in the musical field. [...] The situation was dramatic, and we needed external interchange. [...] We said nothing but what we felt [...] and we could not say much because we did not have judgments' elements”<sup>9</sup>.

In their return, almost all of them assumed pedagogical functions in their countries. The most wanted country to go seems to have been the United States, followed by France and Germany. 3 composers travelled to countries inside Latin American continent, such as Argentina, Brazil and Chile. Please notice the amount of composers who studied with Aaron Copland in the USA (5 in 12), marked with (\*). The ones who went to more than one country had their repeated names written in *italic*. The countries where they were born are signed next to their names, between parentheses.

Countries that received L. A. composers	Composers recorded in the C.L.A. CDs series
USA (12 composers)	A. Ginastera (AR)*, M. Enríquez (MX), E. Krieger (BR)*, R. Cordero (PA), C. Soares (BR), O. Lacerda (BR)*, R. C. de Souza (BR), A. Escobar (BR), H. Tosar (UY)*, J. P. Moncayo (MX)*, S. Revueltas (MX), A. Cotapos (CL)*.
France (11)	M. Lavista (MX), G. U. Holguín (CO), C. Aharonián (UY), L. Campodónico (UY), M. C. Guarnieri (BR), E. Bertola (AR), H. Tosar (UY), R. Castillo (GT), M. Câmara (BR), N. P. Gonzalez (PY), A. Vieira (BR).
Germany (8)	M. Ponce (MX), <i>M. Lavista (MX)</i> , <i>C. Aharonián (UY)</i> , <i>M. Enríquez (MX)</i> , L. Mucillo (AR), G. Paraskevaídis (AR/UY), A. Rugeles (VE), E. Caceres (CL).
Italy (4)	<i>M. Ponce (MX)</i> , J. Bautista Plaza (VE), E. Katunda (BR), G. Gandini (AR).
Spain (2)	Eduardo Caba (BO), Julian Aguirre (AR).
Belgium (1)	Eduardo Fabini (UY).
Finland (1)	Edson Zampronha (BR).
Argentina (2)	<i>Coriún Aharonián (UY)</i> , Juan Carlos Moreno Gonzalez (PY).
Brazil (2)	<i>Juan Carlos Moreno Gonzalez (PY)</i> , Angel E. Lasala (AR).
Chile (2)	<i>Coriún Aharonián (UY)</i> , <i>Juan Carlos Moreno Gonzalez (PY)</i> .

**Table 6 - Composers and countries where they completed their studies.**

### 9. Pedagogical functions assumed by the Latin American composers

While 20 in 51 composers registered by Balzi directed, or even founded institutions for musical education in their countries, others taught in already existent schools of music (20), created or directed orchestras (7), and created or directed journals and radios to divulge Latin American Music (6). The last table testifies:

Composers who directed or founded musical schools of music	Composers who taught in pre-existent schools	Composers who directed or founded orchestras	Composers who created or directed music journals or radios
M. Ponce (MX), E. Fabini (UY), A. Ginastera (AR), E. Caba (BO), C. S. Málaga (PE), M. Enriquez (MX), E. Krieger (BR), R. Cordero (PA), E. Escalante (AR/BR), G. Paraskevaídis (AR/UY), C. Prudencio (BO), A. E. Lasala (AR), E. Mahle (GE/BR), G. Gandini (AR), C. B. Barbosa (BR), J. Aguirre (AR), A. Vieira (BR), M. C. Guarnieri (BR), A. Escobar (BR), H. Tosar (UY).	J. B. Plaza (VE), S. V. Corrêa (BR), M. Lavista (MX), G. U. Holguín (CO), G. Mendes (BR), L. Mucillo (AR), C. Soares (BR), R. Castillo (GT), A. Rugeles (VE), M. Câmara (BR), E. Cáceres (CL), J. J. Iturribery (UY), J. P. Moncayo (MX), N. Lombardi (BR), M. Resende (BR), E. Villani-Côrtés (BR), J. C. M. González (PY), R. C. de Souza (BR), E. Bértola (AR), E. Zampronha (BR).	M. Ponce (MX), E. Escalante (AR/BR), C. Prudencio (BO), E. Mahle (GE/BR), C. B. Barbosa (BR), N. Lombardi (BR), A. Escobar (BR).	M. Ponce (MX), J. B. Plaza (VE), M. Lavista (MX), G. Mendes (BR), C. Aharonián (UY), E. Krieger (BR).

**Table 7 – Composers who assumed pedagogical functions in their countries**

## 10. Some considerations

The Latin American piano pieces analyzed in this paper show the identity concern that accompanied their authors during the 20th century. At the same time, the tables present procedures that testify their dialogue with the modern tendencies created in Europe and in the USA in the referred period of time. Analysis on 20<sup>th</sup> century Latin American piano pieces are considerably increasing in the 21st century, being worthy of mention the works of GERLING, ANDRADE and BUJES (2005), SOARES (2006), LOVAGLIO (2008), PARASKEVAÍDIS (2009) and IBACETA (2010). This paper intends to contribute to this task.

## References

- BALZI, Beatriz. *Compositores Latino-americanos 1 to 7*. Manaus, Sonopress, 1984-2000.
- BETHELL, Leslie. (Editor). *A cultural history of Latin America: literature, music and the visual arts in the 19th and 20th centuries*. New York, Cambridge University Press, 1999 (Reprinted).
- BORÉM, Fausto. O estilo musical de Eduardo Bértola em Lucípherez e outras obras: elementos históricos, psicológicos e analíticos. In: *Pauta*, Federal University of Rio Grande do Sul, v. 14, n. 21. Rio Grande do Sul: 2003.
- GERLING, Cristina Maria Capparelli; ANDRADE, Liliana Michaelsin; BUJES, Paula Farias. *Acervo de sonatinas para piano na América Latina no século XX*. Available at: <<http://www.artes.ufrgs.br/ensino/ppgmus/gppi/sonatasesonatinas.html>,2005>.
- HOBBSAWM, Eric. *A era do capital*. 11st edition. Trad. Luciano Costa Neto. São Paulo: Editora Paz e Terra S/A, 2005.



- \_\_\_\_\_. *Era dos extremos: o breve século XX 1914-1991*. 2nd edition. Trad. Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- IBACETA, Johanna. Sobre vanguardas musicales em América Latina. In: *Cuadernos del Pensamiento Latinoamericano* n° 17, pp. 125-139. Available at: <<http://www.cuadernoscepla.cl/web/wp-content/uploads/Johanna-Ribera.pdf>>.
- KOSTKA, Stefan. *Tonal harmony: with an introduction to twentieth-century music*. EUA: The McGraw-Hill Companies Inc., 1999.
- LOVAGLIO, Vania Carvalho. Festival de Música da Guanabara: música contemporânea e latino-americanismo no Rio de Janeiro. In: *Anais do XIX Encontro Regional de História: Poder, Violência e Exclusão*. São Paulo, ANPUH/SP – USP, 2008.
- MONTEIRO DA SILVA, Eliana. *Beatriz Balzi e o piano da América Latina*. Tese (Doutorado em Música). São Paulo: Escola de Comunicações e Artes da USP. 2014.
- PARASKEVAÍDIS, Graciela. *Las venas sonoras de la otra América*. Koln: Superior School of Music (Germany) 2009. Available at: <[http://www.gp-magma.net/pdf/txt\\_e/sitio-lasvenassonoras.pdf](http://www.gp-magma.net/pdf/txt_e/sitio-lasvenassonoras.pdf)>.
- \_\_\_\_\_. *Luis Campodónico, compositor*. Montevideo: Ediciones Tacuabé, 1999.
- SOARES, Teresinha. *A utopia nos horizontes da música nova*. São Paulo: Tese (Doutorado em História Social, Universidade de São Paulo), 2006.

---

## Notes

<sup>1</sup> Even though most of the Latin American countries conquered independency around 1800, it needed a century for movements like Mexican revolution to motivate the arising of identity questions in the continent.

<sup>2</sup> Beatriz Balzi produced this collection from 1984 to 2000, with musical examples of 13 countries in seven volumes. These countries are Argentina, Bolivia, Brazil, Chile, Colombia, Cuba, Guatemala, Mexico, Panama, Paraguay, Peru, Uruguay and Venezuela. 51 composers had their piano pieces recorded by her. Three of them appear in more than one CD: Carlos Guastavino, Graciela Paraskevaídis and Alberto Ginastera.

<sup>3</sup> After the death of Beatriz Balzi in 2001, her sister Velia Balzi donated a great part her music scores collection to University of Campinas (UNICAMP). It can be accessed at [www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/list\\_old.php?tid=404](http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/list_old.php?tid=404), Fundo Beatriz Balzi.

<sup>4</sup> Some specific characteristics in both nationalist and experimentalist categories will be shown in the next table.

<sup>5</sup> The Chilean and Panamanian piano pieces registered by Balzi in the C.L.A. series are very interesting, in the sense that both present elements of Experimentalism before 1950. Chilean Acário Cotapos' *Sonata Fantasia* date from 1924, while Panamenian Roque Cordero's *Sonatina Rítmica* was composed in 1943.

<sup>6</sup> They used what Stefan Kostka (1999: 2) called chromatic tonal music, or, the insertion of chromaticism in traditional tonal functions and passages, to give them different colors.

<sup>7</sup> We cite as example Mexican Mario Lavista's *Simurg*, inspired by Ezra Pound and Jorge Luis Borges' poems, Brazilian Rodolfo Coelho de Souza's *Barcarola*, related to Brazilian movements for free elections in the 1980 decade, and Argentinian Uruguayan Graciela Paraskevaídis' *...a hombros del ruiseñor*, dedicated to the Argentinian revolutionary Ernesto "Che" Guevara.

<sup>8</sup> The word genre is applied here to mention a group of characteristics that defines a piano piece of music, such as melody, rhythmic patterns, harmonic organization and others.

<sup>9</sup> TOSAR, *apud* PARASKEVAÍDIS, 1999: 39-40.



## Os diferentes usos da canção nos seriados dirigidos por Daniel Filho

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Andre Checchia Antonietti*

*Universidade Estadual de Campinas – andre.checchia@gmail.com*

*Claudiney Rodrigues Carrasco*

*Universidade Estadual de Campinas – carrasco@iar.unicamp.br*

**Resumo:** Este artigo apresenta a análise das inserções musicais de canção em quatro episódios iniciais de diferentes seriados dirigidos por Daniel Filho entre 1978 a 2011. As canções são utilizadas nas obras analisadas com função de criar unidade sonora, trazer sentidos à cena e complementar a diegese. A análise macro estrutural das inserções permitiu entender modos de uso da canção enquanto a análise micro estrutural apontou articulações dramático narrativas da cena.

**Palavras-chave:** seriado, Daniel Filho, trilha musical, articulação dramático-narrativa, canção

### **Differents Ways of Song Using in series directed by Daniel Filho**

**Abstract:** This paper presents the analysis of songs inserts in four initial episodes of series directed by Daniel Filho between 1978-2011. The song in the analyzed episodes is used with the function of creating a sound unit, bring senses to the scene and complement the diegetic medium. The macro structural analysis of the insertions allowed to understand various models of song use while the micro structural analysis pointed the dramatic narratives joints of the scene.

**Keywords:** Series, Daniel Filho, Music Soundtrack, Dramatic Narrative Articulation, Song

### **1. A música na teledramaturgia consolidada por Daniel Filho**

Este artigo pretende analisar os modos de inserção da canção no primeiro episódio de quatro diferentes seriados que foram dirigidos por Daniel Filho entre 1978 a 2011, verificando as possíveis influências oriundas da trilha musical de cinema e da televisão. Serão analisados os episódios iniciais das séries *Ciranda Cirandinha* (Rede Globo, 1978), *Confissões de Adolescente* (TV Cultura, 1993), *A vida como ela é...* (Rede Globo, 1996) e *As Cariocas* (Rede Globo, 2011). Assim, é possível traçar diferenças e similaridades no uso da canção nas obras do diretor que pode ser considerado um dos pioneiros da teledramaturgia no Brasil. A televisão, ao ser instalada no Brasil, trouxe alguns profissionais oriundos do rádio. Este era o meio de comunicação e entretenimento que mais se desenvolveu na Era Vargas e que gerou um tipo de profissional capaz de atuar em diversas especialidades. Daniel Filho, inicialmente ator, ao ser contratado pela televisão entendeu rapidamente que seria mais interessante atuar em diversas áreas do novo meio de comunicação. Assim, quando foi contratado pela Rede Globo de Televisão na década de 1960, Daniel Filho levou de suas experiências na TV Tupi e na TV Excelsior, tanto como ator como diretor, para a Rede Globo. E, ao formatar o que viria a ser a teledramaturgia da Rede Globo em seu início, Daniel



Filho colocou a canção em uma dimensão muito mais significativa junto à narrativa seriada televisiva. (FILHO, 2001: 11-24)

A teledramaturgia brasileira atualmente possui cinco tipos de produtos. São eles: unitário, telenovela, minissérie, seriado e *soap opera*. (PALLOTINI, 1998) As telenovelas tem uma importância impar dentro da história da televisão no Brasil. Em 1969, ao assumir o departamento de teledramaturgia da Rede Globo de Televisão, Daniel Filho, juntamente com Nelson Motta, André Midani e Júlio Medaglia, optaram por não mais utilizar os bancos de músicas que eram comumente utilizados nas trilhas oriundas do rádio, optando por, na telenovela *Véu de Noiva* (Rede Globo, 1969), utilizar uma trilha de canções novas, criando assim não só uma forma de uso da canção, mas também uma forma de comercialização de coletâneas inédita até então. (FILHO, 2001: 324) Daniel Filho entende que a música utilizada no cinema e na televisão se diferencia primeiramente em seu processo de escolha, Isto implica em uma outra relação de interação entre música-cena no produto final. O processo de escolha da música para o cinema pode ser feito mais ao final da produção, o que permite que o profissional envolvido tenha uma maior certeza dos rumos dramaturgicos e, por consequência, possa escolher músicas que se correlacionem com a narrativa total do filme. Já para a televisão, a escolha deve ser feita simultaneamente à entrega dos primeiros capítulos. Isto obriga a música a ser mais abrangente quanto à sua temática já que, quase sempre, os rumos da trama podem ser alterados durante os meses de produção. (FILHO, 2001: 323-324)

Daniel Filho também nota uma significativa diferença entre a música utilizada em telenovelas e nos outros produtos teledramaturgicos. Ele diz que “as novelas são musicalmente mais abertas, garimpando músicas em diversas fontes, ao passo que as minisséries e os casos especiais são mais fechados, isto é, com trilha sonora geralmente encomendada” (FILHO, 2001: 324) E, a partir da diferença do processo de feitura de cada uma destas obras, também temos influência direta na articulação dramático-narrativa da canção dentro de cada uma das obras.

O seriado é um produto audiovisual de teledramaturgia que tem sua estrutura dramática subdividida em episódios. Episódios são unidades que tem uma trama principal que é apresentada, desenvolvida e finalizada dentro dela mesma, ao passo que cada uma dessas tramas contribuem para o todo, denominado temporada. Ele se diferencia da telenovela e da minissérie pois sua unidade é compreendida isoladamente, ao passo que os outros dois produtos precisam da totalidade de suas unidades, os capítulos, para a compreensão da trama apresentada. A Rede Globo de Televisão começou a produzir seriados em 1965 e mantém sua produção até hoje, com médias de cinco a sete produções deste tipo por ano.

## 2. A canção nos seriados de Daniel Filho: análise macro-estrutural

Daniel Filho dirigiu mais de dez seriados desde que começou a trabalhar como diretor do núcleo de teledramaturgia da Rede Globo de Televisão. Este artigo escolheu dentre a obra do diretor quatro seriados que possuem certa relevância dentro de sua carreira. O primeiro deles analisado é *Ciranda Cirandinha*, o primeiro seriado produzido e dirigido por ele na Rede Globo em 1978. A trama principal do seriado conta a história de quatro jovens do final da década de 1970, Tati, Hélio, Suzana e Reinaldo, que ao decidirem morar juntos em uma república, trocam experiências e compartilham problemas. A duração de cada episódio é de 45 minutos em média e cada unidade apresenta um dos quatro protagonistas a frente da história principal. Foram produzidos e exibidos 07 episódios mensais.

O primeiro episódio de *Ciranda Cirandinha* é o único que não tem nenhum dos quatro protagonistas à frente da trama principal. Ele apresenta as personagens e mostra quais rumos levaram os quatro a morar juntos. Denominado “O Jardim Suspenso da Babilônia”, o episódio possui em sua trilha sonora 16 inserções de músicas sendo 03 inserções de canção, 02 inserções de versões instrumentais de canção e 11 inserções de música instrumental original. Nas 3 inserções de canção temos inserções unitárias das canções *Postal de Amor*<sup>1</sup>, *Empty Sky*<sup>2</sup> e *Blowin in the Wind*<sup>3</sup>. As 2 inserções de versão instrumental de canção são da canção *With a little help from my friends*<sup>4</sup>. Nos outros seis episódios do seriado este comportamento musical não se repete: temos episódios que contém somente uma canção e versões instrumentais dela, como também temos episódios que contem várias inserções de canção e não apresentam nenhuma versão instrumental de canção.

O segundo seriado escolhido para este artigo é o único produzido e dirigido por ele que não foi transmitido pela Rede Globo: *Confissões de Adolescente* foi o primeiro seriado produzido pela produtora de Daniel Filho, a DNZ (atual Lereby), e foi exibido pela TV Cultura em 1993. Baseado no livro e peça homônima da atriz Maria Mariana, o seriado apresentava as questões da adolescência que envolviam as quatro irmãs: Diana (19 anos), Bárbara (17), Natália (15) e Carol (13). A duração de cada episódio é de 25 minutos em média e cada unidade apresenta uma das quatro protagonistas frente à trama principal. Foram produzidos na primeira temporada do seriado 24 episódios exibidos diariamente.

O primeiro episódio de *Confissões de Adolescente* tem, além da apresentação da estrutura familiar das quatro irmãs, o conflito envolvendo Natália e seu primeiro beijo. O episódio “O primeiro beijo” conta a experiência das quatro irmãs frente a um dos maiores dilemas da pré-adolescência. O episódio tem 16 inserções musicais sendo 11 inserções de canção e 05 inserções de música instrumental original. Dentro das 11 inserções de canção





temos 01 inserção de *Sina*<sup>5</sup>, 03 inserções de *O Beijo*<sup>6</sup>, 01 inserção de *Maluco Beleza*<sup>7</sup>, 04 inserções de *Can We Talk*<sup>8</sup>, 01 inserção de *El amor despues del amor*<sup>9</sup> e 01 inserção de *Love for Love*<sup>10</sup>. *O Beijo* é a canção-tema do episódio, e aparece inserida na abertura e nos créditos finais do episódio. O comportamento da trilha musical deste episódio é repetido nos demais, onde canções das coletâneas comercializadas se revezam no papel de canção principal e as outras canções assumem papel secundário. Em alguns episódios temos a presença de versões instrumentais de canção.

O terceiro seriado é uma produção e direção de Daniel Filho para a Rede Globo, num formato inédito, onde contos de Nelson Rodrigues foram adaptados para episódios de duração curta: *A Vida como ela é...* foi exibido dentro do programa dominical Fantástico em 1996. Cada episódio, com duração média de 08 minutos, conta uma história de cunho moral e sexual na sociedade carioca da década de 1950. O que liga os episódios é a temática, já que nenhum personagem se repete durante os 40 capítulos, que tinham sua exibição semanal.

O primeiro episódio de *A vida como ela é...* conta uma história da família Guedes. No episódio “O Monstro”, um dos genros do Dr. Guedes é pego olhando com interesse sexual para a filha mais nova da família e acaba sendo condenado por todos. Bezerra sem querer olhou com desejo para Sandra e foi pego pela esposa. Agora todos o condenam. A chegada do patriarca leva a situação ao extremo. Porém Sandra intervém e, ao chantagear o pai, acaba por conseguir que o cunhado não seja expulso da casa, iniciando um caso com ele. O episódio contém 08 inserções musicais sendo 01 inserção de canção e 07 inserções de música instrumental original. A inserção única de canção é da canção *Ilusão à toa*<sup>11</sup>. Este comportamento musical se repete em muitos dos episódios do seriado. Em alguns episódios temos a presença de outras canções e também o aparecimento de versões instrumentais de canção.

O quarto seriado é a penúltima produção do diretor para a Rede Globo: *As Cariocas* é uma co-produção que envolve a Lereby e gerou outro produto exibido no ano seguinte, *As Brasileiras*, com o mesmo formato de trama e uso de canção. Cada episódio conta a história de uma mulher de um bairro carioca, sendo que algumas das tramas foram baseadas no livro homônimo de Sérgio Porto. A duração de cada episódio é de 25 minutos em média e a exibição era semanal. Foram produzidos 10 episódios em *As Cariocas* e 22 episódios em *As Brasileiras*, sendo as protagonistas neste último mulheres de várias cidades do Brasil.

O primeiro episódio de *As Cariocas* conta a história de Nádia, uma mulher linda e misteriosa. Denominado “A Noiva do Catete”, este episódio mostra uma mulher que se divide

entre o sentimento de culpa que sente pelo noivo ter sido baleado por sua causa, a satisfação de uma fantasia de um homem casado que a sustenta e o sentimento que ela começa a sentir por um surfista garotão. O episódio contém 24 inserções musicais sendo 04 inserções de canção, 17 inserções de versão instrumental de canção e 03 inserções de música instrumental original. As 04 inserções de canção contém 02 duas inserções de *Magra*<sup>12</sup>, 01 inserção de *Bela Fera*<sup>13</sup> e 01 inserção de *Segura Nega*<sup>14</sup>. As 17 inserções de versão instrumental de canção contém 12 inserções de *Magra*, 02 inserções de *Segura Nega*, 02 inserções de *Só Love*<sup>15</sup> e 01 inserção de *Sem Compromisso*<sup>16</sup>. O comportamento da trilha musical deste episódio reflete o comportamento dos outros nos dois produtos: temos uma canção-tema que gera material musical instrumental para o episódios. *Bela Fera* é a canção da vinheta de abertura do seriado. *Segura Nega* aparece em todos os episódios em cenas importantes de virada dramática. Temos a presença de outras canções e versões instrumentais das canções presentes na coletânea em todos os episódios.

### 3. A articulação dramático-narrativa da canção: análise micro-estrutural

A análise das unidades iniciais das obras escolhidas mostrou que a canção pode contribuir para a narrativa de três formas diferentes. A primeira dela envolve a criação de uma unidade sonora. O espectador, ao ouvir a mesma canção sendo tocada por todo o episódio, se sente em um ambiente familiar, tornando a relação entre obra e espectador mais fácil e comunicativa. Isto acontece em qualquer inserção musical em um produto audiovisual. A segunda delas envolve o sentido de cada canção: ao ter um trecho de seus versos inseridos na cena, a canção complementa a trama que se desenvolve. Além disso, o arranjo da canção também contribui para que alguns pré-entendimentos sejam rapidamente identificados. Esses sentidos já foram criados a partir de produtos audiovisuais precedentes e, por serem efetivos, acabam sendo repetidos também nas obras analisadas. Assim, uma balada rapidamente leva o espectador a entender que algo envolvendo sentimento está acontecendo na cena onde a música está inserida. A canção também pode complementar o ambiente da cena, tornando-o mais crível.

As principais funções da vinheta de abertura dos programas de teledramaturgia são: indicar o início da exibição, comunicar ao espectador sobre o assunto tratado na obra e criar uma identidade sonora para a mesma. Dos quatro programas analisados, temos vinhetas de abertura somente para três. *Ciranda Cirandinha* não possui vinheta de abertura, sendo que os créditos iniciais do programa aparecem em cima de uma das cenas iniciais do episódio, nem sempre acompanhado de música. *Confissões de Adolescente* apresenta sua vinheta

acompanhada da canção *Sina*. A sensação de leveza e paz que está presente no arranjo da canção, acompanhada da letra que diz que tudo pode ser entendido a partir dos fatos da vida, contaminam as imagens das quatro protagonistas e lembram que a adolescência, apesar de difícil, é um processo inevitável e que, ao ser tratado no seriado, será visto a partir da visão das quatro. *A vida como ela é...* tem em sua vinheta de abertura uma máquina de escrever que relembra que os textos foram escritos por Nelson Rodrigues. Esta vinheta é acompanhada de uma música instrumental. A vinheta de *As Cariocas* apresenta as 10 protagonistas do seriado desfilando ao som da canção *Bela Fera*, uma homenagem à beleza da mulher carioca. Assim, o espectador entende que a temática do seriado é essa: mulheres fortes, decididas e que se posicionam perante a vida.

Nas 03 inserções presentes em *Ciranda Cirandinha*, a canção assume duas funções. *Postal de Amor* aparece na primeira inserção e sua função é complementar a diegese: temos Hélio, um dos quatro protagonistas, tocando na banda da cantora Zezé Motta. A canção sobre a disjunção amorosa de um casal não se relaciona com nenhuma das tramas do episódio. *Empty Sky*, além de completar a diegese, também adiciona valores à cena: durante uma discussão sobre o futuro entre Hélio e Joel, o amigo que está à beira de um ataque de nervos, a música toca ao fundo da ambiência, vindo de uma vitrola. A sensação de prisão nas decisões do futuro contida nos versos da canção é a mesma sentida pelas personagens. *Blowin in the Wind* também tem as duas funções da inserção anterior. Após a internação de Joel, os quatro protagonistas conversam sobre as respostas que não possuem da vida e, ao ouvirem a canção na vitrola da casa, se identificam com as mesmas dúvidas contidas nos versos da canção. As 02 inserções instrumentais de *With a little help from my friends* confirmam a temática principal do seriado, a ajuda vinda da amizade, que está contida nos versos da canção. As inserções acompanham as cenas de chegada de Hélio e Reinaldo ao apartamento de Tati. Apesar de não estar contido nenhum verso da canção, o capital simbólico dela na contemporaneidade do seriado já reforça o sentido contido na cena: os novos membros também farão parte desta teia de ajuda e amizade.

As 11 inserções de canção em *Confissões de Adolescente* trazem a canção em três funções distintas. *Sina* é a canção que acompanha a vinheta de abertura e, além de indicar o início do seriado, também relembra a forma com que serão tratadas as tramas: a adolescência, apesar de confusa, tem sua beleza assim como a vida descrita nos versos cancionais. As 03 inserções de *O Beijo* se relacionam com a temática principal do episódio. A primeira inserção acontece nos créditos de abertura e indicam o tema. A segunda inserção acontece no primeiro beijo de Carol e a terceira inserção acontece no momento que Marcelinho, o novo namorado

de Natália, revela que aquele foi seu primeiro beijo também. *Maluco Beleza* aparece para compõe o ambiente da boate onde Natália conhece Marcelinho. As 04 inserções de *Can We Talk* se relacionam com uma das tramas, o processo de conquista entre Natália e Marcelinho, desde os contatos iniciais até o primeiro beijo. Assim, como descrito nos versos cancionais, Natália e Marcelinho estão se conhecendo aos poucos. *El amor despues del amor* está inserida em uma cena onde Natália e Marcelinho conversam com amigos sobre o sentimento que estão sentindo um pelo outro, tentando entender o que sentem da mesma forma que a descrita nos versos da canção. *Love for love* também complementa o ambiente da cena: um shopping onde Marcelinho discute com seu amigo sobre o desaparecimento de Natália.

A única inserção de canção contida em *A vida como ela é...* acontece na cena final do episódio. *Ilusão à toa* aparece na cena onde Sandra e Bezerra vão consumir o caso pelo qual ele foi acusado injustamente até o momento. O sentimento inebriado pelo desejo descrito nos versos cancionais também está presente na intenção das duas personagens, sendo que é a canção que reforça o entendimento da cena.

As quatro inserções de canção e as 17 inserções de versões instrumentais de canção em *As Cariocas* se correlacionam. No seriado a canção aparece com quatro funções distintas. A primeira inserção de *Magra* acontece na cena inicial do episódio, onde o narrador descreve o bairro do Catete e introduz a protagonista. A canção antecipa a entrada da protagonista já que os versos cancionais descrevem uma mulher que é toda bela e que chama atenção. A outra inserção da canção e as 12 inserções de sua versão instrumental estão contidas em cenas onde a protagonista Nádia aparece como uma mulher sedutora e irresistível para os três homens da sua vida. Assim a canção acaba se relacionando com uma das tramas e intensifica esse sentido contido na personagem. *Bela Fera* é a canção contida na vinheta de abertura da série e indica a temática do seriado. A inserção única da canção *Segura Nega* e as 02 inserções de sua versão instrumental acontecem em cenas onde a protagonista está usando sua maior arma contra os homens da sua vida: o sexo. Assim como a nega contida nos versos da canção, Nádia precisa ser domada para que os homens não sejam coadjuvantes na relação. Aqui a canção adiciona sentido à cena. As 02 inserções da versão instrumental de *So Love* funcionam somente como música instrumental já que o arranjo da canção contido na trilha musical do seriado ainda não foi apresentado. E, por não se tratar do arranjo da canção que é mais conhecido, não pode ser reconhecido facilmente pelo espectador. O mesmo acontece para a inserção única da versão instrumental de *Sem Compromisso*. Essas duas versões instrumentais então somente servem para criar uma unidade musical entre os episódios.

#### 4. Considerações Finais

A força da canção quando inserida em um produto audiovisual se torna inegável. Ela é capaz de trazer sentidos, criar ambiências, corroborar ou negar ações das personagens e assim criar um nível de entendimento da obra que não aconteceria sem ela. Daniel Filho soube explorar em suas obras a canção no seu potencial máximo. Desde a decisão de incluir canções inéditas na telenovela *Véu de Noiva* da Rede Globo na década de 1970 até a ideia de ter uma trilha com novos arranjos para canções conhecidas no seriado *As Brasileiras*, seu último trabalho para a televisão, Daniel Filho confirma seu pensamento de que a canção deve ser utilizada na televisão em seu potencial máximo, sendo ela responsável por grande parte do sentido das cenas em que estão inseridas. A análise das obras neste artigo permitiu verificar que há muitas formas de uso da canção dentro das macro e micro-estuturas dos seriados, em tal complexidade que ainda há muito a ser estudado sobre o assunto, tornando sua fruição uma interessante experiência.

#### Referências:

- ANTONIETTI, Andre Checchia *A música da minissérie brasileira no exemplo de Anos Rebeldes*. Campinas, 2012. Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual de Campinas
- CARRASCO, Claudiney Rodrigues. *Syngkronos: A formação da poética musical do cinema*. São Paulo: Editora Via Lettera, 2003.
- FILHO, Daniel. *O circo eletrônico: fazendo TV no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 2001.
- PALLOTTINI, Renata. *Dramaturgia de Televisão*. São Paulo: Editora Moderna, 1998.

#### Notas

---

<sup>1</sup> Postal de Amor – Composição: Fagner e F. Neto. Intérprete: Zezé Motta. Contida somente na trilha de *Ciranda Cirandinha*;

<sup>2</sup> Empty Sky – Composição: E. John e B. Taupin. Intérprete: Elton John. Álbum *Empty Sky* (1969);

<sup>3</sup> Blowin in the Wind – Composição : Bob Dylan. Intérprete: Bob Dylan. *The Freewheelin'* (1963);

<sup>4</sup> With a little help from my friends – Composição: J. Lennon e P. McCartney. Intérprete: Joe Cocker. *With a little help from my friends* (1969);

<sup>5</sup> Sina- Composição: Djavan . Intérprete: Gilberto Gil . *Parabolicamará* (1992);

<sup>6</sup> O Beijo – Composição: G.Israel e P.Toller . Intérprete: Kid Abelha. *Iê Iê Iê* (1992);

<sup>7</sup> Maluco Beleza – Composição: R.Seixas e C.Roberto. Intérprete: Banda Mel. *Mãe Preta* (1993);

<sup>8</sup> Can We Talk – Composição: Babyface e D.Simmons. Intérprete: Tevin Campbell . *I'm Ready* (1993);

<sup>9</sup> El amor despues del amor – Composição: Fito Paes. Intérprete: Fito Paes. *El amor despues del amor* (1992);

<sup>10</sup> Love for Love – Composição: F.McFarland e A.George. Intérprete: Robin S. *Show me Love* (1993);

<sup>11</sup> Ilusão à toa – Composição: Jhonny Alf. Intérprete: Jhonny Alf e Gal Costa. *Olhos Negros* (1990);

<sup>12</sup> Magra – Composição: Lenine e I.Santos. Intérprete: Lenine. *Labiatta* (2008);

<sup>13</sup> Bela Fera – Composição:P.Luis. Intérprete: Pedro Luís e a Parede. *As Cariocas* (2011);

<sup>14</sup> Segura Nega – Composição: Bebeto e L.Vagner. Intérprete: Monobloco. *10* (2010);

<sup>15</sup> Só Love – Composição: MC Buchecha Contida somente na trilha de *As Cariocas*;

<sup>16</sup> Sem Compromisso – Composição: G.Pereira e N.Trigueiro. Contida somente na trilha de *As Cariocas*;



# La enseñanza de la musicografía Braille: consideraciones sobre de la importancia de la escritura musical en Braille y la transcripción de materiales didácticos<sup>1</sup>

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Adriano Chaves Giesteira<sup>2</sup>*  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte*

*Vilson Zattera<sup>3</sup>*  
*Universidade Estadual de Campinas*

**Resumo:** Este artículo tiene como objetivo verificar la opinión de expertos acerca de cuestiones relacionadas al aprendizaje de la musicografía Braille y la transcripción de materiales didácticos. Se ha realizado una breve revisión de bibliografía acerca de los problemas de la investigación a fin de contrastar la opinión de los participantes con los datos obtenidos en la revisión bibliográfica. Los datos obtenidos señalan los beneficios de la lectura y escritura musical en Braille y la necesidad de la realizar adaptaciones en los materiales didácticos.

**Palavras-chave:** Musicografía Braille. Discapacidad Visual. Materiales Didácticos.

**Teaching Braille Music Notation: Considerations About the Importance of Braille Music Notation and the Transcription of the Didactic Materials**

**Abstract:** This article aims to verify expert opinion about some questions related to the learning of Braille music notation and teaching materials. It has been made a brief review of literature on the problems of research in order to compared the opinion of the experts and the data obtained in the literature review. The data obtained point to the benefits of reading and writing music in Braille and the need for adaptations in didactic materials.

**Keywords:** Braille Music Code. Visual Impairment. Didactic Materials.

## 1. Introducción

Históricamente, se ha asociado la discapacidad visual como un factor que condiciona a un desempeño musical superior. Sin embargo, como afirma (Crombie, Lenoir, McKenzie y Nicotra, 2004, p. 4) “Esto no quiere decir que la ceguera por sí misma favorece el desarrollo del sentido musical. Podemos decir, sin embargo, que la música es un factor crucial en el desarrollo de la persona”. El mito de que las personas con discapacidad visual tienen un oído musical más desarrollado con relación a los videntes ha sido difundido por muchos años. Eso se debe a la idea de que el cerebro del invidente sufre una especie de adaptación para compensar la falta de visión. Sin embargo, estudios han demostrado que inúmeros factores influyen en el desarrollo de la percepción auditiva en las personas invidentes. Las posibles variantes que intervienen en el desarrollo de estas habilidades, están relacionados con la edad

---

<sup>11</sup> Esta comunicación es un recorte de una tesis doctoral cuyo objetivo fue la elaboración y evaluación de un método de guitarra en sistema Braille.

<sup>2</sup> Bolsista do programa PNPd/CAPES de pós-doutorado da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

<sup>3</sup> Bolsista do programa PRODOC/CAPES de pós-doutorado da Universidade Estadual de Campinas.

en que la persona adquirió la ceguera, el contexto social, económico y cultural, así como el acceso al aprendizaje de la música.

Gougoux, Lepore, Lassonde, Voss, Zatorre. y Belin (2004), al analizar la capacidad que tienen las personas invidentes en percibir los cambios de dirección entre los tonos musicales, ha verificado que los invidentes tienen un mejor desempeño con relación a los videntes, incluso si la velocidad del cambio es diez veces más rápida. Pero esta relación solamente fue establecida en las personas que se quedaron ciegas a una edad temprana. Los estudios señalan a una cierta plasticidad cerebral evidenciada en los primeros años de vida, sin embargo Sacks (2003), al examinar los experimentos de Alvaro Pascual-Leone, lo cual mantuvo sus voluntarios videntes de ojos vendados durante un período de tiempo, pudo verificar cambios en el cerebro relacionados al comportamiento y cognición ya en los primeros cinco días. Frente a las evidencia, la flexibilidad de cerebro no se da únicamente en los primeros años de vida, sino que está en constante evolución.

Si por un lado la percepción auditiva es un elemento fundamental en el aprendizaje de la música, la escritura juega un papel imprescindible en la formación del estudiante. El desarrollo táctil y la destreza con relación a la lectura del sistema Braille, son factores que influirán directamente en el proceso de aprendizaje de la escritura musical en Braille. El nivel de desarrollo táctil del alumno es un paso ineludible para una buena comprensión del código musical en Braille. El tacto, según Martínez-Liévana y Chacón (2004), es la capacidad sensorial que permite y hace posible el reconocimiento y la identificación de los caracteres Braille.

Bertevelli (2010) señala que la enseñanza de la música para personas con discapacidad visual poco se difiere de la enseñanza para personas invidentes, la única diferencia se da con relación a la escritura musical, la cual se produce a través del sistema Braille. Un método de enseñanza musical transcrito literalmente al sistema Braille, no presenta un orden lógico del aprendizaje de la teoría musical en Braille. Bonilha (2010), señala a que las diferencias básicas entre los dos códigos hace necesario que los medios de aprendizaje sean diferentes. Dedicon (2007) afirma que en los métodos de enseñanza para videntes, en las primeras etapas del aprendizaje, difícilmente son introducidos los conceptos de intervalo, lo que es fundamental en la escritura de las indicaciones de octava en sistema Braille<sup>4</sup>. Las características de la escritura musical en Braille se reflejan en el aprendizaje instrumental y en la manera cómo se organiza el material didáctico (Giesteira, 2013).

---

<sup>4</sup> En la partitura Braille, al escribir un signo de nota, su ubicación en el registro sonoro no está definida. Los caracteres que representan las notas musicales, no contienen la información responsable de identificar la octava en la cual se encuentra la nota. Para suplir esta necesidad, se utilizan los llamados *signos de octavas*. Para aplicar correctamente las reglas de introducción de estos signos, es necesario conocer las relaciones de intervalo melódico.

A partir de la revisión de bibliografía se buscó identificar a opinión de expertos y profesores de musicografía Braille con relación a los siguientes aspectos:

- Importancia de la musicografía Braille para el aprendizaje musical.
- Las ventajas de la alfabetización musical a través de la escritura musical en Braille.
- La eficiencia o ineficiencia de la transcripción literal de métodos de enseñanza instrumental.)
- La lectura del sistema Braille como prerrequisito para el aprendizaje de la musicografía Braille.

## **2. Procedimientos metodológicos**

Con el fin de analizar los criterios establecidos en la investigación, se ha elaborado un encuesta através de formularios electrónicos mediante la tecnología google docs. Se optó por utilizar un enfoque mixto como medio más apropiado para llevar a cabo ésta investigación. Se considera que ambos enfoques son complementarios cuando son combinados apropiadamente. Los criterios de elección de los participantes respetaron un orden de razonamientos los cuales tuvieron como objetivo, seleccionar los participantes que ya poseyeran un conocimiento de nivel intermedio o avanzado de la musicografía Braille. Entre los principales criterios de elección de la población, se priorizó los participantes que poseyeran una experiencia comprobada en la enseñanza de la música para personas con discapacidad visual, así como profesionales que realizan transcripción y adaptación de materiales didácticos al sistema Braille.

La encuesta de fue enviada a 10 participantes durante el período inicial de marzo de 2012 hasta mayo del mismo año. El período de envío se alargó durante un mes más del mismo año a pedido de uno de los participantes. En total, fueron recibidas 8 encuestas hasta la finalización del periodo establecido. La dificultad en encontrar participantes que respetasen los criterios de elección hizo necesario recurrir a sujetos de diferentes países tales como Brasil, España y Costa Rica. Aunque los sujetos de la investigación pertenecen a tres universos distintos, la investigación no tuvo como objetivo analizar las consecuencias de las diferencias culturas entre los tres países. Además, no fueron identificadas dichas diferencias en el discurso de los participantes.

## **3. La importancia de la musicografía para el aprendizaje musical**

La musicografía Braille es un sistema internacionalmente adoptado por las personas con discapacidad visual para la lectura y escritura musical. No obstante, se verifica que gran parte de la población de músicos invidentes, han realizado sus estudios de forma autodidacta o



tuvieron una formación musical sin acceso a la escritura musical. No obstante, se cuestionan las consecuencias de la supresión de la escritura musical en el aprendizaje de la música. A continuación se muestra la opinión de los participantes con relación a la importancia del aprendizaje de la musicografía Braille en la formación musical.

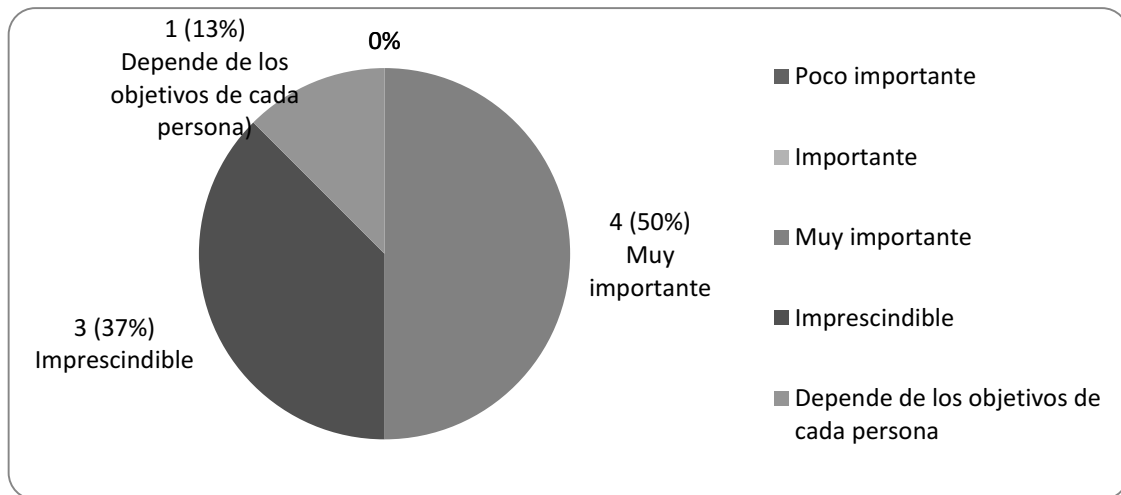


Figura 1: Opinión de los participantes con relación a la importancia del aprendizaje de la musicografía Braille en la formación musical.

De acuerdo con la figura 1, 7 de los 8 participantes (87%) consideraron el aprendizaje de la musicografía Braille muy importante o imprescindible para la formación musical del alumno. No obstante, como señaló uno de los participantes, el aprendizaje del código musical Braille depende de los objetivos de cada persona. El alumno tiene el derecho a escoger a estudiar o no la teoría musical en Braille, sin embargo este derecho no puede ser privado por la falta de profesionales capacitados y/o materiales didácticos. A continuación se presenta la opinión de los participantes con relación a las ventajas de dominar la musicografía Braille.

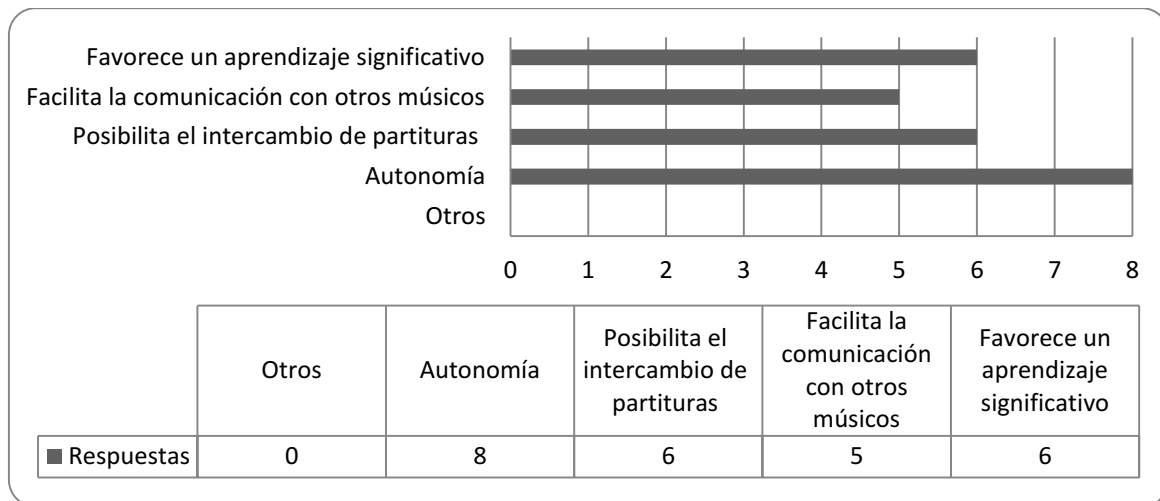


Figura 2: Opinión de los participantes con relación a las ventajas de dominar la musicografía Braille.

Autores como Goldstein (2000), Bertevelli (2010), Giesteira (2011) Taesch (1994) y Smaligo (1998), entre otros, enfatizan la importancia y las ventajas de dominar la escritura musical en Braille. En este sentido, los participantes confirmaron los beneficios del aprendizaje de la musicografía Braille en el desarrollo de las aptitudes necesarias para construir un aprendizaje sólido y fundamentado. Además, el dominio de este sistema beneficia que el alumno adquiera una mayor autonomía, acceso a materiales y partituras, así como facilita la comunicación entre músicos videntes y no videntes. A continuación se presenta la reflexión del participante 7, la cual destaca las ventajas del aprendizaje de la musicografía Braille.

*Igual que el estudio del lenguaje musical para los alumnos que estudian en tinta. Es cierto que se puede tocar de oído, o con tablaturas (guitarra), etc., pero las ventajas de la alfabetización musical para el estudio de un instrumento son equiparables a las ventajas de saber leer y escribir para estudiar gramática, literatura, escribir poesía, etc. Aunque... Depende del objetivo final de cada persona. (Participante 7)*

#### **4. La eficiencia o ineficiencia de la transcripción literal<sup>5</sup> de métodos de enseñanza instrumental en las primeras etapas del aprendizaje**

En la investigación realizada por Giesteira (2013) fueron analizadas las características de la musicografía Braille y las implicaciones de éstas peculiaridades en el aprendizaje. Se puede observar que estas características hacen que la manera en que se aprende el código musical en Braille sea diferente del aprendizaje de la escritura musical en tinta. En consecuencia, estas particularidades inciden en la organización de un material didáctico,

<sup>5</sup> Considerase la transcripción literal como el proceso de transcripción para el sistema Braille y para la musicografía Braille sin la realización de adaptaciones para facilitar la lectura y la comprensión de un material didáctico originalmente concebido para personas sin discapacidad visual.

principalmente en las primeras etapas. Tales características, hacen que la transcripción literal de materiales didácticos originalmente concebidos para videntes, no proporcione una organización lógica para la comprensión de la musicografía Braille. Visto esto, se buscó verificar la opinión de los participantes sobre la eficiencia o ineficiencia de la transcripción literal al sistema Braille de métodos de enseñanza instrumental en las primeras etapas del aprendizaje.

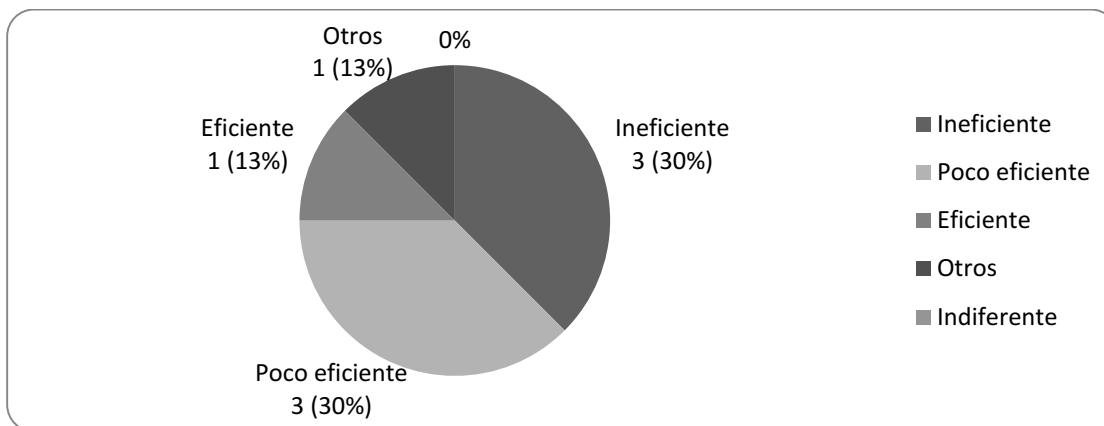


Figura 3: Opinión de los participantes sobre la eficiencia o ineficiencia de la transcripción literal de método de enseñanza instrumental.

Otras respuestas: Los métodos no son específicos para Braille, y por tanto el alumno ciego se encuentra con dificultades añadidas.

Al analizar la figura 3, se observa que 7 de los 8 participantes (73%) relataron ineficientes o poco eficientes la transcripción literal de métodos originalmente concebidos para videntes. No obstante, uno de los participantes cree que la transcripción literal es eficiente. Este punto de vista está directamente relacionado con que la signografía Braille debe transmitir con fidelidad toda la información del original en tinta. Sin embargo, el participante señala la dificultad cuando se hace necesario hacer adaptaciones en material didáctico. A continuación se muestra la opinión de este participante.

*La transcripción de los métodos al sistema Braille, debe transmitir fielmente el original en tinta; para lograrlo, el transcriptor debe conocer en profundidad los aspectos específicos, tanto de la signografía Braille como del instrumento. La mayor dificultad surge cuando es preciso realizar adaptaciones puntuales, que permitan al lector (Braille) percibir con claridad el contexto de la información en tinta. (Participante 8)*

A continuación se presenta en la tabla 1 la opinión de los participantes con relación a las ventajas y desventajas de la transcripción literal de métodos de enseñanza instrumental.

<b>Participantes</b>	<b>Desventajas</b>	<b>Ventajas</b>
<b>Participante 1</b>		Originalmente, el educando con discapacidad visual tiene el derecho de conocer exactamente la información escrita de los métodos en tinta, inicialmente, disponible para personas videntes. Facilitando así, la comunicación con otros músico. Pero tampoco descarto las transcripciones adaptas en Braille.
<b>Participante 2</b>	Algunos autores definen en el método, la digitación guitarrística que debe ser adoptada por el alumno, lo que ni siempre es seguida por el profesor. En la partitura Braille, es difícil ignorar tales informaciones, una vez que todo se escribe de forma lineal, el alumno iniciante pierde tiempo anulando tales informaciones. Al principio, cuanta menos información haya, mejor será la comprensión melódica y armónica de la obra. La signografía ha de ser introducida gradualmente.	
<b>Participante 4</b>	No hay ninguna ventaja, ya que son grafías diferentes, y debido a eso, se requiere diferentes metodologías.	
<b>Participante 5</b>	Los métodos no son específicos para Braille, y por tanto el alumno ciego se encuentra con dificultades añadidas.	
<b>Participante 6</b>	Resulta muy confuso para los principiantes porque, con frecuencia, se confunden letras y notas. El volumen de signos que hay que leer es mucho mayor. En una edición adaptada en la que se incluyera únicamente lo imprescindible para la lectura de la partitura el número de caracteres sería sensiblemente inferior. De esta forma se agilizaría mucho la lectura.	
<b>Participante 7</b>	Personalmente soy partidario de las adaptaciones pedagógicas de los materiales en las primeras etapas del aprendizaje. Muchas veces la transcripción literal no responde a los objetivos iniciales de lecturas, ejercicios, etc.	

Tabla 1: la opinión personal de los participantes con relación a las ventajas y desventajas de la transcripción literal de métodos de enseñanza instrumental.

De acuerdo con el participante 1, el alumno con discapacidad tiene el derecho de conocer la información contenida en los métodos de enseñanza instrumental para videntes, sin embargo se observa a través de la opinión de los participantes 2, 3, 5, 6 y 7 la importancia en realizar adaptaciones pedagógicas o elaborar materiales didácticos teniendo en cuenta las características del sistema musical Braille.

## **5. La lectura del sistema Braille como prerrequisito para el aprendizaje de la musicografía Braille**

La lectura y escritura de la musicografía Braille implica que el alumno tenga la capacidad de leer y escribir el Braille literario. Entre los factores que influyen en la capacidad de la lectura en Braille, podemos observar, como afirma Bonilha (2009), que está directamente relacionado con la utilización o no de la lectura Braille en la vida cotidiana. Así como depende de si la alfabetización en sistema Braille ocurrió en una edad temprana o tardía, ya que el aprendizaje del Braille en un adulto es más difícil que en un niño. Además, como afirma Heller<sup>6</sup> (2009) citado por Herrera (2010a) una de las causas más comunes de la ceguera, la diabetes, habitualmente está acompañada por neuropatías y reducción de la sensibilidad táctil. Debido a estas características, el profesor que desea iniciar su alumno en la musicografía Braille, debe conocer en qué nivel de lectura Braille se encuentra su alumno. A partir de la evaluación de la habilidad de lectura Braille, el profesor puede definir las estrategias para la introducción de la lectura musical.

Con relación a la alfabetización del sistema Braille como prerrequisito para la introducción de la musicografía Braille, 5 participantes (62%) opinaron que el alumno debe estar completamente alfabetizado en el sistema Braille antes de empezar a estudiar la musicografía Braille, 3 participantes (38%) opinaron que no es necesario y que el aprendizaje de la musicografía Braille y el sistema Braille pueden ocurrir simultáneamente.

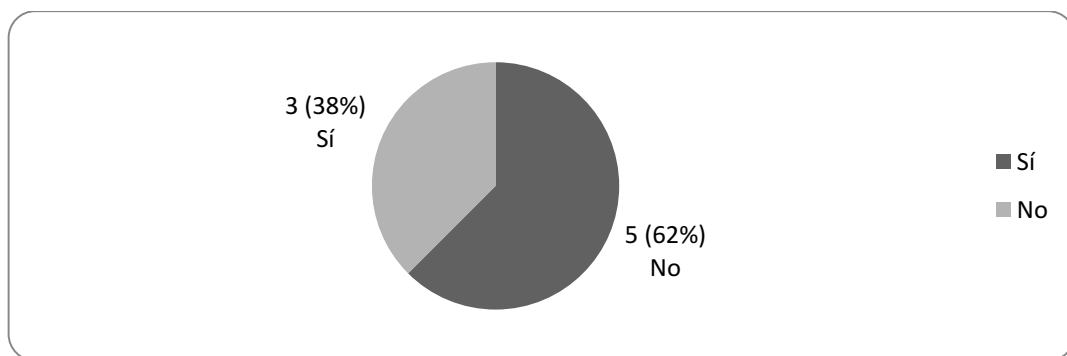


Figura 4: Opinión de los participantes con relación a la alfabetización del sistema Braille como prerrequisito para la introducción de la musicografía Braille.

Se observa la divergencia de opiniones entre los participantes, sin embargo se ha verificado una cierta tendencia a favor de que el alumno ya esté alfabetizado en el sistema Braille antes de empezar a estudiar la musicografía Braille. Por un lado, el participante 1 relata haber comprobado un mejor desempeño en los alumnos que ya estaban alfabetizados en sistema Braille. Por otro lado, el participante 2, relata haber tenido alumnos que primeramente

<sup>6</sup> Heller, M. A. (2009) Braille. Encyclopedia of Perception. SAGE Publications. En: [http://www.sageereference.com/perception/Article\\_n76.html](http://www.sageereference.com/perception/Article_n76.html) (Descargado el 07/04/2010)

aprendieron el código musical Braille para después relacionar los caracteres con la escritura alfabética. De esta manera, se verifica que estar alfabetizado en el Braille literario no es un prerequisite para el aprendizaje de la notación musical en Braille. No obstante, la capacidad de reconocer los caracteres a través de la percepción háptica, influye en el proceso de aprendizaje. También hay que tener en cuenta, como afirma el participante 6, si el alumno ha perdido recientemente la vista o si la ceguera es congénita, así como la edad del educando. El participante 8 aconseja el aprendizaje del Braille literario antes de la musicografía Braille, además señala que el aprendizaje de la escritura musical en Braille puede reforzar el dominio del código alfabético. El participante 7 considera que el aprendizaje de la musicografía Braille puede darse en los niños que tienen un conocimiento elemental de la escritura literaria Braille, siempre que se utilicen materiales adaptados y una pedagogía moderna de enseñanza de la música.

## 6. Conclusiones

A partir de los datos obtenidos es posible verificar la concordancia entre las opiniones de los participantes y los datos de la revisión de bibliografía. No obstante, cuando las cuestiones se adentran en los campos relacionados a la enseñanza, metodologías y procedimientos, las opiniones difieren. Quizás, eso sea debido a falta de estudios e investigaciones sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de la música para personas con discapacidad visual. Sin embargo, la musicografía Braille se presenta como una herramienta fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la música. La lectura y escritura musical, a través del sistema Braille, proporciona una serie de beneficios que culminarán en una vida más autónoma e independiente. A través de las opiniones de los participantes, fue posible confirmar la necesidad de realizar adaptaciones en los materiales didácticos, debido a que la diferencia entre los dos códigos de escritura musical hace con que los procesos de aprendizaje de la notación musical sean distintos. El proceso de aprendizaje de la musicografía Braille está directamente relacionado con capacidad de leer el sistema Braille literario. No obstante, es del estudiante la decisión final de optar o no por adentrarse en el mundo de la escritura musical en Braille. El alumno no puede ser privado de la musicografía Braille debido a la falta de profesionales capacitados y de materiales adaptados.

## 7. Referências

BERTEVELLI, I. C. D. La educación musical de personas con deficiencia visual y la musicografía Braille: de la musicalización a la lectura y la escritura de la partitura en Braille. In: Reunión de la Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música (9), 2010. Buenos Aires. *Anais...Buenos Aires: SACCoM*, 2010 p. 58-64. Recuperado de



[www.sacom.org.ar/2010\\_reunion9/actas/11.Bertevelli.pdf](http://www.sacom.org.ar/2010_reunion9/actas/11.Bertevelli.pdf)

BONILHA, F. F. G.; CARRASCO, C. R. Leitura musical na ponta dos dedos: reflexões sobre o ensino e o aprendizado da musicografia Braille. In: SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, (5), 2009, Campinas. *Anais...* Campinas: UNICAMP, 2009. p. 85-95.

BONILHA, F. F. G. *Do toque ao som: O ensino da musicografia Braille como um caminho para a educação musical inclusiva*. 280f. Tese (Doutorado em música). Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, 2010.

DEDICON. Contrapunctus: Preservation and unification of new and existing Braille music digital sources for a new access methodology. Sixth. (Informe n° IST 2005- 034226). *Sixth Framework Programme*. Lombardia: Information society technologies, 2005-

GIESTEIRA, A. C. Escrita musical para invidentes: Louis Braille y la música. *Revista música y educación*, España, v°85, n°1, p.48-62, 2011.

GIESTEIRA, A. C. *La enseñanza de la música para personas con discapacidad visual: elaboración y evaluación de un método de guitarra*. 214f. Tese (Doutorado em música). Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, 2013.

GOLDSTEIN, D. Music Pedagogy for the Blind. *International Journal of Music Education*, v°35, n°1, p.35-39, 2000.

GOUGOUX, F., LEPORE, F., LASSONDE, M., VOSS, P., ZATORRE, R. J. Y BELIN, P. (2004). Neuropsychology: Pitch discrimination in the early blind. *Nature*, v°430, p.309-312, 2014.

HERRERA, R. Las representaciones internas de la altura y la escritura musical In: Reunión de la Sociedad Argentina para as Ciencias Cognitivas de la Música (9), 2010. Buenos Aires. *Anais...Buenos Aires: SACCoM*, 2010 p. 37-42.

NICOTRA, G., y QUATRARO, A. (2008). Contrapunctus Project: A New Computer Solution for Braille Music Fruition. K. Miesenberger, J. Klaus, W. Zagler & A. Karshmer (Eds.), *Computers Helping People with Special Needs*. Linz, Austria: Springer Berlin Heidelberg, 2008, p.303-309.

SACKS, O. What The Blind See. *The New Yorker*, v.28, p.48-59, 2003.

SMALIGO, M. A. Resources for Helping Blind Music Students. *Music Educators Journal*, n°85,v.2, p.23–26, 1998.

TAESCH, R The Literacy Movement-What does Braille music have to do with it? *The California Music teacher*, v°18, n°1, p.14-16, 1994.



**Upper hands: a method for adults 50+  
(to spark the mind, heart and soul):  
investigação sobre elementos inovadores na metodologia do ensino de piano  
para adultos**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Fátima Graça Monteiro Corvisier*  
*Universidade de São Paulo – fatimacorvisier@usp.br*

*Larissa de Almeida Barros*  
*Universidade de São Paulo – larissa.barros@usp.br*

**Resumo:** Atualmente, a pedagogia do piano também preocupa-se com o ensino de piano para adultos, o qual ainda é pouco explorado e trabalhado dentro da bibliografia pianística. Partindo desta problemática, o trabalho a seguir visa estudar as inovações propostas no atual método *Upper Hands: A Method for Adults 50+* (2012) da autora americana Gaili Schoen à luz de dois outros métodos, situados em épocas distintas, *The Adult Preparatory Piano Book* (Livro um) de John Thompson (1943) e *The Older Beginner Piano Course* de James Bastien (1977).

**Palavras-chave:** Pedagogia do piano. Métodos de piano para adultos. Gaili Schoen. James Bastien. John Thompson

**Upper Hands: A Method For Adults 50+ (To Spark The Mind, Heart And Soul): Investigation About Innovative Adult Piano Teaching Elements**

**Abstract:** Although adult piano teaching has been an object of research in Piano Pedagogy, it lacks a more significant number of papers on the subject, especially in Portuguese. This present paper will point out the innovative elements in *Upper Hands: A Method for Adults 50+* (2012) by Gaili Schoen, a piano method created for adults older than 50 years old. It will also compare the method with two other works published in different periods: *The Adult Preparatory Piano Book* (Book One) by John Thompson (1943) and *The Older Beginner Piano Course* by James Bastien (1977).

**Keywords:** Piano Pedagogy. Adult Piano Methods. Gaili Schoen. James Bastien. John Thompson

## **1. O Aluno Adulto**

Os métodos para o ensino tardio de piano são uma tendência didática relativamente nova, os quais começaram a surgir em meados da década de 1920, segundo Uszler (2000). Com o crescimento da expectativa de vida no Brasil (de acordo com o IBGE em 2007 para cada 100 crianças de 0 a 14 anos existem 24,7 idosos de 65 anos ou mais), é natural que a procura pelo ensino pianístico voltado para a faixa etária adulta aumente.

Os adultos, cada dia mais, se mostram interessados na aprendizagem pianística. Eles integram um grupo que ainda é pouco explorado no meio da pedagogia do piano, onde o núcleo se destina, principalmente, ao ensino infantil.





O grupo dos adultos varia do estudante adolescente até os mais longevos. Muitos autores como Uszler (2000), dividem esse grupo em categorias de acordo com a faixa etária, de 18 a 24 anos, acima de 25 e 60 anos ou mais. De acordo com a autora, cada grupo possui uma motivação diferente ao buscar o ensino pianístico. Os adolescentes, por sua vez, buscam a aprendizagem para inserção social, além do desejo da performance musical. Muitas vezes os estudantes desse grupo se espelham em determinadas músicas e são motivados pela vontade de executá-las. Os universitários, em grande parte, buscam o estudo como uma maneira de obter créditos durante a graduação, adicionando em suas grades curriculares o estudo de piano como disciplinas optativas. O último bloco, os mais idosos, geralmente não medem esforços para estudar, investem tempo e dinheiro. A fuga das responsabilidades rotineiras consiste em uma das maiores motivações desse grupo, porém alguns deles sempre tiveram o “sonho” de estudar o instrumento e outros procuram um recomeço após a morte de um ente querido ou a emancipação de um filho.

Contudo, segundo Costa (2004) a separação por faixas etárias deve ser utilizada meramente como referencial no estudo e compreensão da aprendizagem, pois a capacidade de desenvolvimento não está relacionada à idade do indivíduo.

No ensino para adultos o professor deve estar apto a lidar com aspectos além dos físicos. Na idade avançada é necessário um parecer teórico, ou seja, o aluno adulto necessita de justificativas para as ações que serão constituídas, diferentemente da criança que não questiona o porquê dos exercícios e da metodologia do ensino. Também é vital que sejam analisadas as idiossincrasias de cada aluno, principalmente no quesito técnico-interpretativo.

Outra particularidade referente ao aluno adulto é que, os mesmos, já possuem suas capacidades e habilidades motoras formadas, diferentemente da criança, que inicia seus estudos juntamente com a formação de tais características. Tal fato pode ser desafiador, tanto para o aluno quanto para o professor, contudo, segundo Costa (2004), o envelhecimento está associado ao amadurecimento de várias características humanas, sendo elas tanto físicas quanto psicológicas. Cada ser humano envelhece de uma determinada forma, que é definida tanto pelas características genéticas quanto pelo estilo de vida levado por cada indivíduo.

## **2. Análise e Comparação**

O método Upper Hands: A Method for Adults 50+ (To Spark the Mind, Heart, and Soul) trata-se de um método para ensino ou “reaprendizagem” pianística, configurado para atender especialmente às necessidades de adultos com mais de 50 anos. O livro é bem recente e foi publicado em 2012 pela autora Gaili Schoen, uma californiana de 27 anos, que se



diz apaixonada pelo ensino de piano para adultos desde 2002, quando deu aulas para um idoso de mais de 90 anos.

A grande diferença entre este e os demais métodos são as constantes explicações e satisfações neurológicas que encontramos no decorrer do texto. A autora também utiliza quadros chamados de *Brain Sharps* que propõem exercícios que, de algum modo, são encarados como um desafio ou treinamento cerebral intenso. Esses quadros não só trabalham o exercício mental como colocam o aluno adulto frente a um obstáculo, garantindo também maior satisfação ao realizá-lo.

A comparação entre os demais métodos foi dividida e analisada em diferentes critérios. Após constantes análises notamos que o método de Schoen (2012) se diferencia principalmente na abordagem atrelada à ciência. Outra característica marcante em relação ao método mais atual, é que, este, apresenta uma velocidade de evolução didática muito mais lenta em relação aos métodos de Bastien (1977) e Thompson (1943). Por exemplo, na abordagem de leitura, enquanto Thompson (1943) já introduz a leitura no pentagrama logo nas primeiras páginas do material, Schoen (2012) assegura ao aluno, primeiramente, a visão topográfica do teclado.

Na apresentação dos conteúdos teóricos, técnicos e expressivos, o método de Schoen (2012) frisa o entendimento e a aplicação quase que imediata, garantindo ao aluno um melhor aproveitamento no aprendizado. Devido a este fato, se comparado a Bastien (1977) e Thompson (1943) o método de Schoen (2012) apresenta uma proporção de conteúdos técnicos, teóricos e expressivos muito menor. Em Thompson (1943), apesar de estar frisado no início do método que seria garantida uma abordagem minuciosa dos conteúdos, ele os traz em uma velocidade exacerbada, muitas vezes, fazendo-os passar despercebidos ou de forma irrelevante para o aluno. Já em Bastien (1977) podemos notar que a carga de conteúdo sem a devida aplicação foi diminuída em relação a Thompson (1943), porém ainda se encontra em maior abundância do que no método de Schoen (2012). Contudo, apesar das diferenças didáticas entre os métodos, a mais relevante consiste na inovação da abordagem pianística feita por Schoen (2012), nela além das explicações neurológicas o aluno vivencia e aplica o conteúdo em jogos.

Quanto à elaboração dos métodos, podemos citar que os três métodos, mesmo sendo destinados a faixa etária adulta, ainda conservam muitos resquícios dos métodos infantis. Esse tipo de abordagem infantil fica claro no método de Schoen (2012), devido ao uso de jogos e figuras, tradando o idoso como uma criança diferenciada. Nos outros dois métodos mais tradicionais, a eliminação das figuras pode ser entendida como uma das



principais diferenças entre eles e os métodos infantis, uma vez que, à exceção de poucas peças diferenciadas, o conteúdo e mesmo a forma de apresentação se assemelham às daquelas dos métodos para crianças.

### 3. Conclusão

Os resultados obtidos através da comparação comprovam uma evolução pedagógica quanto à abordagem do ensino e também quanto ao desenvolvimento da metodologia para esta faixa etária, contudo, também demonstram algumas tendências pedagógicas que foram conservadas, porém construídas sobre um viés diferente. Como por exemplo, a abordagem de leitura através de múltiplas tonalidades é usada também no método de Bastien (1977); algumas peças usadas no repertório são as mesmas, embora possam ser apresentadas com arranjos diferentes; peças que são apresentadas no início do método Thompson (1943) são utilizadas por Schoen (2012) no final de seu método. A abundância de explicações e diretrizes para o entendimento e a realização dos exercícios vai de encontro ao pressuposto de que o aluno provavelmente não será sempre acompanhado por um professor. Diferentemente da criança, em seu método Schoen (2012) prevê que o aluno adulto crie uma independência no estudo.

O aluno adulto apesar de ter dificuldades relacionadas à motricidade conquistou seu espaço no estudo e aprendizado pianístico e merece devida atenção por parte de professores e especialistas.

#### Referências:

- BASTIEN, James, *The Older Beginner Piano Course*, CA Kjos West, 1977  
COSTA, José Francisco. *Aprendizagem Pianística na Idade Adulta: sonho ou realidade?* Dissertação de Mestrado – Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas, 2004  
SCHOEN, Gaili. *Upper Hands: A Method for Adults 50+ (to spark the mind, heart and soul)*, Upper Hands Productions, USA, 2012  
THOMPSON, John, *The Adult Preparatory Piano Book (BOOK ONE)*, Kentucky, The Willis Music Co., 1943  
UZLER, M., GORDON, S. e SMITH, Schott M.. *The Well-Tempered Keyboard Teacher 2ª Ed.* NY: Schirmer Books, 2000.



## Modelização de um choro pixinguiniano para composição algorítmica

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Pedro Zisels Ramos*  
UFRJ – [pedrozramos@gmail.com](mailto:pedrozramos@gmail.com)

*Alexandre Tavares Avellar*  
UFRJ – [avellar@ufrj.br](mailto:avellar@ufrj.br)

*Carlos de Lemos Almada*  
UFRJ – [calmada@globo.com](mailto:calmada@globo.com)

**Resumo:** Este artigo descreve um modelo matemático criado a partir de dados obtidos em análise estatística de uma seleção de choros compostos por Pixinguinha, considerando diversos aspectos estruturais relacionados a forma, configurações tonais, harmonia, ritmo e melodia. Consiste na segunda fase de um projeto de pesquisa em iniciação científica que tem como objetivo principal o emprego de um modelo desenvolvido como base para composição algorítmica de variações idiomáticas de choros pixinguinianos.

**Palavras-chave:** Modelização. Choros pixinguinianos. Composição algorítmica. Análise estatística.

### Modeling a Pixinguinian choro for algorithmic composition

**Abstract:** The present paper describes a mathematical model elaborated from data of a statistical analysis of selected choros composed by Pixinguinha, considering several structural aspects related to form, tonal configurations, harmony, rhythm, and melody. It represents the second phase of a undergraduate research whose main objective is to employ the developed model as basis for algorithmic composition of idiomatic variations of Pixinguinian choros.

**Keywords:** Modeling. Pixinguinian choros. Algorithmic composition. Statistical analysis.

### 1. Introdução

O presente trabalho insere-se em um amplo projeto de pesquisa voltado para estudos sistemáticos, analíticos e composicionais, baseados nos princípios da variação progressiva e da *Grundgestalt*, ambos elaborados por Arnold Schoenberg.<sup>1</sup> O tema focado neste artigo corresponde a uma das ramificações de tal projeto, em nível de iniciação científica, cuja proposta básica é a investigação dos processos composicionais envolvidos na criação de variações idiomáticas de choros, consistindo em uma sequência de três etapas: (1) coleta de dados referentes a diversos elementos estruturais (associados a forma, ritmo, harmonia e melodia) de uma seleção de choros compostos por Alfredo “Pixinguinha” Viana Filho; (2) análise estatística dos dados; (3) elaboração de um modelo matemático com finalidade de orientar a composição algorítmica de variações idiomáticas de choros pixinguinianos, a partir dos resultados da análise estatística. No prosseguimento da pesquisa (em andamento) serão criados programas computacionais para composição de tais variações,

a partir dos parâmetros estabelecidos pelo modelo, o que será abordado em um estudo subsequente. Nas seções seguintes deste artigo são detalhadas as três etapas da fase inicial.

## **2. Coleta de dados para análise estatística**

Na primeira etapa, foram escolhidos os choros que serviriam de base para a análise estatística, buscando fornecer elementos que pudessem caracterizar uma espécie de choro-padrão, adequado aos objetivos da pesquisa. Para isso, foram estabelecidos quatro critérios básicos para a seleção das peças:<sup>2</sup> (1) limitação da amostra apenas a peças de Pixinguinha, considerando que, reconhecidamente, trata-se do maior compositor no gênero e aquele que melhor o caracteriza, a partir de suas composições; (2) dentre estas, limitação da amostra às peças escritas em compasso binário (2/4); (3) dentre estas, limitação da amostra às peças formadas por três partes (A,B,C), em estrutura de rondó simples; (4) dentre estas, limitação da amostra às peças nas quais cada uma das três partes componentes apresentassem extensão de 32 compassos. Como resultado da aplicação de tais critérios, foram selecionados 26 choros pixinguinianos (78 partes), o que corresponde ao universo para a análise subsequente.<sup>3</sup>

## **3. Análise Estatística**

A partir de programas especialmente desenvolvidos para a tarefa foram produzidos 23 gráficos, cobrindo diferentes aspectos estruturais (relacionados aos domínios da forma, relações tonais, ritmo, harmonia e melodia), considerados na pesquisa como essenciais para o subsequente desenvolvimento do modelo de choro pixinguiniano. Levando-se em conta a delimitação de espaço e de escopo deste artigo, são a seguir destacados apenas os principais resultados da análise, representados pelos gráficos da Fig.1: (a) Frequência de ocorrência das tonalidades em modo maior empregadas; (b) Frequência de ocorrência das células rítmicas (“letras”)<sup>4</sup> empregadas; (c) Frequência de ocorrência das fórmulas de inflexões melódicas<sup>5</sup> empregadas; (d) Frequência de ocorrência de acordes-funções em modo maior.

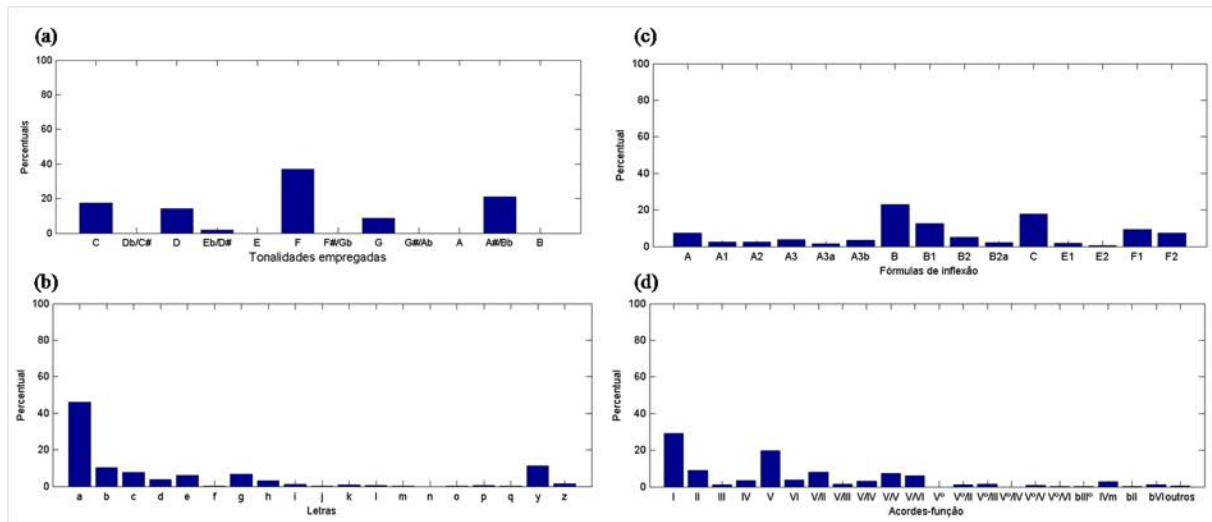


Figura 1: alguns dos gráficos produzidos na análise estatística dos choros pixinguinianos, representando as frequências de ocorrência de tonalidades em modo maior (a); “letras” rítmicas (b); fórmulas de inflexões melódicas (c) e acordes-funções em modo maior (d)

#### 4. Modelo de choro *pixinguiniano*

O modelo idealizado para construção dos choros idiomáticos *pixinguinianos* foi elaborado a partir do processamento dos dados da análise estatística, estruturando-se em cinco níveis hierárquicos de operação, que abrangem aspectos construtivos das estruturas rítmica, harmônica, melódica e formal. Os cinco níveis definem para a construção musical do choro *pixinguiniano* arquetípico um “percurso” do mais profundo (elementos básicos) ao mais superficial, estrato no qual é obtida a peça completa. O nível mais básico (1) apresenta-se subdividido em dois blocos independentes, associados, respectivamente, aos domínios rítmico e harmônico, ambos representados por suas respectivas unidades construtivas, as “letras” e os acordes-funções característicos do choro *pixinguiniano*, mapeados pela análise estatística. As configurações de suas frequências de ocorrência podem ser examinadas na Fig.1, nas seções (a), para as “letras” e (d), para os acordes-funções em modo maior (evidentemente, foram também computadas as frequências referentes ao modo menor, omitidas neste estudo apenas por questão de espaço). De tais coleções são selecionados os elementos necessários para a construção no nível 2 do modelo. No bloco rítmico, uma “palavra” (ou seja, uma frase rítmica, com quatro compassos) é construída a partir da concatenação de oito “letras”. Tal construção, obviamente, não é arbitrária, baseando-se na frequência de ocorrência das “letras” (de acordo com suas posições relativas), estabelecidas na análise estatística. Outras três “palavras” devem ser então formadas da mesma maneira, com seus conteúdos associados às funções que exercerão no nível superior. Semelhantemente, no bloco harmônico, quatro frases

devem ser construídas a partir da concatenação de oito acordes-funções característicos. Assim como o que acontece no bloco rítmico, a constituição das frases é fortemente dependente de suas respectivas e inerentes funcionalidades, o que é devidamente mapeado pela análise estatística, que definiu as frequências de ocorrência em cada caso.<sup>6</sup>

No terceiro nível, as quatro “palavras” formadas são concatenadas na ordem normativa (ou seja, “palavras” 1, 2, 3 e 4), resultando em uma estrutura hierarquicamente superior, a “sentença” rítmica. O mesmo processo é empregado para a construção de uma “sentença” harmônica, a partir da junção das quatro frases harmônicas pré-produzidas, novamente na ordem normativa (1 a 4).

Por sua vez, ambas as “sentenças” servem de base para que, no nível 4, seja elaborado a linha melódica da parte de choro, em duas etapas sequenciais: (1ª) criação do contorno rítmico, a partir do número de ataques, que resulta da escolha da configuração rítmica (e, em última instância, da sequência de “letras” selecionadas no nível 1) e da escolha dos padrões de “gestos” de contornos melódicos;<sup>7</sup> (2ª) criação do contorno melódico, orientada pela configuração de “gestos” pré-produzida na primeira etapa e pela sequência de alturas disponíveis a cada compasso, a partir das informações presentes na “sentença” harmônica.

O nível da superfície (5) faz tão somente a concatenação definitiva do choro, agrupando três contornos produzidos (na sequência dos quatro níveis precedentes), referentes a cada uma das três partes convencionais. A construção neste nível é também orientada por dados estatísticos, pois leva em conta as tonalidades absolutas e os padrões de configurações tonais entre partes (portanto, relativos) mais recorrentes na música de Pixinguinha.<sup>8</sup>

A Fig.1 resume o processo de modelização idealizado para a composição de um choro idiomáticamente pixinguiniano.

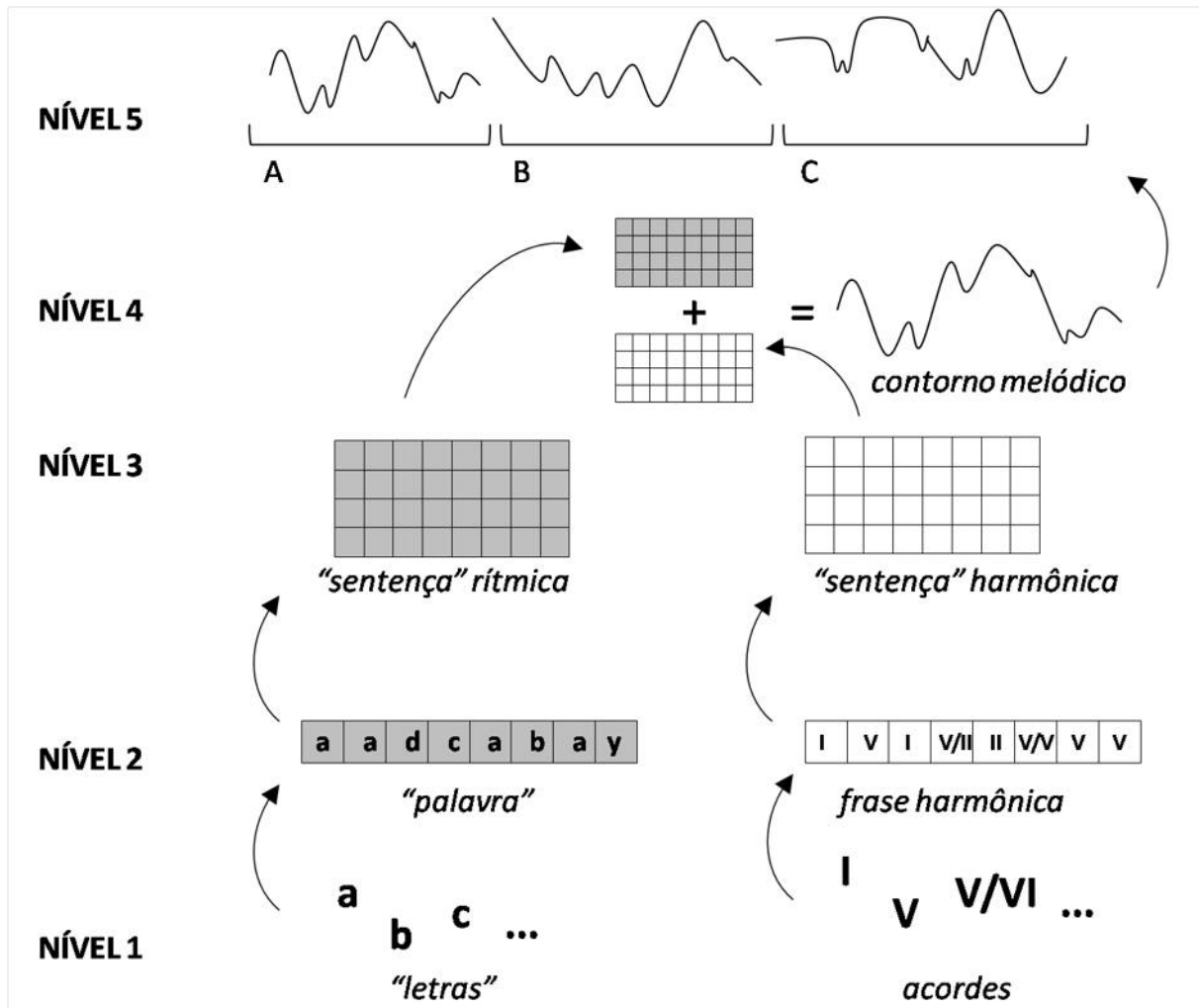


Figura 2: Esquema gráfico simplificado representando os aspectos rítmico, harmônico e melódico do modelo de choro pixinguiniano em seus cinco níveis de formação

## 5. Conclusões

Este artigo apresenta os resultados da fase inicial de uma pesquisa em andamento, cujo objetivo essencial é a composição algorítmica de choros originais (e/ou variações de choros já existentes) idiomáticamente associados ao estilo de Pixinguinha. Apresenta os principais resultados de uma análise estatística de elementos estruturais (derivados de aspectos de forma, relações tonais, ritmo, harmonia e melodia) extraídos de uma seleção de choros pixinguinianos, a partir de critérios preestabelecidos. Os dados da análise, devidamente processados, contribuíram para a elaboração de um modelo para composição de choros-padrão ao estilo de Pixinguinha, que se apresenta em uma organização estratificada em cinco níveis de construção, envolvendo aspectos estruturais relacionados àqueles contemplados na análise estatística.





A segunda fase da pesquisa já foi iniciada, consistindo na elaboração de aplicativos computacionais para composição de choros pixinguinianos, a partir de escolhas feitas por um usuário. Tais aplicativos foram criados e organizados de acordo com os parâmetros estabelecidos pelo modelo aqui descrito, evidentemente, obedecendo à sua estrutura estratificada. Após a realização de testes, o próximo estágio será a adaptação do conjunto de aplicativos para a composição algorítmica, com as escolhas sendo efetivadas a partir de processos estocásticos. Na fase final da pesquisa, a composição dos choros originais e/ou variações será realizada por meio de uma rede neural artificial, a ser construída e treinada, de modo que os processos criativos idiomáticos relacionados ao gênero possam ser sistematicamente investigados.

### Referências:

ALMADA, Carlos de L. The hierarchical and combinatorial nature of the rhythmic structure of Brazilian choro. In: PRINCIPLES OF MUSIC COMPOSING: THE PHENOMENON OF RHYTHM, (13.), 2013, Vilnius (Lituânia), *Anais...* Vilnius (no prelo).

ALMADA, Carlos de L. *A estrutura do choro*. Rio de Janeiro: Da Fonseca, 2006.

CARPENTER, Patricia. Grundgestalt as tonal function. *Music Theory Spectrum*, vol. 5, p. 15-38, 1983.

DUDEQUE, Norton. *Music theory and analysis in the writings of Arnold Schoenberg (1874-1951)*. Aldershot: Ashgate Publishings, 2005.

EMBRY, Jessica. *The role of organicism in the original and revised versions of Brahms's Piano Trio In B Major, Op. 8, Mvt. I: A comparison by means of Grundgestalt analysis*. Amherst, 2007. Dissertação (Mestrado em Música). University of Massachusetts.

PIXINGUINHA. *O Melhor de Pixinguinha*. São Paulo: Vitale, 1997. Partitura.

SCHOENBERG, Arnold. *Funções estruturais da harmonia*. São Paulo: Via Lettera, 2004.

### Notas

---

<sup>1</sup>Para descrições de ambos os princípios, ver, entre outras fontes, CARPENTER (1983), EMBRY (2003) e DUDEQUE (2005).

<sup>2</sup>Tais critérios são baseados em informações analíticas sobre aspectos estruturais do gênero choro, apresentadas em ALMADA (2006).

<sup>3</sup>O conjunto dos 26 choros, selecionados da coletânea de partituras PIXINGUINHA (1997), corresponde apenas a uma primeira abordagem analítica na pesquisa, que pode ser complementada com seleção de novas peças em estudos futuros.

<sup>4</sup>De acordo com a natureza hierarquizada e combinatória da estrutura rítmica, constatada no desdobramento da pesquisa, foi adotada uma terminologia que evidencia as relações de analogia que a construção rítmica do choro mantém com os processos morfológicos da linguagem convencional. Sucintamente, foram estabelecidos para os quatro níveis hierárquicos da estrutura as seguintes denominações (associadas a intervalos temporais correspondentes): (1) letra (1 tempo); (2) sílaba (2 tempos ou 1 compasso); (3) palavra (4 compassos); (4) sentença (16 compassos). Para detalhes sobre o assunto, ver (ALMADA, no prelo).

---

<sup>5</sup>As fórmulas de inflexão representam procedimentos e idiomáticos de construção de melodias de choro, a partir de inclusão de dissonâncias (na maior parte das vezes cromáticas) e do emprego de contornos melódicos característicos. São classificadas em seis categorias (A-F), com diversas variantes (numeradas com algarismos arábicos). Para maiores informações, ver ALMADA (2006).

<sup>6</sup>Para uma discussão aprofundada sobre as funções específicas exercidas pelas quatro frases rítmicas (“palavras”) e harmônicas, bem como as relações mútuas de cooperação que mantêm dentro de uma parte de choro, ver ALMADA (2006) e ALMADA (no prelo).

<sup>7</sup> Os “gestos” representam segmentos que, por assim dizer, mapeiam um determinado contorno melódico em função do tempo (p.ex., saltos, movimentos escalares, repetições de notas etc.), sendo também contemplados na análise estatística realizada. O assunto será abordado em detalhes em um estudo futuro. Para algumas informações e para a terminologia básica dos “gestos” de contorno, ver ALMADA (no prelo).

<sup>8</sup>Apenas como ilustração, a análise estatística revela que Fá (cerca de 40%) é a tonalidade em modo maior mais comum nas partes dos choros analisados e Ré a preferida em modo menor (60%). Como configurações tonais mais recorrentes, **T-sm-SD** ocupa o primeiro posto em choros em modo maior (78%) e **t-M-T** (65%) em modo menor. Para os símbolos de regiões acima adotados, ver SCHOENBERG (2004).

# Teaching the Music of the Other: Lúcia Caruso and the Castanets

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Márcia de Oliveira Goulart*

*SOAS - University of London – mogoulart@yahoo.com.br*

**Abstract:** The main goal of the present paper is to expose pedagogical and cultural issues involved when the music belonged to a culture is taught by an individual of another culture. The participant observation of Spanish castanets classes taught in London by a Brazilian teacher was part of this research. As a result, it was observed that there can be hierarchical conflicts between student and master when the music taught in the classroom belongs to the student's culture but not to the master's. To support this research, the author has been studying texts about interculturality, teaching the music of the other and the castanets in the Spanish culture.

**Keywords:** Music. Teaching. Spanish castanets. Interculturality.

**Ensinando a música do outro: Lúcia Caruso e as castanholas**

**Resumo:** Este trabalho tem como objetivo levantar questões pedagógicas e de conflito cultural envolvidas quando a música de um povo é ensinada por um indivíduo pertencente a outra cultura. Para este estudo, houve a participação-observante durante as aulas de castanholas espanholas oferecidas por uma professora brasileira. Os autores estudados durante o trabalho discorrem sobre interculturalidade, o ensino da música do "outro" e a castanhola na cultura espanhola. Durante a pesquisa observou-se, por exemplo, a ocorrência de conflitos hierárquicos entre estudante e mestre quando a música ensinada pertence à cultura do aluno e não à do professor.

**Palavras-chave:** Música. Ensino. Castanholas espanholas. Interculturalidade.

## 1. Introduction

In 2010 I was looking for castanets classes when I found Lúcia Caruso, a flamenco and castanets teacher in her 50s who has moved to London from her native Brazil in 2005. I was especially looking for a Spanish teacher, but Lúcia seemed to be the only castanets teacher offering classes in a weekly basis in the city. I already had an academic interest in flamenco but, as Bruno Nettl says, "in any society, the way in which music is taught and transmitted is an integral part of the musical culture" (2005: 400), I wasn't sure of how much of the Spanish musical culture I was going to pick up from taking castanets classes in London with a Brazilian teacher. But I wanted to have a familiarity with the instrument anyway, so I attended her classes for a couple of months.

I am far from suggesting that is not possible to dance well a music that is not from our own culture. However, there may be some peculiarities in the way that people learn how to

dance their music that is proper from their culture and in a sense it cannot be easily picked up by people from a different culture.

Studies of women and the body...have suggested that girls and women are taught culture-specific performances of the body...the idea of the body as a site of struggle for meaning and the construction of the body as a political entity are notions that are key to feminism analyses across intercultural communication, dance, music, and cultural studies research (LENGEL 2005: 7).

On the other hand, people that learn other people's music may miss these "culture-specific performances of the body" in a way that the non-belonging to the group could be revealed. This is just one issue about learning the music or dance of the other. My focus in the present fieldwork project is in the teaching of castanets in London by Lúcia Caruso. My aim, apart from experiencing fieldwork, is to expose some intercultural issues related to teaching other people's music.

## **2. Methodology, ethical issues and first approach**

Lúcia Caruso's classes are held at Danceworks, West End, on every Saturday from 12.30pm until 2pm. As I have decided to do my fieldwork project in Spanish castanets, on the 28<sup>th</sup> of January 2012 I went to Danceworks to talk with Lúcia about my project. She promptly allowed me to watch her classes in February and March and in the first class she informed the students why I would be there and I reinforced it, explaining about my project.

After this first class, on the 4<sup>th</sup> of February I watched a class to write down general lines about the structure of the castanets class. On the 11<sup>th</sup> and 18<sup>th</sup> of February I did some ethnographic work, writing down everything that I could about the classes. On the 3<sup>th</sup> of March I brought my castanets and my flamenco shoes to attend a class. Finally On the 10<sup>th</sup> of March I did some recordings and ethnographic work as well. Apart from watching the classes, I had an interview with Lúcia on the 6<sup>th</sup> of February at hers.

At Danceworks, there is the teacher's fee and the fee paid for the space. Lúcia said I didn't need to pay her while I was doing the research, but of course I paid her for the class that I attended during my fieldwork as a student. And I paid the Danceworks fee every Saturday, as I was using the space to do my research.

## **3. Lúcia Caruso and the castanets**

According to Oxford Music Online, castanets are

percussion (strictly concussion) instruments of indefinite pitch, primarily associated with Spain. They are classified as idiophones: concussion vessel clappers. Similar small clappers were used in ancient Rome and in the Middle Ages...In Hispanic countries and wherever they are used for their original purpose of accompanying the dance, they consist of two pairs of small shallow cup-shaped pieces of special wood, usually chestnut (*castaña*). Each pair is drilled to receive an ornamental cord which is most commonly looped round the thumb... the pairs usually differ slightly in pitch: the lower is called *macho* (male) and the higher *hembra* (female). The higher-sounding pair is usually held in the right hand. The cups hang downwards and are manipulated by the fingers. (BLADES & HOLLAND: Grove Music Online).

In Spain, castanets are a traditional musical instrument used for dancers when performing some Spanish dances as sevillanas, bolero and flamenco. Lúcia Caruso holds two different classes at Danceworks: flamenco and castanets. In the castanets classes Lucia teaches what is called in Spain *clásico español* (classical Spanish dance). *clásico español* or *danza estilizada* (stylised dance) is a free choreographic composition that makes use of elements of ballet and traditional Spanish dances including flamenco. It is a hybrid style of dance generally danced by a group of women where the use of castanets is very typical. *Clásico español* uses orchestrated musical compositions basically. It is very common to make use of arrangements for orchestra by Albeniz, Lecuona, Granados and Manuel de Falla's instrumental pieces. Lúcia says that anyone can learn to dance it as something beyond any nationality. I would not take it as a statement of truth, but probably the mix of different types of traditional Spanish dances with Western classical music pushes the local to a wider space, making it easier to be assimilated by some other cultures.

But what Lúcia's castanets students are looking for by doing her class? Every Saturday around ten women ageing from 30 to 70 years old attend the castanets class. All of them do dress up for the classes in a Spanish character with very long skirts, scarf, roses in their hair, very bright colours - preferably red - and vests. All of them have their own castanets and flamenco shoes and they are from different countries: Egypt, Italy, Spain, England, Germany. I did not interview them, but I asked Lúcia whether her students have something in common. She said that they are "office girls". They work hard during the week and they attend the castanets classes to escape from their stressful work. Some of them have lived in Spain, others have Spanish partners. Their personal attraction for the castanets classes may also be related to the space created in the classroom: a space where they can expose all their vanity without being judged. Lúcia once told me that the ego plays a big role in flamenco. The students want to admire their femininity in the big mirrors. "The view of women working with musical instruments, the transformation of the body into a vocal

instrument, and the intersections of music and dance are in contention with traditional notions of femininity.” (LENGEL 2005: 9).

Lúcia Caruso started taking *clásico español* classes when she moved to Madrid in the late 1980s. She had her first contact with castanets in Rio de Janeiro City when attending a class called Spanish dance. Lúcia is “carioca da gema” as she said. It means she was born and raised in Rio de Janeiro City. She started taking ballet classes at the age of 13 in a dance school where she was introduced to Spanish dance. In 1981 she watched Carlos Saura’s film *Bodas de sangre* in the cinema. Lúcia said that while watching this film, she felt in love with flamenco and she wanted to know everything about it. From there she started looking for a flamenco teacher in Rio de Janeiro. Flamenco classes seem to not exist at this time in Brazil, at least with this name. What she found was a Brazilian teacher of Spanish dance in the Botafogo area whom introduced her to the castanets.

After some time studying castanets, an Argentinean entrepreneur discovered Lúcia and invited her to make part of his flamenco company. For six years she travelled through Brazil, performing for this company. All dancers were Brazilians and the owners were an Argentinean couple that learnt flamenco from a Spanish family. She said that was in this company that she learnt “the real thing”: what flamenco means, its *palos* and energy. After working for this dance company, Lúcia decided to live in Europe to “drink flamenco in its fountain”. In Madrid she attended *clásico español* classes and improved her knowledge in castanets. Lúcia was the only foreign student in this class and besides of not being Spanish, she never felt any kind of prejudice towards her nationality. “People assume that Brazilians know how to dance...I have cases of Spanish people coming to my classes and feeling ashamed because they don’t know how to dance flamenco and I am a Brazilian teacher...” (Lúcia Caruso intvw 06<sup>th</sup> Feb 2012). If there isn’t any prejudice really, I would say that a power struggle related to whom retains the knowledge does exist. I have witnessed an event in my fieldwork that turned my attention to it.

There was one Spanish girl attending the castanets classes. She is Lúcia’s regular student. The last class that I watched, Lúcia was teaching some steps for a new choreography. In the seventh beat of a 12/8 bar the castanets started to play an off-beat syncopation and the feet were marking the beat. In a first moment most part of the students couldn’t coordinate feet and castanets as they got disturbed by the syncope. So the Spanish student said to the teacher that she was *doing wrong*: feet should follow the castanets. She

spoke with authority that feet should come together with the castanets in the ninth and twelfth off-beats. Lúcia couldn't explain to her why it should be like she was asking them to do. Without so much hesitation, Lucia changed the footwork and did as the Spanish student suggested. Of course that change made the choreography easier, but it lost its rhythmical characteristic. And made the Brazilian Lúcia subordinates decades of knowledge in Spanish dance to the advice of a student – but it was a Spanish student. Nevertheless, the fact that Lúcia couldn't explain why it should be in the way that she was teaching wasn't helpful. She has an oral knowledge in Spanish castanets learnt from decades of practice and learning. By experience she knew how she should combine footwork and castanets in that excerpt, but she didn't know how to explain it to her students.

Lúcia uses to mention that playing castanets is a challenge. Arms, neck, footwork, castanet. The level of independence that the dancer needs to achieve between different parts of the body is highly increased by the addition of castanets.

Castagnettes des danseuses espagnoles ou musulmanes, frappelements de mains de leurs auditoires, par ces deux faits symétriques nous voyons s'ajouter au rythme du corps, à la musique du corps dansant un « accompagnement » qui peut être plus ou moins indépendant de ce corps, de ce rythme. Que cette indépendance s'établisse entre les parties d'un même corps ou entre celui-ci et le chœur formé par l'auditoire, la musique acquiert identiquement de nouvelles dimensions. (SCHAEFFNER 1968:57).

Attending the castanets classes as a student I could experience how difficult it is not just as a consequence of the independence between the rhythm of what you are playing and the footsteps, but because of the coordination of all body movements. From watching videos of Spaniards dancing with castanets and from Lúcia Caruso's classes I noticed that basically what is played by the dancer follows what is happening in the guitar or in the orchestra: rhythm, dynamics, arpeggios, articulation. And the footwork is mainly linked to the bit and the *palo*. In flamenco castanets, the dancer follows the guitar with the castanets, but with much more musical freedom. In *clásico español* the dancer plays almost exactly the rhythmic line played by the orchestra. In this case, the castanets are more like a dancer's accessory to embellish his performance. I would not agree with Schaeffner when he says below that footwork and castanets compete between them - at least not in the classical Spanish dance, neither that the footwork could be the imitation of what is played by the castanets, as they have different tasks in the performance.

Ces détails montrent — et les castagnettes d'Espagne en témoigneraient tout autant — qu'un jeu instrumental s'exerce là presque à l'état pur, bien que mêlé à la danse. Très simple d'aspect, la castagnette est un instrument évolué, dont le maniement parfois subtil pourrait se passer de la danse. Du moins cette dernière ignore-t-elle de pareilles nuances d'intensité, de pareilles divisions de rythme, — exception faite du zapaleado, de la danse de « claquettes » où le battement étonnamment rapide et

expressif des pieds rivalise avec celui des castagnettes et n'en est peut-être que l'imitation. (SCHAEFFNER 1968:58).

Coming back to Lúcia and the castanets, her classes at Danceworks have a standard structure with some occasional variation: in the beginning of the class the students – positioned in front of the mirror and with castanets already on hand – do some stretching exercises. The body movements are very gentle and elegant, similar to those of the dance. After stretching, Lúcia starts some arm movements while playing the castanets: in front of the chest, with open arms, above the head, in the back and mixing movements. Other body movements are added during the castanets exercises: neck, walking, trunk rotation.

Memorisation during the classes is very important, not only because of the choreography but also because of the castanets exercises. The students need to memorise the sequences and they do it through the repetition of the same exercise again and again. The knowledge is orally transmitted with the support of the following conventional use of syllables to determine sound elements: *ta* (sound produced by the middle finger of left hand), *pi* (sound produced by the middle finger of right hand), *ca-rre-ti-lla* (a sequence of four sounds produced by the little, ring, middle and index fingers respectively), *riá* [*carretilla* played very fast (*ri*) followed by *ta* (á)], *pan* or *tian* (*ta* and *pi* played together) and *posticeo* (clash of castanets). For example, one of the exercises was *pi ta pi, ta pi ta, pi ta pi, ta pi ta, ...* and so on. A comma means a rest. Lúcia usually practices with her students an average of ten castanets exercises per class, making use of some of them in their choreography in the end of the class. During her class, although English is the main language she also makes use of Spanish words, either when counting the beats or to express a feeling to push the class up.

In my ethnographic work participant observation happened naturally. Besides of experiencing a class as a student, several times Lúcia asked me to help her in the class, from controlling the volume of sound in the stereo, marking the beat during some exercises to explaining to the students some musical terms used in Western classical music.

#### **4. Conclusion**

After watching, recording and doing ethnographic writings in castanets classes I thought that would be easy to write down about what I have done in my fieldwork. However, I had too much material and not enough space, besides the fact that my subject involves immigration, interculturality, genre, dance and music, and I didn't know where to start from.



Lots of data from my interview are not here and I can say that my biggest difficulty was related to which information should I select. So I tried to focus in intercultural issues and in the ethnographic description of the classes. Other difficult point is the lack of academic writings about castanets and Spanish dances in general. In relation to the fieldwork itself, the fact that Lúcia and I are from the same country made me feel very comfortable with the ethnographic work, considering of feeling inhibited sometimes, for example when I was watching the classes and she suddenly turned to me with questions of musical nature, expecting from me an explanation to the whole class.

Finally, to finish it I want to comment Patricia Campbell when she says that “for a maximal effectiveness...oral/aural technique requires a teacher who is either born and bred or (if nonnative) intensively trained in the musical tradition, and who is committed to transmitting it live-and-in-person to the students” (2004:10). A teacher intensively trained in someone’s musical tradition as Lúcia Caruso will produce something different from a person born in the tradition, perhaps not in the technique, but I would say in the style. In fact, what matters for Lúcia’s students is not how close they can get to Spanish music/dance culture through her. London is a wide laboratory for intercultural communication. Lúcia Caruso’s castanets classes are just a sampling of what happens in the city: students from different nationalities learning Spanish musical tradition taught by a Brazilian teacher. However, students and teacher have an intersection point: they are all women. The castanets classes offer elegance and strength in the movements, a very femininely and extravagant dress up element and the charm and power of playing a musical instrument while dancing. A woman’s perfect space to give herself a break from her new roles played in a contemporary society, without losing control.

## **References**

- BLADES, James, HOLLAND, James. *Castanets*. <http://www.oxfordmusiconline.com>
- CAMPBELL, Patricia. *Teaching music globally: experiencing music, expressing culture*. New York & Oxford: Oxford university Press, 2004.
- LENGEL, Laura. *Intercultural communication and creative practice: music, dance, and women’s cultural identity*. Westport, Connecticut & London: Praeger, 2005.
- NETTL, Bruno. *The study of ethnomusicology: thirty-one issues and concepts*. Urbana & Chicago: University of Illinois Press, 2005.

SCHAEFFNER, André. *Origine des instruments de musique: introduction ethnologique à l'histoire de la musique instrumentale*. Paris, New York & The Hague: Mouton, 1968.

### **Interviews**

CARUSO, Lúcia. London. 06<sup>th</sup> of February 2012.

# Music and Dictatorship in the 20<sup>th</sup> Century: a Path for the Construction of National Identities

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Márcia de Oliveira Goulart*

*SOAS – University of London - mogoulart@yahoo.com.br*

**Abstract:** In the last century, dictators made large use of music to spread their ideas through the crowd. Music was one of the tools used to build up national identities that were embraced by the mass and even were embraced by other nations. Based on the idea of construction of national identities, the present essay discusses the means and reasons why some of the 20<sup>th</sup> century dictators transformed a regional music genre into a national symbol.

**Keywords:** Music. Dictatorship. National identity.

## **Música e ditadura no século XX: um caminho para a construção de identidades nacionais**

**Resumo:** Durante o século XX, alguns ditadores fizeram vasto uso da música como meio de disseminação de suas ideias entre a população. A música foi uma das ferramentas utilizadas para a criação de identidades nacionais aceitas não só pelo próprio povo em questão como também pela comunidade internacional. Baseada na ideia de construção de identidades nacionais, a presente comunicação vem discutir os meios e razões pelas quais alguns dos ditadores do século passado transformaram gêneros musicais regionais em símbolos nacionais.

**Palavras-chave:** Música. Ditadura. Identidade nacional.

It is not uncommon for a Brazilian person, when visiting a foreign country, to be asked to dance samba. People around the world assume that all Brazilians know how to dance it and how to sing a samba song. A similar episode occurs with Spanish people and the flamenco. Both samba and flamenco gained a tremendous projection in the national and international media during periods of dictatorship in Brazil and Spain, respectively. Both has been used as a political tool for the construction of national identities, although they belong to a particular place and to a particular people that cannot culturally represent whole countries like Brazil or Spain, where lots of different dialects in the former and languages in the latter coexist, along with many other ways of living. With it in mind, the main question here is the following: how and why was the music from a particular area used in the construction of a national identity in times of dictatorship in the 20<sup>th</sup> century?

First of all, if, according to Stuart Hall, “identities are therefore constituted within, not outside representation” (HALL 1996: 4), they can be constructed so, when some elements are used

...in specific historical and institutional sites within specific discursive formations and practices, by specific enunciative strategies. Moreover, they emerge within the play of specific modalities of power, and thus are more the product of the marking of difference and exclusion, than they are the sign of an identical, naturally-constituted unit – an ‘identity’ in its traditional

meaning (that is, in all-inclusive sameness, seamless, without internal differentiation. (HALL 1996: 4).

In a dictatorship as a form of government, the power is concentrated in the hands of few people and it is generally sustained by force and through people's absence of freedom. But those elements are not enough to control people's acts. A dictator should give something to people too, as in the ancient Roma the politicians would give to their people "bread and circuses" to distract them from relevant political issues. In this meaning, music, side by side with the advent of radio and television, has been used by some dictators from the 20<sup>th</sup> century as a way to spread their ideas, to distract people from the abuse of power that they were suffering and to give to these same people the sensation of making part of something bigger, something to be proud of: their national identity, recognized and admired by other nations.

Although the concept of nation is understood in different ways, most specialists agree that it is constructed in discourse, as well as the idea of national identity. The discursive homogenisation of some social elements is necessary to bring up a common sense of unity in a country when the final goal is the construction of a national identity.

The process of national identification is promoted by the emphasis on 'national uniqueness'. By raising individuality, which is a prized value in modern societies, to the national level[...], the governing representatives of a political system mostly conceal their forcible act of homogenisation and erasure of differences which is manifested in the epithet 'national'. (WODAK et al. 2009: 27).

But how do some nations have made use of music to promote their national uniqueness? If we hold on into Simon Frith's suggestion that "...music is a metaphor for identity..." (FRITH 1996: 109), the strategic use of music to inflame a feeling of a national identity on people would be more than recommended. As he said, when we experience music, we are "...placing ourselves in imaginative cultural narratives" (FRITH 1996: 124). So, when a political government is promoting a certain kind of music in its country, at the same time it is extolling and/or creating a certain cultural discourse that comes with that kind of musical experience. When the Brazilian government came to promote samba music in the radio in the 1930s, it was promoting an idea of what to be a Brazilian means.

Brazil, at the beginning of the 20<sup>th</sup> century, was a country with a multi-ethnic demographic profile and with a need for a national integration (SHAW 1999: 29). It was basically a rural country, the Republic had been proclaimed just in 1889 and the slavery had its end in 1888. The former slaves were trying to build up their place inside the country's society, the country had watched a massive Italian immigration in the end of the 19<sup>th</sup> century

to help in the coffee plantations as slavery wasn't allowed anymore, the country was starting its way to a life without the rules of the Portuguese crown (the Brazilian Proclamation of Independence from Portugal took place in 1822, but between that year and 1889, Brazil was an independent Empire under the rules of Portuguese Emperors) and the Brazilian government was trying to insert itself into the global economic scenario.

In the 1930s, as a Brazilian dictator Getúlio Vargas started a new form of government based in the idea of populism, nationalism, industrialization and, of course, in the centralization of power. He largely made use of media to spread his ideas to the country's population and to ensure their implementation.

Throughout the Vargas era, debates on the issue of identity had a profound impact on policy-making. The regime's immediate response to this concern was to tighten immigration policy. In the long term every effort was made to promote a self-consciously national culture, of which popular culture formed an important part, and to shape a new historical identity for Brazilians. The early 1930s witnessed a perceptible shift in Brazil's self-image. (SHAW 1999: 30).

In order to promote the popular culture to have the support of the nascent working masses society and to build up a Brazilian identity, samba was targeted as the true Brazilian music. Between the late 1920s and the early 1940s, samba evolved from a marginal musical genre performed almost exclusively in a few, predominantly poor and Afro-Brazilian neighborhoods of Rio de Janeiro into the mainstay of a burgeoning industry and a widely recognized symbol of Brazilian national identity. (MCCANN 2004: 41).

Samba, as it is worldwide known, has its roots in the Afro-Brazilian people from Rio de Janeiro city and it had its development after the end of the slavery, in the end of the 19<sup>th</sup> century. As it is a kind of music that comes from the mass, and from a slice of the mass that was trying to find its place inside the Brazilian society – the afro-descendants and the former slaves, samba, with its simple melodies, rapidly made his way to people's house through the radio with great acceptance.

It was in 1916 when the samba was first recorded ('Pelo telephone' or 'On the telephone') (SHAW 1999: 4) and despite of the widespread of the radio in Brazil in the 1920s, it was in the 1930s that the samba turned into "the official music" of Brazil through Getúlio Vargas's guidance. His pals and him were "...well aware of the importance of the music as a way of inculcating ideas and reaching individuals on an emotional level" (SHAW 1999: 36), so the radio and the music together were largely used for political purposes in the

Vargas era, who introduced commercial advertisements in the radio – having samba songs as soundtracks, turning it into a source of popular entertainment in the 1930s.

As the commercialization of samba was starting to reach a high-level, white composers started to be attracted by the genre and “these white musicians transformed the samba in order to appeal to a more middle-class audience, making its rhythm less syncopated, and its lyrics and melody more sophisticated and more easily performed by dance hall bands” (SHAW 1999: 52). At the same time the samba black musicians realized that composing lyrics to attend Vargas ideologies would help them to ascend in the social hierarchy (SHAW 1999: 52). So the path to spread samba-music through the country was created.

Another important step to settle down samba as the official music of Brazil was its internationalization. A specific artist had greatly contributed for that in the 1930s and 1940s: Carmen Miranda. As a Brazilian samba singer born in Portugal, she used to perform making use of clothes and accessories that reminded characters of Brazilian culture, as the *baianas* – typical black women from the state of Bahia in Brazil that use long white dresses with very round skirts and white turban-hats.

Carmen easily made her way to Hollywood after performing in Broadway, brought to New York City by an American entrepreneur that had watched her performance in a night club in Rio de Janeiro City. In the film industry, she gained fame and disseminated the samba in the world, singing Brazilian songs translated to English and bringing this music from black Brazilian background up to the world. And her samba came accompanied by some other “turned into Brazilian” elements as sensuality, exoticism and fun due the character of her performances. Being accused of “Americanized”, in Brazil she became

...a symbol alternately accepted and rejected as a part of Brazilian national identity. Miranda’s image influenced the formation of Brazil’s multiracial self-identity as it was reconceptualized in the 1930s, inclusive of the large, disempowered African-Brazilian population, which asserted its presence partially through the acceptance of the music and dance traditions of samba (ROBERTS Spring 93: 12).

In the paragraph below, Shari Roberts summarizes very well the importance of Carmen Miranda in the construction of a Brazilian national identity “made to export”:

While Miranda played a role in shaping a Brazilian national identity, she also affected U.S. war-time national identity negatively by aiding in popular conceptions of the United States and its role in international politics and its relationship to other countries. Miranda’s star text, concomitant with the fad of samba in the United States, influenced the way Brazilian culture came to be understood and identified in the States. For instance, Orson Welles, in his “Hello Americans” broadcast [*Hello Americans*, tape recording available at the Museum of Television and Radio in New York], conflates Brazil with its musical tradition: “The music ... is rich,

deep, Brazilian. It comes rolling down to Rio from the hills, throbs in the streets, everybody dances to it. It's called samba. If you scramble the two words 'music' and 'Brazil' and then unscramble them again you end up with the word 'samba.' Also if you scramble a moderate number of Brazilians together and then unscramble them, you find out they've been dancing the samba...Brazilian babies can beat out a samba rhythm before they can talk, and dance to samba before they can walk." (ROBERTS Spring 93: 14).

The idea of samba as a musical practice that can be found in every Brazilian corner, and not as a *carioca* (from Rio de Janeiro City) musical genre, leads to comments as those above. It is not surprising that Brazilian people are often asked to dance or sing samba, does not matter whether the person is from Northern, Central or Southern Brazil, when actually Brazilians that have “samba in their veins” are the *carioca* ones. This kind of social pressure is sometimes found among Brazilians as well, as those that don't know how to dance samba are often questioned by their compatriots about their Brazilianness, a fact that can be understood as a consequence of nationalist policies that still remains and as a result of manipulation of national and international media towards Brazil's self-image.

But this common misunderstood happens not just with Brazilians and samba. Something similar happens with Argentinians and tango, Spanish and flamenco too, mainly as remain of policies from the first half of the 20<sup>th</sup> century such as national integration, centralization of power, populism and industrialization.

Lisa Shaw already made a link between samba and tango according to their development in the beginning of last century:

The similarities between the evolution of Brazilian samba and the Argentinian tango from the 1920s to the 1940s are striking. Up until 1917 tango had been the marginalized song and dance form of the suburbs of Buenos Aires, where the rural population settled, its lyrics centred on the denunciation of social conditions. However, when it migrated to the city, these social themes were replaced with a more personal, emotional content[...]As in Brazil, the new media, chiefly radio and cinema in Argentina, brought this form of popular music into mass culture. Like samba, tango became popular in the three main senses of the word, that is, quantitatively by reaching a mass audience, qualitatively by still retaining some of its oppositional elements *vis-à-vis* the dominant elite culture, and yet also becoming a populist form, part of the process of popular mobilization. Peron, like Vargas, although some years later, sought to coopt support for a capitalist path of development among the poor, and under his rule the cultural production of the lower classes, such as tango, was given increased exposure on a national stage. (1999:6).

The first reports about tango are from the 19<sup>th</sup> century, but it was in the 1910s that it became a fever in Europe, brought by young Argentinians from the upper-classes that were sent to European Universities by their families. Although tango wasn't seem as a respectable art by the Argentinian middle and upper-classes, their youngsters used to learn tango in secret as an entertainment. When it arrived in Europe as a couple dance involving improvisation, it turned into a very popular dance in the European ballrooms.

Carlos Gardel, the famous Argentinian singer, invented the *tango-canción* (tango-song) in 1917, achieving great popularity in the Americas and Europe. Tango singers then started to emerge with the advent of the radio, overshadowing tango dancers. In 1935 Juan D'Arienzo's Orchestra created "...the kind of tango music that people wanted to dance to." (DENNISTON 2003). "The period between D'Arienzo's recording contract in 1935 and the military coup that changed everything in Argentina in 1955 is generally considered to be the Golden Age of the Tango" (DENNISTON 2003), and Peron's contribution for tango's golden age during his first term as an Argentinian president (1946-1955) is undeniable: his populist and nationalist policy saw on tango a way to achieve the mass through radio and cinema, thanks to its strong popular appeal.

Through Francisco Franco's dictatorship in Spain (1936-1975), flamenco could path its way to nationalization and internationalization as well. This kind of music and dance had been used by him as a symbol of Spanish identity and to attract the tourism industry to the country.

Flamenco has its origins in Andalucía, South of Spain, as a result of the contact of Andalucians with gypsies and moors communities. Spain, before Franco's coup, was a country where other languages than Castilian was allowed to be spoken and autonomous provinces as Catalonia and Basque Country started to represent a menace to Spain's sovereignty when Franco arose to power. Franco, as well as Vargas and Peron, was a dictator with nationalist ideas, so the importance of centralization of power and the construction of a Spanish identity to secure the country's consolidation. Under Franco's dictatorship, flamenco, side by side with bullfights and football, were promoted to a national level to instill on people's mind the idea of Spain as an indivisible unity; and as an "exotic" art, flamenco was sold to other countries as the representative of the soul of Spain, attracting tourists from around the world until nowadays.

In the late 1950s Franco sought to elevate the impoverished national economy by opening Spain to tourism. Since this time flamenco has experienced an "unprecedented vogue" in its popularity (Manuel 1989: 47). The experimentation and growth in flamenco has risen to such a national and international degree as to inspire the term 'a new flamenco era' (Caballero 1995). (MALEFYT Apr 98: 65).

As well as samba and tango in South America, flamenco was used by a dictator in the construction of a national identity in the 20<sup>th</sup> century. Samba was promoted inside and



outside Brazil during Getúlio Vargas's dictatorship; tango was first well projected in the international scene and later projected inside Argentina, achieving its apogee during Juan Peron's government; flamenco attracted to Spain tourists from all the world during Francisco Franco's dictatorship. With the advent of the electronic media, those musical genres could achieve national and international projection as representatives of the countries where they came from. They came from marginalized communities, a good reason for populist dictators from Latin-America to turn samba and tango into national expressions, making large use of radio and cinema to spread them in the countries where they belong to. Eager to construct a national identity, so necessary to achieve their political and/or territorial sovereignty, dictatorial governments have shadowed other artistic expressions that coexisted in their countries; they disclosed to the world one single type of music as to frame it as the true expression of a whole nation.

## References

- DENNISTON, Christine. *Everyone learns to dance tango*. In <http://www.history-of-tango.com>. Last accessed in the 05/01/2012.
- FRITH, Simon. "Music and identity". In Stuart Hall and Paul du Gay (ed.). *Questions of cultural identity*. pp.108-127. London: Sage, 1996.
- HALL, Stuart. "Introduction: who needs 'identity'?" In Stuart Hall and Paul du Gay (ed.). *Questions of cultural identity*. pp.01-17. London: Sage, 1996.
- MALEFYT, Timothy Dewaal. "'Inside' and 'outside' Spanish flamenco: gender constructions in Andalusian concepts of flamenco tradition". *Anthropological Quarterly* 71.2: 63-73, 1998.
- MCCANN, Bryan. *Hello, hello Brazil: popular music in the making of modern Brazil*. Durham & London: Duke University Press, 2004.
- ROBERTS, Shari. "The lady in the tutti-frutti hat: Carmen Miranda, a spectacle of ethnicity". *Cinema journal* 32.3: 03-23. Austin: University of Texas Press, 1993.
- SHAW, Lisa. *The social history of the Brazilian samba*. Aldershot: Ashgate Publishing Limited, 1999.
- WODAK, Ruth, DE CILLIA, Rudolf, REISIGL, Martin, LIEBHART, Karin. *The discursive construction of national identity*. Edinburgh: Edinburgh University Press Ltd, 2009.



## **Sobre as ideias pedagógicas de Murray Schafer: a pesquisa em desenvolvimento e os resultados parciais**

MODALIDADE: PÔSTER

*Thiago Xavier de Abreu*

*PPG em Música do Instituto de Artes da UNESP – parathioxavier@gmail.com*

**Resumo:** Neste trabalho apresentaremos a pesquisa de mestrado, em fase de desenvolvimento, que trata das ideias pedagógicas de Murray Schafer, ou seja, o plano filosófico que orienta sua prática educacional. Para isso iniciaremos apresentando o problema de pesquisa: a necessidade da filosofia da educação e da apreensão dos pressupostos filosóficos de Schafer. Feito isso, exporemos a estrutura da investigação bem como os seus resultados parciais. Esperamos com esta pesquisa contribuir tanto para a prática pedagógica dos educadores que tomam Murray Schafer como seu referencial quanto para a reflexão das temáticas que a subjazem.

**Palavras-chave:** Murray Schafer. Filosofia da educação. Ecologia sonora. Experiência do sagrado.

### **On the Pedagogical Ideas of Murray Schafer: The Research in Development and The Partial Results**

**Abstract:** In this paper we will present the master's research in the development stage that discusses the pedagogical ideas of Murray Schafer, in other words, the philosophy that guides his educational practice. To do this we will begin by presenting the research problem: the need for philosophy of education and for the understanding Schafer's philosophical assumptions. Done this, we will expose the structure of research as well as their partial results. We hope that this research contributes to the pedagogical practice of educators who take Murray Schafer as their reference and to the reflection of the themes that underlie this research.

**Keywords:** Murray Schafer. Philosophy of education. Sound Ecology. Experience of the sacred.

### **1. Introdução: da necessidade da discussão dos aspectos filosóficos da obra de Murray Schafer**

O objeto de discussão neste trabalho é a pesquisa de mestrado desenvolvida por este autor acerca das ideias pedagógicas de Murray Schafer<sup>1</sup>. Nesta pesquisa, procuramos nos aprofundar no plano filosófico que orienta a prática educacional deste autor. São discutidos temas como o pensamento ecológico, tanto no campo científico quanto no filosófico, e suas relações com a experiência do sagrado, aqui entendida como uma vivência da totalidade e, por assim dizer, também uma experiência ecológica. Estes temas são relacionados à prática educativa de Schafer que, por considerar a relação entre o homem e a paisagem sonora sob o ponto de vista estético, incentivando a “aprender a ouvir essa paisagem sonora como uma peça de música” (SCHAFER, 1991:289), se liga tanto à ecologia quanto à questão do sagrado pois, para ele, a arte é divina (FONTERRADA, 2004b). Sendo assim, neste texto

apresentaremos a pesquisa em questão, seus resultados parciais e o plano de trabalho a ser desenvolvido.

A inserção das ideias pedagógicas de Murray Schafer no Brasil se deu a partir de traduções argentinas de seus textos, os quais chegaram a São Paulo na década de 1970. Mais tarde, a maioria destes textos seria compilada em uma mesma obra: *The Thinking Ear* pelo próprio autor, que recebeu, em português, o título *O Ouvido Pensante* (1991). A tradução deste livro para o português surgiu do contato de Marisa Fonterrada com o autor em 1988; ela se tornaria o principal expoente no estudo da obra de Schafer no Brasil e seria o pivô das futuras vindas deste autor ao país<sup>2</sup>. Com as traduções de seus livros para o português e suas vindas ao Brasil, Murray Schafer se tornou uma das mais populares referências para os educadores musicais brasileiros. Na pesquisa *Práticas Criativas em Educação Musical*, desenvolvida pelo Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Musical (GEPEN) do Instituto de Artes da UNESP entre julho de 2012 e novembro de 2013 com o apoio da FAPESP, ao serem questionados sobre seus referenciais teóricos, educadores musicais de todo o Brasil apontaram Murray Schafer como sua principal referência. Ele foi o mais citado, somando 44 menções em um universo de 162 respondentes, o que representa 27% do total. Para se ter uma ideia, o segundo lugar neste quesito ficou com Keith Swanwick, com 32 menções (19%), e o terceiro com E. Jacques Dalcroze, com 16 menções (9%), como mostra o gráfico abaixo. Isso prova que, no Brasil, a prática pedagógica de Schafer é bastante difundida, encontrando entusiastas e adeptos.

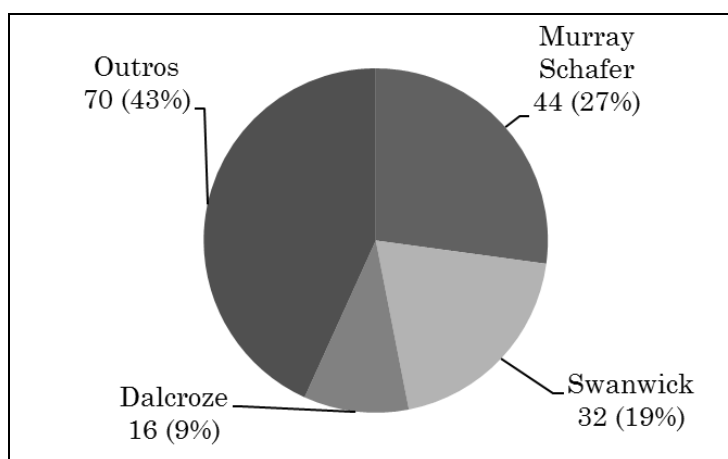


Gráfico 1: Principais referenciais teóricos de educadores musicais no Brasil

No entanto, seriam as ideias pedagógicas de Murray Schafer orientadoras das práticas destes educadores? Na mesma pesquisa relatada, os respondentes foram questionados

acerca dos fundamentos teóricos que norteiam sua prática educativa. Dos 44 educadores que consideraram Murray Schafer como um de seus referenciais teóricos, somente 4 (9%) citaram o termo “paisagem sonora”; 1 respondente mencionou o termo “ecologia sonora” (2%); somente 2 (4%) mencionaram “educação sonora”; e 1 (2%) utilizou os termos “complexidade” e “sistêmico” para falar de sua prática educativa, como podemos ver no próximo gráfico. No geral, as pessoas que apontaram Murray Schafer como seu referencial teórico utilizaram expressões, termos e ideias não provenientes da obra deste autor, mas de todo arcabouço teórico dos educadores dos métodos ativos.

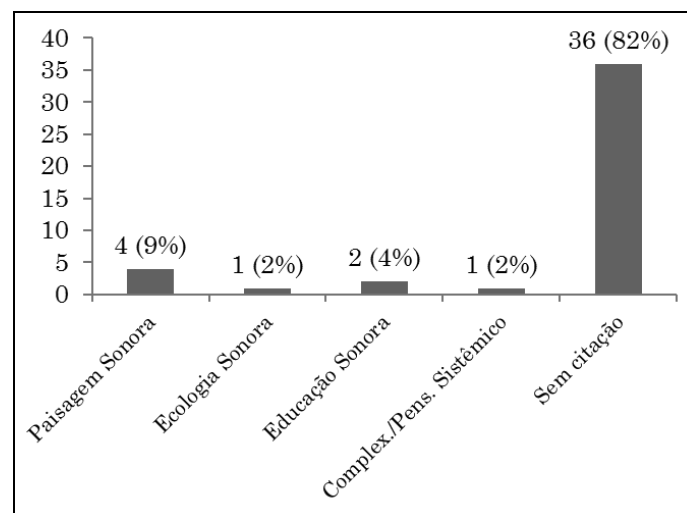


Gráfico 2: Frequência dos termos citados pelas pessoas que indicaram Murray Schafer como seu principal referencial teórico.

Schafer é um dos principais educadores da segunda geração dos métodos ativos e, assim, suas ideias – principalmente aquelas que respondem ao material sonoro e ao trabalho pedagógico – não são absolutamente diferentes das dos outros educadores (FONTERRADA, 2008). Entretanto, existem inúmeras peculiaridades em suas ideias pedagógicas que dão uma personalidade única a sua prática educativa. A partir da pesquisa mencionada, fica claro que, no geral, os educadores musicais que se baseiam em Murray Schafer para orientar sua atividade pedagógica não compreendem a obra deste autor em sua totalidade, pois termos centrais da obra educacional de Schafer não foram sequer citados. Estes termos não traduzem somente a prática pedagógica deste autor, mas sintetizam toda uma visão de mundo; toda a maneira que Murray Schafer pensa a educação e a música.

A discussão dos aspectos filosóficos que orientam a prática educacional de Murray Schafer é, neste momento, necessária para a educação brasileira, pois falar sobre a presença do ensino musical na escola é, antes de tudo, refletir sobre o valor deste ensino

perante o processo educacional humano e os limites que caracterizam a especificidade da instituição escolar. Este valor não é fixo à natureza musical, nem tampouco à natureza da educação mas, via de regra, acompanha a historicidade do fenômeno social e, portanto, molda-se a partir das relações com este. Não obstante, compreender o fenômeno educativo sob a luz das concepções que traçaram o caminho do homem é papel da filosofia da educação. Tem-se então que, para uma análise da música no contexto da educação, dever-se-ia considerar seu caráter filosófico-educacional, sejam quais forem os desdobramentos sociais que vieram a estruturar a educação e a música.

Quando questionados na pesquisa anteriormente referida, os educadores que tomaram o autor como seu referencial teórico enfatizaram principalmente o caráter técnico-pedagógico de sua obra – isso quando o fizeram. Esta apreensão esvazia o sentido da educação musical de Schafer; esvazia seu valor educacional. Sem dúvida os aspectos pedagógicos presentes na obra desse autor – como o estímulo da criatividade – são importantes, contudo, é impossível falar de Murray Schafer como educador sem levar em conta os aspectos filosóficos que alicerçam sua proposta pedagógica. Estes aspectos não respondem à atividade prática, direta, mas refletem os objetivos de Schafer na educação musical e expõem os valores a partir dos quais todo seu trabalho educacional é desenvolvido. É nesta direção que esta a pesquisa em questão pretende contribuir.

## **2. A Pesquisa**

A pesquisa de mestrado deste autor tem por objetivo discutir as ideias pedagógicas<sup>3</sup> de Murray Schafer por meio da identificação de matrizes de seu pensamento pedagógico e de seu reflexo em sua prática educativa.

Para a realização dos objetivos propostos a pesquisa se utiliza, de maneira geral, da revisão bibliográfica de obras de Murray Schafer e de autores relacionados. No entanto, para alcançar os aspectos filosóficos de sua obra educacional, necessitamos da expansão dos conceitos centrais desta até atingir o que chamamos de *matrizes de pensamento* que, por sua vez, são aprofundadas com o auxílio de bibliografia específica. A análise das ideias pedagógicas deve abarcar, portanto, tanto as peculiaridades da prática educacional de Murray Schafer, quanto as amplitudes de suas matrizes de pensamento.

Sendo assim, a pesquisa desenvolve-se em cinco fases sequenciais, cada qual com suas particularidades metodológicas que respondem aos objetivos específicos de cada fase. Até o momento, três destas fases foram realizadas e, portanto, apresentam resultados. As duas últimas fases estão em processo. Exporemos aqui cada uma delas seguindo um mesmo

padrão: o objetivo específico de cada fase, a metodologia utilizada, a justificativa desta fase no contexto da pesquisa e os resultados obtidos.

### **FASE 1 – já realizada**

**Objetivo:** Identificar características em comum dos três eixos de pensamento que influenciam a visão de mundo, de música e de educação de Schafer apontadas por Fonterrada (2011): a relação som/ambiente, a confluência das artes e a relação da arte com o sagrado.

**Metodologia:** revisão bibliográfica de obras de Murray Schafer e de autores relacionados. Obras estudadas: *O ouvido pensante* (SCHAFER, 1991), *A afinação do mundo* (SCHAFER, 2011), *A sound education* (SCHAFER, 1992), *Murray Schafer* (ADAMS, 1983), *Música e meio ambiente: a ecologia sonora* (FONTERRADA, 2004a), *O lobo no labirinto: uma incursão à obra de Murray Schafer* (FONTERRADA, 2004b), *Raymond Murray Schafer: o educador musical em um mundo em mudança* (FONTERRADA, 2011).

**Justificativa:** Fonterrada (2011) destaca três eixos do pensamento de Schafer: *a relação som/ambiente, a confluência das artes e a relação da arte com o sagrado*. Estes eixos são gerais, e podem ser encontrados não somente na obra educacional de Schafer, mas em todo seu trabalho como compositor e escritor. Não obstante, todas estas facetas da obra de Schafer estão intimamente ligadas e são interdependentes. Não se pode compreender seu jeito de educar sem considerar que lá está também um compositor, assim como também não se entende sua composição sem tomar seu aspecto crítico e a sua função na formação do indivíduo. Do mesmo modo, a paisagem sonora é tratada sob uma apreensão artística, e sua vivência se aproxima da experiência do sagrado; esta experiência, contudo, não deve limitar-se à música para ser verdadeiramente integral e totalizante. É necessário, portanto, encontrar os pontos em comum que ligam estes três eixos do pensamento de Schafer.

**Resultado:** foram encontradas duas matrizes de pensamento que permeiam os eixos apontados por Fonterrada: *a ecologia e a experiência do sagrado*.

### **FASE 2 – já realizada**

**Objetivo:** Discutir a dicotomia entre o pensamento que dá ênfase às partes (mecanicista) e a visão de mundo que privilegia a apreensão do todo (ecológica).

**Metodologia:** retrospectiva histórica da formação de ambas as visões de mundo, realizada através de revisão bibliográfica, como subsídio para a discussão da dicotomia. Obras estudadas: *O Tao da Física* (CAPRA, 2013), *A Teia da Vida* (CAPRA, 2006), *O Ponto de Mutação* (CAPRA, 1986), *As Conexões Ocultas* (CAPRA, 2005), *História da Filosofia:*



*filosofia pagã e antiga*, v. 1 (REALE, 2003), *História da Filosofia: do humanismo a Descartes*, v. 3 (REALE, 2004), *História da Filosofia: de Spinoza a Kant*, v. 4 (REALE, 2005).

**Justificativa:** Após a identificação das matrizes de pensamento de Murray Schafer, faz-se necessário o aprofundamento em cada uma delas. A visão de mundo de Murray Schafer é, antes de tudo, ecológica e os princípios básicos desta visão são muito mais amplos do que a acepção do termo “ecologia” no senso comum. Entender, portanto, a trajetória histórica deste pensamento nos ajuda a compreender tal amplitude. Neste momento, podemos nos perguntar: mas qual o sentido em discutir a história o pensamento mecanicista? Esta necessidade se dá pois vivemos na sociedade Ocidental, cuja base do entendimento da realidade obedece à trajetória do racionalismo, culminando, nos dias de hoje, no pensamento mecanicista. Os objetivos e propostas educacionais de Schafer também foram desenvolvidas no âmbito da sociedade Ocidental e, assim, refletem os aspectos apontados na dicotomia entre os pensamentos mecanicista e ecológico.

**Resultado:** tomando como base as características centrais identificadas pela retrospectiva histórica, a dicotomia entre o pensamento mecanicista e o pensamento ecológico foi discutida sob três aspectos: a não-linearidade da realidade, a objetividade da ciência e as limitações do conhecimento racional.

### **FASE 3 – já realizada**

Esta fase possui um objetivo amplo: o de discutir as dimensões do pensamento ecológico tanto no campo teórico-científico quanto na experiência espiritual. No entanto, por se tratar de dois campos diametralmente diferentes, esta fase se divide em dois objetivos específicos que, por consequência, exigem diferentes referenciais teóricos, mas que dialogam entre si para construir uma compreensão abrangente do pensamento ecológico.

**Objetivo 1:** Apontar e discutir as principais características teóricas do pensamento ecológico.

**Metodologia 1:** revisão bibliográfica das apreensões da ecologia pela ciência. Obras estudadas: Fritjof Capra (1986, 2005, 2006, 2013).

**Justificativa 1:** O entendimento dos avanços científicos nos proporciona uma apreensão mais profunda da ecologia, não necessariamente pautada na História da Filosofia, mas em diversas áreas da ciência, ampliando os conceitos e as possibilidades de reflexão sobre o tema.

**Resultado 1:** foram identificados e discutidos conceitos provenientes de diversas áreas da ciência, bem como um foco especial foi dado à síntese de Capra sobre a ecologia na ciência.

**Objetivo 2:** Traçar as relações entre o pensamento ecológico e a experiência espiritual.

**Metodologia 2:** revisão bibliográfica das obras supracitadas de Fritjof Capra, bem como de obras que explicam a questão do sagrado. Obras estudadas: além das de Capra, as obras *O sagrado e o profano: a essência das religiões* (ELIADE, 2008), *Mito e Realidade* (ELIADE, 2002), *Aspectos do Mito* (ELIADE, 1989), *História das crenças e das ideias religiosas, v. 1: da Idade da Pedra aos mistérios de Elêusis* (ELIADE, 2010).

**Justificativa 2:** Para Schafer, a relação entre o homem e o ambiente sonoro é elevada ao patamar de uma vivência estética do mundo. Esta, por sua vez, se assemelha à experiência do sagrado, pois é tomada como uma experiência integral do ser e de sua ligação com o todo. A abordagem de Fritjof Capra considera a experiência espiritual como uma experiência ecológica, por deter um sentido de ligação entre o homem e a totalidade. Não obstante, sua aproximação entre a espiritualidade e a ecologia mantém-se dentro do campo científico. Deste modo, para ampliar a compreensão das características da experiência espiritual recorreremos a outro referencial teórico, notadamente a obra de Mircea Eliade.

**Resultado 2:** tomando como o norte da aproximação a abordagem de Capra, que considera a experiência espiritual como ecológica, foram abordadas as principais características totalizantes do sagrado.

#### FASE 4

**Objetivo:** Discutir os aspectos que inserem e diferem Murray Schafer dos educadores musicais da segunda geração dos métodos ativos.

**Metodologia:** revisão bibliográfica das obras de Murray Schafer e de referenciais que discutem a segunda geração dos métodos ativos. Obras estudadas: além das obras de Schafer e de autores relacionados, referenciais como Fonterrada (2008), John Paynter (1972, 1999, 1970), Teresa Mateiro e Beatriz Ilari (2011), George Self (1967), Teca Alencar de Brito (2001), Boris Porena (s.d.).

**Justificativa:** Esta aproximação nos permitirá entender os aspectos pedagógicos do trabalho educacional de Schafer, apontando as características em comum que definem Schafer como um educador musical da segunda geração, bem como das especificidades pedagógicas que destacam o trabalho educacional deste autor dos outros educadores.





## FASE 5

**Objetivo:** Discutir como as matrizes de pensamento identificadas e aprofundadas se refletem na prática pedagógica de Murray Schafer.

**Metodologia:** relacionar os resultados anteriores com a prática pedagógica de Schafer tomando como eixo central da discussão uma relação específica: a experiência estética da paisagem sonora sendo tomada como uma vivência do sagrado que, por sua vez, é uma relação ecológica entre o homem e a totalidade. Referenciais de apoio: Rogério Costa (2003), Anthony Palmer (2006), Teca Alencar de Brito (2007), Koellreutter (BRITO, 2001; KATER, 1997).

**Justificativa:** Espera-se que ao encaminharmos a discussão pelo eixo apresentado possamos atingir o objetivo principal da pesquisa em questão, isto é, dissertar sobre as ideias pedagógicas de Murray Schafer; das manifestações de suas matrizes de pensamento em sua prática pedagógica.

Discutir as ideias pedagógicas de Murray Schafer é refletir sobre seu valor educacional, ou seja, seu papel na formação do ser humano. Se considerarmos que as questões que envolvem a natureza e valor da educação musical são o “calcanhar de Aquiles” dos profissionais atuantes nesta área no Brasil, este trabalho pretende, portanto, em última instância, colaborar na discussão das possíveis contribuições de Schafer para a educação musical brasileira. Espera-se que tais contribuições se deem de duas formas: a primeira, no auxílio à prática educativa dos educadores que tomam Murray Schafer como referencial teórico, pois tais reflexões levam ao não esvaziamento do sentido filosófico de sua forma de educar; a segunda, no campo do pensamento, onde os assuntos tratados na dissertação possam levar à ponderação das ideias pedagógicas contidas na educação musical enquanto área de estudo.

## Referências

- ADAMS, Stephen R. *Murray Schafer. Canadian composers 4*. Toronto: The Toronto University Press, 1983.
- BRITO, Teca Alencar. *Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical*. São Paulo: Peirópolis, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Por uma educação musical do Pensamento: novas estratégias de comunicação*. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.
- CAPRA, Fritjof. *O Ponto de Mutação*. São Paulo: Cultrix, 1986.



- \_\_\_\_\_. *As Conexões Ocultas: ciência para uma vida sustentável*. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Cultrix, 2005.
- \_\_\_\_\_. *A Teia da Vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*. Trad. Newton Roberval Eichenberg. São Paulo: Cultrix, 2006.
- \_\_\_\_\_. *O Tao da Física: uma análise dos paralelos entre a física moderna e o misticismo oriental*. Trad. José Fernandes Dias. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 2013.
- COSTA, Rogério L. M. *O músico enquanto meio e os territórios da livre improvisação*. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.
- ELIADE, Mircea. *Aspectos do Mito*. Trad. Manuela Torres. Lisboa; Rio de Janeiro: Edições 70, 1989.
- \_\_\_\_\_. *Mito e Realidade*. Trad. Pola Civelli. 6ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- \_\_\_\_\_. *O sagrado e o profano: a essência das religiões*. Trad. Rogério Fernandes. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- \_\_\_\_\_. *História das crenças e das ideias religiosas, v. 1: da Idade da Pedra aos mistérios de Elêusis*. Trad. Roberto Cortes Lacerda. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2010.
- FONTEERRADA, Marisa Trench de O. *Música e Meio Ambiente: a ecologia sonora*. São Paulo: Irmãos Vitale, 2004a.
- \_\_\_\_\_. *O lobo no labirinto: uma incursão à obra de Murray Schafer*. São Paulo: Editora UNESP, 2004b.
- \_\_\_\_\_. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: Editora UNESP, 2008.
- \_\_\_\_\_. *Raymond Murray Schafer: o educador musical em um mundo em mudança*. In: *Pedagogias em Educação Musical* / MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Orgs.). Curitiba: Ibpe, 2011. pp. 274-303.
- KATER, Carlos. *Cadernos de Estudo: educação musical*. Belo Horizonte: Atravez/EMUFMG/FEA/APEMIG, n.6, 1997.
- MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Org.). *Pedagogias em Educação Musical*. Curitiba: Ibpe, 2011.
- PALMER, Anthony John. *Music Education and Spirituality: a philosophical exploration II*. *Philosophy of Music Education Review*, V. 14, n. 2, pp. 143-158. Indiana University Press, fall, 2006.
- PAYNTER, John. *Hear and Now: an introduction to Modern Music in Schools*. London: Universal Editions, 1972.
- \_\_\_\_\_. *Sonido y Estructura*. Madrid: Akal, 1999.
- PAYNTER, John; ASTON, Peter. *Sound and Silence: classroom projects in Creative Music*. London: Cambridge University Press, 1970.
- PORENA, Boris. *Kinder-musik*. Milão: Suvini-Zerboni, s.d.
- REALE, Giovanni. *História da Filosofia: de Spinoza a Kant, v. 4* / Giovanni Reale, Dario Antiseri. Trad. Ivo Storniolo. São Paulo: Paulus, 2005.
- \_\_\_\_\_. *História da Filosofia: do humanismo a Descartes, v. 3* / Giovanni Reale, Dario Antiseri. Trad. Ivo Storniolo. São Paulo: Paulus, 2004.
- \_\_\_\_\_. *História da Filosofia: filosofia pagã e antiga, v. 1* / Giovanni Reale, Dario Antiseri. Trad. Ivo Storniolo. São Paulo: Paulus, 2003.
- SAVIANI, Dermeval. *História das Ideias Pedagógicas do Brasil*. 3 ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2010.
- SCHAFER, R. Murray. *O ouvido pensante*. Trad. Marisa Trench de O. Fonterrada. São Paulo: Editora UNESP, 1991.
- \_\_\_\_\_. *A sound education*. Indian River: Arcana, 1992.



\_\_\_\_\_. *A afinação do mundo*. Trad. Marisa Trench de O. Fonterrada. 2ª ed. São Paulo: Editora UNESP, 2011.

SELF, George. *Nuevos sonidos em sala de aula*. Buenos Aires: Ricordi, 1967.

## Notas

---

<sup>1</sup> R. Murray Schafer é um dos mais destacados nomes da educação musical do século XX. O autor faz parte do que é definida por Fonterrada (2008) como a Segunda Geração de educadores musicais, os quais aplicam os *métodos ativos* (caracterizados pela valorização da experiência sonora e de vida sobre o tecnicismo) a partir de um repertório de música contemporânea e de vanguarda. Schafer trabalha como material pedagógico o conceito de *soundscape* (SCHAFFER, 1991, 2011), ou *paisagem sonora*, conceito criado por ele próprio para definir o ambiente sonoro ao qual nos inserimos e o qual nos rodeia a todo o momento.

<sup>2</sup> Em 1990, Schafer veio ao Brasil para dois cursos, um no Rio de Janeiro e outro em São Paulo. Em 1992, outra visita, em que, dessa vez, ministrou cursos em Londrina e Porto Alegre, além das capitais já visitadas. Em 1998, Schafer retornou para a montagem de *Patria 9: A Floresta Encantada*, obra que faz parte do ciclo *Patria*, composto por 12 obras nas quais todas as linguagens artísticas interagem sem qualquer hierarquia; é o que o próprio autor denominou *Teatro de Confluência*. Ainda em 1998, Schafer colaborou com a Secretaria de Meio Ambiente da Prefeitura do Rio de Janeiro para o feitiço da cartilha *Escuta! A paisagem sonora da cidade*, que contou com textos de Caco Taborda, Janete El Haouli, Marisa Fonterrada e Regina Porto. Em 2004, o educador voltou ao Brasil para ministrar cursos durante o XIV Encontro Internacional do Foro Latino-americano de Educação Musical (FLADEM), em São Paulo (FONTEERRADA, 2011:283). Em 2011, em sua última visita até o momento, Schafer retornou a São Paulo para ministrar o curso *Music, Creativity and Listening* na III Semana da Educação Musical IA/UNESP, do qual este pesquisador participou e também atuar no Projeto Caminhos Sonoros, desenvolvido na cidade de Mairiporã sob a coordenação da Profa. Anna Claudia Agazzi, numa iniciativa da FAREARTE, com participação da Secretaria de Educação do município e patrocínio do Instituto Holcim.

<sup>3</sup> Dermeval Saviani (2010) define o conceito de ideias pedagógicas diferenciando-o do conceito de ideias educacionais. *Ideias educacionais* são as ideias que se referem à educação, quer sejam elas derivadas da análise do fenômeno educativo na tentativa de explicá-lo, quer sejam derivadas da filosofia educacional que interpreta este fenômeno. Já *ideias pedagógicas* são as ideias educacionais aplicadas ao campo da realidade, “orientando e, mais do que isso, constituindo a própria substância da prática educativa” (pag. 6). Podemos apontar, assim, o caráter prático do conceito. Com efeito, o próprio termo “pedagogia” traz consigo um viés metodológico, operatório, prático, do modo como se realiza o trabalho educativo. Deste modo, a pedagogia é vista como “uma teoria que se estrutura em função da ação, ou seja, é elaborada em razão das exigências práticas, interessada na execução da ação e nos seus resultados” (idem, p. 7). No entanto, falar das ideias pedagógicas não é se limitar a esta função operatória, metodológica, mas sim dissertar sobre como as ideias educacionais se manifestam e constituem a essência da prática educativa. É neste conceito que a presente pesquisa se apoia.



## Formação de transcritores de partituras em Braille

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Adriano Chaves Giesteira<sup>1</sup>*

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte – adriano\_giesteira@hotmail.com*

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo relatar o processo de elaboração de um material didático para a formação de transcritores de partituras em Braille. Atualmente, no Brasil, as publicações relacionadas ao tema são pouco abundantes. Para a elaboração do material, será utilizado, como fonte principal, o Novo Manual Internacional de Musicografia Braille e outras publicações em língua estrangeira. Pretende-se, através da elaboração deste material, contribuir para o processo de formação de transcritores nas diversas instituições de ensino do Brasil.

**Palavras-chave:** Musicografia Braille. Materiais Didáticos. Braille.

### **Resources for Training Braille Music Transcribers**

**Abstract:** This article aims to describe the process of elaboration of a didactic material for training Braille music transcribers. Currently, in Brazil, the publications related to the topic are scarce. For the preparation of the material will be used as the main source, the New International Manual of Braille Notation and other publications in foreign language. It is intended, through the elaboration of this material to contribute to the process of training for transcribers in various educational institutions in Brazil.

**Keywords:** Braille Music Notation. Didatic Material. Braille

### **1. Pressupostos teóricos e justificativa**

Segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística de 2010, existem, no Brasil, 45 milhões de pessoas que declaram possuir algum tipo de deficiência. Dentre estas, 6,5 milhões de pessoas com deficiência visual, sendo 582 mil cegas e 6 milhões com baixa visão (BRASIL, 2011). Os dados apresentados pelo IBGE demonstram uma quantidade significativa de pessoas com deficiência visual no Brasil. Sendo assim, é necessário promover a capacitação docente para o atendimento igualitário desta população. De acordo com o Decreto 7611/11 Art.1<sup>a</sup> Inciso I, é dever do Estado “garantir um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades”. Neste sentido, é fundamental que o educador esteja preparado para atender alunos com diferentes tipos de diversidade funcional. A seguir, são apresentadas alguns apontamentos sobre o sistema de escrita musical em Braille e o processo de ensino e aprendizagem da música por parte desta população.

O sistema Braille e o sistema de escrita musical em Braille, a chamada musicografia Braille, foram criados por Louis Braille no início do século XIX. No entanto, a

---

<sup>1</sup> Bolsista do programa PNPd/CAPES de pós-doutorado da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.



Musicografia Braille foi modificada várias vezes, a fim de melhorar e unificar o código musical em Braille (GIESTEIRA, 2011). Depois de várias reuniões e conferências, realizadas entre 1888 e 1994 a unificação da Musicografia Braille ocorreu em 1996 e resultou no desenvolvimento do Novo Manual Internacional de Musicografia Braille, publicado originalmente em inglês no ano de 1997, traduzido para o espanhol em 1998 e para o português em 2004.

Devido à recente sistematização, verifica-se a falta de materiais didáticos, literatura atualizada, transcritores de partitura, profissionais capacitados e publicações relacionadas ao tema (GIESTEIRA, GODALL, 2012). Ainda assim, as publicações anteriores a esta data, não são abundantes e pouco rigorosas. A falta de acesso à educação de qualidade, dificulta o ingresso de pessoas com deficiência visual em conservatórios e escolas de música, o que representa um grande obstáculo para sua profissionalização.

Vanazzi de Souza (2010), afirma ter tido dificuldade em encontrar literatura e contato com especialistas nesta área. Herrera (2010b), em sua pesquisa sobre Musicografia Braille e aprendizagem da música, afirma não ter encontrado estudos que examinem as habilidades e conhecimentos envolvidos na apreensão da musicografia Braille. "O principal problema do aluno que usa a musicografia Braille nos seus estudos é que a maioria dos professores que ensinam nos conservatórios desconhece este sistema" (JIMÉNEZ, 2004, p. 9). Chavez (2010), na sua investigação sobre o aprendizado do piano para pessoas com deficiência visual, verificou um grande déficit de organizações que se dediquem a elaboração e impressão de materiais musicais em sistema Braille.

No campo da educação musical inclusiva, Trindade (2003), em sua experiência profissional, verificou a falta de formação dos professores, metodologias apropriadas, literatura e materiais didáticos adaptados. No que diz respeito ao ensino e aprendizagem da Musicografia Braille, a pesquisadora Bonilha (2006), em sua dissertação de mestrado, concluiu que existem muitos obstáculos que impedem o acesso ao ensino da Musicografia Braille, principalmente, devido à falta de informação por parte dos alunos e professores. Confirmando esta informação, Tomé (2003a) e Bertevelli (2010) relatam a falta de formação e cursos para o ensino da musicografia Braille.

Por conseguinte, há a necessidade de ampliar o número de profissionais capacitados para o ensino de pessoas com deficiência visual, assim como é essencial desenvolver materiais adaptados que facilitem o aprendizado. Devemos concentrar-nos em uma inclusão educacional eficaz e sem barreiras. Neste sentido, o domínio de escrita musical em Braille é de extrema importância para a aprendizagem musical. Segundo Goldstein (2000),



a leitura de um trecho musical permite ao indivíduo analisar as suas secções separadamente, e não apenas copiar o execução de outro músico. É bastante comum encontrar músicos com deficiência visual que aprenderam a tocar "de ouvido", ou seja, aprenderam a tocar através da reprodução da execução de outro músico.

Contudo, aprender por imitação ou anotações feitas por um músico com visão, não permite que o aluno tenha acesso a informações que o compositor considerou necessárias para a compreensão da obra musical (MCCANN, 2009). Além disso, é necessário priorizar a aprendizagem global, de modo que o aluno possa se desenvolver plenamente. Neste sentido, a aprendizagem da notação musical Braille proporciona grandes benefícios: autonomia e independência para ler e escrever música, possibilidade de intercâmbio de partituras com outros músicos, etc. No entanto, o aluno tem o direito de escolher estudar música "de ouvido" ou usar a escrita musical em Braille. Não obstante, é um direito do estudante ter acesso a materiais educacionais e profissionais treinados, no caso de optar por estudar a escrita musical Braille. O aluno que tem acesso as ferramentas de aprendizagem, certamente terá uma formação musical sólida e fundamentada.

## **2. Os material didáticos para a formação de professores e transcritores em musicografia braille no brasil**

O sistema de escrita musical em Braille foi sistematizado em 1996 e culminou na elaboração do Novo Manual Internacional de Musicografia Braille, o qual foi traduzido ao português em 2004. Devido à esta recente sistematização e a falta de políticas públicas de incentivo, se constata um grande déficit de materiais adaptados e partituras transcritas ao sistema de escrita musical em Braille.

No Brasil, existem apenas dois manuais de musicografia Braille para a formação de transcritores. O primeiro é o Novo Manual Internacional de Musicografia Braille, citado anteriormente, e o livro Introdução à musicografia Braille elaborado em 2003 por Dolores Tomé. Ambos manuais apresentam as atuais regras de transcrição. No entanto, estes materiais não facilitam a aprendizagem da musicografia Braille, já que os conteúdos não estão ordenados sequencialmente e carecem de exercícios para a prática da transcrição.

## **3. Objetivos**

A elaboração de um material didático para a formação de transcritores tem como objetivo auxiliar o processo de aprendizagem da musicografia Braille através da apresentação sequencial dos conteúdos, exercícios de transcrição com resoluções em anexo, explicações



sobre o processo de ensino e aprendizagem da musicografia Braille e o uso de programas informáticos para facilitar a transcrição de partituras.

A musicografia Braille possui uma extensa quantidade de símbolos que permitem representar todas as informações e detalhes de uma partitura em tinta. Devido à isso, se buscará, através deste material, a formação do professor/transcritor a um nível básico e/ou intermediário a fim de que este profissional seja capaz de realizar transcrições e refletir sobre as escolhas mais adequadas para cada tipo de transcrição. Tais encaminhamentos contribuem com as políticas de inclusão. Segundo o terceiro inciso do Art. 3º do Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, o atendimento educacional especializado tem como objetivo “fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem”.

#### **4. Procedimentos metodológicos**

Para a elaboração do material se buscará, primeramente, definir os conteúdos, o alcance do material didático, os procedimentos metodológicos e a estruturação do material em capítulos e subcapítulos. Na segunda etapa, se será redatado as explicações teóricas sobre as regras de escrita da musicografia Braille, de acordo com o Novo Manual Internacional de Musicografia Braille, assim como exemplos de transcrição para cada regra e exercícios com resposta em anexo. Para auxiliar o desenvolvimento do material, serão utilizados como fonte de pesquisa diversos livros relacionados à transcrição de partitura em Braille, tais como o Novo Manual Internacional de Musicografia Braille (2004), An Introduction to Music for the Blind Student (2000), Introduction to Braille Music Transcription (2005), Music Braille Code (2007) e Manual simplificado de musicografía Braille: versión para no ciegos (2001). Além disso, para auxiliar na fundamentação teórica, serão utilizados diversos autores tais como (BERTEVELI, 2010), (GIESTEIRA, 2013), (GIESTEIRA, GODALL, 2012), (HERRERA, 2010a, 2010b, 2010c), (BONILHA, 2009, 2010), (GOLDSTEIN, 1994, 2000), (JIMENEZ, 2004), (SMAGLIO, 1998), entre outros.

#### **4. Contribuições**

Pretende-se, a través da elaboração deste material didático, contribuir para a formação de transcritores de partituras em Braille. Atualmente estão sendo realizados diversos cursos de musicografia Braille em todo o país. No entanto, não existe um material publicado em português que facilite o processo de formação de transcritores. O Novo Manual Internacional de Musicografia Braille é a principal fonte de referência sobre a musicografia



Braille no Brasil e internacionalmente, seu objetivo principal é apresentar as regras oficiais para a transcrição de partituras em Braille. Entretanto, este livro, carece de mais exemplos de aplicação das regras e não apresenta exercícios de compreensão. Através da elaboração deste material, pretende-se colaborar com o processo de formação de transcritores dentro das disciplinas de Musicografia Braille I e II do curso de música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e em outras instituições.

#### 4. Referências

- ALLER PÉREZ, J. *Manual simplificado de musicografía Braille: versión para usuarios no ciegos*. Madrid: Organización Nacional de Ciegos Españoles, 2001.
- BRILLE AUTHORITY OF NORTH AMERICA. *Music Braille Code*. Louisville: American Printing House for the Blind, 1997.
- BERVEVELLI, I. C. D. La educación musical de personas con deficiencia visual y la musicografía Braille: de la musicalización a la lectura y la escritura de la partitura en Braille. In: Reunión de la Sociedad Argentina para as Ciencias Cognitivas de la Música (9), 2010. Buenos Aires. *Anais...*Buenos Aires: SACCoM, 2010 p. 58-64.
- BONILHA, F.F.G. *Leitura musical na ponta dos dedos: caminhos e desafios do ensino de musicografia braille na perspectiva de alunos e professores*. 2006. 226f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, 2006.
- BONILHA, F. F. G.; CARRASCO, C. R. Leitura musical na ponta dos dedos: reflexões sobre o ensino eo aprendizado da musicografia Braille. In: SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, (5), 2009, Campinas. *Anais...*Campinas: UNICAMP, 2009. p. 85-95.
- BONILHA, F. F. G. *Do toque ao som: O ensino da musicografia Braille como um caminho para a educação musical inclusiva*. 280f. Tese (Doutorado em música). Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, 2010.
- BRASIL. Decreto de lei nº 7.611.de 17 de Novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF:
- BRASIL. (2011). Viver sem limites. Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Brasília: 2011.Disponível em: [www.pessoacomdeficiencia.gov.br](http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br)
- CHÁVEZ, P. G. (2010). Estratégias de estudio utilizadas por pianistas ciegos. In: Reunión de la Sociedad Argentina para as Ciencias Cognitivas de la Música (9), 2010. Buenos Aires. *Anais...*Buenos Aires: SACCoM, 2010 p. 74-79.
- DE GARMO, M.T. *Introduction to Braille Music Transcription* (2a.ed.). Washington, DC: The Library of congress. 2005
- GIESTEIRA, A. C. Escritura musical para invidentes: Louis Braille y la música. *Revista música y educación*, España, vº.85, nº1, p.48-62, 2011.
- GIESTEIRA, A. C., GODALL, P.. Recursos tecnológicos aplicados a lectura y transcripción musical en Braille. *Revista electrónica de LEEME. Lista Europea Electrónica de Música en la Educación*, España, vº 30, nº1, p.43-59, 2012.
- GIESTEIRA, A. C. *La enseñanza de la música para personas con discapacidad visual: elaboración y evaluación de un método de guitarra*. 214f. Tese (Doutorado em música). Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, 2013.
- GOLDSTEIN, D. Music Pedagogy for the Blind. *International Journal of Music Education*, vº35, nº1, p.35-39, 2000.
- HERRERA, R. Las representaciones internas de la altura y la escritura musical In: Reunión de la Sociedad Argentina para as Ciencias Cognitivas de la Música (9), 2010. Buenos Aires.





*Anais...* Buenos Aires: SACCoM, 2010 p. 37-42.

KROLICK, B. (Comp.) *Novo manual internacional de musicografia braille*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004.

MCCANN, W. R. Braille, el hombre y su código musical. *Revista el educador*, v°21, n°2, p.27-30, 2009.

SMALIGO, M. A. Resources for Helping Blind Music Students. *Music Educators Journal*, n°85,v.2, p.23–26, 1998.

TAESCH, R The Literacy Movement-What does Braille music have to do with it? *The California Music teacher*, v°18, n°1, p.14-16, 1994.

TOMÉ, D. *Musicografia Braille instrumento de inclusão*. 2003, 155f. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade internacional de Lisboa, Portugal, 2003a.

TOMÉ, D. *Introdução à musicografia braille*. São Paulo: Global. 2003b.

TRINDADE, B. P. O Sistema Braille e Sua Musicografia. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, (12), 2003. *Anais...* Florianópolis: ABEM: 2003.

VANAZZI DE SOUZA, R. M. Música para pessoas com deficiência visual: desenvolvendo a memória. In: ENCONTRO REGIONAL DA ABEM,( 9), 2010. Natal. *Anais...*Natal: ABEM, 2010.

# ***DER JAHRESLAUF: o gagaku eletroacústico de Stockhausen***

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Ivan Chiarelli*

*Instituto de Artes da UNESP – ivancmonteiro@gmail.com*

**Resumo:** Buscamos explorar algumas características da música *gagaku* do Japão e as maneiras com que K. Stockhausen incorporou elementos idiomáticos desta prática a seu próprio estilo composicional na peça *DER JAHRESLAUF*, criando um híbrido sonoro único. Analisamos a escrita instrumental dos saxofones soprano e das flautas piccolo na primeira seção (compassos 1 a 113), atentando às inserções da técnica vocal *yuri*, típica da música *gagaku*.

**Palavras-chave:** Stockhausen. Der jahreslauf. Gagaku. Shōmyō. Técnica vocal *yuri*.

***DER JAHRESLAUF: Stockhausen's electroacoustic gagaku***

**Abstract:** This paper explores some characteristics of Japanese *gagaku* music, and how K. Stockhausen incorporated its idiomatic elements in his own compositional style for the writing of *DER JAHRESLAUF*, creating a unique sonic hybrid. We will analyse the soprano saxophone and piccolo flute parts of the first section (measures 1 through 113), focusing on the insertions of *yuri* vocal technique, peculiar to traditional Japanese music.

**Keywords:** Stockhausen. Der jahreslauf. Gagaku. Shōmyō. Yuri vocal technique.

## **1. A formação do *gagaku*: música budista**

Há dois pilares importantes na formação da música japonesa: as músicas da China imperial, particularmente as da dinastia Tang (618 a 917 d. C.) e do budismo. Este último entrou no Japão durante o período Nara (século VIII), tornando-se um importante veículo da cultura e das ideias chinesas, dentre as quais estavam a teoria e a prática de cantar e compor cânticos baseados nos textos sagrados (sutras) e nos hinos. Essa arte, conhecida no Japão como *shōmyō* (声明, que pode ser traduzido como “afirmação”, “declaração” ou “indicação”), desenvolveu-se pelo contato de enviados chineses que aportavam em terras nipônicas, bem como pelos missionários japoneses que peregrinavam ao continente, particularmente ao monastério de Yushan, para aprender as devidas técnicas de louvor a Buda por meio do canto. O monastério tornou-se um centro de cultura budista no período, onde japoneses, chineses, tibetanos e indianos se juntavam para estudar os textos sagrados.

Acredita-se que a raiz do *shōmyō* esteja nos antigos hinos védicos indianos. No entanto, sua teoria foi transmitida aos japoneses pelos livros de teoria chineses. Tal teoria não era de propriedade exclusiva do clero, pois a música da corte nipônica (o *gagaku* é uma das práticas orquestrais mais antigas de que se tem notícia, sendo praticado com relativamente poucas alterações desde o século VI; seu nome significa “música elegante, correta ou refinada”) também se originou dos mesmos modelos. É nela que a teoria se manteve

razoavelmente intacta.

Segundo William Malm (MALM, 2000: p. 66~70), há duas escalas principais no *shōmyō*, chamadas de *ryo* e *ritsu*, além de uma terceira que suscita debates entre as seitas religiosas. As escalas principais têm, cada uma, 5 tons principais, fixos, e 2 tons auxiliares, que são interpretados como alterações de suas respectivas notas principais [1]. A terceira escala (mista) é uma combinação das duas principais, chamada *hanryo hanritsu* (literalmente, “meio *ryo* meio *ritsu*”). A teoria musical japonesa determina que as escalas devem ter sua fundamental em notas específicas: escalas *ryo* podem começar nas notas Ré e Sol; escalas *ritsu*, nas notas Mi e Si; e a escala mista, apenas na nota La.

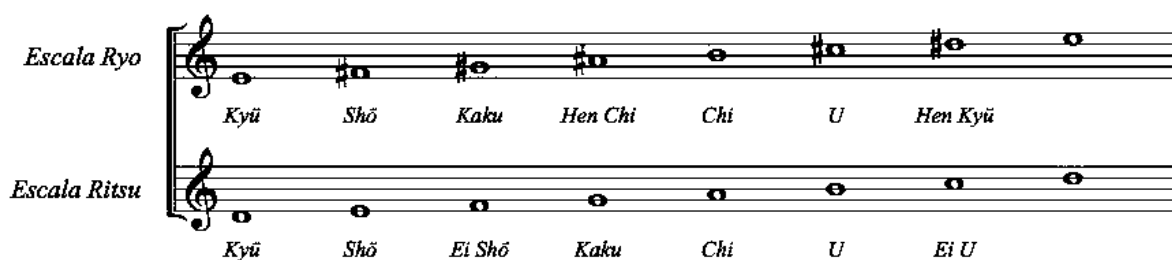


Figura 1 – transcrição das escalas *Ryo* e *Ritsu* em notação ocidental e os nomes das notas em japonês

Conforme o canto dos ritos budistas se desenvolvia, certos padrões de ornamentação e de fraseado musical surgiram, recebendo nomenclaturas especiais. Tais padrões seguem uma ordem de uso, sendo aplicáveis à uma escala mas não à outra, mesmo quando o nome é semelhante. A ornamentação mais comum é chamada *yuri* (balanço), que tem função análoga ao *tremolo* na música ocidental.

Em termos de ornamentação melódica, considera-se que as notas que compõem cada modo tenham características melódicas distintas, de forma que certas figuras apenas aparecem em certos graus. Por exemplo, apenas *kyū* (a final de um modo) e *chi* (a quinta) podem ser ornamentadas com a figura *yuri* – um movimento de afastamento e retorno à nota, quer ascendente ou descendente, algumas vezes rápido e outras, devagar. (TOKITA; HUGHES, 2008: p. 66) [2]

Há muitos tipos de *yuri*. A técnica básica de todos faz uso de uma oscilação ou pequena mudança na nota, colorindo a linha melódica e provendo um mínimo sentido de ritmo, além de enriquecer o timbre. Diferentemente da música ocidental de origem europeia, que tende a prezar pela emissão da nota de forma pura (ou seja, com afinação precisa), a música japonesa busca as pequenas diferenças na emissão e sustentação do som como maneira de enriquecer a trama sonora. O estilo padrão de interpretação do *shōmyō* implica o uso de notas longas, numa respiração quase circular, criando algo equivalente à prática melismática na música ocidental.

Segundo o pesquisador de música e religião budista Kojun Arai, há dois estilos

principais de interpretação do *shōmyō*, diferenciados principalmente pelo uso da voz decorativa *yuri*: o da seita *Tendai* – tido como um estilo mais feminino e elegante, em que cada *yuri* é desenhado lentamente por meio de respirações longas, o que lhe dá um aspecto mais meditativo – e aquele da seita *Shingon* – visto como mais masculino e dinâmico, onde o *yuri* tem um som mais áspero, e cada linha melódica é subdividida por pausas e cada palavra tem sua própria intonação.

A técnica do *yuri* se estabeleceu como referencial sonoro em diversos outros estilos e gêneros da música japonesa [3], como na sonoridade da flauta *shakuhachi*, no canto acompanhado de *shamisen*, na técnica do *koto* e no fraseado do *hichiriki* na performance do *gagaku* – esta última sendo descendente direta do *shōmyō* budista e de seu acompanhamento instrumental.

## 2. Sobre o *gagaku*

Uma das práticas orquestrais mais antigas no planeta, tendo sobrevivido sob a proteção da corte nipônica com relativamente poucas alterações desde o século VI. Sua origem em comum com o *shōmyō* levou a que muitas cerimônias religiosas incluíssem um grupo de *gagaku* ou *bugaku* [4]. Em tais ocasiões, as músicas de cada um dos grupos (monges e músicos) eram sobrepostas, executadas simultaneamente, muito embora fossem músicas e repertórios diferentes.

O *gagaku* se estabeleceu a partir da mistura de três tradições musicais, a coreana, a hindú e a chinesa. Além disso, tratados musicais foram importados e expandidos [5], e a corte imperial continha, em seus quadros, muitos músicos oriundos da dinastia Tang e diversos de origem coreana. Tamaña variedade de influências, com suas instrumentações e estilos diferentes, atingiram um ápice no século IX. A necessidade de reforma tornou-se evidente e, entre 833 e 850 d.C., o imperador aposentado Saga, assistido por uma equipe de nobres e aristocratas, definiu a orquestra padrão de *gagaku* [6], dividindo o repertório em duas categorias e limitando o número de instrumentos.

Atualmente, a orquestra *gagaku* padrão tem a seguinte formação:

- PERCUSSÃO – o tambor *dadaiko*, utilizado em peças de dança; o tambor *taiko*, semelhante ao bumbo sinfônico, que evidencia as unidades frasais por meio de marcações rítmicas; o gongo suspenso *shōko*, que marca as subdivisões das frases musicais por meio de batidas individuais; e o tambor *kakko* – um tambor horizontal cujas peles são amarradas por cordas e tocadas com baquetas, que exerce função de regente, controlando o andamento.

- CORDAS – a cítara de seis cordas *wagon* e uma cítara de treze cordas *gakusō*, utilizadas para adicionar colorido tonal e rítmico por meio de padrões pré-determinados; e o

alaúde de quatro cordas *gakubiwa*, utilizado para marcar tempo por meio de *arpeggios*.

- SOPROS – a flauta piccolo *ryūteki*, que apresenta as principais linhas melódicas; a flauta de palheta dupla *hichiriki*, que segue a melodia do *ryūteki* em heterofonia; e o órgão de boca *shō*, principal responsável pela harmonia.

Do ponto de vista teórico, além da base teórica advinda da prática budista, o *gagaku* também se aproveita da teoria musical chinesa como interpretada pelos japoneses. Nela, se reconhece a oitava subdividida em 12 sons não temperados, numa escala cromática que servia de base para a formação de diferentes escalas, cada uma constituída de 7 sons. Em sua versão “niponizada”, restaram os 12 sons da escala cromática e as estruturas escalares *ryo* e *ritsu*, subdivididas em 6 modos: três modos *ryo* e três modos *ritsu*.

A função básica desses modos é a de transpor composições. No entanto, diferentemente da prática ocidental, a transposição no Japão não é ilimitada e o próprio conceito de transposição implica mudanças estruturais na música [7]. Para os ocidentais, acostumados a pensar a música como forma sonora em movimento (necessariamente temporal), a estaticidade do *gagaku* – no qual os elementos formais e progressivos da música foram minimizados de forma a ressaltar a beleza do som como timbre – pode parecer estranha. No entanto, é justamente essa estaticidade que Stockhausen toma como modelo para sua composição que, ironicamente, é um “contador temporal em forma de música”, buscando contrastar movimento à estaticidade.

### 3. O *gagaku* em “O correr dos anos”

Stockhausen compôs *DER JAHRESLAUF* [8] (O correr dos anos) em 1977, por encomenda de Toshiro Kido, para a orquestra do Teatro Nacional de Tóquio, que solicitara a criação de uma peça para dançarinos e orquestra de *gagaku*. Obra única no catálogo do compositor, por seu uso deliberado de gestos e instrumentos tradicionais japoneses, *DER JAHRESLAUF* reflete uma investigação constante do compositor acerca dos extremos de tempo, de mobilidade *versus* imobilidade. Stockhausen ficou impressionado com o senso de exatidão temporal dos japoneses, encontrando, nas artes tradicionais nipônicas, diversos exemplos de suas próprias preocupações: a velocidade de reação dos lutadores de Sumô, em contraste com seu peso; a calma e imobilidade, seguida de gestos precisos e rápidos da caligrafia tradicional [9].

Segundo Robin Maconie (MACONIE, 2005: p. 397), o próprio compositor quis fazer de *DER JAHRESLAUF* um contador de tempo musical de uma maneira contemporânea. Isso se aplica ao título: em alemão, o radical *lauf* – raiz do verbo *laufen* e do substantivo *Läufer* (respectivamente, “correr” e “corredor”) – indica não apenas curso a ser percorrido,

mas também a ação de correr. Na peça, quatro dançarinos-mímicos se movem de forma meticulosa e calculada, em movimentos adequados às tradições do *gagaku* e do teatro *noh*, ressaltando as proporções entre os quatro conjuntos instrumentais que representam, cada um, uma “engrenagem” da passagem do tempo: milênio, século, década e ano. A composição é um cronômetro musical, oscilando entre o fluxo temporal e súbitas interrupções que suspendem o tempo e congelam a ação, numa interpretação da estética japonesa, que busca sempre o momento exato da ação, a beleza na estaticidade e no gesto controlado.

A medida unitária de cada camada de tempo é marcada pelos instrumentos de percussão e varia para cada agrupamento: o bumbo marca o compasso (ano); o bongô marca a década, um conjunto de 7 compassos; a bigorna soa a cada 7 décadas (totalizando 49 compassos), marcando o século. Os harmônios não têm um marcador e, na primeira seção da obra – que se estende do início da obra até o compasso 113 – soam numa lógica interna, em ciclos temporais que correspondem, metricamente, à unidade de tempo dos saxofones (7 compassos). A recorrência do número 7 é de alta importância para o compositor: para Stockhausen, a percepção individual de um conjunto de notas em um dado contexto se altera a partir desse ponto, isto é, com sete notas deixamos de ter sons individuais e passamos a ter massas ou gestos sonoros (STOCKHAUSEN; MACONIE, 2009: p. 49) [10].

*DER JAHRESLAUF* dialoga diretamente com o repertório tradicional japonês, misturando as técnicas composicionais e instrumentais da música de vanguarda europeia às técnicas nipônicas tradicionais, buscando preservar um conjunto de timbres e gestos peculiares à música oriental. Associando os diferentes naipes da orquestra *gagaku* às diferentes temporalidades conceitualizadas na peça, e utilizando sonoridades diferentes para cada conjunto instrumental, o compositor apresenta os milênios (*shō*/harmônios) como uma textura harmonicamente densa, mas lisa; os séculos (*ryūteki*/flautas piccolo) em pontilhismos constantes e fraseados curtos; as décadas (*hichiriki*/saxofones soprano) em pequenos melismas e oscilações de frequência; e os anos (*gakusō*/cravo e *gakubiwa*/violão), em longos contornos melódicos circulares (em afastamento e retorno à uma nota) que, por suas características de envelope ASDR, fazem um contraponto temporal às flautas.

#### **4. O *yuri* em *DER JAHRESLAUF***

Stockhausen incorpora a sonoridade da técnica *yuri* à escrita de *DER JAHRESLAUF*, porém a retira do contexto de longas notas sustentadas, transpondo-a para o domínio instrumental. O que lhe interessa, sonoramente, são as oscilações de frequência, que remetem ao material de trabalho da música eletroacústica. Segundo o musicólogo Alcedo Coenen, ex-assistente do compositor alemão, a técnica composicional de Stockhausen reflete

a imagem de uma galáxia: sua organização interna se baseia numa diferenciação entre *tons centrais* e *tons acidentais* (as estrelas e seus planetas) [11]. Alguns dos tons acidentais relacionados nos textos de Stockhausen em relação às fórmulas são: *eco* (repetição de notas nucleares); *pausa colorida* (sons ruidosos suaves ao invés de uma pausa silenciosa); *variação*; e *modulação (tremolo)*. Note-se que muitos destes acessórios parecem ter origem na prática da música eletroacústica: *eco* e *pré-eco* são efeitos colaterais da gravação em fita; a *pausa colorida* é o ruído da fita correndo pelo gravador; *variação* é a distorção resultante da gravação em fita magnética; e a *modulação* é um efeito eletrônico bastante conhecido, ainda utilizado em sintetizadores que fazem uso de controles de modulação para afetar o som de forma a criar um efeito de *tremolo*. O que era indesejável nos anos iniciais da música eletrônica – a distorção do som – é agora incorporado à criação musical.

Em *DER JAHRESLAUF*, a técnica *yuri* é decomposta em quatro modelos diferentes:

- *sustentação* – sustentação de uma nota sem alteração;
- *linear* – movimento em direção à ou em afastamento de uma nota;
- *circular* – movimento de afastamento e retorno à nota de partida; e
- *oscilatório* – movimento de afastamento e retorno à nota de partida, com mais oscilações que o movimento circular.

Na primeira seção da obra, todos os instrumentos descrevem maneiras diferentes de progressão entre dois pontos. Na camada musical referente ao milênio, os *shō*/harmônios iniciam a peça com um uníssono em torno da nota La<sub>4</sub> (440 Hz), criando subdivisões escalares cada vez maiores até formarem um *cluster* em torno da nota Fá#<sub>6</sub> (1480 Hz) ao fim da seção. Os *ryūteki*/flautas piccolo criam camadas granulares e pontilistas, em que notas repetidas (*ecos*) surgem no âmbito de uma 3ª menor (Dó#<sub>5</sub> - Mi<sub>5</sub>), atingem seu ápice no âmbito de uma 17ª menor (Dó#<sub>5</sub> - Mi<sub>7</sub>) após 7 décadas (*modulação*) e retornam, gradualmente, para o âmbito inicial de 3ª menor.

Já os *hichiriki*/saxofones soprano apresentam pequenos portamentos em torno de notas individuais (*variações*), começando em torno da nota Fá#<sub>4</sub> e desdobrando-se em acordes, atingindo, em sua última abertura, as notas La#<sub>4</sub> - Ré<sub>5</sub> - La<sub>5</sub>. Nesta seção, as cordas soam em intervalos regulares; *gakusō*/cravo e *gakubiwa*/violão se intercalam, soando uma vez a cada compasso, reforçando a percepção de um ponteiro de relógio sugerida pelo *taiko*/bumbo; no entanto, há uma progressão linear em seu fraseado, tanto do ponto de vista rítmico quanto melódico: começando nas notas mais graves dos instrumentos em direção às notas agudas dos registros respectivos do *gakusō* e do *gakubiwa*, e diminuindo a duração das

figuras musicais – inicialmente apenas em semibreves, ao fim da seção encontram-se até quintinas de semicolcheias.

### 5. Análise do *yuri*

Para uma observação do uso da técnica do *yuri*, nossa atenção se concentrará sobre a escrita das flautas *ryūteki* e *hichiriki*. A primeira década apresenta, nas três entradas dos *hichiriki*, três dos quatro modelos melódicos. O primeiro instrumento apresenta um movimento oscilatório ascendente entre Fá#4 e Sol4, repetido duas vezes. Na sequência, o segundo instrumento faz um movimento circular entre as mesmas notas; por fim, o terceiro instrumento faz um movimento linear de Fá# a Sol, no mesmo registro. Assim, ao mesmo tempo em que se aproxima do repertório tradicional, essa ordem de entrada dos instrumentos também representa, de maneira simbólica, um processo de desaceleração, relacionado com o conceito da peça e criando um afastamento, tanto em relação ao repertório japonês, quanto ao repertório ocidental.

Figura 2 – *hichiriki/saxofones-soprano* na primeira década (c. 1 a 7) da obra: movimentos *oscilatório, circular e linear*

Ao longo da primeira seção da obra, os três *hichiriki* aumentarão a quantidade de oscilações apresentadas a cada “década”, construindo gradativamente uma única linha, extremamente ornamentada e oscilante. Nesse processo, Stockhausen extrai o *yuri* da linha melódica sustentada do *shōmyō* apenas para reconstruí-lo como algo independente. Por um lado, esse processo resulta numa linha instável, cheia de micro-oscilações que não estão presentes no canto budista, ou pelo menos não são identificáveis a ouvido nu; por outro lado, o processo remete à ressíntese sonora, como se o compositor colocasse um trecho do canto religioso no microscópio e o ampliasse, fazendo ressaltar as pequenas oscilações nas vozes dos cantores e as micro-harmonias resultantes das disparidades entre elas.

Algo semelhante se dá com o segundo grupo instrumental, as *ryūteki*/flautas piccolo. Porém, enquanto o movimento direcional dos *hichiriki/saxofones-soprano* é linear, conduzindo do uníssono ao *cluster* no registro agudo, as flautas fazem uma trajetória circular, saindo de um âmbito intervalar pequeno (terça menor, na primeira década), atingindo um



âmbito grande (décima-sétima menor, na sétima década) e retornando ao âmbito pequeno e completando um movimento circular em grande escala. Dessa forma, Stockhausen reforça a coerência discursiva da seção: os mesmos modelos que servem de referência para as oscilações melódicas são encontrados em âmbitos temporais maiores, ajudando a estruturar a forma da composição.

Analisando o grupo dos *ryūteki*, nota-se que as três camadas acabam por criar um *accelerando*. Em síntese granular, quando o tamanho dos grãos diminui além um dado tamanho (cerca de 50 milissegundos), perde-se a possibilidade de reconhecimento de altura e timbre (MENEZES, 2004: p.302). Esse tipo de fenômeno acústico (a possibilidade de identificar e diferenciar o som) já fora endereçado pelo compositor em seu célebre artigo “...wie die Zeit vergeht...”, de 1957. Em *DER JAHRESLAUF*, a partir do compasso 50, esse paralelo é realizado por meio de mudança na técnica instrumental, na transformação gradual das notas de *staccato* para *tenuto*, construindo, dessa maneira, pequenas melodias perdidas no tempo.

As flautas também funcionam como um filtro granular aplicado ao conceito melódico das décadas, unindo-as, assim, aos milênios – enquanto estes são sons estáticos, lisos e sem ataque claro, as décadas são sons curtos, com ataque claro mas sem grande reverberação. Do ponto de vista poético, ao fazer dos séculos um processo de condensação e granulação das décadas, Stockhausen cria níveis de observação: quando vistas de perto, as décadas têm eventos claros, com repercussões duradouras; porém, quando vistos de longe, tais eventos se tornam pequenos pontos sem reverberação. Como o próprio compositor disse,

[a fórmula] espelha de maneira exata minha visão sobre a humanidade, e como minha mente vê os seres, as pedras, as árvores e tudo que vivencio... Assim como um indivíduo não é algo isolado, mas sim uma manifestação de processos muito amplos no cosmos; e dentro de uma galáxia, dentro de um sistema solar, bilhões de pessoas são tão-somente a expressão de um certo movimento, e de uma orientação espiritual interna a esse movimento, e de padrões internos de desenvolvimento processual. Miríades de assim chamadas “vidas humanas” ou outras vidas não são nada além de átomos dentro de uma cobertura unificadora. (STOCKHAUSEN, 1989a: p. 367)

## 6. Conclusão

*DER JAHRESLAUF* é o ápice de uma pesquisa sobre a música nipônica, resultado de um processo que começou de forma mais abrangente em 1966, quando de sua visita ao Japão para uma encomenda que resultaria na obra *TELEMUSIK* – que incorpora, entre outras influências, elementos de música balinesa, africana, japonesa e vietnamita. A música e a cultura orientais ainda se fariam sentir (em graus distintos) em *MANTRA* (1970), *TRANS* (1971) e *INORI* (1973-74), antes que a encomenda de uma obra para instrumentos tradicionais

japoneses levasse o compositor a buscar uma síntese direta das divergentes tradições musicais, germânica e nipônica. Não por acaso, é durante a elaboração de *DER JAHRESLAUF* que Stockhausen concebe a estrutura polivalente da *super-fórmula* que viria a sustentar toda a composição de seu ciclo operístico *LICHT*.

### Referências bibliográficas

ARAI, Kojun; HANAMITSU, Junko. “Artist Interview: Bringing the music of the thousand-year-old shomyo chant tradition to concert hall audiences”, *In: Performing arts Network Japan*. Tóquio: The Japan Foundation, 24/5/2007. Disponível em: <[http://performingarts.jp/E/art\\_interview/0705/1.html](http://performingarts.jp/E/art_interview/0705/1.html)>. Acesso em 17/02/2014.

BEYER, Anders; STOCKHAUSEN, Karlheinz. *Every Day Brings New Discoveries*. Entrevista para a Rádio Dinamarquesa, entre Anders Beyer e K. Stockhausen, conduzida em 8 de Novembro de 1991, em Kürten. Artigo não publicado – cópia pessoal, cedida pela Stockhausen-Stiftung.

COENEN, Alcedo. "Stockhausen's Paradigm: A Survey of His Theories", *In: Perspectives of New Music*, Vol. 32, No. 2 (Summer, 1994), pp. 200-225.

MACONIE, Robin. *Other planets: the music of Karlheinz Stockhausen*. Lanham: Scarecrow Press, 2005.

MALM, William P. *Traditional Japanese Music and Musical Instruments*. Japão: Kodansha International Ltd., 2000.

MENEZES, Flo. *Acústica musical em palavras e sons*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2004.

\_\_\_\_\_. *In: MACONIE, Robin (org.). Stockhausen sobre a música: Palestras e entrevistas compiladas por Robin Maconie; tradução Saulo Alencastre*. São Paulo: Madras, 2009.

STOCKHAUSEN, Karlheinz. *DER JAHRESLAUF: für Modernes Orchester, Tonband, Klangregisseur (Partitur – Werk Nr. 47 1/2)*. Kürten: Stockhausen-Verlag, 1994a. Partitura.

\_\_\_\_\_. “Whenever we hear sounds we are changed”, *In: Texte zur Musik 11*. Kürten: Stockhausen-verlag, pg. 285~287. Disponível em: <[http://www.stockhausen.org/licht\\_by\\_malcolm\\_ball.html](http://www.stockhausen.org/licht_by_malcolm_ball.html)>

\_\_\_\_\_. *Texte zur Musik 1977-1984*, Band 5: Komposition. Cologne: DuMont Buchverlag, 1989a.

TOKITA, Alison M.; HUGHES, David W. *The Ashgate Research Companion to Japanese Music*. Surrey, UK: Ashgate Publishing, 2008.

### Notas

- [1] Seus nomes refletem a condição de alteração: o prefixo *ei* indica que a nota deve ser elevada em meio tom, enquanto o prefixo *hen* indica que a nota deve ser baixada em meio tom. O principal uso dessas notas se dá nos processos de modulação da música (a transposição de ideias melódicas para diferentes escalas), processo que segue normas bem diferentes daqueles no ocidente. Para mais detalhes sobre a teoria musical budista, ver MALM, 2000: pp. 66~70.
- [2] Todas as citações são traduções livres de seus respectivos originais, feitas pelo autor deste artigo.
- [3] Mais detalhes sobre o uso da técnica em TOKITA; HUGHES, 2008: pp. 66, 168 e 210.
- [4] *Gagaku* é o termo geral que designa a música de corte. Quando tocada como acompanhamento para danças, era chamada de *bugaku*; quando apresentadas sem dança, era chamada de *kangen*.
- [5] Em 734, o embaixador Kibi no Makibi levou ao Japão um compêndio chinês de 10 volumes, intitulado “Compêndio de assuntos musicais”, que foi expandido em 1233 por Koma no Chikazane, no volume *Kyōkunshō*, “Seleções para instruções e admoestações”.
- [6] William Malm ressalta que, na história do Japão, isso foi o equivalente à escola de Mannheim.
- [7] Isso é justificado pelo instrumental do *gagaku*, que não pode tocar todas as notas cromáticas necessárias para efetuar todas as transposições necessárias, num caso análogo ao dos instrumentos naturais que limitavam a prática transposicional na música barroca e clássica na Europa.
- [8] Todas as partituras de Stockhausen apresentam o título da obra em letras maiúsculas. Em respeito ao desejo editorial do compositor, todos os títulos de obras suas aparecem grafados dessa forma.
- [9] Cabe lembrar que o idioma japonês, como muitas línguas do extremo oriente, também reflete essa dicotomia. Diferente das línguas ocidentais, que são definidas por contrastes de sons fortes e fracos, o japonês é definido por sons curtos e longos. Além disso, em seu primeiro contato com a cerimônia do chá, Stockhausen ficou encantado em saber que o ritual não tinha como foco as boas maneiras ou sequer o chá, mas sim a precisão de tempo em saber quando e como beber, de forma a apreciar a perfeição do momento (MACONIE, 2005: pp. 396~400).
- [10] Coincidentemente, *DER JAHRESLAUF* foi criada em 1977, ano em que o compositor completou 49 anos de idade (ou seja, sete vezes sete).
- [11] Stockhausen define o acidente (‘Akzidens’ em alemão) como “klangliche Hinzufügung”, ou “adição sonora” [partitura de Plus-Minus, p.5]. O núcleo da ideia musical forma a estrutura serialmente organizada, e os acessórios lhe dão caráter. Note-se que a dicotomia “sons estruturais x sons acidentais” já está presente na teoria musical japonesa, como mencionado no subtítulo 1 (A formação do *gagaku*: música budista), neste trabalho.



## **Currulao: análisis de estructuras musicales a partir de un trabajo etnográfico.**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Maria Ximena Alvarado Burbano*  
*Universidad del Valle – Grupo Bahía – mximena.alvarado@gmail.com*

*Hugo Candelario González Sevillano*  
*Grupo Bahía – hugocandelario@gmail.com*

**Resumen:** Este artículo presenta un análisis sobre dos conceptos musicales, ciclos formales y línea rítmica o *time-line-pattern*, aplicados a uno de los géneros musicales del Pacífico sur colombiano el currulao. Dichos conceptos fueron trabajados por Gerhard Kubik y Tiago de Oliveira Pinto para las músicas africanas y afro-brasileras. Se utilizaron herramientas de la etnografía para el levantamiento de datos, por dicho motivo, se presentan algunas reflexiones sobre este tema. Entre las principales consideraciones se resalta la relación entre las músicas africanas y el currulao. Tal afirmación es posible, al analizar las características puramente musicales.

**Palavras-chave:** Currulao. Pacífico sur colombiano. Análisis musical. Etnografía.

### **Currulao: Analysis of Musical Structures from an Ethnographic Work**

**Abstract:** This paper presents the analysis of two musical concepts, formal cycles and time-line-pattern, applied to one of the Colombian south Pacific musical genres *currulao*. These concepts were developed by Gerhard Kubik and Tiago de Oliveira Pinto for African and Afro-Brazilian music. Ethnographic tools were utilized in the data collection; for this reason, the results were informed by ethnographic concepts. Results included the relationship between African music and *currulao*. Such a conclusion is possible from the analysis of the properly musical characteristics.

**Keywords:** Currulao. Colombian south pacific. Musical analysis. Ethnography.

### **1. Introducción**

Este trabajo presenta algunos de los resultados arrojados en la investigación titulada “*Currulao: Análise etnomusicológica para o gênero representativo do Pacífico sul colombiano*”, desarrollada en el programa de Pos-Graduación en Música – Maestría – en la *Universidade Federal do Paraná*.

En este artículo se analizan algunos de los aspectos estético-musicales del género currulao. Para esto, se utilizan dos de los conceptos analíticos propuestos por Gerhard Kubik y Tiago de Oliveira Pinto para las músicas africanas y afro-brasileras respetivamente, direccionados específicamente a este género colombiano. Los conceptos analíticos abordados son: ciclos formales y línea rítmica o *time line pattern*.

Se utilizaron, fundamentalmente, herramientas del trabajo etnográfico para el levantamiento de datos, así como también, análisis de músicas tradicionales y revisión de literatura. Debido al poco material bibliográfico existente sobre currulao, el trabajo etnográfico,

realizado en Colombia específicamente en las ciudades de Cali, Jamundí y Bogotá durante el primer trimestre del año 2012, se consolidó como herramienta metodológica clave para la recopilación de informaciones que subsidiaron la construcción del análisis musical. Por este motivo, se presentan también, algunas de las principales reflexiones sobre metodología etnográfica para el estudio del currulao.

## **2. Currulao**

El currulao es uno de los géneros musicales existentes en el Pacífico Sur Colombiano. Se encuentra delimitado geográficamente entre los departamentos de Valle del Cauca, Cauca y Nariño. Se manifiesta en municipios tales como Buenaventura, Guapi, Timbiquí, Tumaco y Barbacoas, entre otros. En cada uno de estos lugares se interpretan ritmos que se desprenden del género matriz, el currulao, pero con algunas variaciones rítmicas y diferentes velocidades. Estos ritmos pueden recibir nombres como: Patacoré, Pango o Berejú.

Este género musical es interpretado por el ensamble tradicional de Marimba de Chonta, ensamble conformado por los instrumentos de percusión, bombos y cununos; el idiófono, guasá; cantadores y el instrumento líder que le da el nombre.

## **3. Reflexiones sobre el trabajo etnográfico**

La etnografía se basa en el trabajo de campo, y el “trabajo de campo es experiencia, y esa experiencia de las personas haciendo música es el núcleo del método y de la teoría de la etnomusicología” (BARZ & COOLAY, 2008: 14). En ese sentido, fue necesario adquirir ciertas teorías, metodologías y destrezas que subsidiaron la experiencia del trabajo en campo realizado tanto en el Pacífico colombiano, específicamente en Cali y Jamundí, como Bogotá.

Anthony Seeger es uno de los teóricos que indaga sobre la etnografía musical. Seeger afirma que:

La etnografía de la música, es la escritura sobre las maneras en que las personas hacen música. Debe estar ligada a la transcripción analítica de los eventos, y no, simplemente a la transcripción de sonidos. Generalmente incluye tanto descripciones detalladas, como declaraciones generales sobre la música, basadas en una experiencia personal o en un trabajo de campo (SEEGER, 2008: 238-239).

De esta forma, el trabajo etnográfico realizado en el Pacífico sur y en Bogotá, arrojó datos puntuales que subsidiaron la escritura de un material que describe las maneras en que se toca el currulao tradicional. Ese material está direccionado, principalmente, a comprender algunas de las características rítmicas sobre el objeto de estudio.



Continuando con la revisión bibliográfica sobre etnografía, se encuentran las teorías de Bruno Nettl, quien afirma que es fundamental entender como el trabajo de campo afecta el resultado final de la investigación, así como también es importante, para el lector, poder entender la relación del investigador con el objeto que fue estudiado, de esta forma “todo lo que sucede después – análisis, interpretación, teoría – depende de lo que sucedió en el campo” (2008: ix). Así, es posible afirmar que la estructuración de los conceptos – ciclos formales y línea rítmica – dependió de lo que sucedió durante la experiencia en campo y se consolidaron, a partir de las informaciones obtenidas directamente de los músicos mediante las entrevistas realizadas.

Sobre ese contacto directo con los músicos, Barz y Coolay afirman que “el trabajo de campo necesita de interacciones significativas cara – a – cara con otros individuos, y aquí se encuentra tanto la promesa como los desafíos de nuestros esfuerzos” (2008: 4). Así, construyen los conceptos y las teorías que sustentan nuevos abordajes para el trabajo de campo. Ese contacto directo, cara – a – cara, entre investigadores y las comunidades estudiadas, se convirtió en la ‘piedra angular’ que caracterizó el trabajo de campo realizado en el Pacífico colombiano.

De esta forma, el trabajo etnográfico se constituyó como una herramienta dialéctica entre los músicos de las comunidades del Pacífico y los conceptos abordados desde la academia. A continuación, se presentan los resultados de ese trabajo, enfocados sobre los conceptos analíticos aquí propuestos: ciclos formales y línea rítmica o *time-line-pattern*.

#### **4. Análisis Musical**

Entre las teorías y conceptos trabajados sobre análisis musical en la etnomusicología, De Oliveira propone que el análisis sea el estudio de las estructuras de la música, y que a su vez, esas estructuras surjan de la búsqueda de los “elementos musicales construidos y culturalmente significantes” (2001: 11). Esa búsqueda de elementos musicales conducirá a las unidades menores del sistema que permitirán percibir la música como un todo.

Estos elementos menores, estarán ligados unos a otros de forma relativamente estable, estableciendo así el orden musical vigente. Descifrar la organización interna de estos factores interdependientes significa reconocer la estructura musical más amplia en sus múltiples detalles (OLIVEIRA PINTO, 2001: 11).

Así, en el intento de reconocer la estructura musical amplia del currulao tradicional, fueron utilizadas como herramientas, esos ‘elementos menores’ (corcheas), que al relacionarse permitieron obtener una percepción general de este género musical. Se entiende que el análisis de las estructuras musicales desde los ‘elementos menores’ permite reconocer y “denotar estilos



y características de repertorios enteros. Pueden incluso asumir una función descriptiva, o entonces reforzar elementos no acústicos del performance en general” (*idem*, 2001: 12). En ese sentido fue utilizada la propuesta de análisis de Oliveira Pinto y Gerhard Kubik, usada para las músicas de matrices afro. Debido a la naturaleza del objeto estudiado, por tratarse de música con matriz africana, fue posible realizar una adaptación para el currulao, procurando analizar algunas de las características particulares del repertorio tradicional de este género.

Esta propuesta de análisis utiliza los siguientes símbolos:

. : para marcación muda,

x : equivalente a corchea,

x . : equivalente a negra,

x . . : equivalente a negra con puntillo,

Con diferenciación entre:

X : Marcación con acentuación,

x : Marcación sin acentuación.

#### 4.1 Ciclos Formales

La organización del tiempo formal en la música africana es comúnmente determinada por los números 6, 8, 9, 12, 16, 18 o sus múltiplos (24, 32, 36, 48, etc.). Estos son los llamados metros concisos [*summary meters*] expresados como “forma numérica” [*form number*] en las transcripciones. [...] Las formas numéricas indican cuantas pulsaciones elementares (las menores unidades de acción en una pieza) son contenidas en un ciclo. Esto constituye el metro real en África (KUBIK, 1984: 45).

Según esta definición de Kubik, es posible encontrar el ciclo formal de las canciones tradicionales del currulao determinando cuantas son las ‘pulsaciones elementares’, o las menores batidas sonoras. Uno de los elementos musicales que facilita determinar esa “forma numérica” es la letra. Las letras de las canciones de este género se presentan dentro de frases que obedecen a la estructura de pregunta y respuesta.

Para ejemplificar este concepto, se presenta un análisis de la canción “Volando”<sup>1</sup>. La letra de esta canción revela, que aparte del carácter responsorial, cada pregunta y respuesta está delimitada exactamente dentro de 12 pulsaciones (corcheas) claramente diferenciables. Por otra parte, la armonía de las canciones tradicionales de currulao, generalmente presenta reposo y tensión, tónica y dominante. En la canción “Volando”, cada ciclo de 12 pulsaciones comienza con tensión y termina en reposo (La – Re m), siendo este, otro factor que posibilita encontrar el ciclo formal de esta música tradicional.

Para mejor entendimiento de este concepto, se presenta a continuación la transcripción de un fragmento de la melodía de la canción “Volando”.

## VOLANDO

Transcripción: XXX  
Fragmento de la Melodía

Compositor: XXX

Voz

Pregunta Respuesta

Yo te nia mi pa-lo-mi ta U E

Pregunta Respuesta

Ye-ra bien bo-ni-ta U E E

Pregunta

Le can-ta-baen la ma-fia

Respuesta Pregunta Respuesta

U E Yal a-no-che-ce-er U E

E Pu-

Pregunta Respuesta Pregunta

ray fres-ca co-moel a U E Yal a-ma-ne-ce-er

Respuesta

U E E

Pregunta Respuesta

Pe-roun dia se fué vo-lan U E



2



27 **Pregunta** **Respuesta**  
 Pa - ra no vol - ve - er U E E

30 **Pregunta** **Respuesta**  
 Pa - ra no vol - ve - er U F

33 U E U E

Ej. 1: Transcripción de un fragmento de la melodía de la canción “Volando”.

A continuación se presentan dos tablas ilustrativas. La primera de ellas presenta cada una de las preguntas y respuestas de la canción “Volando”; la segunda tabla relaciona cada una de estas frases, con las pulsaciones y la armonía.

Preguntas (12 pulsaciones)	Respuestas (12 pulsaciones)
Yo tenía mi palomita,	Fonemas: u – e
y era bien bonita,	u – e
le cantaba en la mañana,	u – e
y al anochecer,	u – e
pura y fresca como el agua,	u – e
y al amanecer,	u – e
pero un día se fue volando,	u – e
para no volver.	u – e

Tab. 1: Preguntas y respuestas de la canción “Volando”.

Pregunta	Yo		te		nía	mi	pa	lo	mi		ta	
Pulsaciones	X	.	X	.	X	X	X	X	X	.	X	.
Numeración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Armonía		La							Rem			

<b>Pregunta</b>	<i>Le</i>		<i>can</i>		<i>ta</i>	<i>ba en</i>	<i>la</i>	<i>ma</i>	<i>ña</i>		<i>na</i>	
<b>Pulsaciones</b>	X	.	X	.	X	X	X	X	X	.	X	.
<b>Numeración</b>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
<b>Armonía</b>		La							Rem			

<b>Pregunta</b>	<i>Pu</i>		<i>ra y</i>		<i>fres</i>	<i>ca</i>	<i>co</i>	<i>mo el</i>	<i>a</i>		<i>gua</i>	
<b>Pulsaciones</b>	X	.	X	.	X	X	X	X	X	.	X	.
<b>Numeración</b>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
<b>Armonía</b>		La							Rem			

<b>Pregunta</b>	<i>Pe</i>		<i>ro un</i>		<i>dia</i>	<i>se</i>	<i>fue</i>	<i>vo</i>	<i>lan</i>		<i>do</i>	
<b>Pulsaciones</b>	X	.	X	.	X	X	X	X	X	.	X	.
<b>Numeración</b>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
<b>Armonía</b>		La							Rem			

<b>Respuesta</b>			<i>U</i>						<i>E</i>			
<b>Pulsaciones</b>	.	.	X	.	.	.	.	.	X	.	.	.
<b>Numeración</b>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
<b>Armonía</b>		La							Rem			

Tab. 2: Frases de la canción “Volando” en comparación con las pulsaciones y la armonía.

En esta canción, es posible observar que las frases se ajustan exactamente a las doce pulsaciones; también, la armonía comienza en dominante (La) sobre la segunda pulsación y termina en tónica (Re m) sobre la novena pulsación. Este es un patrón constante y repetitivo desde el comienzo hasta el final de la canción.

En este punto, es relevante mencionar la importancia de la forma numérica 12 y 24 para las músicas del continente africano. Según investigaciones desarrolladas por Kubik, los números 12 y 24 obedecen a “mandalas”, un tipo de estructura auditiva que sucede constantemente en la música africana. Mandala es un término que fue adoptado para uso científico en la psicología analítica por Carl Gustav Jung. Las figuras de Mandala representan una especie de ideogramas de contenidos inconscientes. Pueden ser producidos espontáneamente por individuos en un estado de crisis psíquica, u ofrecidos por un ritual de meditación. (KUBIK, 1894). El etnomusicólogo afirma que:

Estas unidades compuestas [mandalas] tienen una estructura interna fuerte y coherente, y por lo tanto pueden, bajo ciertas condiciones, proporcionar efectos psico-catárticos, una disposición psicológica individual a una situación determinada culturalmente de reacción en masa (KUBIK, 1984: 47).

Estos efectos psico-catárticos presentes en la música africana, también se evidenciaron en el currulao del Pacífico Sur Colombiano. Los músicos entrevistados durante el trabajo de campo afirmaron que los intérpretes de marimba de chonta deben tocar al servicio de la comunidad, hasta conseguir el trance colectivo; eso es más importante que el propio virtuosismo del intérprete.

Después de analizar las frases melódicas y la armonía de “Volando”, realizar este mismo tipo de análisis sobre otras cuatro canciones del repertorio tradicional<sup>2</sup>, y considerando las informaciones obtenidas de los músicos entrevistados, es posible conjeturar que el currulao se encuentra delimitado dentro de ciclos formales constituidos por 12 pulsaciones elementares.

#### **4.2 Línea Rítmica o *Time Line Pattern*:**

El término time-line fue utilizado por primera vez por Joseph K. Nketia, en la musicología africana. Se refiere a una fórmula rítmica compuesta tanto por sonidos como por silencios, generalmente de configuración asimétrica, que permite determinar el número de pulsaciones elementares que pertenecen a un ciclo formal y sirve como guía para los músicos y bailarines (OLIVEIRA PINTO, 2001).

En el currulao, esta fórmula rítmica es desarrollada por la marimba de chonta, generalmente en las líneas melódicas de registro grave o bordón. Presenta, claramente, el ciclo de las doce pulsaciones elementares y se repite constantemente en las canciones del repertorio tradicional del currulao.

Gráficamente se representa de la siguiente forma:

(12) X . X X X . X X . X X .

. : Pulsación muda

X: Pulsación percutida

Debido a su constante repetición, estas fórmulas son pensadas en forma circular, más que linealmente. Se puede graficar de la siguiente forma:

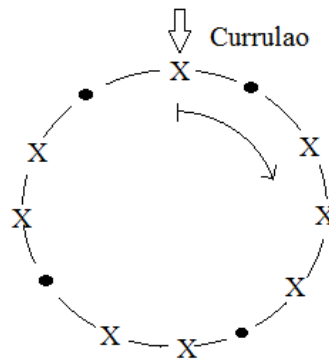


Fig. 1: Línea rítmica del currulao graficada de forma circular.

Aunque la línea rítmica o *time-line-pattern* sea predominantemente constante y repetitiva, no siempre está presente de forma explícita, es decir, algunas veces, las fórmulas rítmicas permanecen implícitas y tanto los músicos como los bailarines pueden identificarlas aún sin ser tocadas por la marimba de chonta.

Otro punto que se debe considerar es que, en algunas ocasiones, el *time-line* es interpretado por los instrumentos de percusión, los bombos y los cununos; no es exclusivamente una línea patrón de la marimba de chonta.

Durante el trabajo etnográfico, los músicos entrevistados manifestaron respuestas divergentes sobre una posible línea rítmica para el currulao; por este motivo, fue necesario comparar cada respuesta obtenida, con un análisis auditivo de diferentes canciones del repertorio tradicional y con los conceptos propuestos por Kubik y De Oliveira, de esta forma fue posible elaborar una hipótesis sobre esta estructura de análisis.

## 5. Consideraciones finales

Las músicas tradicionales del Pacífico Sur Colombiano se presentan en un vasto universo capaz de propiciar futuras investigaciones a partir de diferentes perspectivas: psicológica, antropológica, sociológica, pedagógica, entre otras. Desde el punto de vista musical, la aplicación de los análisis provenientes de la musicología africana sobre las músicas colombianas de matrices africanas es una temática aún inexplorada. Por este motivo, los resultados que se presentan en este artículo no son conclusivos, y permanecen abiertos para futuros análisis, interpretaciones e investigaciones.

En relación al análisis de los dos criterios trabajados – ciclos formales y línea rítmica o *time-line-pattern* – se pueden discutir significativos resultados. Como punto a resaltar, está la evidente relación y semejanza de la música del Pacífico Sur con las músicas tradicionales africanas. Entre las características musicales que permiten sustentar esta afirmación están: la



importancia de las doce pulsaciones, el aspecto constante y repetitivo de las fórmulas rítmicas, el carácter responsorial de las letras de currulao, la constante utilización de tónica y dominante en la armonía, la importancia de los efectos psico-catárticos, entre otros. Por este motivo, el tipo de análisis que se adoptó para esta investigación, propio de la musicología africana, proporcionó una serie de herramientas que permitieron suplir las necesidades exigidas por el objeto de estudio.

Al haber consolidado la investigación en las informaciones recopiladas directamente de los músicos durante la realización del trabajo etnográfico, fue posible elaborar un documento inédito que estableció un diálogo entre los modelos académicos utilizados y el conocimiento proveniente de las comunidades que producen esta música.

Es posible pensar que este artículo reveló algunas contribuciones para la preservación y difusión del currulao, pero aún existen innumerables temáticas a ser resueltas en lo que concierne a las músicas tradicionales del Pacífico Sur. Es un campo fértil y poco explorado que sugiere e incita a nuevas investigaciones con diferentes abordajes en pro del estudio y conocimiento de las músicas tradicionales y de las comunidades de esta región de Colombia.

## Referencias

- XXX. *Currulao: Análise etnomusicológica para o gênero representativo do Pacífico sul colombiano*. Curitiba, 2013. 142h. Disertación Maestría en Musicología Histórica y Etnomusicología. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.
- BARZ, Gregory; COOLEY, Timothy. J. *Shadows in the Field: new perspectives for fieldwork in ethnomusicology*. New York: Oxford University, 2008.
- KUBIK, Gerhard. The Emics of African Musical Rhythm. *Cross Rhythms Occasional Papers in African Folklore/Music*. Indiana University: Bloomington. v. 2. p. 26-66, 1985.
- \_\_\_\_\_. Pesquisa musical Africana dos dois lados do Atlântico: Algumas experiências e reflexões. pessoais. Tradução: Tiago de Oliveira Pinto. *Revista USP*. n. 77, São Paulo: 2008, p. 90 – 97.
- NETTL, Bruno. In: BARZ, Gregory; COOLEY, Timothy. J. *Shadows in the Field: new perspectives for fieldwork in ethnomusicology*. New York: Oxford University, 2008, p. v-x.
- OLIVEIRA PINTO, Tiago de. Som e Música: Questões de uma antropologia sonora. *Revista de Antropologia*. São Paulo: vol. 44, no 1, 2001.
- \_\_\_\_\_. As cores do som: Estruturas sonoras e concepção estética na música afro- brasileira. *Revista do centro de estudos africanos*. USP, São Paulo: p. 87-109, 2004.
- SEEGER, Anthony. *Etnografia da Música*. Cadernos de Campo. São Paulo: no. 17, p. 237, 260, 2008.

---

<sup>1</sup> El compositor de la canción “Volando” es uno de los autores del presente artículo.

<sup>2</sup> El análisis de las canciones de currulao se pueden encontrar en la disertación de XXX, titulada - Currulao: Análise etnomusicológica para o gênero representativo do Pacífico sul colombiano.



## **Aspectos da utilização da técnica de multiplicação na peça *Escondido num ponto*, de Alexandre Ficagna**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Alexandre Remuzzi Ficagna*  
UEL – alexandre.ficagna@gmail.com

*Tadeu Moraes Taffarello*  
UEL – tadeutaffarello@uel.br

**Resumo:** Neste artigo, será feita uma breve exposição da técnica de multiplicação tal como criada por Pierre Boulez. Em seguida, será analisada sua aplicação pelo compositor Alexandre Ficagna na parte de piano da primeira seção da peça *Escondido num ponto*. Com esta observação “microscópica”, buscar-se-á demonstrar o modo como um compositor pôde se apropriar de uma técnica criada dentro de uma abordagem composicional específica (serialismo), e adaptá-la a outra.

**Palavras-chave:** Técnica de multiplicação. Pierre Boulez. Música contemporânea.

**Aspects of using the multiplication technique in *Escondido num ponto*, by Alexandre Ficagna**

**Abstract:** After the exposition of Boulez’s multiplication technique, its application by composer Alexandre Ficagna will be presented, focusing in the piano part of the first section of *Escondido num ponto*. This detailed observation allow us to demonstrate how a composer uses for his own compositional purposes a technique created for a different compositional approach (serialism).

**Keywords:** Multiplication technique. Pierre Boulez. Contemporary music.

### **1. Sobre a técnica de multiplicação**

A primeira fase do serialismo integral, surgida nos anos do pós-guerra, é caracterizada pelo pontilhismo, em que os parâmetros da nota musical (alturas, durações, timbres e intensidades) eram serializados separadamente, numa abordagem atomista da composição. A esta fase, seguiu-se uma segunda, caracterizada pelos chamados “tipos especiais de organização serial” (KOBLYAKOV, 1990: 1) que são uma concepção por blocos com a utilização das chamadas “técnica de grupos” (MENEZES, 2002: 412). É nesta fase que Pierre Boulez cria a técnica de multiplicação.

Na bibliografia sobre o assunto há uma multiplicidade de termos associados à técnica: o próprio Boulez, em seu livro *Penser la musique aujourd’hui*, faz menção à multiplicação de complexos (BOULEZ, 1963: 41) e conjuntos (p. 88); Menezes (2002: 410) fala em multiplicação de acordes; Koblyakov (1990: 3) e Gentil-Nunes (2013) referem-se à multiplicação de frequências; e Straus (2005: 237) à multiplicação de classes de alturas (*pitch-classes*). Segundo Koblyakov (1990), Boulez não utiliza a técnica apenas para a construção ou geração de estruturas, mas como uma ferramenta que vai desde a criação de acordes, gestos e fluxos, ao controle da densidade e à estruturação global da peça.

A primeira aplicação composicional aparece em *Le Marteau sans maître*, para contralto e sexteto, estreada em 1955. Nesta obra, Boulez parte da divisão irregular de uma série dodecafônica em cinco grupos, compostos por 2, 4, 2, 1 e 3 notas distintas. Assim como é comum na técnica serial, estes grupos podem também ser lidos harmonicamente.



Figura 1: série dodecafônica dividida irregularmente em cinco grupos utilizada por Pierre Boulez em *Le marteau sans maître* (KOBLYAKOV, 1990: 4)<sup>1</sup>

A técnica propriamente dita consiste em transpor as notas de uma estrutura a partir dos intervalos das notas de outra estrutura. Por exemplo, na multiplicação do grupo de quatro notas pelo primeiro grupo de duas notas, obteremos um complexo sonoro que terá todas as notas do grupo de quatro notas acrescidas do intervalo de 7m, intervalo do primeiro grupo. Nesse caso, dois resultados são possíveis: (1) tendo a nota de referência como nota mais grave, acrescenta-se o intervalo ascendente; e (2) tendo a nota de referência como nota mais aguda, acrescenta-se o intervalo descendente, conforme demonstrado na Figura 2. As duas resultantes formam, na realidade, o mesmo acorde<sup>2</sup> transposto à distância do intervalo de 7m. Por fim, Boulez elimina as oitavas.

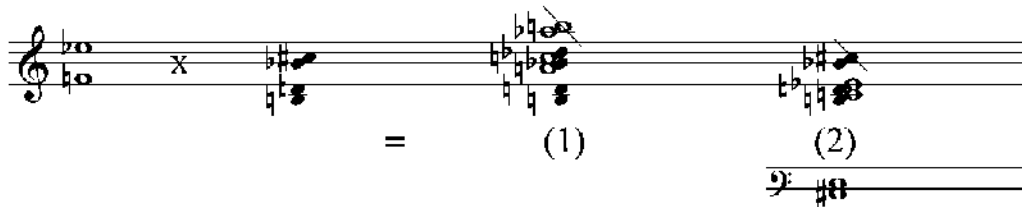


Figura 2: multiplicação do grupo de quatro notas pelo primeiro grupo de duas notas. O traço representa a nota que será descartada.

Outro exemplo: a multiplicação do segundo grupo de duas notas pelo grupo de três notas, em que três resultados são possíveis: (1) tendo a nota de referência como nota mais grave, a cada nota do grupo de duas notas são acrescentados ascendente os intervalos do grupo de três notas, 6M e 7M; (2) tendo a nota de referência como a nota central, a cada nota do grupo de duas notas são acrescentados os intervalos de 2M ascendente e 6M descendente; e (3) tendo a nota de referência como a nota mais aguda, à cada nota do grupo de duas notas são acrescentados descendente os intervalos de 2M e 7M, conforme demonstrado na

Figura 3. Assim como na primeira multiplicação demonstrada, as resultantes são transposições de um mesmo conjunto de intervalos e as oitavas são eliminadas.



Figura 3: multiplicação do grupo de três notas pelo segundo grupo de duas notas. O traço representa a nota que será descartada.

Vejamos agora como tal procedimento foi aplicado na peça *Escondido num ponto* (2012), de Alexandre Ficagna.

## 2. Aplicação em *Escondido num ponto*: geração de matizes sonoras

*Escondido num ponto* é um quarteto para flauta, saxofone alto, violoncelo e piano. Nesta peça, ao invés de fragmentar uma sequência linear de notas, tal como feito por Boulez, a técnica de multiplicação foi utilizada para colorir e adensar o tricorde Lá, Fá, Sol#, multiplicado por uma tríade de Mi menor (Figura 4, marcados como “1”). No princípio, a ideia era estabelecer um “reservatório” de matizes da sonoridade criada pela sobreposição dos tricordes.

Foram gerados os três resultados possíveis de multiplicação: tendo a nota de referência como nota mais grave (acrescentando 3m + 5J a partir de cada nota do tricorde); tendo a nota de referência como nota central (acrescentando 3M acima + 3m abaixo); tendo a nota de referência como a nota mais aguda (acrescentando 3M + 5J abaixo). Na Figura 4, cada tipo de multiplicação é destacado por setas indicando as direções de acréscimo dos intervalos.

O passo seguinte foi transpor cada um dos três acordes gerados a partir de cada uma de suas notas<sup>3</sup> (Figura 4, coluna direita): por exemplo, o primeiro acorde resultante da primeira multiplicação (Lá, Dó, Mi, Fá, Sol#, Si, Dó, Mi) foi transposto a partir da segunda nota, Dó, ou seja, 3m acima; em seguida, a partir de sua terceira nota, Mi, 5J acima, e assim sucessivamente. As transposições podem ser vistas na coluna direita da Figura 4.

Diferentemente das aplicações usuais da técnica de multiplicação, as notas repetidas em diferentes oitavas não foram descartadas e os acordes gerados não foram utilizados na peça como conjuntos de classes de alturas: na maior parte do tempo procurou-se preservar a exata sequência dos intervalos, na exata posição da tessitura.

Nos casos em que uma nota ocorresse duas vezes no acorde inicial da multiplicação, foi considerada a possibilidade de transpô-la a qualquer oitava do registro



(mantendo-se, contudo, a sequência dos intervalos). É o caso, por exemplo, dos acordes transpostos sobre a nota Dó na primeira linha da Figura 4. Pode-se observar que a técnica foi pensada como forma de gerar acordes harmonicamente semelhantes, mas com sonoridade gradualmente diferenciada pela posição no registro.

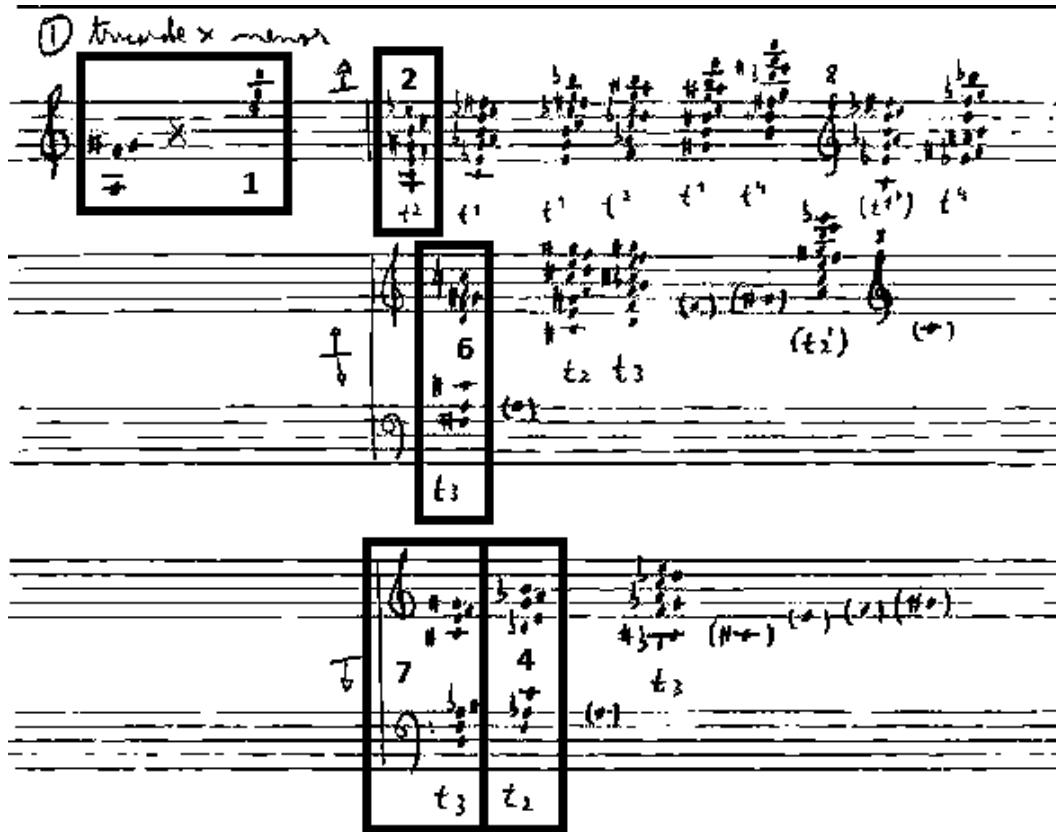


Figura 4: acordes resultantes do processo de multiplicação e suas transposições. Em destaque os utilizados na primeira seção da peça, numerados conforme sequência de aparecimento.

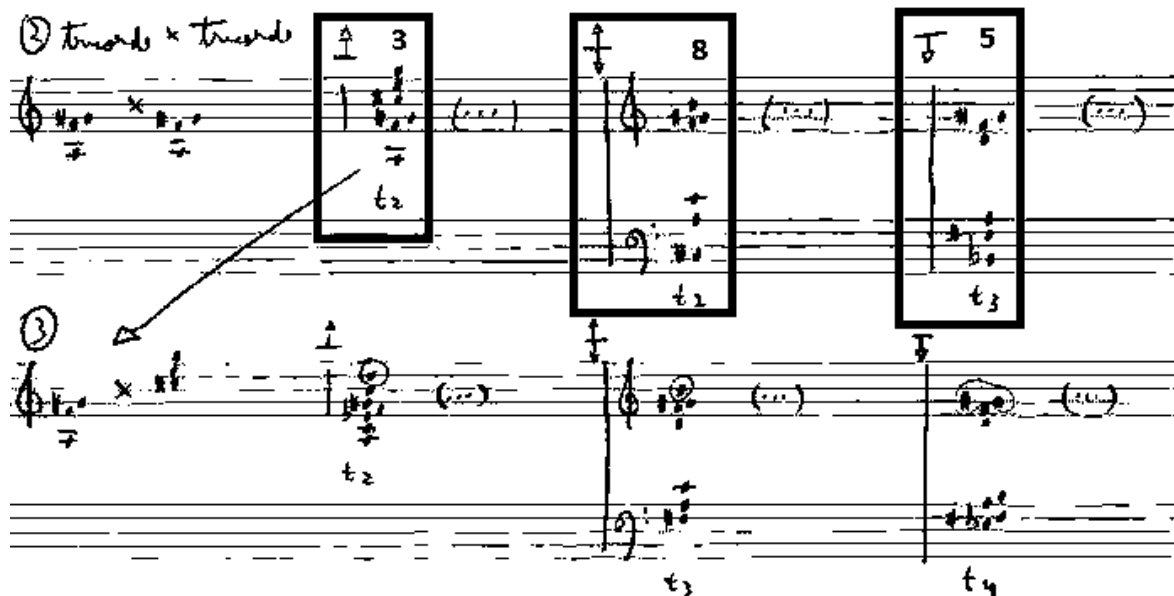
Durante o processo de composição de *Escondido num ponto* (cf.: FICAGNA, 2012 e 2014), uma melodia improvisada a partir do 2º modo de transposição limitada de Messiaen (st + T + st + T + st + T + st + T) havia sido criada. Como forma de estabelecer uma ligação entre esta melodia e os acordes gerados por meio da multiplicação, constatou-se que estes poderiam ser classificados conforme cada uma das quatro transposições do modo de Messiaen à qual se encaixariam (indicados nos exemplos 4 e 5 como t1, t2, t3 ou t4), estabelecendo-se possíveis elos entre os diversos acordes gerados.

Outros acordes utilizados na peça, matizes dos anteriores, foram gerados a partir dos seguintes procedimentos:

1) a tríade inicial foi multiplicada a si mesmo, o que corresponde a transpor sua constituição intervalar sobre suas próprias notas tendo a nota mais grave como referência: [Lá, Fá, Sol#] + [Fá, Dó#, Mi] + [Sol#, Mi, Sol], resultando em Lá, Fá#, Sol#, Dó#, Mi, Sol

(Figura 5, acorde 3). Também foram realizadas as outras multiplicações possíveis, ou seja, tendo como referências as notas central e superior. A Figura 5 (pauta superior) mostra o resultado destas multiplicações. Apesar de ausentes da figura, também foram consideradas as transposições dos acordes tal qual o sistema exposto na Figura 4.

2) a porção inferior da primeira estrutura resultante na multiplicação anterior (o tricorde Lá, Fá, Sol#) foi multiplicado pela sua porção superior (Dó#, Mi, Sol), tendo como referências as notas grave (acorde 3), central (acorde 8) e aguda (acorde 5), o que gerou mais três acordes (Figura 5, pauta inferior). Apesar de não demonstrado na Figura 5, os três acordes gerados foram transpostos às suas próprias notas. Esta multiplicação gerou acordes cujo conteúdo total escapa a uma única transposição do modo de Messiaen, tal como ocorre em relação ao acorde resultante da sobreposição dos tricordes iniciais (Lá, Fá, Sol#, Mi, Sol, Si – acorde 1, Figura 4).



The image displays musical notation for Figure 5. It consists of two staves. The top staff shows three boxed chord structures labeled 3, 8, and 5. The bottom staff shows four chord structures labeled t2, t3, and t4. Circled notes in the bottom staff indicate notes that do not fit a single Messiaen mode transposition.

Figura 5: outras multiplicações sobre o mesmo tricorde (transposições não anotadas). Em destaque, os acordes utilizados na peça, numerados conforme sequência de aparecimento. As notas circuladas (pauta inferior, clave de sol) não fazem parte de uma única transposição do modo de Messiaen.

A partir deste reservatório de acordes, pode-se pensar no estabelecimento de gradações e contrastes segundo vários critérios: proximidade na tessitura, número de alturas comuns, transposição do modo de Messiaen a que pertence, etc.

Como *Escondido num ponto* não é uma peça serial, cada uma de suas cinco seções possui particularidades na maneira como os resultados das multiplicações são utilizados na criação de morfologias sonoras, ainda que o “reservatório” de acordes seja sempre o mesmo. Por exemplo, nas seções III e IV, os acordes funcionam como “pilares” de uma textura de trilos e trêmulos, sendo que ora há maior definição do conteúdo harmônico (trêmulos entre

notas dos acordes), ora tal conteúdo é “borrado” cromaticamente (trilos à distância de semitom). Já nas seções I e V, os acordes são utilizados como blocos sonoros, tocados ao piano, de modo que outras estratégias se fizeram presentes<sup>4</sup>, que comentaremos a seguir. Para este artigo, observaremos com maior detalhe os blocos do piano na primeira seção da peça<sup>5</sup>, para compreender como o compositor se apropriou desta técnica em prol de um resultado próprio.

### 3. Estratégias de utilização na primeira seção de *Escondido num ponto*: os blocos do piano

O início da peça consiste na deformação de uma sonoridade inicial (cf.: FICAGNA, 2012 e 2014). Nos primeiros 19 compassos há uma insistência sobre os blocos marcados como 1 e 2 na Figura 4. Apesar de possuírem elementos que permitem estabelecer algum grau de contiguidade [a semelhança harmônica, a mesma altura (a nota Lá<sup>2</sup>) como nota mais grave, as notas do tricorde como notas comuns], a repetição acentua as diferenças de densidade harmônica e de localização no registro. Ainda assim, pode-se pensar o bloco 2 como uma deformação harmônica (através da técnica de multiplicação) do bloco 1, sendo que o segundo é repetido mais vezes (6 contra 4) como forma de caracterizá-lo como uma espécie de “eixo”.



Figura 6: (*Escondido num ponto*, c.6-12, piano: acordes em *staccato*. Estes blocos são os destacados na Figura 4 como 1 e 2.

Além das repetições, uma maneira de firmar (ou reafirmar) o bloco 2 como eixo é a ocorrência de pequenos desvios cromáticos, estratégia para variar esta sonoridade deformando-a, mas mantendo a densidade harmônica e localização na tessitura. Estas deformações cromáticas podem ser do tipo vai-e-volta (c.19-26) ou interrompidas pela volta súbita do bloco de partida (como bloco: c.38-41, e c.58-60; como arpejo, misturando os blocos 1 e 2: c.49-51; como bloco com suas notas redistribuídas na tessitura: c.56-58, Figura 7). Como é o bloco que mais presente nesta seção da peça, é o único que tem as notas redistribuídas na tessitura.



Figura 7: *Escondido num ponto*, c.57-58, piano: interrupção da sequência de deformação cromática do bloco 2 pelo seu surgimento com as notas redistribuídas.

Antes de observar a maneira como foram utilizados os acordes frutos das multiplicações, convém ressaltar que há nesta seção uma espécie de antítese harmônica ao bloco 2: trata-se de um acorde baseado numa série harmônica defectiva<sup>6</sup>, também sobre a nota Lá, mas cuja fundamental virtual está três oitavas abaixo (ao qual nos referiremos como bloco sh). No decorrer do movimento o bloco sh vai tomando sua forma definitiva e se tornando cada vez mais frequente até se estabelecer definitivamente no início da segunda seção da peça.

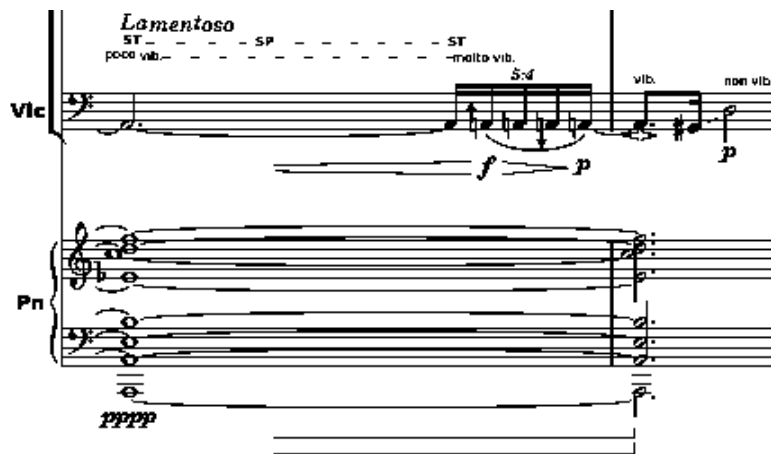


Figura 8: *Escondido num ponto*, c.77-78, início da segunda seção: versão definitiva do bloco sh e entrada da melodia do violoncelo.

Também foram explorados diferentes tipos de ataques e ressonâncias (*staccato* sem pedal, sustentado sem pedal, sustentado com pedal, arpejado etc.) para acentuar ou atenuar o efeito desejado (continuidade ou corte). Por exemplo: no início da peça os acordes relacionados ao bloco 2 são tocados sempre em *staccato*, enquanto o bloco sh sempre aparece sustentado com pedal, mas ao longo da seção estas características vão sendo misturadas com os “blocos matizes” (blocos em destaque nos exemplos 4 e 5).

Os acordes oriundos das multiplicações são utilizados basicamente de duas maneiras: a) como se fossem deformações sutis da mesma sonoridade (normalmente a partir do bloco 2 ou sh), estendendo-a no tempo; b) como contrastes, como elementos estranhos à sonoridade imediatamente anterior (estabelecendo um corte).

O primeiro tipo de utilização ocorre nos seguintes compassos:

- c.28 e c.44: o bloco 3 da Figura 5 surge como matiz do bloco 2 e antecede o corte estabelecido pelo bloco sh na sequência;
- c.31-32, c.47 e c.49: o bloco 2 é disposto de forma semelhante ao bloco sh, soando como uma deformações do mesmo;
- c.61, bloco 6 da Figura 4 (semelhança ao bloco anterior no comportamento ataque-ressonância, na tessitura e na transposição do modo de Messiaen);
- c.62 e 63, duas vezes o bloco 7 da Figura 4 (interrompidos pelo bloco sh sobre a nota Mi<sub>2</sub> como breve deformação);
- c.65-66: bloco 6 com presença da porção superior do bloco 2 (imediatamente anterior, provocando um efeito de adensamento), com mudança de t2 para t3 (brevemente interrompidos pelo tricorde no final do compasso); bloco 7 (Figura 4) e 8 (Figura 5), com mudança de t3 para t2, mas com proximidade no registro;

Já a utilização como corte ocorre nos seguintes compassos:

- c.33 e c.34, respectivamente bloco 4 da Figura 4 (oitava acima)<sup>7</sup> e bloco 5 da Figura 5, em contraste acentuado de tessitura;
- c.58, bloco 2 em disposição semelhante ao bloco sh como corte para o processo de deformação cromática, corte acentuado pela disposição na tessitura;
- c.62, idem c.31-32, 47 e 49, mas desta vez como contraste (harmônico, de tipo de ataque, de tessitura, de dinâmica);

O bloco sh aparece como corte em dois momentos:

- c.29 e c.67 (quando se estabelece como novo “centro”).

Em outros dois momentos, é ele que distorce os blocos das multiplicações:

- no c.53, bloco sh (oitava acima) como distorção do arpejo sobre o bloco 2;
- c.63, sobre a nota Mi<sub>b</sub>, proximidade no registro ao mesmo tempo em que introduz um forte contraste em relação à nota Lá (na quarta seção da peça a polarização efetivamente desloca-se ao trítono).

Em resumo, a seção começa com uma insistência no bloco 2, que vai sendo deformado e/ou contraposto a outros blocos, estabelecendo continuidades ou rupturas/cortes. Procedimentos como as deformações cromáticas ou redistribuição das alturas ocorrem somente com o bloco 2, uma vez que suas repetições o tornam uma espécie de “eixo”. Paralelamente começam a surgir blocos baseados numa série harmônica defectiva (bloco sh): num primeiro momento a aparição esporádica destes blocos causa um forte contraste harmônico com os blocos oriundos da técnica de multiplicação (e suas eventuais

deformações); no decorrer da seção os blocos sh tornam-se mais frequentes e acabam dominando o final da primeira seção.

### Conclusão

Apesar de utilizar uma técnica surgida na prática do serialismo, *Escondido num ponto* não se configura como uma música serial. A multiplicação nesta peça foi pensada como uma ferramenta para gerar morfologias sonoras e não apenas classes de alturas: na seção que abordamos, os acordes tornaram-se blocos sonoros, na maioria das vezes com posição fixa na tessitura.

Exceções a essa fixidez ocorreram em relação aos acordes transpostos sobre as notas oitavadas nos acordes resultantes das multiplicações, uma particularidade em relação à aplicação tradicional da técnica, que elimina as oitavas por tratar as notas como classe de alturas. Ao contrário, o sistema de transposições fez com que a oitava reproduzisse o acorde em outro registro da tessitura, o que levou o compositor a generalizar tal procedimento e a considerar a utilização destes blocos em qualquer oitava preservando, contudo, a sequência dos intervalos.

O único acorde que teve a sua sequência de notas redistribuídas pela tessitura foi o bloco 2, uma vez que suas várias repetições ao longo da primeira seção da peça configuram-no como uma espécie de “eixo”. A redistribuição das notas de um acorde, que é uma das possibilidades da técnica de multiplicação, foi utilizada em momentos específicos dessa seção somente quando se queria sua cor harmônica espalhada pela tessitura, numa sonoridade mais “aberta”, cuja distribuição na tessitura se aproxima da disposição das notas de uma série harmônica (como no bloco sh).

A própria utilização do bloco sh, acorde não gerado pelas multiplicações, traz um elemento estranho ao universo sonoro dessa técnica, uma vez que ela desdobra a sonoridade harmônica do acorde original. Aqui, a sonoridade do bloco sh foi contraposta à do bloco 2 (harmonicamente, em localização na tessitura, na utilização de ataque com ressonância e pedal etc.), criando uma espécie de antítese harmônica, que durante a seção vai ganhando sua forma definitiva e se estabelecendo como novo “eixo” da seção subsequente.

Ainda em relação ao bloco 2, por este ser o mais presente na primeira seção da peça, foi utilizado um procedimento sem relação com as multiplicações: as deformações cromáticas. Tais deformações alteraram o bloco, mantendo-se a proximidade na tessitura: aqui se pode falar em deformação de fato, pois há alteração da estrutura intervalar do bloco.

O foco que demos nesta comunicação pode fazer parecer que a primeira seção de *Escondido num ponto* é apenas um amontoado de acordes. Deve-se ressaltar, entretanto, que eles estão em interação com os outros elementos advindos dos outros instrumentos (como mostra brevemente a Figura 8). O interessante desta observação microscópica é justamente perceber o modo *sui generis* como um compositor pode se apropriar de uma técnica criada dentro de uma abordagem específica da composição (no caso da técnica de multiplicação, o serialismo), e adaptar o seu uso a outra abordagem, sem tentar apenas reproduzi-la.

### Referências:

- BLAIN, Martin. Composition-as-research: Connecting Flights II for clarinet quartet – a research dissemination methodology for composers. In: 1st International Meeting for Chamber Music, 2012, Évora. *1st International Meeting for Chamber Music*. Évora, 2012. p. 68-88.
- BOULEZ, Pierre. *Penser la musique aujourd'hui*. Mainz: Schott's Soehne, 1963.
- GENTIL-NUNES, Pauxy. Particionamento rítmico e domínios harmônicos em *Le Marteau sans Maître — avant "l'artisanat furieux"*, de Pierre Boulez. In: Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM), 2013, Natal. *Anais do XXIII Congresso da ANPPOM*, 2013.
- MENEZES, Flo. *Apoteose de Schoenberg*. 2ª Edição. Cotia: Ateliê Editorial, 2002.
- KOBYLAKOV, Lev. *Pierre Boulez: a world of harmony*. Contemporary Music Studies, vol. 2. New York: Routledge, 1990.
- STRAUS, Joseph. *Introduction to post-tonal theory*. 3rd edition. New Jersey: Prentice Hall, 2005.
- FICAGNA, Alexandre. A composição assistida por gráficos na música instrumental de Iannis Xenakis. In: Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM), 2012, João Pessoa. *Anais do XXII Congresso da ANPPOM*, 2012. v. XXII. p. 716-723.
- \_\_\_\_\_. *Entre o sonoro e o visual: a composição por imagens*. Campinas, 2014. 208 f. Tese (Doutorado em Processos Criativos). Instituto de Artes, Unicamp, Campinas, 2014.

### Notas

---

<sup>1</sup> Não há na fonte citada explicações sobre escolhas que parecem arbitrárias, como por exemplo, o porquê do primeiro grupo de 2 notas da série aparecer melodicamente como 2M (Mib – Fá) e harmonicamente como 7m (Fá – Mib).

<sup>2</sup> Neste artigo, utilizamos o termo “acorde” quando nos referimos às estruturas abstratas geradas pelas multiplicações; e o termo “bloco” em relação aos acordes utilizados efetivamente na peça.

<sup>3</sup> Tal tipo de transposição é demonstrada por BLAIN (2012, p. 76).

<sup>4</sup> A seção II é marcada por um solo de violoncelo, baseado no 2º modo de transposição limitada de Messiaen, em várias transposições. Os acordes quase não se fazem presentes.

<sup>5</sup> Focaremos nossa atenção nos blocos tocados pelo piano, uma vez que na primeira seção os outros instrumentos exploram sonoridades advindas de técnicas estendidas, passagens escalares empregando o 2º modo de Messiaen, além de arpejos que reforçam os blocos presentes no piano, ou seja, eles não permitem a observação da utilização da técnica de multiplicação.

<sup>6</sup> Série harmônica em que alguns parciais estão ausentes.

<sup>7</sup> Pode-se observar na Figura 4, terceiro sistema, que o primeiro bloco gerado possui a nota Fá repetida oitava acima, sendo o bloco sobre esta nota utilizado em diversas oitavas, como comentado anteriormente.



## Etnografia virtual e entrevistas *online*: desafios na pesquisa em educação musical

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Silvia Regina de Camera Corrêa Bechara*  
UNESP – *silvia.cbechara@gmail.com*

**Resumo:** O presente texto traz algumas referências sobre a etnografia virtual e entrevistas *online* como metodologia na pesquisa em educação musical. Trata-se de um recorte de minha pesquisa de mestrado em andamento, que propõe desvelar se e como o compartilhamento vinculado à música no *Facebook* articula-se com os processos de formação musical de jovens estudantes de música. A partir da reflexão sobre as dificuldades encontradas em alguns aspectos da pesquisa *online* na primeira fase de coleta de dados, serão pensadas novas estratégias para a próxima etapa.

**Palavras-chave:** Etnografia virtual. Entrevista *online*. Facebook. Educação musical. Cibercultura musical.

### **Virtual Ethnography And Online Interviews: Challenges Of Research In Music Education**

**Abstract:** This paper presents some results for the virtual ethnography and online interviews as a research methodology in music education. This is an excerpt from my master's research in progress, which proposes reveal whether and how the sharing linked to music on Facebook articulates with the processes of musical training of young music students. From the reflection on the difficulties encountered in some aspects of the online survey in the first phase of data collection will be designed new strategies for the next step.

**Keywords:** Virtual ethnography. Online interview. Facebook. Music education. Musical cyberculture.

### **1. Educação Musical e pesquisa no ciberespaço**

Segundo Salavuo (2005), o rápido crescimento das mídias sociais, especialmente das comunidades *online* sobre música nos últimos anos, deixou o campo da educação musical “desprevenido” sobre as mudanças nas práticas musicais cotidianas decorrentes desta transformação.

Conforme mostram Waldron (2011) e Reguillo (2012), há uma gama de experiências musicais acontecendo no ambiente das comunidades online e das mídias sociais. Esses sites, por sua vez, possuem uma estrutura que disponibiliza um espaço de discussão a respeito daquilo que é compartilhado, gerando a interação entre os usuários, propiciando um universo de aprendizagem e consequente ampliação de conhecimentos musicais. É esse ambiente que define o que tenho denominado “cibercultura<sup>1</sup> musical”. (BECHARA, 2013).

Grande parte dos jovens estudantes está imersa nesta cibercultura musical, interagindo de diferentes formas com a música e “navegando” por um espaço que oferece diversas opções sonoras, visuais e sociais. Entretanto, as pesquisas das interações desses sujeitos com a música no ciberespaço ainda são em número pequeno. No Brasil há investigações voltadas para as comunidades *online* (SCOTTI, 2011) e uso de dispositivos





digitais para escuta de música (POPOLIN, 2012; RAMOS, 2012). De acordo com Gohn (2008), a área de educação musical apresenta pouca pesquisa na temática “música e mídias sociais”, na comparação com outras áreas de conhecimento.

## **2. Metodologia de pesquisa *online*: Etnografia virtual**

A pesquisa em andamento focaliza jovens estudantes de música e a cibercultura musical no ambiente da mídia social *Facebook*. O objetivo da investigação é desvelar se e como o compartilhamento vinculado à música no *Facebook* se articula com os processos de formação musical desse jovens.

Esta investigação é de natureza qualitativa e está sendo realizada por meio de pesquisa de campo *online* baseada em recursos etnográficos virtuais (HINE, 2004). O campo *online* está delimitado à plataforma de mídia social *Facebook*, cujos internautas foram, na primeira inserção no campo da pesquisa, 6 jovens estudantes de música entre 18 e 29 anos, 4 moças e 2 rapazes, estudantes em cursos de graduação ou escolas técnicas de música no estado de São Paulo. A delimitação da faixa etária se deu a partir da leitura do artigo de Reguillo (2012) que observou uma “maior disponibilidade para ‘perder-se em suas buscas’ [...] entre os jovens que vão dos 18 aos 24 anos”, por um lado, e o Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013), que tem como limite dessa fase da vida 29 anos. A coleta de dados da cibercultura musical praticada por esses jovens está sendo feita por intermédio da observação participante virtual, análise de perfis dos estudantes no *Facebook* e entrevistas semi-estruturadas (*online*).

Alguns referenciais teóricos serviram de ponto de partida para o desenrolar da pesquisa: a CiberAntropologia (“*CyberAnthropology*”), pois esse campo de conhecimento “questiona como o ser humano entende a si próprio e os outros, como é estruturada sua vida quando embebida em ambientes virtuais, diante dos desafios postos pela internet como um meio dominante.” (SPRONDEL; BREYER; WEHRLE, 2011:2); as ideias da filósofa da Educação Musical Estelle Jorgensen para quem “a educação musical [...] é uma colagem de crenças e práticas” diversas (JORGENSEN, 1997: 66) que demandam diferentes abordagens.

Hine (2004), chamando a atenção para as relações sociais que estabelecemos por meio e na internet, sugere que a etnografia (adaptada para o virtual) deve ser um método de pesquisa que auxilia a compreensão destes fenômenos socioculturais no ciberespaço. “A etnografia [...] pode servir para alcançar um sentido enriquecido dos significados que vai adquirindo a tecnologia nas culturas que a acolhem ou que se constituem graças a ela.” (HINE, 2004:17).



Baseando-se nas técnicas da etnografia tradicional, a autora relaciona dez princípios para a etnografia virtual, sintetizados por Luciano Caroso (2010) com palavras-chave para cada um dos princípios. Caroso divide-os em princípios relacionados ao Contexto – usos, mediações, fluidez, mobilidade, assincronia - e Etnógrafo – delimitação, intermitência, relevância, autorreflexão, adaptabilidade. (CAROSO, 2010:83).

Segue uma síntese dos princípios de Hine, relacionando-os com as palavras-chave propostas por Caroso:

1. Usos: a etnografia virtual problematiza os usos da internet. “As disposições da rede como forma de comunicação, como objeto dentro da vida das pessoas e como lugar de estabelecimento de comunidades, continuam presentes através dos usos, interpretados e reinterpretados, que se fazem dela.” (HINE, 2004: 80).
2. Mediações: o contexto no qual a internet é utilizada também deve ser considerado na etnografia virtual. Para Hine, considerar apenas um dos aspectos pode resultar em uma visão empobrecida do problema.
3. Fluidez: o conceito de lugar deve ser reconsiderado na etnografia virtual (“reconfiguración del espacio”). Segundo a autora, “mais que multissituada, poderíamos pensar convenientemente na etnografia da interação mediada como fluida, dinâmica e móvel.” (HINE, 2004:81).
4. Mobilidade: o conceito de campo de estudo deve ser reformulado, pois “se a cultura e a comunidade não são produtos diretos de um lugar físico, então a etnografia tampouco tem de ser.” (HINE, 2004: 81).
5. Delimitação: é importante para o etnógrafo estabelecer limites em termos de tempo, espaço e engenhosidade. “O desafio da etnografia virtual consiste em examinar como se configuram os limites e as conexões, especialmente entre o ‘virtual’ e o ‘real’.” (HINE, 2004:81).
6. Intermitência: o virtual é parte de algo mais amplo (CAROSO, 2010: 81); liga-se a outras dimensões da vida. “A etnografia virtual é um interstício no sentido de que convive entre várias atividades, tanto do investigador como dos participantes do estudo. E a imersão no contexto se consegue apenas intermitentemente”. (HINE, 2004:81).
7. Relevância: a etnografia virtual é parcial. A ideia de culturas isoláveis e descritíveis deve ser deixada de lado (tradução de CAROSO, 2010: 81). “Nossas descrições podem basear-se em ideias de relevância estratégica para a análise e não em representações fiéis das realidades dadas por objetivas.” (HINE, 2004: 81).



8. Autorreflexão: a imersão pessoal no campo virtual, segundo Hine, possibilita que o etnógrafo seja um informante também, oferecendo uma visão reflexiva. “A formação de interações com informantes através da tecnologia é parte do trabalho etnográfico, assim como as interações entre o etnógrafo e a tecnologia.” (HINE, 2004: 82).

9. Assincronia: “As interações podem ser multi-espaciais e assíncronas.” (CAROSO, 2010: 81). “Todas as formas de interação são etnograficamente válidas, não somente as que implicam uma relação cara a cara. [...] é a etnografia *no* virtual, *do* virtual e *através* do virtual.” (HINE, 2004: 82).

10. Adaptabilidade: a etnografia virtual é adaptável ao contexto. Hine questiona, a partir da ideia de que, se “[...] as tecnologias são apropriadas e interpretadas de formas diferentes segundo os contextos em que são empregadas, por que a etnografia permaneceria inalterável perante seus contextos de aplicação?” (HINE, 2004: 83).

### 3. Desafios da pesquisa etnográfica virtual

A partir de experiências similares relatadas nos artigos de Reguillo (2012) e O’Connor et al. (2012), na pesquisa que estou empreendendo foi feito contato *online* com jovens. Uma mensagem foi postada no mural do meu perfil no *Facebook* e no grupo de um projeto de Artes da cidade de São Paulo (Projeto Vocacional), explicando do que se tratava a investigação, e pedindo para que estudantes de música entre 18 e 29 anos interessados em participar entrassem em contato tanto pelo próprio *Facebook* quanto pelo meu e-mail. A partir daí, alguns amigos meus compartilharam a mensagem em seus perfis, divulgando a proposta. A partir dos retornos ao convite, detalhes do estudo foram fornecidos, dados de contatos com os jovens estudantes registrados, termo de consentimento enviado e entrevistas *online* realizadas.

A seguir, serão detalhados e discutidos os procedimentos e as dificuldades enfrentadas envolvendo a assinatura do Termo de consentimento e a realização das entrevistas.

A primeira dificuldade enfrentada foi obter as respostas ao Termo de Consentimento. Alguns dos estudantes do primeiro contato sumiram do meu perfil no *Facebook*, e quando tentei retomar o contato não obtive resposta. Um deles, apesar do interesse, não estava dentro do perfil definido, pois não estava mais vinculado a nenhuma instituição de ensino de música; estava naquele momento estudando sozinho. Os demais demoravam muito para responder, e quando eu insistia, obtia razões como:

- muita correria no dia-a-dia, acabavam esquecendo;



- dificuldades em fazer a assinatura eletrônica no Adobe Reader;
- dificuldades por não ter impressora ou scanner;

Tentei auxiliar nessas questões, apresentando um tutorial para efetuar a assinatura eletrônica no Adobe Reader, ou me disponibilizando a buscar a assinatura pessoalmente (quando os estudantes eram da cidade de São Paulo). Então, alguns conseguiram me enviar, um deles me procurou na universidade para assinar pessoalmente, e outros optaram por não mais participar da pesquisa.

Para aqueles que ainda assim não conseguiram mandar o documento, fiz uma versão do Termo de Consentimento com base no site *SurveyMonkey*, no qual é possível enviar por e-mail um link pelo qual a pessoa apenas responde se gostaria ou não de participar, e essa resposta fica disponível no site. Então, dos quatorze estudantes que fizeram o primeiro contato, somente sete foram entrevistados nesta primeira etapa da coleta de dados.

O'Connor et al. (2012) relatam alguns destes desafios da pesquisa online, e comparam com a pesquisa que chamam de “*onsite*”, isto é, a pesquisa de campo presencial. Os autores atentam para o fato de que ambas apresentam dificuldades, mas que a pesquisa *online* ainda está em sua “infância”, sendo preciso desenvolver um pouco melhor suas técnicas.

Após o envio do termo, concomitante às observações dos perfis na mídia social, iniciei as entrevistas. Dividi as questões em três partes: a primeira mais relacionada com a trajetória como músico e como internauta; a segunda, diretamente ligada aos compartilhamentos de material no *Facebook*; e a terceira com questões formuladas a partir das observações ou das próprias respostas dos estudantes.

O texto de O'Connor et al. também trata das entrevistas *online* que podem ser síncronas ou assíncronas. Ambas apresentam dificuldades, conforme os autores:

Tipo de entrevista	Ferramenta	Vantagens	Desvantagens
Assíncrona (as perguntas são enviadas no corpo do e-mail ou em um arquivo anexo; não sobrecarrega o entrevistado com uma lista grande de questões, estas são enviadas em estágios)	e-mail [em minha pesquisa, também utilizei como ferramenta a mensagem privada do Facebook]	o entrevistado tem mais liberdade de tempo para responder à entrevista, tendo oportunidade de pensar mais antes de responder, podendo compor e editar seu texto.	o entrevistado pode simplesmente não responder às questões, deletando o e-mail. O tempo para a resposta, por ficar livre, pode interferir na espontaneidade da resposta.
Síncrona (através de softwares que permitam a conversa em tempo real)	chatrooms – pode ser uma boa alternativa, se os entrevistados são usuários frequentes desta ferramenta; serviços de telefonia via internet, com ou sem vídeo - webcam [Skype ou Google+, por exemplo].	se aproxima mais dos resultados de uma entrevista “onsite”/ “face-to-face”; proporciona uma maior espontaneidade por parte do entrevistado, que pode responder instantaneamente.  Se houver vídeo, o pesquisador poderá visualizar comportamentos, reações, gestos do entrevistado.	necessidade de possuir softwares específicos, os quais nem todos tem facilidade para utilizar.

Tab.1 – Comparação de entrevistas síncronas e assíncronas.

Dadas as reflexões feitas a partir deste texto de O’Connor et al., enviei inicialmente um recado via mensagem privada no *Facebook*, retomando os objetivos da pesquisa, e explicando qual a proposta da entrevista. Então, deixei como opção para cada participante escolher entre fazer a entrevista de forma síncrona (dentro de alguns horários que disponibilizei) ou assíncrona. Todos optaram pela forma assíncrona, pois disseram estar sem muito tempo, e sem disponibilidade para os horários sugeridos.

Enviei então a primeira parte da entrevista para os sete estudantes que restaram deste primeiro recrutamento, e seis deles a responderam em menos de uma semana. Para estes, a segunda parte da entrevista foi enviada em seguida. Somente uma estudante não respondeu, e após quinze dias reenviei a primeira parte, e ainda assim, não obtive mais nenhuma resposta. O’Connor et al. mencionam este tipo de desafio, e comparam com uma pesquisa “onsite”, pois o participante em qualquer situação tem o direito de se retirar da pesquisa, porém, talvez numa pesquisa “online”, ele pode se sentir mais livre por não ter o contato cara-a-cara, e assim, somente deixar de responder às mensagens já é um indicativo de sua desistência. (O’CONNOR et al., 2012: 23).

Enviada a segunda parte da entrevista, os estudantes demoraram um pouco mais para responder: duas semanas ou até meses. Um ponto que acredito que tenha atrapalhado essa parte da coleta deve-se que ocorreu nos primeiros dias de dezembro, que é um mês complicado para os estudantes. É o fechamento do semestre nas universidades e faculdades, com diversas atividades que se acumulam. Especialmente para os educadores, pois geralmente



é quando acontecem festas de encerramento do ano letivo e provas finais. Depois, já vem o recesso escolar, e ou as pessoas viajam, ou ficam envolvidas com preparativos das festas de fim de ano. Logo, muitas respostas só obtive no início do ano seguinte (2014), quando retomei o contato com os jovens.

Nesse período, foi realizada uma avaliação dos procedimentos metodológicos empregados e das dificuldades encontradas, o que indicou a necessidade de ampliação desta rede de estudantes participantes, mas a estratégia de recrutamento seria pessoalmente (“*onsite*”). Além desta ampliação, nas próximas etapas devo retomar o contato com os estudantes entrevistados, para realizar a terceira parte da entrevista, que consiste em um aprofundamento das respostas, baseado nas observações e no material coletado até o momento.

#### **4. Considerações finais**

A literatura consultada demonstrou uma produção ainda pequena sobre as interações entre sujeitos, música e ciberespaço, porém, atentam para a importância do assunto. As culturas que se apropriaram desta tecnologia (internet de forma geral e mídias sociais), atribuíram significado às suas práticas no ciberespaço, fato que é visto como importante para que educadores discutam.

Para a educação musical, essa cibercultura pode apresentar um material de estudo relevante, pois se configura em um outro espaço de práticas e experiências musicais diversas, fazendo parte do cotidiano dos estudantes de música. Neste ponto, a etnografia virtual pode ser uma estratégia de pesquisa importante para entender processos de aprendizagem e formação musical que possam acontecer no ciberespaço. Da mesma forma que a etnografia tradicional (“*onsite*”), a etnografia virtual permite que o educador, ao se inserir no campo, compreenda como os estudantes constroem o conhecimento, ao observar suas práticas, sua linguagem, e como se relacionam com a aprendizagem.

As metodologias de pesquisa para o virtual ainda estão na sua “infância” (O’CONNOR et al., 2012: 26), e desta forma, as dificuldades relatadas nesta primeira etapa da pesquisa são de extrema relevância para a continuação do trabalho de campo.

Os autores que tratam da pesquisa *online* comentam sobre essas dificuldades, que também aparecem em pesquisas *onsite*, porém, com algumas peculiaridades. Por exemplo, a questão da desistência da participação da pesquisa relatada por O’Connor et al.(2013: 23), que pode apresentar uma facilidade maior por ser *online*, pela possibilidade do participante apenas



não responder mais às mensagens do pesquisador, fato que ocorreu nesta primeira parte de minha pesquisa de campo.

Desta forma, para as próximas etapas da pesquisa, penso na questão que Hine coloca sobre a etnografia virtual ter de ser “adaptável ao contexto”. A partir das dificuldades da primeira etapa e tomando como referências os princípios de “intermitência” e “delimitação” propostos por Hine, farei algumas modificações. A forma de recrutamento dos estudantes será feita através de um primeiro contato presencial, considerando que o virtual faz parte de um contexto mais amplo (CAROSO, 2010: 81), e que há limites mas também conexões entre o “online” e “onsite”.

### Referências:

- BRASIL. Estatuto da juventude de 05 de agosto de 2013. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm)>. Acesso 20.fev.2014.
- BECHARA, S.R.C.C. Jovens, músicas e mídias sociais: desafios da Educação Musical na contemporaneidade. In: Congresso Nacional da ABEM, XXI, 2013, Pirenópolis. *Anais...* (no prelo).
- CAROSO, L. *Etnomusicologia no ciberespaço: processos criativos e de disseminação em videoclipes amadores*. Tese (Doutorado em Música) – Escola de Música da UFBA, Salvador, 2010. Disponível em: <[http://luciano.caroso.com.br/caroso\\_tese.pdf](http://luciano.caroso.com.br/caroso_tese.pdf)>. Acesso em 09.abr.2013.
- GOHN, Daniel Marcondes. Um breve olhar sobre a música nas comunidades virtuais. In: *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 19, p.113-119, 2008.
- HINE, C. *Etnografía Virtual*. Trad.Cristian P. P. Hormanzábal. Nuevas Tecnologías y Sociedad. Barcelona: Editorial UOC, 2004.
- JORGENSEN, Estelle R. *In Search of Music Education*. Champaign: Illinois University Press, 1997.
- LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.
- O’CONNOR, Henrietta et al. Internet-based interviewing. In: HUGHES, Jason. *Sage Internet Research Methods*. Londres: SGE Publication, 2012. V.3. p. 119-145. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.4135/9781446268513>>. Acesso 27.nov.2013.
- POPOLIN, A. *Jovens, escuta diária de música e aprendizagem musical*. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes da UFU, Uberlândia, 2012.
- RAMOS, S. N. *Escuta portátil e aprendizagem musical: um estudo com jovens sobre a audição musical mediada pelos dispositivos portáteis*. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes da UFRGS, Porto Alegre, 2012.
- REGUILLO, R. Navegaciones errantes: De músicas, jóvenes y redes: de Facebook a Youtube y viceversa. *Comunicación y Sociedad*, Guadalajara, n. 18, dez. 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-252X2012000200007&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-252X2012000200007&lng=es&nrm=iso)>. Acesso 08.mai.2013.
- SALAVUO, Miikka. The Nature of Online Music Communities And Their Relation To Music Education. In: The First European Conference on Developmental Psychology of Music, 2005, Finland. *Anais...* Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2006. p. 306-309. Disponível em:



<<https://www.jyu.fi/hum/laitokset/musiikki/projektit/ecdpm2005/proceedings.pdf>> Acesso em: 20 nov. 2012.

SCOTTI, Adelson Aparecido. *Violão.org: saberes e processos de apreensão/transmissão da música no espaço virtual*. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/123456789/2028>>. Acesso em: 19.mar.2014.

SPRONDEL, J.; BREYER T.; WEHRLE, M. CyberAnthropology – Being human on the internet. In: 1<sup>st</sup> Berlin Symposium on Internet and Society, Berlim, 2011. Disponível em: <[http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=1943399](http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1943399)>. Acesso em: 20 de julho de 2012.

WALDRON, Janice. Locating Narratives in Postmodern Spaces: A Cyber Ethnographic Field Study of Informal Music Learning in Online Community. In: *Action, Criticism, and Theory for Music Education Journal*, v. 10, n. 12, p. 31-60, 2011. Disponível em: <[http://act.maydaygroup.org/articles/Waldron10\\_2.pdf](http://act.maydaygroup.org/articles/Waldron10_2.pdf)>. Acesso em: 19 de julho de 2012.

---

<sup>1</sup> Segundo a definição de Lévy (1999): “Quanto ao neologismo ‘cibercultura’, especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”. (LÉVY, 1999: 17).





## A atividade do orquestrador nas produções de trilhas musicais

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Maurício Bortoloto da Costa Figueiredo*  
*UNICAMP – figmac@gmail.com*

**Resumo:** Neste artigo, que é parte de um trabalho de iniciação científica concluído na UNICAMP, serão abordadas as diferentes funções cumpridas pelo orquestrador em uma produção de trilhas musicais para cinema. Através do estudo bibliográfico, analisamos a figura individual do orquestrador neste tipo de produção e, em seguida, sua atuação em colaboração com os mais diferentes tipos de compositor. Por fim, abordamos as ocasiões em que o orquestrador atua como *ghostwriter*, assumindo outras funções fora de seu papel sem receber os devidos créditos.

**Palavras-chave:** Trilha musical. Orquestrador. Compositor. Departamento de Música.

### **The Orchestrator Activity on Soundtrack Productions**

**Abstract:** In this article, which is part of an Undergraduate Research work concluded at UNICAMP, we will discuss the different functions fulfilled by the orchestrator in a film soundtracks production. Through a bibliographical study, we have analyzed the individual figure of the orchestrator and then his performance in collaboration with the most different kinds of composers. Finally, we have discussed about the occasions in which the orchestrator acts as ghostwriter, assuming other functions outside of his role without receiving the proper credits.

**Keywords:** Soundtrack. Orchestrator. Composer. Music Department.

### **1. O orquestrador e suas funções**

Durante os anos 30, cerca de 65% população norte-americana ia ao cinema uma vez por semana. Os grandes estúdios, a fim de atenderem às necessidades desse público, eram levados a produzirem um número muito grande de filmes em curtos períodos de tempo, desenvolveram estruturas semelhantes a linhas de montagem de produção cinematográfica (DAVIS, 1999: 32). Uma complexa equipe, com profissionais destinados a funções específicas, fazia parte de uma produção dividida em etapas definidas, com a intenção de atender aos novos prazos impostos à indústria cinematográfica.

A produção de música para filmes foi organizada de maneira análoga. Para acelerar o processo de composição da trilha musical, os departamentos de música, que se localizavam dentro dos grandes estúdios cinematográficos – como Warner Bros. Studios, Universal Studios e Metro-Goldwyn-Mayer por exemplo – se formataram como linhas de produção de trilhas musicais. Segundo Davis (1999), é nesse contexto que surge a figura do orquestrador. O compositor escrevia suas ideias em rascunhos e estes eram passados ao orquestrador, que após transferi-los para a grade de orquestra, seguiam para copistas, revisores e, finalmente, para a orquestra.

Esse formato de produção é mantido até os dias de hoje, e a figura do orquestrador é bastante comum nos estúdios de música para cinema. Há grande dificuldade, porém, em definir um papel específico deste profissional em uma produção como essas. Suas funções são definidas de acordo com o tipo de compositor com o qual o orquestrador é chamado a colaborar – e com o caráter do material enviado a ele por este compositor. Ele deve ser flexível e complementar os mais diversos tipos existentes de compositores (KOMPANEK, 2004: 4).

Basicamente, o trabalho do orquestrador consiste em transpor as informações condensadas do rascunho enviado pelo compositor para a grade completa de orquestra, tomando todas as decisões práticas que tornem isso possível, mas sem interferir no resultado estético global da composição (TAPIA, 2012, pág. 53). É sua função conferir as extensões das melodias e designá-las a instrumentos que as favoreçam (caso o compositor não tenha escolhido a instrumentação), corrigir notas erradas, transpor as partituras para os instrumentos transpositores, indicar articulações e dinâmicas, entre outras tarefas. No caso das partituras geradas por protocolo MIDI<sup>1</sup>, é necessário muitas vezes que o orquestrador corrija as imprecisões geradas por esse sistema (principalmente a notação rítmica) e limpe linhas excessivas do compositor<sup>2</sup>. O orquestrador deve se ocupar também de deixar a partitura o mais claro possível a fim de facilitar a leitura da partitura pelos músicos da orquestra. Tratamos aqui de músicos com excelente capacidade de leitura à primeira vista, porém toda facilitação nesse processo é muito bem-vinda.

## **2. A relação compositor-orquestrador**

Sabendo que a atuação do orquestrador varia de acordo com o tipo de compositor com o qual ele colabora e com a natureza dos rascunhos que ele recebe, realizamos neste tópico um estudo bibliográfico acerca da relação destes dois profissionais. Essa análise nos auxiliará a traçar de maneira mais ampla o campo de atuação do orquestrador em uma produção de trilhas musicais, preenchendo as lacunas deixadas pela análise isolada de seu papel.

Com o estabelecimento da linha de montagem na produção de trilhas musicais, o trabalho do orquestrador surge como etapa seguinte ao do compositor. Este, a fim de economizar tempo, escreve apenas um esboço condensado de sua composição, que, nas mãos do orquestrador, será transferido para grade de orquestra.

Richard Davis (1999) divide os compositores de trilhas musicais em dois tipos: os *tradicionais* – que, após receberem as *timing notes*<sup>3</sup> elaboradas pelo editor musical, compõem



a música e elaboram esboços dela, enviando-os ao orquestrador – e os *não-tradicionais* – sem a utilização das *timing notes* mas sabendo onde são as entradas musicais, este compositor cria as músicas tocando e testando ideias ao longo da projeção do filme. Através de um sistema digital, uma partitura é gerada e segue ao orquestrador.

O esboço emitido pelo compositor *tradicional* é uma partitura condensada, que varia de uma representação em formato de partitura de piano (duas pautas, com uma clave de Fá e uma de Sol) a modelos maiores, de até 12 pautas. As barras de compasso recebem indicações do tempo do filme com o qual serão sincronizadas.

As altas demandas da indústria e os curtos prazos de entrega às quais são submetidas as equipes de uma produção cinematográfica exigem otimização no tempo das atividades necessárias ao filme, e a elaboração de um esboço – e não de uma partitura detalhada – cede ao compositor mais tempo hábil para se ocupar da composição das demais entradas musicais do filme ou até mesmo de outros filmes, ao invés de ter também de investir tempo em questões de notação musical.

Quanto às informações existentes nesse esboço, elas variam das mais às menos detalhadas: podem conter todas melodias, linhas de contraponto, demais vozes da harmonia e anotações sobre a instrumentação desejada, ou em caso de menor detalhamento, apenas a estrutura básica, com melodia principal e cifra dos acordes.

Quanto aos compositores *não-tradicionais*, seu surgimento se deu com o avanço tecnológico e o advento da tecnologia MIDI – *Musical Instrument Digital Interface* – que permite a conversa entre diferentes equipamentos, como entre instrumentos controladores e o computador. Quando o compositor pretende tocar junto com o filme para compor a trilha, ele conecta ao computador um instrumento compatível com a tecnologia citada (um teclado, por exemplo), para assim controlar os timbres contidos no computador e em sintetizadores externos. Terminada a composição, ele extrai o áudio – que será uma execução da informação MIDI por sintetizadores e instrumentos virtuais –, arquivos sequenciados e arquivos MIDI e os envia ao orquestrador. O orquestrador deverá então limpar os arquivos MIDI – eliminando ou adaptando aquelas melodias e arranjos excessivos provenientes de experimentações do compositor, dos quais falamos no tópico anterior –, exportá-los a um software de notação musical e editar a partitura da grade de orquestra. Esta seguirá aos copistas, para que extraíam dela as partes individuais dos instrumentistas. Segundo o orquestrador Bryce Jacobs, que atua com o compositor Hans Zimmer em seu estúdio *Remote Control Productions*, a atividade do orquestrador atualmente é pouco ligada às decisões criativas da trilha musical: “Costumava

haver muito mais liberdade criativa em orquestração, agora é mais uma tradução para orquestra”<sup>4</sup>.

Outra classificação de compositores, proposta por Paul Andrew MacLean em seu artigo *What Orchestrators Do*, traz categorias que observam compositor em sua relação com o orquestrador. Essas categorias estão descritas abaixo, com alguns dos exemplos que o próprio MacLean sugere para cada uma delas:

1 – Compositores que trabalham sem orquestrador – escrevem toda a partitura, inclusive sua grade, com todos os detalhes necessários à execução, e enviam-na diretamente aos copistas. Exemplos: Bernard Herrmann e Ennio Morricone.

2 – Compositores que trabalham com o auxílio do orquestrador, porém elaboram rascunhos bem detalhados. Exemplos: Jerry Goldsmith e John Williams.

3 – Compositores habituados à linguagem orquestral, capazes de orquestrar suas próprias músicas, mas que por algum motivo encorajam seus orquestradores a colaborarem com suas ideias. Exemplo: Jerry Goldsmith, no filme *The Omen* (1976), permitiu ao orquestrador Arthur Morton que preenchesse um coral, sendo que Morton possuía conhecimento nessa linguagem, enquanto Goldsmith não era tão habituado a ela.

4 – Compositores capazes de escrever música, porém não habituados com a linguagem orquestral – rascunham a música em uma parte de piano com as observações necessárias, porém definem muito pouco a instrumentação. Esse grupo é composto em sua maioria por músicos autodidatas e/ou com *background* musical distante da música de concerto (provém geralmente do *pop* ou *rock*). Praticamente todo o trabalho de definição da sonoridade musical, portanto, em projetos com esse tipo de compositor, fica a cargo do orquestrador. MacLean preferiu não dar exemplos dessa categoria, por motivos de provável descontentamento dos possíveis citados.

5 – Compositores de abordagem eletrônica – esta categoria é equivalente à de Richard Davis, dos compositores *não-tradicionais*, que tocam sobre o filme para sequenciar suas ideias. Neste caso, o orquestrador assume o papel de acertar detalhes orquestrais, sem alterar a ideia inicial do compositor. São exemplos dessa categoria Hans Zimmer e Elliot Goldsmith.

MacLean ainda cita, como caso à parte, o compositor Danny Elfman, que sabe a sonoridade que deseja obter e elabora rascunhos completos, mas por não ter estudo formal em teoria musical, seus esboços são feitos fora dos padrões de notação (muitas vezes, escreve apenas em uma pauta, em clave de sol). O papel do orquestrador deverá então transferir a música desse estranho esboço para uma grade orquestral completa.

Sobre a relação compositor – orquestrador, Prendergast (1992) afirma que a maior parte dos compositores de Hollywood elaboram esboços bastante completos, que fazem com que o orquestrador atue apenas passando as informações, previamente definidas pelo compositor, para a grade de orquestra (PRENDERGAST, 1992, pág. 85). Ele se esforça também para desconstruir a lenda de que Bernard Herrmann é o único compositor de Hollywood a fazer suas próprias orquestrações – lenda essa sustentada, de acordo com Prendergast, pela ignorância quanto ao papel do orquestrador de Hollywood e pela crença na palavra do próprio Herrmann. Por fim, cita o caso do compositor Sergei Prokofiev, que viajava muito e compunha dentro de trens, e devido às vibrações destes, fazia apenas esboços em partes de piano, com todas as informações sobre instrumentação, dinâmicas e articulações. Mais tarde, quando em terra “mais” firme, ele mesmo passava essa música para a grade de orquestra.

Por mais que Prendergast cite o fato de que muitos compositores orientados pela linguagem do *rock* e do *pop* não são capazes de realizar as orquestrações de suas composições, ele diz que, de maneira geral, a presença do orquestrador não está ligada à incapacidade do compositor, mas às necessidades temporais da indústria – enquanto o orquestrador elabora a grade da orquestra, o compositor pode se ocupar de outras composições.

Hans Zimmer, em entrevista a Dan Goldwasser publicada no site Soundtrack.net, afirma que as versões *demo* (o que podemos considerar, aqui, algo análogo ao esboço do compositor dito *tradicional*) de seus temas possuem todas as informações musicais, inclusive orquestração, produção e estilo. Ele diz que prefere gastar mais tempo no detalhamento da sonoridade de seus temas do que na composição de transições de cena, por exemplo, que são feitas por outro compositor assistente, creditado pela “música adicional” do filme.

### **3. O orquestrador como escritor fantasma**

Por mais que o orquestrador possa eventualmente alterar algum aspecto da instrumentação para que a orquestra soe mais balanceada e concisa, não é sua função se ocupar da composição das entradas musicais de um filme ou interferir criativamente nas ideias do compositor. Há ocasiões, porém, em que ele é colocado para realizar tais funções, e caso não receba o crédito por essas outras atividades, que se encontram fora de seu papel, estará atuando como *ghostwriter*.

Segundo Bell (1994), muitos compositores da indústria cinematográfica seriam melhor classificados como homens de negócios do que como compositores. Eles quase não

atuam na composição musical do projeto para o qual foram contratados, mas são bons apenas em conseguir os contratos. Nas palavras de Bell, “Seu talento principal está em conseguir o trabalho; eles falam bem e ‘dão boa entrevista’” (BELL, 1994: 50). Para que realizem a composição de fato, estes “compositores” contratam orquestradores, arranjadores ou outros compositores menos conhecidos que escreverão parte substancial da música para o filme mas não receberão crédito por isso. Há portanto diversos compositores com nomes consagrados na indústria que não compõem a música que assumem compor.

Em uma produção mais tradicional de trilhas musicais<sup>5</sup>, os dois profissionais que se encarregam de aspectos musicais em si são o compositor e o orquestrador. Este geralmente possui grande conhecimento musical, é habituado à linguagem tradicional e muitas vezes conhecedor de técnicas de composição. Além disso, ele se encontra no passo seguinte ao compositor na linha de montagem da música. Essas duas características – conhecimento musical e posicionamento na linha de montagem – tornam praticável a utilização do orquestrador como *ghostwriter*, pois o compositor pode apenas escrever rascunhos muito simples dos temas principais do filme e pedir para que o orquestrador os preencha com todos os outros aspectos da música, componha passagens e o que mais for necessário à trilha.

O profissional creditado como orquestrador, quando realiza atividade composicional ou de arranjo, adicionando elementos à entrada musical existente ou compondo novos trechos de música, está atuando fora daquilo que é coberto por seu crédito, e se caracteriza conseqüentemente como um *ghostwriter*.

#### 4. Conclusão

Para conseguirmos descrever com certa exatidão as diferentes funções cumpridas pelo orquestrador em uma produção de trilhas musicais, é necessário não apenas olharmos para ele, individualmente, mas também para sua relação com o compositor e com o tipo de material que este o envia. São funções do orquestrador auxiliar o compositor na produção da grade orquestral e tornar a representação musical mais fácil de ser lida pelos músicos. Ele deverá também garantir o equilíbrio da sonoridade orquestral, conferir tessituras, corrigir eventuais erros cometidos pelo compositor e realizar transposições.

Em sua relação com os diferentes tipos de compositor, o orquestrador pode ser responsável por adicionar mais ou menos informações às entradas musicais existentes: sua atividade pode variar desde uma simples transferência de um rascunho completo do compositor para a grade orquestral até a atuação como *ghostwriter*, papel no qual ele realizará atividade de composição e arranjo sem receber os devidos créditos por elas.



## Referências:

- BELL, David A. *Getting the Best Score for Your Film: A Filmmaker's Guide to Music Scoring*. Los Angeles: Silman-James Press, 1994.
- DAVIS, Richard. *Complete Guide to Film Scoring: The Art and Business of Writing Music for Movies and TV*. Boston: Berklee Press, 1999.
- GOLDWASSER, Dan. *Breaking the Rules with Hans Zimmer: Part 1*. 2006. Disponível em: <http://www.soundtrack.net/content/article/?id=205>. Acesso em: 18 Mar. 2014.
- KOMPANEK, Sonny. *From Score to Screen: Sequencers, Scores & Second Thoughts - The New Film Scoring Process*. New York: Schirmer Trade Books, 2004.
- MACLEAN, Paul Andrew. *What Orchestrator Do*. In: *Film Score Monthly*. Disponível em [http://www.filmscoremonthly.com/articles/1997/22\\_Sep---What\\_Orchestrators\\_Do.asp](http://www.filmscoremonthly.com/articles/1997/22_Sep---What_Orchestrators_Do.asp). Acesso em 13 Mar. 2014.
- PRENDERGAST, Roy M. *Film Music: A Neglected Art*. 2ª Ed. New York: WW Norton, 1992.
- TAPIA, Daniel. *A Orquestra Sinfônica do Cinema Norte Americano: O Exemplo de Bernard Herrmann*. Campinas, 2012. 151 p. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

## Notas

<sup>1</sup> *Musical Instrument Digital Interface* (MIDI) é um protocolo de comunicação entre diferentes dispositivos. Sua utilização na música se dá principalmente na transferência de informações entre um instrumento controlador, que envia informações MIDI, e um instrumento virtual, que executará essas informações e com suas características sonoras. A informação MIDI contém parâmetros específicos que controlarão a execução do som pelo instrumento virtual, como a nota que deve ser atacada, o momento que começa e que termina, sua dinâmica, entre outros. Através das informações do que será tocado pelo instrumento virtual, o sistema MIDI gera partituras automaticamente.

<sup>2</sup> Essas melodias excessivas provém das experimentações do compositor: no momento da escrita da música, ele adiciona linhas melódicas em diferentes pistas de áudio, e por vezes, adiciona mais melodias do que é possível tocar pelo número de músicos disponível na orquestra. Muitas delas serão rejeitadas, mas todas são mantidas no esboço que é enviado ao orchestrador. Nesse caso, este deve excluir as pistas que não serão utilizadas e, caso seja necessário, condensar ou redistribuir as linhas escolhidas, a fim de que todas possam ser tocadas.

<sup>3</sup> *Timing Notes* são notas com descrições específicas de cada entrada musical, que apresentam toda a ação, cortes de câmera e diálogos presentes na cena (DAVIS, 1999: 99-103). São elaboradas após a reunião que ocorre entre o(s) produtor(es) e diretor(es) do filme com o compositor e editor musical. Este último é responsável por elaborar essas notas.

<sup>4</sup> As informações presentes neste parágrafo e a fala do orchestrador Bryce Jacobs foram obtidas na entrevista que este concedeu a nosso trabalho de iniciação científica, que deu origem a este artigo.

<sup>5</sup> Em nosso trabalho de iniciação científica descobrimos, através da análise dos créditos das trilhas do compositor Hans Zimmer, que sua produção é repleta de profissionais responsáveis por novas funções, que não estão descritas na bibliografia. Enquanto no modo de produção mais tradicional, que se consolidou a partir dos anos 30, as duas figuras principais a trabalharem com a música eram o compositor e o orchestrador, nas produções mais recentes há diversos compositores adicionais, compositores especializados em tipos específicos de música (como música eletrônica) e outras diversas funções relacionadas à utilização da tecnologia.

# Análise da seção A do *Estudo n° 12* para violão de Heitor Villa-Lobos

Modalidade: COMUNICAÇÃO

Ciro Visconti

CMU-ECA/USP, São Paulo, SP - [cirovisconti@gmail.com](mailto:cirovisconti@gmail.com)

**Resumo:** esta análise verifica as progressões dos acordes formados por tríades da seção A do *Estudo N° 12* de Villa-Lobos com ferramentas de teorias da pós-tonalidade triádica, como as transformações triádicas (descritas pela teoria neoriemanniana) e as progressões motivicas. Este esforço se justifica por olhar a obra violonística do compositor sob a luz de novas técnicas analíticas.

**Palavras-chave:** Villa-Lobos, *Estudos* para Violão, harmonia, teoria neoriemanniana.

**Analysis of the Section A of Villa-Lobos's Guitar *Etude n°12***

**Abstract:** This analysis verifies the section A's chords progression of Vila-Lobos *Etude N° 12* with triadic post-tonality theories tools, as triadic transformations (described by Neo-Riemannian theory) and motivic progressions. This effort is justified by looking at the Villa-Lobos's guitar work in the light of new analytical techniques.

**Keywords:** Villa-Lobos, *Guitar Etudes*, harmony, Neo-Riemannian theory.

## 1. Introdução

Esse trabalho é parte de uma pesquisa de mestrado que tem por objetivo analisar e descrever as diversas estruturas musicais simétricas na composição dos *Estudos* para violão de Villa-Lobos. Ao analisarmos o *Estudo N° 12*, notamos em sua seção A a operação translacional de simetria aplicada a digitação dos acordes formados por tríades ao longo de todo esse trecho. Em nossa pesquisa, essa operação de translação da digitação já foi observada por diversas vezes, como na seção A do *Estudo N° 10* (VISCONTI/SALLES, 2012b, p. 6), na seção B da mesma obra (VISCONTI/SALLES, 2012a, p. 1020) e na sequência cromática de acordes de sétima diminuta do *Estudo N° 1* (VISCONTI/SALLES, 2013, p. 6). Contudo, além da utilização da simetria, estas progressões de acordes nos chamaram a atenção por serem formadas apenas por tríades maiores e menores que não estão relacionadas por nenhuma tonalidade. Esse fato nos levou a investigar tais progressões também sob outros pontos de vista além do da simetria e utilizar ferramentas de teorias da pós-tonalidade triádica, como progressões motivicas e transformações triádicas.

## 2. Divisão formal do *Estudo n° 12*

Segundo Marco Pereira o *Estudo n° 12* possui a seguinte organização formal: **seção A** - c. 1 - 21; **ponte** - c. 22 - 29; **seção A1** - c. 30 - 38; **seção B** - c. 39 -



69; **seção A** - 70 - 90; **ponte** - 91 - 98; **coda** - 99 - 107 (PEREIRA, 1984, p. 61).

Eduardo Meirinhos concorda com essa divisão e acrescenta que “a primeira seção é composta com base numa série de acordes paralelos que inicia com o acorde de Lá menor; uma digitação fixa de mão esquerda cria um padrão que é repetido em diferentes posições da escala” (MEIRINHOS, 1967, p. 268). Esta seção e sua progressão de acordes formados por tríades será o objeto de nossa análise nesse trabalho.

### **3. Análise da seção A do *Estudo nº 12***

Podemos dividir as progressões de acordes da seção A em três: a primeira ocorre do c. 1 ao 11, emprega quase que exclusivamente tríades menores<sup>1</sup> e tem a nota Lá soando como um pedal de baixo; a segunda ocorre nos c. 12 e 13 e soa como uma transição entre a primeira e a terceira, empregando tríades maiores e menores alternadamente; a terceira ocorre entre os c. 14 e 21, emprega exclusivamente tríades maiores e tem a nota Mi soando como um pedal de baixo. Praticamente todos os acordes estão em segunda inversão devido ao deslocamento simétrico da digitação.

Todos esses acordes maiores e menores não são determinados por uma tonalidade. Joseph Straus comenta como esse tipo de harmonia triádica foi utilizada em composições pós-tonais:

As tríades familiares maiores e menores são harmonias básicas em muitos estilos pós-tonais diferentes de composição (...). Em muitos casos, encontramos progressões ampliadas de tríades que não estão confinadas pelas normas da tonalidade tradicional. Em particular, as tríades não se relacionam umas com as outras funcionalmente, como pré-dominantes, dominantes ou tônicas. Tal música é triádica, mas ainda assim distintamente pós-tonal (STRAUS, 2012, p.173).

Na mesma linha de raciocínio, Richard Cohn expõe o conceito de espaço cromático para analisar as tríades fora do contexto tonal:

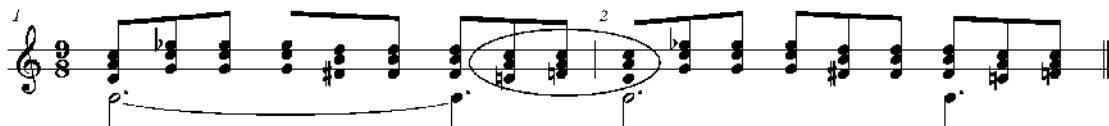
Ver as tríades contra o fundo do espaço cromático é declinar a interpretá-las em termos do número de graus diatônicos que separam suas fundamentais de uma tônica. Essa escolha vai contra as múltiplas denominações da teoria tonal clássica e seus desdobramentos pedagógicos (COHN, 2012, p. 8).

O dois primeiros compassos da primeira progressão são idênticos e inauguram o movimento de transposição dos acordes de terça menor ascendente seguido de segunda menor descendente que será decisivo nos próximos compassos. Esse movimento irá se repetir até completar uma oitava entre os c. 3 e 6, mas nesses primeiros compassos a progressão se repete com as tríades de Lá<sup>-</sup>, Dó<sup>-</sup> e Si<sup>-2</sup>. A tríade

de  $F\acute{a}^+$  no último tempo surge para interromper o movimento da progressão e retornar para o acorde inicial:

Ex. 1: compassos 1 e 2.

O encadeamento das tríades de  $L\acute{a}^-$  e  $F\acute{a}^+$  (em destaque no exemplo 1) é



fundamental para quebrar o movimento da progressão e voltar para o acorde inicial. Esse encadeamento, diferentemente de toda a progressão da seção A, mantém duas notas em comum enquanto a terceira se move por um semitom. Esse tipo de encadeamento é descrito pela teoria neoriemanniana como condução de voz com parcimônia. Segundo artigo de Jack Douthett e Peter Steinbach, “duas tríades são parcimoniosas se têm precisamente duas classes de notas em comum. Isso resulta o deslocamento da classe de nota restante pela classe de intervalo 1 ou 2 (um semitom ou um tom)” (DOUTHETT/STEINBACH, 1998, p. 243). Cohn usa a letra  $P^3$  para indicar a transformação ou o movimento entre duas tríades que compartilham a mesma fundamental e quinta e que a terça se desloque por um semitom, e a letra  $L^4$  para indicar a transformação ou o movimento entre duas tríades que compartilham duas notas e suas fundamentais estejam separadas por uma 3M (COHN, 2012, p. 29). Esse encadeamento entre as tríades de  $L\acute{a}^-$  e  $F\acute{a}^+$  destacado no exemplo 1 é portanto uma transformação  $L$ .

Nos quatro compassos seguintes o movimento de terça menor ascendente seguido pelo de segunda menor descendente será reproduzido ao longo de uma oitava inteira. Straus explica que essa repetição motivica é um dos tipos de progressão tríadica principal na música pós-tonal em que “as tríades são projetadas ao longo de certas vias bem definidas, tal via motivica envolve os ciclos intervalares” (STRAUS, 2012, p.173). Ao relacionar as progressões motivicas aos ciclos intervalares<sup>5</sup>, ele mostra um exemplo retirado do *Makrokosmos* de George Crumb em que as doze tríades menores progridem seguindo o ciclo C1.

Esse mesmo tipo de progressão acontece com os acordes entre os c. 3 e 6, contudo há uma combinação dos ciclos C3 e C1 que se alternam. Essa combinação entre os dois ciclos pode ser melhor observadas no exemplo a seguir com tríades dos c. 3 a 6 escritas sem o ritmo e as repetições:

Ex. 2: a progressão motivica usando os ciclos C3 e C1 das tríades dos c. 3 a 6.

Essa combinação rígida dos ciclos intervalares C3 e C1 gera 11 tríades menores nessa primeira progressão da seção A, em que apenas o acorde de Si<sup>@-</sup> não é utilizado. Deve-se destacar que toda a progressão é uma transposição entre os três acordes do c. 3, e as repetições dos ciclos C3 e C1 são notadas de maneira que se estabeleça um passo de terça menor (e nunca um passo de segunda aumentada) seguido de um passo de semitom diatônico (e nunca cromático) entre as notas dos acordes. Curiosamente, essa notação que preserva as relações diatônicas entre os acordes seguidos gera diversas enarmonias ao longo da progressão (como a nota Ré<sup>\$</sup> do c. 3 e 4 em relação com a nota Dó<sup>\*</sup> do c. 6). Cohn difere esse tipo de relação enarmônica daquela que utiliza a troca de notas apenas para facilitar a leitura: “o que distingue a troca enarmônica essencial é que o compositor não tem escolha, senão converter entre sustenidos e bemóis, a fim de manter a lógica diatônica global” (COHN, 2012, p. 9).

No c. 7 há uma mudança na progressão em que o ciclo C1 é utilizado exclusivamente (agora com a alternância da notação de semitons cromáticos e diatônicos) sem a composição com o ciclo C3. Essa progressão cromática irá se repetir nos c. 9 e 11. Já os acordes do c. 8 e 10 são transposições uma quinta acima (T<sub>7</sub>) dos acordes do c. 1 e 2. Assim, temos novamente o encadeamento de vozes parcimonioso, dessa vez entre os acordes de Mi<sup>-</sup> e Dó<sup>+</sup> (destacados no exemplo 3).

Ex. 3: acordes da progressão dos c. 7 ao 11.

Como já mencionamos, os c. 12 e 13 soam como uma transição entre a progressão de acordes menores dos c. 1 ao 11 e a progressão de acordes maiores dos c. 14 a 21. A sensação de transição é sugerida pela mudança da figuração rítmica presente em toda a seção A. Além disso, essa sensação de transição é acentuada pela intercalação de acordes maiores e menores nesses dois compassos em uma combinação do material harmônico da primeira e da última progressão. Há também uma troca nos ciclos intervalares da progressão motívica de tríades que alternam os ciclos C2 e C1 que produz a sequência  $Mi^-$ ,  $Sol^-$  (este é o único encadeamento pelo ciclo C3),  $Fá^+$ ,  $Mi^-$ ,  $Ré^+$   $Dó\#^-$ ,  $Si^+$ ,  $Lá\#^-$ ,  $Sol\#^+$  e  $Sol^+$  (este é o único encadeamento entre dois acordes maiores). É notável que a voz aguda faça a sequência inversa de ciclos C2 e C1 da sequência das duas vozes graves. Isso ocorre por causa da intercalação dos acordes maiores com os menores e porque a terça de cada tríade está na voz superior.

Ex. 4: acordes dos c. 12 e 13.

A última progressão da seção A usa exclusivamente tríades maiores com a mesma estratégia de aplicar a simetria translacional na digitação para operar as transposições dos acordes. Essa translação se dá, assim como na primeira progressão, pelo deslocamento da digitação dos acordes no sentido horizontal do braço do violão. Contudo, devemos ressaltar uma outra utilização da simetria translacional na digitação do *Estudo* que ocorre no sentido vertical. Ela ocorre entre os acordes da primeira progressão (c. 1 ao 11) e os da segunda (c. 14 a 21), pois apesar de serem de tipologias diferentes (os da primeira progressão são menores, os da segunda maiores) têm a mesma digitação. Os acordes menores da primeira progressão são tocados na quarta, terceira e segunda corda respectivamente com os dedos 2, 3 e 1. Como o intervalo entre a quarta e a terceira corda é de uma 4ª e entre a terceira e segunda corda é de terça maior, os dedos 2 e 3 ficam sempre na mesma casa das duas cordas mais grave para produzir o intervalo de 4ª (ressaltamos que todas as tríades estão em segunda inversão) e o dedo 1 fica uma casa à esquerda na segunda corda para produzir a 3ª que completa o acorde. Como os acordes da segunda progressão são

digitados na quinta, quarta e terceira corda, todas com um intervalo de 4J entre si, a mesma posição de dedos produz uma tríade maior. Assim, todos os acordes dessa segunda progressão são digitados da mesma maneira que os da primeira, mas com todos os dedos posicionados uma corda acima.

A utilização dos ciclos intervalares na sequência motívica dessa progressão é mais variado e combina os ciclos usados nas progressões anteriores. Entre os c. 14 a 18 os ciclos C3, C1 e C2 se alternam respectivamente criando uma sequência que engloba todos os ciclos utilizados até aqui. Nos c. 15 e 17 o ciclo C4 é utilizado pela primeira e única vez nesta seção, destacamos aqui como a notação do segundo acorde desses compassos (com as notas Fá@ e Si@@) é feita de uma maneira que a passagem para o próximo acorde seja feita com semitons diatônicos em todas as vozes. Assim como na primeira progressão essa opção por manter as relações diatônicas entre os acordes vizinhos também resulta em enarmonias ao longo deste último trecho. Nos c. 19 e 20 a progressão motívica é idêntica a que observamos no exemplo 2 com a combinação dos ciclos C3 e C1. No último compasso da seção A os acordes se deslocam com o ciclo C1 resultando na mesma sequência cromática que observamos nos c. 7 e 9.

The image shows musical notation for six measures of music. The notation is in treble clef with a key signature of one flat. The measures are numbered 14, 15, 16, 19, 20, and 21. Below the notes, chord symbols are indicated: C3, C1, C2, C4, and C1. The notation shows the progression of chords across these measures, with some measures containing multiple chords.

Ex. 5: os acordes da última progressão da seção A.

#### 4. Conclusão

Observando as progressões motívicas produzidas pelos ciclos intervalares na seção A do *Estudo N° 12* podemos chegar a algumas conclusões a respeito de seu encadeamento harmônico. Mencionamos anteriormente como a teoria neoriemanniana descreve o encadeamento parcimonioso que transforma um acorde maior em menor ou vice-versa. Vimos também que se essa parcimônia envolver o movimento de apenas uma das notas do acorde por semitom essa transformação pode ser do tipo **P** ou **L**<sup>6</sup>. Utilizando apenas essas duas transformações é possível dispor todas as 24

tríades maiores e menores em um gráfico com seis ciclos hexatônicos. Cohn mostra esse gráfico e afirma que “duas tríades são situadas em um mesmo ciclo se elas têm a mesma fundamental ou se suas fundamentais forem separadas por quatro semitons” (COHN, 2012, p. 18).

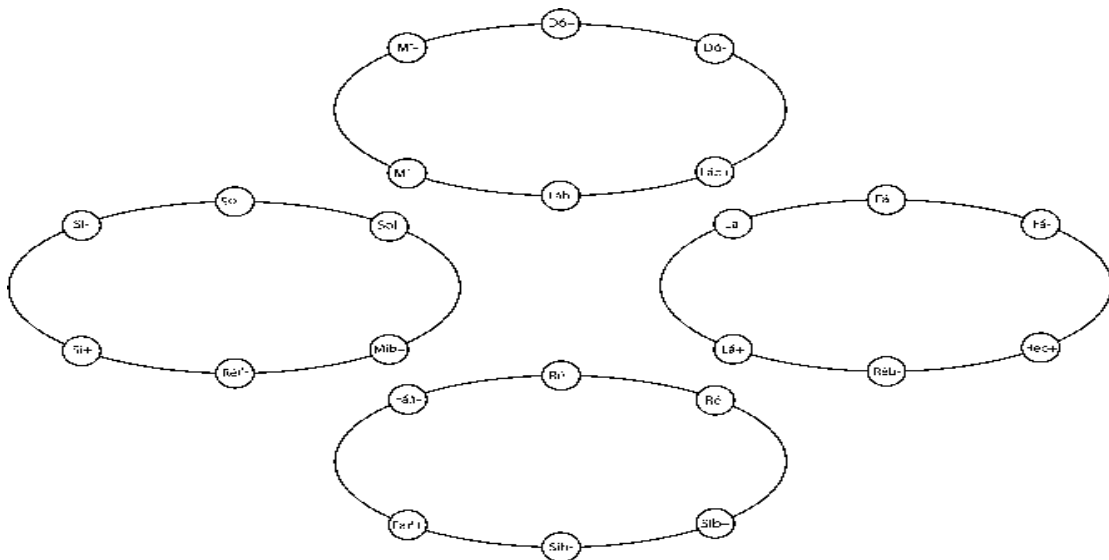


Fig. 1: ciclos hexatônicos em que as 24 tríades se relacionam pela transformação P e L.

Comparando as tríades da seção A com os ciclos hexatônicos da fig. 1, verificamos que as progressões motivicas utilizaram ciclos intervalares que não só evitaram que os acordes soassem em uma tonalidade, como também evitaram completamente uma conexão entre eles através de um encadeamento parcimonioso. Vimos, por exemplo, como a combinação dos ciclos C3 e C1 gerou 11 tríades diferentes entre os c. 3 e 6 (ex. 2): Lá<sup>-</sup>, Dó<sup>-</sup>, Si<sup>-</sup>, Ré<sup>-</sup>, Dó<sup>#</sup>, Mi<sup>-</sup>, Ré<sup>#</sup>, Fá<sup>#</sup>, Mi<sup>#</sup>, Sol<sup>#</sup> e Fá<sup>\*</sup>. Essa é uma sequência em que cada acorde está situado em um ciclo hexatônico diferente, de maneira que os ciclos vão se alternando no sentido anti-horário do gráfico da fig. 1 e o resultado é que um ciclo só é repetido a cada quatro acordes. Esta é uma situação muito similar a progressão do *Makrokosmos* de Crumb analisado por Straus em que as tríades menores se encadeiam usando o ciclo C1. Todos os demais encadeamentos entre as tríades da seção A do *Estudo Nº 12* têm essa mesma característica. Isso resulta em uma sonoridade bastante diversificada, embora o material harmônico, tendo em vista que tanto as tríades maiores como as menores são representantes da mesma classe de conjuntos 3-11, seja o mesmo ao longo de toda seção.

## 5. Referências

- COHN, Richard. *Audacious euphony*. New York: Oxford University Press, 2012.
- DOUTHETT, Jack; STEINBACH, PETER. *Parsimonious graphs: a study in parsimony, contextual transformations, and modes of limited transposition*. Journal of Music Theory, Vol. 42, No. 2, Neo-Riemannian Theory. New Haven: Duke University Press, 1998. p. 241-263.
- MEIRINHOS, Eduardo. *Fontes manuscritas e impressas dos 12 Estudos para violão de Heitor Villa-Lobos*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: USP, 1997.
- PEREIRA, Marco. *Heitor Villa-Lobos: sua obra para violão*. Brasília: Musi Med, 1984.
- STRAUS, Joseph. *Introdução à teoria pós-tonal*. São Paulo: Unesp, 2012.
- VILLA-LOBOS, Heitor. *Villa-Lobos: collected works for solo guitar*. França: Max Eschig, 1990.
- VISCONTI, Ciro; SALLES, Paulo de Tarso. *Estruturas musicais simétricas na seção B do Estudo N<sup>o</sup> 10 para violão de Heitor Villa-Lobos*. In: XXII Congresso da ANPPOM, 2012, João Pessoa/PB. Anais ANPPOM 2012, 2012a. p. 1015-1022.
- VISCONTI, Ciro; SALLES, Paulo de Tarso. *Estruturas Musicais Simétricas na Seção A do Estudo para Violão N<sup>o</sup> 10 de Heitor Villa-Lobos*. In: I Jornada Discente PPGMUS, 2012b, São Paulo/SP. Anais I Jornada Discente PPGMUS, 2012.
- VISCONTI, Ciro; SALLES, Paulo de Tarso. *Simetrias e Palíndromos no Estudo N<sup>o</sup> 1 para violão de Villa-Lobos*. In: XXIII Congresso da ANPPOM, 2013, Natal/RN. Anais ANPPOM 2013.

## Notas

---

<sup>1</sup> Com exceção as tríades de Fá maior (nos c. 1 e 2) e Dó Maior (nos c. 8 e 10) que também são os únicos acordes em estado fundamental ao longo de toda a seção A.

<sup>2</sup> Utilizamos nesse trabalho a mesma nomenclatura para acordes usada por Ricardo Mazzini Bordini na tradução do livro *Introduction to Post-Tonal Theory (Introdução à Teoria Pos-Tonal)* de Joseph Straus, em que as tríades maiores e menores são notadas com o nome de sua nota fundamental acompanhado pelo sinal de adição ou de subtração sobrescritos.

<sup>3</sup> **P** é a abreviação de *parallel* (paralelo) e indica a transformação de uma tríade maior em menor (ou vice-versa) com a mesma fundamental.

<sup>4</sup> **L** é a abreviação de *leittonwechsel* (troca ou operação de sensível).

<sup>5</sup> Straus divide os movimentos dos intervalos ciclos, os quais chama de “ciclos intervalares” (STRAUS, 2012, p. 168). Assim, existe um ciclo intervalar de movimentos ascendente ou descendente de semitom, o C1; dois ciclos intervalares de movimentos ascendente ou descendente de dois semitons, C2<sub>0</sub> (contendo as classes de notas 0, 2, 4, 6, 8 e 10) e C2<sub>1</sub> (com as classes 1, 3, 5, 7, e 11); três ciclos de movimentos de três semitons, C3<sub>0</sub> (com as classes de notas 0, 3, 6 e 9) e C3<sub>1</sub> (com as classes 1, 4, 7 e 10) e , C3<sub>2</sub> (com as classes 2, 5, 8 e 11); quatro ciclos de quatro semitons, C4<sub>0</sub> (com as classes 0, 4 e 8) e C4<sub>1</sub> (com as classes 1, 5 e 9) e , C4<sub>2</sub> (com as classes 2, 6 e 10) e C4<sub>3</sub> (com as classes 3, 7 e 11); um ciclo de cinco semitons, o C5; seis ciclos de seis semitons, C6<sub>0</sub>, C6<sub>1</sub>, C6<sub>2</sub>, C6<sub>3</sub>, C6<sub>4</sub> e C6<sub>5</sub> (contendo todos os trítomos).

<sup>6</sup> A teoria neoriemanniana descreve outras possíveis transformações além de **P** e **S** que não utilizamos em nossa análise.

# **Samba-Exaltação, Samba-Tema e Samba-Enredo: os caminhos da música de carnaval na cidade de São Paulo durante o século XX**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Bruno Sanches Baronetti*

*FFLCH- USP – brunobaronetti@yahoo.com.br*

**Resumo:** A presente comunicação apresentará as diferentes formas de construção da música de carnaval dos cordões e escolas de samba na cidade de São Paulo durante o século XX. Inicialmente, no início do século XX, foram feitos ao ritmo da *marcha-sambada* pequenas canções exaltando os cordões e grupos carnavalescos. Na década de 1940, começaram a ser introduzidos temas específicos para os desfiles, modificando as canções entoadas pelas agremiações durante os desfiles. A partir de 1968, com a oficialização do carnaval de São Paulo, passou a ser obrigatório as escolas desfilarem com samba-enredo.

**Palavras-chave:** Escolas de samba na cidade de São Paulo. Samba-enredo. Samba-tema. Samba-exaltação.

**Samba-Exaltação, Samba-Tema e Samba-Enredo: The Paths of Carnival Music in the City of São Paulo in the Twentieth Century**

**Abstract:** This communication presents the different ways of building the carnival music of “cordões” and samba schools in São Paulo in the twentieth century. First, in the early twentieth century, were made to march pace of “marcha-sambada” songs exalting the “cordões” and carnival groups. In the 1940s, specific to the shows themes began to be introduced by modifying the songs sung by the associations during the parades. Since 1968, with the institutionalization of the Carnival of São Paulo, became compulsory schools paraded with samba.

**Keywords:** Samba schools in São Paulo city. Samba-enredo. Samba-tema. Samba-exaltação.

A presente comunicação é derivada de um capítulo de uma dissertação de mestrado apresentada ao Departamento de História da FFLCH-USP. Apresenta as diferentes modificações pelas quais passou música executada durante o carnaval de rua na cidade de São Paulo ao longo do século XX. Esta viveu três momentos distintos. Nas primeiras décadas do século, a principal forma da população pobre e negra se divertir era desfilarem nas ruas em agremiações conhecidas como “cordões” de carnaval. Eles desfilavam com um ritmo chamado *marcha-sambada*, uma fusão do ritmo da marcha militar europeia – notada, por exemplo, no uso de instrumentos de sopro característicos das bandas militares que iria se popularizar com as marchinhas de carnaval – com o samba de bumbo, do interior do estado de São Paulo, descrito acima, marcado por uma característica sonoridade grave.

Quanto às letras das músicas apresentadas durante os desfiles, estes “cordões” utilizavam músicas próprias, normalmente com oito versos divididos em duas quadras, de autoria de seus integrantes. Estas pequenas marchas ficaram conhecidas como



samba-exaltação, justamente pela temática ser de divulgação, entusiasmo e glorificação dos feitos da própria agremiação.

Nos anos 1940, os “cordões” e as primeiras escolas da cidade começaram a introduzir um tema que iria orientar o desfile, podendo ser algum personagem histórico ou mesmo temas da cultura brasileira e africana. Por exemplo, em 1956 a escola Nenê de Vila Matilde trouxe como tema para os desfiles o livro de Gilberto Freyre, *Casa Grande e Senzala*. Este samba-tema traz a temática da escravidão e do sofrimento da população negra, inaugurando no carnaval paulista uma tradição de enredos de temas ligados às tradições afro-brasileiras, imortalizando o verso “É banzo que negro tem”. O refrão do samba enredo era: “Na casa grande tudo é alegria/ Na casa grande tudo é festança/ Na senzala, negro chora/ chora que nem criança”. Com isso as fantasias, os carros alegóricos e as músicas compostas para o carnaval passaram a ter um diálogo, formando um conjunto.

Em 1968 houve a oficialização dos desfiles dos cordões e escolas de samba pela Prefeitura Municipal da cidade de São Paulo, com esta passando a patrocinar e dar incentivos financeiros para os desfiles. Paralelo a isso, a Prefeitura impôs regras que deveriam ser seguidas pelas escolas de samba para receber estes incentivos, como a obrigatoriedade de se desfilar com o ritmo do samba e de se adotar um samba-enredo, o que já vinha sendo adotado por algumas escolas. Segundo o regulamento o samba-enredo deveria tratar apenas de fatos históricos de cunho nacional, se consolidando em São Paulo o modelo que já estava presente nos desfiles do Rio de Janeiro desde meados dos anos 1930.

A principal diferença entre o samba-tema e o samba-enredo está na simplicidade do primeiro. Ele é composto a partir da ideia ou tema que a escola está apresentando na avenida, como por exemplo, o livro de Gilberto Freyre, ou sobre a cidade de São Paulo, mas sem um compromisso de ser um samba, de cuja letra sai os elementos que estruturam o desfile de uma escola, de acordo com o dado enredo. Também se definiu que os sambas-enredos deveriam passar por uma censura prévia e serem aprovados pela Prefeitura para poderem desfilar. Com isso, as escolas de São Paulo também passaram a utilizar para seus desfiles um samba-enredo Caracterizado por melodias solenes, por jogos rítmicos frequentes (às vezes fazendo com que a sílaba tônica não coincida com o acento musical, o que aumenta o efeito da sincopa).

A década de 1970 apresenta a consolidação dos sambas-enredos na cidade e partir da década de 1980 há uma aceleração rítmica na forma de compor os sambas-

enredo, que ficam com andamentos mais rápidos, descaracterizando-os, aproximando-se da marcha. Este fenômeno se inicia no Rio de Janeiro em algumas escolas e se intensifica nos sambas apresentados pelas escolas de sambas da cidade de São Paulo nos anos 1990.

Uma das justificativas da aceleração dos sambas-enredo é para eles se adaptarem ao crescimento do número de pessoas que desfilam nas escolas de samba. Se até a década de 1970 as agremiações desfilavam com centenas de pessoas, a partir da década de 1980 e 1990 passam a desfilar com milhares de pessoas no mesmo período de tempo ou até mesmo em um espaço de tempo menor, portanto, para as escolas não perderem pontos, as pessoas precisam passar rápido pela passarela e uma música mais rápida facilitaria isso. Para Mestre Gabi, este processo em que a música deve ditar o ritmo dos passos das pessoas que se apresentam atualmente na avenida não é um samba-enredo, mas uma *marcha-enredo*<sup>1</sup>. Os ritmistas, para conseguir sustentar estes sambas na avenida, são obrigados a tocar mais de 150 toques por minuto, medidos no metrônomo.

Osvaldinho da Cuíca apresenta outra justificativa para o aceleração dos sambas-enredo a partir da década de 1980. Para ele, o fenômeno se dá pela concorrência do desfile das escolas de samba com os blocos de carnaval de rua da cidade do Rio de Janeiro:

Você sabe qual a razão dos sambas-enredos acelerarem tanto? Enquanto as escolas limitaram seus componentes, os blocos, como o Bafo da Onça e Cacique de Ramos aumentaram. Então você vê, teve uma época que quiseram fechar o sovaco do cristo, porque saía duzentas mil, cem mil pessoas. Aonde vai caber essa quantidade de gente? Não cabe. Aí que dá o vandalismo, porque vai pela cidade andando, quebra carro e atrapalha o trânsito. Cem mil pessoas pela cidade atrapalha o trânsito. E os blocos estavam indo nesse caminho. Por causa do bafo da onça e do cacique de ramos. Então o que aconteceu? As músicas dos blocos eram mais empolgantes, contagiava mesmo. Tinha aquela:

*Essa onda que eu vou, olha a onda, iaiá.*

E acelerar, acelerar. E as escolas vinham:

*Vejam essa maravilha de cenário*

*É um episódio relicário.*

Tava tudo quietinho, né? Balanceado. E os blocos já metendo o pau. O maior número era dos blocos. Porque antigamente era o contrário. Migraram para os blocos, o pessoal de escola de samba, pra encher os blocos. É mais empolgante o bloco com samba de embalo. E aí o samba-enredo passou a ser

---

<sup>1</sup> Entrevista com Mestre Gabi. Data: 25/10/2010.

samba de embalo. Embalo de embalar mesmo. Essa é a verdadeira história. Não isso que contam por aí, tem que acelerar porque tem que desfilar em uma hora<sup>2</sup>.

Como mostram Luiz Simas e Alberto Mussa (SIMAS; MUSSA, 2010), os sambas-enredo começam a ficar estruturalmente semelhantes. É adotada uma espécie de “fórmula” pelos compositores para dar conta deste novo modelo. A “fórmula” criada no Rio de Janeiro e transportada para São Paulo é o samba-enredo “Peguei um ita no norte”, que contagiou a avenida com o refrão: *Explode coração, na maior felicidade é lindo o meu Salgueiro, contagiando e sacudindo essa cidade*, de autoria de Demá Chagas, Arizão, Celso Trindade, Bala, Guaracy e Quinho.

A partir deste samba, muitas escolas de samba passaram a exigir de seus compositores sambas-enredo que tivessem refrões fortes, alegres e que exaltassem a escola, como o citado acima. Como evidencia Leila Blass, o refrão desempenha um papel importante no samba enredo, “expressando o que está internalizado por todos e preparando a passagem para o conteúdo a ser tratado nas estrofes seguintes” (BLASS, 2007, p. 68). Já para Rachel Valença, o refrão seria “um recurso precioso para captar a simpatia e a participação das arquibancadas” (VALENÇA, 1996, p. 87).

Os sambas-enredo passam a ter uma divisão diferente com uma primeira parte, seguida de um refrão de oito versos (16 compassos) e de uma segunda parte, seguida de um segundo refrão também com oito versos. Este segundo refrão, na verdade, é o “refrão principal”, que tem como função “levantar e empolgar a avenida”, mencionando sempre, de forma entusiástica, o nome da escola, às vezes até fugindo da temática do enredo. Esta parte deve ter uma melodia também mais empolgante, para todos cantarem. Apesar de estas músicas serem grandes em extensão, os seus versos são cada vez mais curtos, porque, como apontam Mussa e Simas, é difícil para os foliões, em geral, conseguirem entoar mais de oito sílabas, em quatro compassos (MUSSA; SIMAS, 2010, p. 118).

No geral, a primeira parte destes sambas-enredo tem em torno de dez versos e predomínio do tom maior; já a segunda tem a mesma extensão, mas um predomínio do tom menor em sua primeira parte para, no fim, dar entrada ao “triumfal refrão principal” (MUSSA e SIMAS, 2010, p.117).

---

<sup>2</sup> Entrevista com Osvaldinho da Cuíca. Data: 21/01/2012.

Coração, amor, emoção, galera, luz, brilhar, resplandecer, irradiar... Esses são substantivos e verbos que mais aparecem nos sambas-enredo das escolas do Grupo Especial do Rio e de São Paulo, a partir da década de 1990, quando os desfiles passam a ocorrer no Sambódromo. Como atesta Osvaldinho da Cuíca<sup>3</sup>, sambas que fogem a essa regra não têm chances dentro das eliminatórias promovidas pelas escolas. Prova dessa nova condição é que Osvaldinho concorreu com sambas na escola de samba Vai-Vai e Gaviões da Fiel e foi tachado de ultrapassado, que seus sambas não seriam adequados para o andamento do desfile. Outro fenômeno criticado por Osvaldinho é a poluição visual dentro dos sambas-enredo, com mensagens para a escola, para a comunidade, para o presidente da escola, diretoria etc. Nesta safra de sambas-enredos surgidas a partir da década de 1990 há a presença de uma grande exaltação à própria escola, principalmente nos refrãos, e a não descrição de todo o enredo ao longo da música, o que ocasiona a perda de pontos. Para ele, isso alimenta o “ego da comunidade”, mas não se traduz em vitória na avenida, nem em sambas elaborados.

Também é caracterizado por letras extensas com muitos versos e por um vocabulário sofisticado, que se afasta definitivamente da linguagem popular e dos sambas de terreiro e de quadra. Passa a ser um tipo de samba feito exclusivamente para ilustrar o enredo que a escola desenvolverá durante o seu desfile.

## Bibliografia

BLASS, Leila Maria da Silva. *Desfile na avenida, trabalho na escola de samba: a dupla face do carnaval*. São Paulo: Annablume, 2007.

BRAIA, Ana. *Memórias de Seu Nenê da Vila Matilde*. São Paulo: Lemos Editorial, 2000.

CERTEAU, Michel de. *Artes do Fazer:1. A Invenção do Cotidiano*. Petrópolis, Ed.Vozes, 1994.

CRECIBENI, Nelsinho. *Convocação Geral: A Folia está na Rua. O Carnaval de São Paulo tem História de Verdade*. São Paulo: O Artífice Editorial, 2000.

MUNIZ, J. Júnior. *Do batuque à escola de samba*. São Paulo: Símbolo, 1976.

---

<sup>3</sup> Entrevista com Osvaldinho da Cuíca. Data: 21/01/2012.

MUSSA, Alberto e SIMAS, Luiz Antônio. *Samba de Enredo. História e Arte*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

OLIVEIRA, Chirstian Dennys Monteiro de. *Geografia do turismo na cultura carnavalesca: O sambódromo do Anhembi*. São Paulo: Paulistana, 2007.

SIMSON, Olga Rodrigues Von. *Carnaval em Branco e Preto. Carnaval Popular Paulistano 1914-1988*. Campinas: Editora da Unicamp; São Paulo: Edusp; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2007.

SILVA, Zélia Lopes da. *Os carnavais de rua e dos clubes na cidade de São Paulo. Metamorfoses de uma festa (1923-1938)*. São Paulo: Editora Unesp; Londrina: Eduel, 2008.

URBANO, Maria Aparecida. *Sampa, Samba e Sambista: Osvaldinho da Cuíca* São Paulo: Edição do Autor, 2004.

URBANO Maria Aparecida. *Carnaval & Samba em evolução na cidade de São Paulo*. São Paulo: Ed. Plêiade, 2006.

VALENÇA, Raquel. *Carnaval. Pra tudo se acabar na quarta-feira*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará: Prefeitura do Rio, 1996.



## **Aspectos dialógicos da composição musical: a relação com o potencial participante do acontecer musical**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Germán Enrique Gras*

*Universidade Federal de Rio Grande do Sul – pajaro\_gras@yahoo.com.ar*

**Resumo:** Neste trabalho se propõe uma reflexão sobre minha prática composicional, a partir de um enfoque dialógico, de acordo com o referencial bakhtiniano, na tentativa de entender a orientação da minha prática como relacionada com os diferentes participantes do acontecer musical. Depois da colocação do problema, será tratada a ideia de tensão dialógica e serão expostos alguns exemplos em que tal tensão foi advertida.

**Palavras-chave:** Prática composicional. Dialogismo. Bakhtin. Acontecer musical.

**Dialogic aspects of musical composition: the relationship with the potential participant of the musical-occurrence**

**Abstract:** This paper proposes a reflection on my compositional practice, from a dialogical approach, according to Bakhtin's referential in an attempt to understand the orientation of my practice as related to the different participants of the musical-occurrence. After the placement of the problem, the idea of dialogic tension will be treated and some examples in which this tension was founded will be presented.

**Keywords:** Compositional practice, Dialogism, Bakhtin, Musical-occurrence.

### **1 Sobre a orientação na situação de criação**

Na situação de criação, estabeleço um diálogo com o potencial participante do acontecer musical, tentando responder, em uma ou outra direção, a certos enunciados passados – próprios e alheios. Entendo por acontecer musical a situação em que a música é realizada e que compreende tanto a situação de apreciação quanto a situação de interpretação, conjuntamente com seus participantes. Salienta-se que a noção de participantes do acontecer musical compreende tanto intérpretes quanto ouvintes, sendo que dentro desta última categoria estariam também incluídos compositores e outros intérpretes (aqueles que, neste momento, não estão em situação de interpretação). Como tratado em um trabalho anterior (GRAS: 2013), esse potencial participante é intuído por meio das figuras constituintes da situação de criação do meu processo composicional. E, de acordo com uma série de percepções relacionadas com esse potencial participante, que adentram na situação de criação através das figuras que nesse momento se constituem, diferentes tipos de decisões podem ser cogitadas na prática composicional. Ou seja, toda uma série de intuições, assim como valorações (minhas e alheias), tornam-se fundamento da prática composicional, ou vem influenciá-la de alguma maneira, pois sustenta a tomada de decisões do processo criativo. De

acordo com isto, poderia se afirmar que, de alguma forma, escrevo tendo este outro, como intuído, ao meu lado e estou sempre procurando lhe propor algum tipo de experiência. Assim, da maneira como é dirigida (para o outro), tal atitude é dialógica. Bakhtin, ao estudar o funcionamento do enunciado dentro das diferentes esferas da comunicação discursivas, seja o diálogo cotidiano, seja um trabalho científico ou um gênero artístico (e não somente em literatura), indica que:

Toda compreensão real e total tem um caráter de resposta ativa e não é outra coisa senão uma frase inicial e preparativa da resposta (qualquer que seja a sua forma). Também o falante mesmo conta com esta ativa compreensão prenhe de resposta: não espera uma compreensão passiva, que tão somente reproduza sua ideia na cabeça alheia, mas quer uma contestação, consentimento, participação, objeção, cumprimento etc. (...) O desejo de fazer compreensível seu discurso é apenas um momento abstrato do concreto e total projeto discursivo do falante. (BAKHTIN, 2008b: 255)<sup>1</sup>

## **2 Das intuições e respostas**

Ao procurar que minha música seja uma experiência significativa para o outro, utilizo-me tanto de um conjunto de considerações, que chamarei de intuições, quanto de um conjunto de respostas (valorações, por exemplo) que outras pessoas (e eu mesmo) fazem de meu trabalho, por exemplo.

Na situação de criação, a partir de certas intuições, posso dirigir minha atitude composicional em direção a conciliar determinadas práticas, relacionando, no cerne de meu trabalho, diferentes períodos históricos ou diferentes estéticas para criar uma espécie de diálogo entre minha postura e minha intuição a respeito da postura do potencial participante do acontecer musical. Posso também, por momentos, dirigir minha atitude composicional para um universo estético em particular, determinando suas fronteiras de acordo com minhas necessidades expressivas, por exemplo, e o farei tendo por base esse mesmo conjunto de intuições, e tendo também o objetivo de estabelecer esse mesmo tipo de diálogo entre valorações próprias e alheias. Em ambos os casos, pressuponho que o outro conhecerá, pelo menos parcialmente, um ou outro período histórico, um ou outro universo estético. Assim, o participante do acontecimento musical não é percebido como um receptor que terá uma postura passiva em relação à música que escuta, mas uma pessoa que adotará uma postura ativa, que dialogará com a música que lhe proponho.

Já a partir das respostas de outras pessoas (e de mim mesmo), posso avaliar a eficácia de meu trabalho. Essas respostas se materializam tanto através da verbalização quanto de atitudes (nem sempre verbais) do outro. Depois de ter apresentado um trabalho em recital,

por exemplo, recolho uma série de depoimentos a seu respeito, respostas que serão sumamente valiosas e me permitirão elucidar meu trabalho, tanto em sentido global quanto em sentido local, assim como também me permitirão reconsiderar o conjunto de considerações que eu tenha criado sobre o potencial participante, e que poderão vir a constituir intuições em trabalhos futuros.

Em certo sentido, a relação entre intuições e respostas é uma do tipo temporal, pois enquanto as intuições se orientam para o futuro as respostas pertencem ao passado (seja recente ou remoto). De modo geral, as primeiras intuições parecem estar fundadas em uma série de respostas. Estas primeiras intuições tanto antecipavam e procuravam possíveis respostas quanto são reavaliadas e/ou reformuladas de acordo com um conjunto de respostas que resultarão de um trabalho dado. A partir destas últimas, novas considerações, valorações e posicionamentos poderão surgir, estabelecendo um novo conjunto de intuições, resultando assim em um processo contínuo. Ou seja, minha concepção a respeito da música e sua interpretação e recepção, como um dos fundamentos que sustenta a tomada de decisões no meu processo criativo, está em constante mudança.

A partir desse conjunto de percepções a respeito de um dado trabalho, formulo, reformulo e avalio constantemente minha noção a respeito do contexto musical ao qual pertenço, tanto quanto a respeito de meu trabalho. Portanto, essas percepções aportam valiosíssimas contribuições ao fazer composicional, estabelecendo, na prática cotidiana, diferentes diálogos (relações e reações) com o entorno artístico.

### **3 Da tensão dialógica**

Seja a peça escrita por completo e logo entregue aos músicos, seja ela composta com a colaboração do intérprete, percebo uma espécie de tensão entre o projetado pelo compositor (intenções expressivas, por exemplo) e a resposta do intérprete – a própria interpretação. Como definido anteriormente (GRAS: 2013), o intérprete, em sua própria situação, cria seu próprio enunciado. Seu enunciado particular estará, em maior ou menor medida, em relação de tensão com o enunciado do compositor, pois o enunciado do intérprete não é cópia fiel daquele do compositor, mas contestação.

Acredito que estas duas posições não necessariamente se correspondem, pois os valores de ambos os participantes também não necessariamente se correspondem. Ainda, estas duas posições nem sempre são rígidas, nem sempre conflitantes no sentido negativo da palavra. Tensão dialógica se refere à forma como uma parte, desde sua própria posição, cria



seu enunciado a partir do enunciado da outra; ou seja, trata-se de como o intérprete entende e aborda minha posição em seu trabalho e vice-versa.

Ainda, salienta-se que, de acordo com Amorim (2010: 111), “tensão em Bakhtin não é algo negativo nem algo a ser superado. Ao contrário, ela é constitutiva da criação humana, porque ela é o que atesta a presença do *outro*, daquele que não se identifica comigo”, no sentido de que é alguém diferente de mim. Assim, essa tensão que se descobre na interação entre duas pessoas no acontecer musical é entendida como algo enriquecedor, devido a que se define mais em sentido de construção; “sobretudo dado o fato de que um intérprete está realmente tentando entender o trabalho de outra pessoa”<sup>2</sup> (OPPENS, 2002: 62).

#### 4 Da relação com o intérprete

Em situação de criação, intuo que cada intérprete poderá vir a reagir (de acordo com seu círculo de valores) em relação tanto ao meu trabalho quanto ao trabalho de outros intérpretes. De acordo com o depoimento de Marc Couroux (2002) sobre a realização de *Evryali*, de Iannis Xenakis (1973):

*Evryali* (...) contém passagens que não podem e nunca serão realizadas perfeitamente por qualquer instrumentista (*performer*) humano<sup>3</sup>. (COUROUX, 2002: 54)

.....  
*Evryali* deliberadamente ultrapassa o corpo, transgride-o, pela projeção de um austero fenômeno “extra-tempo” no abismo entre *performer* e instrumento, revelando uma infinita torrente de possibilidades de ação entre estas duas solidões<sup>4</sup>. (COUROUX, 2002: 57)

“O fato de que não se pode fisicamente realizar a totalidade do que está escrito em *Evryali*”<sup>5</sup> (COUROUX, 2002: 57) faz com que o intérprete tome decisões não somente em nível técnico, mas também no território estético e ideológico; ou seja, de alguma maneira, revela o que o instrumentista entende por música, como ele interpreta que esta música deva ser realizada. Couroux afirma que:

A questão central da *Evryali* é essencialmente a mesma que é, inevitavelmente, encontrada em qualquer situação de interpretação: quais são suas prioridades? Ou seja, o que deve ser salvo a todo custo, e que detalhes são dispensáveis? Diferentes artistas adotam estratégias diferentes. Takahashi realiza alguns dos acordes impossíveis em *arpejado*, na seção do meio (principalmente na mão esquerda), incluindo [provocando] assim uma redução drástica do andamento original. No fundo, independentemente de se concordar ou não com a escolha de Takahashi, é fato que o próprio compositor aprovou esta solução, e ainda a propôs a vários pianistas que posteriormente têm realizado *Evryali* (Pelletier 1993). Minha própria

solução tem sido a de priorizar o andamento, mantendo-o estável, e sacrificando algumas das notas (*pitch*s) exatas pelo resultado massivo global<sup>6</sup>. (COUROUX, 2002: 61)

A tensão central que se levanta na interpretação dessa peça de Xenakis, como interpretada por Couroux, diz respeito à tomada de decisão entre uma e outra solução. Couroux enfrenta a solução de Takahashi (sabendo inclusive que esta foi aprovada pelo compositor) com sua própria solução, em que propõe uma interpretação totalmente diferente. Em certa medida, a solução de Couroux revela sua própria postura frente à música. Ou seja, o que ele acredita que “deva ser salvo a todo custo” (idem) não são as notas, mas a velocidade relativa da sucessão dos complexos harmônicos. Se conservar o andamento e o caráter de superposição dos complexos sonoros (*non arpeggiato*), então o intérprete deverá sacrificar algumas notas do complexo sonoro. A decisão radica no seguinte: conservar o fluxo temporal como indicado na partitura, ou conservar a completude dos complexos sonoros também indicados na partitura.

Assim, neste caso, adverte-se que em cada decisão do intérprete estão compreendidas não somente questões técnicas, mas também questões estéticas e ideológicas. E estas entram em conflito, ou em acordo, não somente com a visão do compositor, mas também com a visão de outros intérpretes. Ou seja, na tomada de decisões existe uma tensão dialógica em que várias visões, valorações e posturas se contestam mutuamente.

Em relação à composição de peças do portfólio que acompanha minha tese de doutorado, foram identificadas duas situações diferentes que dizem respeito à tensão dialógica. A primeira está focada nas estratégias utilizadas na situação de criação, no caso em que tenho trabalhado em contato direto com o intérprete; a segunda foca na relação entre o ideado em singular e a posição do outro em relação à interpretação.

Na primeira situação, o processo de composição da peça *Solo Para Marta* (para violoncelo solo), por exemplo, originou algumas questões a este respeito. Ao começar os primeiros lineamentos, ainda com a memória fresca da experiência – que havia se mostrado eficaz – de trabalhar em *Geräusch* (para flauta solo) em contato direto com o intérprete, foi adotada uma metodologia composicional similar com o intuito de aperfeiçoar e/ou adaptar tal metodologia de trabalho ao novo intérprete para obter resultados igualmente satisfatórios. Logo foi encontrada uma realidade diferente e tal metodologia teve que ser substituída por outra.

Como em *Geräusch*, em *Solo Para Marta* meu interesse era que o intérprete<sup>7</sup> se defrontasse com uma grande série de escolhas obtendo, por resultado, uma música na qual

aportasse o máximo de si, quanto a preferências estéticas. Atuando de acordo com a metodologia composicional utilizada em *Geräusch*, as primeiras diretrizes foram dadas. Toda uma série de ações instrumentais foi sugerida ao intérprete com o intuito de obter uma gama de sonoridades relativamente variada partindo de um mesmo som. Como intuí, esta série de ações parece ter colocado o intérprete, emocionalmente, como que diante de um abismo infranqueável. A reação foi quase que diametralmente oposta ao resultado pretendido. Não parecia que sentisse ter um material concreto com que trabalhar. Isso me levou a mudar completamente a estratégia, a estabelecer toda uma série de possibilidades sonoras (e não de ações) das quais o intérprete poderia se valer para começar a estudar. Em outras palavras, foi preciso escrever pensando principalmente no intérprete, a pessoa, e não tanto nas possibilidades do instrumento.

A segunda situação se apresenta diferente da primeira, na medida em que a peça estava completamente escrita quando fora entregue, assim, todas as decisões composicionais, em princípio, já tinham sido tomadas. Todavia, neste segundo caso, também foram identificadas relações de tensão dialógica; agora, entre o ideado em singular e a resposta interpretativa. Por ocasião da preparação dos ensaios da peça *El Encantador de Elefantes* foi marcada uma reunião com o regente<sup>8</sup> que trabalharia com o grupo na interpretação da peça. O tema que iríamos discutir se referia à construção das sonoridades (em sentido local e global), aos arcos expressivos locais e globais, e às texturas que ele privilegiaria na interpretação, entre outras questões. Perguntei, especificamente, como ele trabalhava em relação aos músicos. O regente respondeu que havia duas maneiras de se trabalhar. Uma seria criar uma ideia sonora, trazê-la para os intérpretes, e tentar reproduzi-la ao máximo. A outra forma de se trabalhar seria, uma vez estabelecida essa ideia, escutar a resposta sonora dos instrumentistas nos primeiros ensaios e trabalhar com essa sonoridade, com o que eles retornassem<sup>9</sup>.

Ainda, ao dialogarmos com o regente sobre a solução interpretativa de um trecho em particular, no qual a textura é de pulso e metro não perceptíveis em dois estratos distintos, descobriu-se certa tensão entre as posturas interpretativas do regente e do compositor. Segundo a minha visão interpretativa, a qual se formulara na situação de criação, neste segmento em particular não seria necessário procurar pela precisão rítmica. Apesar disso, a visão interpretativa do regente era de que, se assim escrito, devia-se tentar, tanto quanto fosse possível, realizar este segmento com a maior precisão em ambos os estratos. Na prática, e conforme às horas de ensaio disponíveis, optou-se por lograr a maior precisão possível em um dos estratos, coordenando o outro em certos pontos estratégicos. Contudo, se o resultado logrado não foi aquele intuído na situação de criação, também não foi estranho à ideia global.



Nota-se que a proposição interpretativa criada pelo regente e aquela intuída pelo compositor não necessariamente serão exatas. A intenção de reunir compositor e intérprete (neste caso, o regente) foi precisamente a de por em contato as duas visões de mundo. Além disto, a partir da resposta do regente se depreende ainda mais uma relação de tensão, que indica que, entre a ideia que ele constrói individualmente (em diálogo ou não com o ideado em singular pelo compositor) e a resposta sonora obtida do *ensemble*, existe um grande leque de possibilidades e escolhas a serem feitas ao se trabalhar na situação de interpretação. Em ambos os casos descritos, essas tensões – entre o ideado por um e por outro, e entre o ideado e o obtido – são entendidas em sentido positivo e se mostram sumamente enriquecedoras para minha atividade composicional, e intuo que também seja assim para o intérprete.

### **5 À maneira de encerramento**

Com base no que tem sido colocado, esta tensão é entendida como uma situação de construção, em que as visões de ambas as partes podem vir a modificar-se, interpenetrar-se, complementando-se assim uma a outra. Conseqüentemente, é entendida como uma contribuição significativa para minha prática composicional.

Nos casos relatados, a intenção estético-expressiva do compositor (o desejado em singular) entra em tensão com o que é possível obter da resposta do intérprete (ou seja, seu posicionamento de frente ao posicionamento do compositor). E esta tensão se descreve não somente em sentido técnico, mas principalmente em sentido expressivo. Conforme isto, poder-se-ia inferir que, se as possíveis e/ou concretas respostas dos intérpretes são tomadas em conta no processo composicional, então o próprio processo se torna dialógico, pois as visões de mundo de ambas as partes entrecruzam-se, nutrem-se e sustentam-se uma da outra, de maneira tensa, e ao mesmo tempo construtiva.

### **Referencias bibliográficas.**

AMORIM, M. Cronotopo e exotopia. In: BRAIT, B. (org.). *Bakhtin: Outros Conceitos-Chave*. 1ª edição, 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010, p.97-114.

BAKHTIN, M. El problema de los géneros discursivos. In: BUBNOVA, T. (trad.). *Estética de la creación verbal*. 2ª edição. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2008, p. 245-290.

COUROUX, M. Evryali and the exploding of the interface: from virtuosity to anti-virtuosity and beyond. *Contemporary Music Review*, Routledge, vol. 21, No. 2-3, p.53-67, 2002.



GRAS, G. Apontamentos para a aplicação do conceito de dialogismo na composição musical. In: Congresso da ANPPOM, XXIII, 2013. Natal – RN. Anais do XXIII Congresso da ANPPOM, Natal – RN.

OPPENS, U. Being expressive of what's there: In conversation with Marilyn Nonken. *Contemporary Music Review*, Routledge, Vol. 21, n. 1, p.61-69, 2002.

## Notas

---

<sup>1</sup>“*Toda comprensión real y total tiene un carácter de respuesta activa y no es sino una frase inicial y preparativa de la respuesta (cualquiera sea su forma). También el hablante mismo cuenta con esta activa comprensión preñada de respuesta: no espera una contestación pasiva, que tan sólo reproduzca su idea en la cabeza ajena, sino que quiere una contestación, consentimiento, participación, objeción, cumplimiento, etc. (...) El deseo de hacer comprensible su discurso es tan sólo un momento abstracto del concreto y total proyecto discursivo del hablante.*” (BAKHTIN. 2008: 255. Tradução nossa).

<sup>2</sup> “*Especially, given the fact that a performer is really trying to understand someone else's work.*” (OPPENS. 2002: 62. Tradução nossa).

<sup>3</sup> “*Evryali (...) contains passages that can never and will never be realized perfectly by any human performer.*” (COUROUX. 2002: 54. Tradução nossa).

<sup>4</sup> “*Evryali deliberately overstep body, transgresses it, by projecting an austere 'outside-time' phenomenon into the abyss between performer and instrument, revealing an endless stream of possibilities of action between these two solitude.*” (COUROUX. 2002: 57. Tradução nossa).

<sup>5</sup> “*The fact that one cannot physically realize the totality of Evryali*” (COUROUX. 2002: 57. Tradução nossa).

<sup>6</sup> “*The central question of Evryali is essentially the same one as is inevitably encountered in any performance situation: what are its priorities? That is, what must be saved at all costs, and which details are expendable? Different performers adopt different strategies. Takahashi arpeggiates some of the impossible chords in the middle section (mostly in the left hand), thereby including a drastic reduction of the original tempo. The bottom line, regardless of whether one agrees with Takahashi's choice or not, is the fact that the composer himself approved this solution, and even proposed it to several pianists who subsequently performed Evryali (Pelletier 1993). My own solution has been to prioritize the tempo, keeping it steady, and sacrificing some of the exact pitches for the massed, global result.*” (COUROUX. 2002: 61. Tradução nossa).

<sup>7</sup> Marta Brietzke é graduada no curso de Bacharelado em Música-habilitação violino pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul em 1997. Realizou estudos de violoncelo com os professores Ricardo Perera, Alexandre Diel e Hans Twitchell.

<sup>8</sup> Lucas Alves, graduado em Regência Coral pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul em 2007.

<sup>9</sup> Memória de conversação pessoal com Lucas Alves, regente do Ensemblefantes, com quem trabalhei na preparação das peças *El Elefante y el Cara-de-Humo* e *El Hombrecito de la Cara Ahumada*.



# **As experiências musicoterápicas no Projeto Psicoeducação para familiares e cuidadores de pessoas com necessidades especiais: interdisciplinaridade entre musicoterapia e psicologia**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Gláucia Tomaz Marques Pereira*

*Centro Especializado de Reabilitação – CER III – da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, Anápolis –  
gltomazmt@hotmail.com*

*Paulyane Cristine da Silva Oliveira*

*Centro Especializado de Reabilitação – CER III – da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, Anápolis –  
paulypsi@hotmail.com*

**Resumo:** O Serviço de Reabilitação Intelectual do Centro Especializado de Reabilitação – CER III – Anápolis, desenvolveu o projeto Psicoeducação para familiares dos usuários da instituição com objetivo de acolher, informar, e conscientizar a família e cuidadores sobre a evolução do tratamento. Através das experiências musicoterápicas, foram trabalhadas a abertura do canal de comunicação e a expressividade e os conteúdos internos acolhidos pela Musicoterapeuta e Psicóloga – atuação interdisciplinar. Como resultado inicial, observou-se melhor integração das famílias e maior conscientização do diagnóstico e prognóstico do usuário.

**Palavras-chave:** Música. Musicoterapia. Psicologia. Psicoeducação. Família.

**The music therapy experiences in Psychoeducation Project For Families And Caregivers Of People With Special Needs: Interdisciplinarity Between Music Therapy And Psychology**

**Abstract:** The service of Intellectual Rehabilitation Specialized Rehabilitation Center - CER III - Anapolis, developed the design for Psychoeducational family of users of the institution in order to welcome, inform, and educate the family and caregivers about the progress of treatment. Through music therapy experiences were worked to open the communication channel and expressivity and internal content hosted by Music Therapist and Psychologist - interdisciplinary approach. As an initial result, there was better integration of families and increased awareness of the diagnosis and prognosis of the user.

**Keywords:** Music. Music Therapy. Psychology. Psychoeducation. Family.

## **1. Introdução**

Em junho de 2013, através do Plano Viver sem Limites do Governo Federal, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais<sup>1</sup> de Anápolis foi habilitada pelo Ministério da Saúde como CER III<sup>2</sup> - Centro Especializado em Reabilitação Auditiva, Física e Intelectual. Com isso a Instituição, que já atendia pacientes com deficiência auditiva e intelectual no Centro de Reabilitação e Atenção à Saúde Auditiva<sup>3</sup>, passou a atender, também pelo SUS, pessoas com deficiência física.

O serviço é mantido pela APAE Anápolis em parceria com a Secretaria Municipal de Saúde, oferecendo todo o atendimento e acompanhamento necessários para que pacientes

com deficiência auditiva, física e intelectual de todas as idades alcancem uma melhor qualidade de vida.

O CER III conta com uma equipe multidisciplinar especializada, composta por neurologista, otorrinolaringologista, fisiatra, fisioterapeutas, psicólogos, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, musicoterapeutas, psicopedagogo, pedagogo, nutricionista, assistentes sociais, enfermeira e técnica em enfermagem, nas seguintes áreas: Reabilitação Auditiva, Reabilitação Física e Reabilitação Intelectual.

O Serviço de Reabilitação Intelectual do CER III oferece atendimentos de reabilitação/habilitação para pessoas com deficiência intelectual, transtorno do espectro do autismo<sup>4</sup> ou com características do TEA e síndromes diversas que têm como característica principal o atraso no desenvolvimento neuropsicomotor e/ou deficiência intelectual. Estes atendimentos têm como visão o Projeto Terapêutico Singular.

A parceria da família e cuidadores no processo de reabilitação/habilitação de clientes com déficit intelectual e/ou transtornos do espectro do autismo é fundamental para evolução desses usuários. Contudo, considerando que muitos pais sofrem com a “morte” do filho ideal, muitas vezes apresentam alterações emocionais, rejeição à criança e/ou ao diagnóstico médico, em muitos casos nota-se um invólucro de sentimentos, negação da realidade e sentimentos de culpa. A partir dessa realidade, é necessário acolher esses pais em projetos institucionais que promovam a consciência da nova realidade e auxiliem para que compreendam como melhor estimular o seu filho (PEREIRA, 2011).

## **2. O Projeto Terapêutico Singular e a Psicoeducação**

O Projeto Terapêutico Singular se baseia em um conjunto de propostas de condutas articuladas para uma pessoa ou para um coletivo, que podem ser famílias, grupos ou comunidades, valorizando os vários saberes tanto dos profissionais que atuam com o paciente, quanto os saberes da família e do próprio cliente (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2013).

Conforme Pinto *et al.* (2011), o Projeto Terapêutico Singular tem como base a atuação interdisciplinar, que se inicia a partir da avaliação compartilhada sobre as condições do usuário e definição dos procedimentos que serão realizados. Posteriormente, a equipe de referência realiza uma discussão prospectiva do caso e empreende a “construção de responsabilidade singular e de vínculo estável entre equipe de saúde e usuário/família” (idem, p. 494). Destarte, é selecionado um profissional de referência, esse tem a responsabilidade de acompanhar o usuário em todo o seu processo terapêutico, fornecendo o suporte necessário e assegurando que tenha acompanhamento adequado em todas as etapas estabelecidas.

Nesse sentido, a dimensão singular é, pois, a essência do projeto terapêutico é o *locus* onde se inscreve a concepção de ser humano que determina a ação de saúde oferecida para alcançar o objetivo de criar produtos de saúde: cuidar, melhorar a qualidade de vida dos usuários, ampliar o entendimento e a apropriação do processo saúde-doença, entre outros (idem, p. 494).

O entendimento da realidade do sujeito, a inserção da família e do usuário na elaboração do plano terapêutico é fundamental. O processo inicia-se através do levantamento das demandas e metas com família e usuário, essas devem ser mensuráveis e alcançáveis. Contudo, quando as demandas apresentadas são irreais e há prejuízo na conscientização real do diagnóstico e prognóstico, a família é encaminhada para grupos de psicoeducação.

Para Figueiredo *et al* (2009), a psicoeducação é útil para familiares e pessoas próximas do usuário porque facilita a adesão ao tratamento.

pode ser considerada uma relevante estratégia de prevenção à saúde destes cuidadores, bem como uma medida qualificadora dos cuidados prestados ao indivíduo (...) potencializa os resultados terapêuticos na medida em que estes passam a ter maior conhecimento da patologia do paciente (p. 20, 21)

O processo de tomada de consciência é imprescindível para a reabilitação. Quando o usuário e família não têm consciência do real quadro eles geram expectativas irreais que não serão possíveis de serem alcançadas. Porém, quando é trabalhada essa conscientização através da intervenção grupal, a família e os usuários começam a ter expectativas reais e possíveis de serem atingidas. Com isso as metas tornam-se metas reais, mensuráveis e possíveis de serem alcançadas, tornando a família mais engajadas e participante no processo de reabilitação. A adesão das famílias no tratamento faz com que a terapêutica adotada pelos profissionais tenha continuidade no ambiente familiar, tendo então maior chance de ser alcançado o objetivo final.

### **3. A Psicoeducação no CER III**

O projeto psicoeducação no CER III, Serviço de Reabilitação Intelectual, foi desenvolvido a partir da atuação interdisciplinar da psicologia e musicoterapia, em que os profissionais, em parceria, na troca de saberes e na colaboração mútua (JESUS, ROSA e PRAZERES, 2004) promoveram atendimentos com objetivo de acolher, informar, educar e intervir em relação às demandas apresentadas pela família, conscientização das etapas necessárias para aquisição do desenvolvimento infantil – com base no desenvolvimento infantil esperado – e alterações cognitivas que interferem no processo de evolução do cliente.



Para Lebon (1997) o trabalho em grupo é importante porque promove a socialização, permite o autoconhecimento do próprio funcionamento em relação ao outro, permite o aprendizado de múltiplas funções inerentes à vida coletiva, é um lugar de realização, expressão, encontro.

Tal modalidade de tratamento caracteriza-se por ser limitada no tempo estruturada, diretiva, focada no presente e na busca de resolução de problemas. Ademais, é uma abordagem baseada em métodos experimentais e científicos, partindo do pressuposto de que as cognições gerenciam as emoções e os comportamentos. (Figueiredo, *et al.*, 2009, p. 17).

O projeto foi delineado a partir de atendimentos grupais para família e cuidadores dos usuários com necessidades especiais, isto é, deficiência intelectual e transtorno do espectro do autismo. Os grupos reuniam-se semanalmente, no período de 45 minutos, com o tempo do processo delimitado em 16 sessões, podendo ser estendidas ou reduzidas, considerando a evolução e participação da família. A definição final dos grupos foi realizada pela psicóloga que considerou o estilo parental e o diagnóstico dos usuários, dividindo as famílias em grupos de usuários com: transtorno ou características do espectro do autismo; deficiência intelectual; disfunção neuromotora – quadro de manutenção; disfunção neuromotora – prejuízo comportamental; e, síndrome de down.

As sessões trabalharam as seguintes temáticas: socialização e interação grupal; levantamento das demandas familiares – demandas irreais *versus* demandas reais; desenvolvimento infantil – desenvolvimento motor, da linguagem e da cognição; estudo do cérebro – hemisférios cerebrais: suas funções e estruturas; comportamento; e, encerramento do projeto – conscientização das demandas reais e necessidades prioritárias dos clientes. Para cada etapa, foram utilizadas músicas, na atuação musicoterapêutica, com objetivo de facilitar o processo e intervenção psicológica.

#### **4. Música, Musicoterapia e Psicoeducação**

A Musicoterapia é uma prática terapêutica que promove a interação do cliente-musica através de um processo estruturado, possibilitando um espaço de acolhimento, expressão, promovendo a comunicação e o relacionamento intrapessoal, a mobilização, a expressão e a organização (BRUSCIA, 2000; VON BARANOW, 1999), facilitando a abertura do canal de comunicação ao ir de “encontro do sujeito no nível em que o mesmo se situa, aceitando sua expressão sonora musical” (COSTA, 1989, p. 79).

A promoção da abertura do canal de comunicação e o potencial interativo da música em Musicoterapia promovem a ruptura da resistência. Em processos terapêuticos individuais ou grupais a resistência tem sido considerada como um obstáculo ao processo de cura (RIBEIRO, 2007). O uso da música permite a abertura do canal de comunicação entre o terapeuta-cliente e com isso possibilita a que o terapeuta tenha acesso aos conteúdos internos para intervir adequadamente, facilitando o processo de cura. Costa (1989) relata que a música é mediadora e facilita o estabelecimento das relações interpessoais. A autora acrescenta que “a possibilidade de expressar seus conflitos em nível de representação de coisa propicia a transformação da palavra, ou seja, cria a oportunidade de conscientização dos mesmos” (idem, p. 80).

O diferencial da Musicoterapia para alcançar a expressividade e para promover a abertura do canal de comunicação é que a Musicoterapia apropria-se das experiências musicais como agente de intervenção. “A música utilizada para terapia não é simplesmente um objeto que opera sobre o cliente, ela é principalmente uma experiência multifacetada envolvendo a pessoa, o processo, o produto e o contexto” (BRUSCIA, 2000, p. 24)

O “fazer musical” possibilita ao indivíduo desenvolver o prazer de tocar com o outro “forma-se então o binômio musicoterápico – ação/relação” (COSTA, 1989, p. 80). Igualmente, os vários tipos de experiências musicais oportunizam o desenvolvimento das relações “multifacetadas internas ao *self* e entre estes e seus vários universos” (BRUSCIA, 2000, p.25), experimentando resolução ou transformação dos problemas através da música. “Portanto, o que torna a musicoterapia singular não é simplesmente o fato de apoiar-se na música, mas de apoiar-se nas experiências musicas como objetivo primário, como processo e como resultado da terapia” (idem, p. 113, 114)

Bruscia (2000) descreve as experiências musicoterápicas nos quatro tipos distintos: improvisação, re-criação, composição e experiência receptiva. No projeto psicoeducação, das experiências musicoterápicas utilizadas foram à recriação, composição e experiência receptiva.

Na experiência re-criativa os grupos de pais participantes do projeto de psicoeducação foram conduzidos a aprender ou executar canções. As canções foram apresentadas relacionadas às temáticas estabelecidas em cada etapa do projeto, com objetivo de facilitar a identificação e empatia com os outros, a melhora nas habilidades interativas e de grupo e o desenvolvimento de habilidades de interpretação e a comunicação de idéias e sentimentos.

Na experiência da composição musical, o grupo vivenciou a experiência de escrever parte de canções, na variação da paródia de canções, em que cada integrante do grupo, em comum acordo substituiu palavra ou frases de canções, enquanto foram mantidos melodia e acompanhamento original. Alguns objetivos trabalhados através dessa experiência é a exploração de temas terapêuticos através das letras das canções, a auto-responsabilidade, a habilidade de documentar e comunicar experiências internas. O Musicoterapeuta geralmente dá o suporte para o indivíduo nos aspectos mais técnicos do processo.

Na experiência receptiva o grupo ouviu música e respondeu à experiência de forma verbal. Foram utilizadas gravações. Os objetivos principais dessa experiência foram focar os aspectos emocionais e as respostas do grupo foram moduladas de acordo com o objetivo terapêutico.

De forma mais descritiva, as experiências musicoterápicas foram vivenciadas da seguinte maneira em cada etapa do processo:

- Socialização e interação grupal – canção “Quem é Você?” (Domínio Público). Experiência musicoterápica: re-criação musical. O objetivo da atividade foi estabelecer vínculo, facilitar a interação grupal e realizar o levantamento inicial das expectativas do tratamento.
- Demandas familiares – demandas reais *versus* demandas irreais – canção “Quando em Crescer” (Eros, Lieber). Experiência musicoterápica: composição musical – paródia de canção. O objetivo desta temática foi realizar levantamento das demandas familiares para avaliar a expectativa da família e conhecimento sobre o diagnóstico e prognóstico da criança.
- Desenvolvimento infantil – desenvolvimento motor, da linguagem e da cognição – canção “Boneca de Lata” (Domínio Público). Experiência musicoterápica: re-criação musical. A canção foi utilizada de forma lúdica, no jogo musical (atenção, imitação) com objetivo de facilitar a compreensão da família referente às aquisições cognitivas necessárias para realização de uma atividade com música, comparando com o desenvolvimento infantil e as habilidades que devem ser adquiridas com a idade para desenvolvimento de atividades cada vez mais complexas.
- Estudo do cérebro – hemisférios cerebrais: função e estrutura – canção “Pensamento” (Rás Bernardo, Bino, Da Gama e Lazão), experiência musicoterápica: audição musical. Canção “A Casa” (Vinícius de Moraes), experiência musicoterápica: composição musical – paródia de canção. A primeira canção foi utilizada com

preparação para a temática a ser trabalhada, objetivo: onde se processa o pensar? A segunda canção foi utilizada para finalizar o tema trabalhado, objetivo: qual é a função cognitiva do cérebro?

- Estudo dos prontuários junto com as famílias – atividade para estudo e reflexão.
- Comportamento – canção “Bom Comportamento” (Ana Paula Valadão, Arleson Samuel A. Esteves). Experiência musicoterápica: re-criação e composição musical – objetivo da temática foi realizar estudo sobre o comportamento humano.
- Encerramento do projeto – conscientização das demandas reais e necessidades prioritárias dos clientes – canção “Ser Diferente é Normal” (Adilson Xavier, Vinicius Catro). Experiência musicoterápica: composição musical – paródia de canção – a canção para finalizar o projeto teve como objetivo acolher a família e verificar novamente se as demandas familiares estavam de acordo com o prognóstico da criança.
- Registro escrito das famílias das informações adquiridas nos encontros (avaliação) – as terapeutas solicitaram para a família descrever o aprendizado em forma de redação.

## **5. Considerações Finais**

A música como terapia, conduzida por Musicoterapeuta capacitado, é uma ferramenta muito importante para abrir canais de comunicação, diminuir resistências, trabalhar a expressividade e facilitar o acesso dos conteúdos internos apresentados pelas famílias e cuidadores dos indivíduos com necessidades especiais. As experiências musicoterápicas da re-criação, audição e composição musical são particulares e facilitam o engajamento no processo terapêutico.

As terapêuticas, Musicoterapia e Psicologia, promovem intervenções com potencialidade, tanto pela expressividade como pela intervenção nos conteúdos internos, facilitando a eficácia do processo, sendo possível realizar os atendimentos em menor período de tempo e aumentar as respostas adequadas das famílias e cuidadores no tratamento.

O projeto psicoeducação foi desenvolvido a partir da visão do projeto terapêutico singular, isto é, família atuante e inserida no processo de tratamento, apresentando-se como um marco importante na evolução dos usuários com necessidades especiais no CER III/APAE-Anápolis.

Este artigo apresenta o relato de experiência inicial da construção e estrutura do projeto psicoeducação, das etapas estabelecidas e do uso da música no processo terapêutico. Contudo, pode-se observar, através de observação clínica, relato dos familiares e relato da



equipe de profissionais, melhor integração das famílias no processo terapêutico, modificação no modo de adaptação do sujeito, maior interação entre o sujeito e o seu meio, maior conscientização do diagnóstico e prognóstico do usuário.

### Referências:

BRUSCIA, K. E. *Definindo Musicoterapia*. Trad. Mariza Velloso Fernandez Conde. Rio de Janeiro: Enelivros, 2000.

COSTA, C. M. *O Despertar para o Outro*. São Paulo: Summus, 1989.

FIGUEIREDO, A. L.; SOUZA, L.; DELL'ÁGLIO JUNIOR, J. C.; ARGIMON, I. I. O Uso da Psicoeducação no Tratamento do Transtorno Bipolar. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, Campinas-SP, v. XI, n. 1, p. 15-24, 2009.

JESUS, C. S.; ROSA, K. T.; PRAZERES, G. G. S. Metodologias de Atendimento à Família: o fazer do assistente social. In: *Acta Scientiarum. Health Sciences*, vol. 26, n. 1, Maringá, p. 61-70, 2004.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Diretrizes para o Cuidado das Pessoas com Doenças Crônicas nas Redes de Atenção à Saúde e nas Linhas de Cuidado Prioritárias. *Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Básica*, Brasília, 2013. Disponível em: [http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes%20cuidado\\_pessoas%20doencas\\_cronicas.pdf](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes%20cuidado_pessoas%20doencas_cronicas.pdf). Acesso em: 25 de março de 2014.

LEBON, A. Psico-educação: a ciência do “viver com” educativo e terapêutico. *Paidéia FFCLRP-USP*, Ribeirão Preto, v. fev-ago, p. 11-28, 1997.

PINTO, D. M.; JORGE, M. S. B.; PINTO, A. G. A.; VASCONCELOS, M. G. F.; CAVALCANTE, C. M.; FLORES, A. Z. T., et al. Projeto Terapêutico Singular Na Produção Do Cuidado Integral: uma construção coletiva. *Texto Contexto Enfermagem*, Florianópolis, v. jul-set, p. 493-502, 2011.

RIBEIRO, J. P. O Conceito de Resistência na Psicoterapia Grupo-Analítica: repensando um caminho. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 23, n. especial, p. 065-071, 2007.

PEREIRA, G. T. M.; MENDES, R. T. M. Mães que cantam: a canção na relação de ajuda para mães de bebês com Síndrome de Down – transdisciplinaridade entre Musicoterapia e Psicologia. In: XXI CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 2011, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia: 2011. p. 788-794. Disponível em: [http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso\\_anppom\\_2011/ANAIS\\_do\\_CONGRESSO\\_ANPPON\\_2011.pdf](http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2011/ANAIS_do_CONGRESSO_ANPPON_2011.pdf). Acesso em: 26/03/2014.

VON BARANOW, A. L. *Musicoterapia: uma visão geral*. Rio de Janeiro: Enelivros, 1999.

<sup>1</sup> APAE Anápolis

<sup>2</sup> Centro Especializado de Reabilitação

<sup>3</sup> CRASA

<sup>4</sup> TEA



## **A escrita idiomática para contrabaixo no “Tríptico latino-americano” de Salvador Amato: técnicas tradicionais e estendidas a partir de gêneros folclóricos argentinos**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Rodrigo Olivárez*  
UFMG – olivarezrodrigo@yahoo.com

*Fausto Borém*  
UFMG – fborem@ufmg.br

**Resumo:** Estudo sobre a escrita idiomática do compositor-contrabaixista argentino Salvador Amato em seu “Tríptico latino-americano”, formado pelas obras *Habanera*, *Malambo* e *Carnavalito*, todas para contrabaixo e piano. Amato insere dentro de sua linguagem tonal e nacionalista, elementos da técnica tradicional (*pizzicato*, harmônicos naturais, corda duplas e triplas) e da técnica estendida do contrabaixo (percussão no contrabaixo, utilização da voz, *rasgueado* de *pizzicato*), ao mesmo tempo em que cria um repertório voltado para as tradições folclóricas de seu país.

**Palavras-chave:** Salvador Amato, ensino de contrabaixo na Argentina, repertório argentino para contrabaixo, práticas de performance no contrabaixo.

**Salvador Amato’s idiomatic writing in “Latin-American Triptych”: traditional and extended techniques derived from Argentine folklore genres**

**Abstract:** Study on the idiomatic writing of Argentinean bassist-composer Salvador Amato in his “Latin-American Triptych”, comprised by the works *Habanera*, *Malambo* and *Carnavalito* for double bass and piano. In his tonal and nationalistic language, Amato resorts to elements of both traditional (*pizzicato*, natural harmonics, double and triple strings) and extended (percussion on the double bass, use of voice, *lyrical pizzicato from guitar*) double bass techniques at the same time that creates a body of repertory concerned with the folk traditions of his country.

**Keywords:** Salvador Amato, double bass teaching in Argentina, Argentinean double bass literature, double bass performance practices.

### **1. Introdução:**

A relativa distância dos modelos pedagógicos europeus e a indisponibilidade de uma literatura apropriada atrasaram a consolidação de criação de uma cultura do contrabaixo na Argentina (REY, 2003, p.25). Quando se encontrou na posição de professor na *Universidad Nacional de Cuyo (UnCuyo)*, entre 1959 e 1994, o contrabaixista e compositor argentino Salvador Amato (1928-1994) percebeu uma grande carência de materiais pedagógicos. Natural de Mendoza e longe de Buenos Aires, ele exemplificou a demanda comum sobre os professores universitários de música de serem pesadamente ecléticos (BORÉM, 2006, p.46). Sem muitas alternativas, Amato passou a



fazer do grupo de contrabaixistas latino-americanos que passaram a compor música para ampliar o repertório do seu instrumento. Assim, se transformou em precursor da música para contrabaixo nessa região, minimizando esse problema na sua cidade natal. Inicialmente, teve como modelos os músicos locais que se destacavam e músicos importantes que visitavam a região. Planejando criar uma “escola do contrabaixo” argentina para seus alunos dentro de sua limitada realidade (ARROYO, 2000, p.15), ele passou a compor exercícios, estudos e obras que pudessem ser trabalhadas técnica e musicalmente pelos alunos, tanto em sala de aula quanto nos palcos (MELCHIORI 2010, p.28). Durante seu período como professor na *UnCuyo*, escreveu 6 composições para contrabaixo e piano, além de dois estudos para contrabaixo solo e um método para contrabaixo com mais de 20 lições (FERREYRA, 2012). Na *UnCuyo*, formou profissionais do contrabaixo que atuam hoje em diferentes cenários: Omar Arancibia, seu sucessor e atual professor de contrabaixo na *UnCuyo*; os contrabaixistas José Luis Ferreyra e Fernando Poblete, ambos na Espanha como contrabaixistas da Orquestra Sinfônica de Madrid (OSM); o contrabaixista Norberto Juez, hoje contrabaixista da Orquestra Sinfônica de Santa Fé, na Argentina; e o falecido Angel Ridolfi, contrabaixista que foi assistente de chefe de naipe da Orquestra Sinfônica Nacional Argentina e chefe de naipe da Orquestra Filarmônica de Buenos Aires, além de ter participado do quinteto de Astor Piazzolla.

A escrita de Amato para o contrabaixo combina aspectos bastante idiomáticos, resultantes de sua experiência como solista, assim como elementos programáticos que refletem a cultura de seu país. Segundo FERREYRA (2013), Amato acalentava a ideia de escrever um “Tríptico latino-americano” para contrabaixo e piano que tivesse elementos da música folclórica da região, o que resultou na *Habanera* (1973), no *Malambo* (1978) e no *Carnavalito* (1985), todas escritas para afinação de solista (Fá#<sub>1</sub>, Si<sub>1</sub>, Mi<sub>2</sub>, Lá<sub>2</sub>; um tom acima da afinação orquestral). De cunho nacionalista, esse tríptico foi influenciado por gêneros folclóricos dançantes. A *Habanera* é uma contradança cubana que hibridou-se com a milonga afro-argentina na formação do gênero tango (NORESE, 2009). O *Malambo* é uma dança típica das regiões da Pampa e Catamarca. O *Carnavalito* é uma dança tradicional dos indígenas Aymaras, radicados na região da Bolívia, próximo à província de Jujuy, ao norte da Argentina. Amato integrou elementos folclóricos dessas três danças na escrita idiomática do contrabaixo, com a dupla finalidade de ensinar técnica e cultura aos seus alunos na *UnCuyo*.

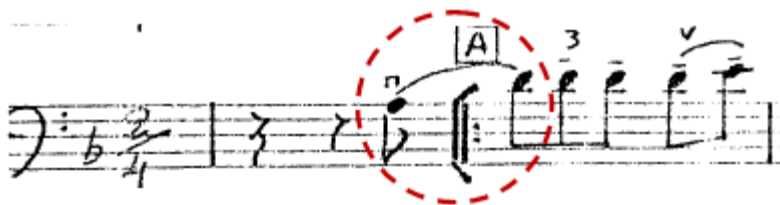


## 2. A escrita de Amato em *Habanera*

A *Habanera*, a primeira peça do tríptico, nasceu de uma "brincadeira", uma improvisação, em que Amato desenvolveu um motivo temático durante as aulas e ao qual foi acrescentando elementos até sua versão final (REY, 2003, p.28). JUEZ (2012) comenta que Amato utilizava esta peça no ensino do contrabaixo para que o aluno reconhecesse a diferença entre “*glissando*” e “*portamento*”. Como se trata de termos de significado muito próximos e até certo ponto intercambiáveis, dependendo do período histórico ou linguagem (erudita ou popular), recorremos a CLIFFORD (1991), pois se trata de uma fonte do início do século XIX, mais próxima das tradições da geração de Amato, e por também refletir uma diferença entre essas duas práticas de performance.<sup>1</sup> Do ponto de vista da notação, Amato explicita o *glissando* com uma linha reta conectando duas notas (Ex.1), enquanto que o *portamento* é apenas sugerido por uma ligadura de expressão (ou de articulação; Ex.2). Tanto o *glissando*, quanto o *portamento*, geralmente ocorrem nessa peça em intervalos de quarta justa ou quinta justa dentro da primeira oitava da corda Sol (corda I), o que implica em grandes saltos de mão esquerda.



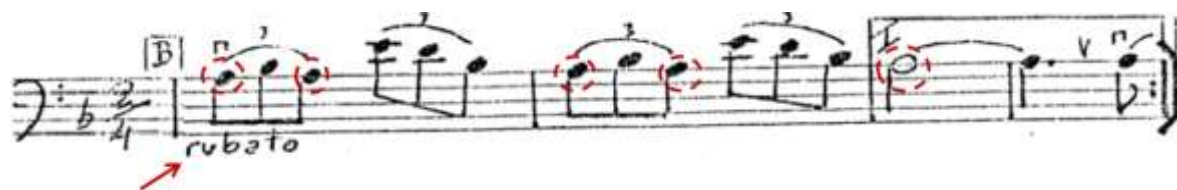
Ex.1 – *Glissando* entre o Lá2 e o Ré2 na corda Sol na *Habanera* (c.7-8) de Salvador Amato.



Ex.2 – Sugestão de *portamento* em ligadura entre o Lá2 e o Ré2 na corda Sol na *Habanera* (c.7-8) de Salvador Amato.

Outro aspecto expressivo da escrita de Amato na *Habanera* é a utilização do *rubato*<sup>2</sup> antes do final de frase, a partir de um motivo de quiálteras em grau conjunto, com a função de uma bordadura (nota Si) que reitera a dominante (nota Lá) (Ex.3).





Ex.3 – Utilização de *rubato* com ênfase sobre a dominante na *Habanera* (c.7-10) de Salvador Amato.

### 3. A escrita de Amato em *Malambo*

*Malambo*, a primeira obra criada por Salvador Amato a ter influência dos ritmos argentinos, é de 1978. JUEZ (2012) menciona o conteúdo programático em um trecho de *Malambo* que visa imitar a sonoridade do clarim<sup>3</sup> como se fosse tocado no meio do deserto andino, lembrando tradições da região de Catamarca, onde esse instrumento aerófono é utilizado para a celebração do gênero malambo. Por isso, no início da peça, Amato recorre ao brilho dos harmônicos naturais na região super-aguda<sup>4</sup> da corda mais aguda do contrabaixo, indo até a nota Sol<sub>5</sub>, já situada fora do espelho, bem próximo do cavalete (Ex.4). Para notar esse trecho, Amato seguiu a tradição da escrita de harmônicos por compositores românticos, como Bottesini, utiliza a chamada “escrita em som real”, ou seja, o contrabaixista lê o trecho uma oitava acima do que está escrito para que soe como está escrito.



Ex.4 – “Escrita em som real” de harmônicos na região super-aguda do contrabaixo, emulando o som de um clarim em *Malambo* (c.1-3) de Salvador Amato.

Além de se preocupar com o ensino da técnica e estética tradicionais do contrabaixo, Amato fez incursões em algumas técnicas estendidas do instrumento, procurando conhecer possibilidades de performance fora das searas tradicionais. Nos c.175-186 de *Malambo*, Amato reserva um trecho de 12 compassos *ad libitum* para livre improvisação, embora fique claro que isso deve ser realizado dentro da métrica ternária típica do gênero, alternando compassos preenchidos com colcheias ou semínimas (Ex.5). JUEZ (2012) afirma que, nesse trecho, o contrabaixista “tem que imitar um *bombo criollo*<sup>5</sup> (tambor crioulo), batendo no

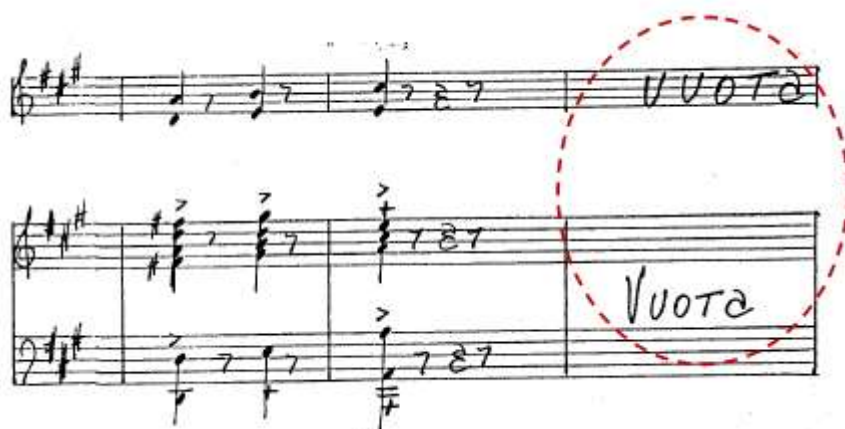


instrumento com os dedos e as mãos”. A utilização do contrabaixo como um instrumento de percussão, com as batidas das mãos no corpo do instrumento, remete o ouvinte às origens do gênero, em cujo cenário tipicamente interagem o acompanhamento das palmas e o tradicional "bombo" afro-peruano (BUGALLO, 2009).



Ex.5 – Improvisação livre com indicação *ad libitum* em *Malambo* (c.175-186) de Salvador Amato, sugerindo palmas ou percussão das mãos no contrabaixo.

Amato também utiliza outra técnica estendida que se consolidou na literatura do contrabaixo (TURETZKY, 1974, p.44): a utilização da voz cantada ou falada do contrabaixista. No c.232 de *Malambo* (Ex.6), há uma pausa geral com a indicação *vuota* (que significa “silêncio” em italiano). Apesar de não haver uma indicação no manuscrito original, Norberto JUEZ (2012), aluno de Amato que conviveu com suas performances, nos fala de uma tradição do gênero em que há uma interrupção instrumental súbita (como nos *breaks* de música popular), sugerindo que “. . . o contrabaixista tem que gritar a palavra “*aura!*” [significando “agora!”], palavra frequentemente gritada pelos gaúchos dos pampas na realização da dança nesse gênero.



Ex. 6 – Indicação de silêncio, notado como *vuota* em *Malambo* (c.232) de Salvador Amato, durante o qual,



tradicionalmente, se grita a palavra “*aura*”, prática típica da dança nesse gênero.

#### 4. A escrita de Amato em *Carnavalito*

A obra *Carnavalito*, para contrabaixo e piano, foi influenciada por outra obra, o *Carnavalito Humahuaqueño* de Edmundo Zaldivar (1917-1978) quem, por sua vez, teve como referência o folclórico carnaval de Humahuaca, realizado 40 dias antes da Páscoa, na província de Jujuy, Argentina. Aqui, Amato recorre às cordas duplas e triplas, técnicas virtuosísticas muito comuns na família do violino. Primeiro, ele utiliza o *pizzicato* lírico (TURETZKY, 1974, p.5) em uma longa passagem do contrabaixo tocando em cordas triplas nos registros médio e grave, sem o acompanhamento do piano, com os tempos fortes marcados por acordes arpejados, realizados com a técnica do *rasgueado* do violão (Ex.7).



Ex. 7 – Trecho em *pizzicato* lírico realizado com a técnica do *rasgueado* do violão em *Carnavalito* (c.158-164) de Salvador Amato.

Depois, Amato a utiliza bicordes de terças (maiores e menores) e quartas justas para adensar a textura no registro médio do contrabaixo e reforçar a harmonia (Ex.8; a deixa do contrabaixo na parte do piano está escrita em som real).



Ex. 8 – Utilização de cordas duplas no registro médio contrabaixo (notadas em som real como deixa na parte do piano) no *Carnavalito* (c.9-14) de Salvador Amato.



## 5. Conclusão

Buscando preencher o vácuo na literatura pedagógica e de concerto do contrabaixo com que se deparou na sua cidade natal (Mendoza), Salvador Amato criou um conjunto de obras que ajudou a tornar o ensino do instrumento em *UnCuyo* uma referência na Argentina. Nesse conjunto, se destaca seu “Tríptico latino-americano” com as peças *Habanera*, *Malambo* e *Carnavalito*. Atento às tradições e inovações na escrita idiomática do contrabaixo, Amato inseriu, dentro da linguagem tonal e nacionalista dessas peças, elementos da técnica estendida, mais característica da música pós-1950. Na *Habanera*, encontram-se recursos expressivos como o *glissando* e o *portamento*. No *Malambo*, ele recorre aos harmônicos naturais, percussão com as mãos e grito (“*aura!*”), como elementos para descrever o conteúdo programático ao redor da dança nesse gênero. Finalmente, no *Carnavalito*, Amato recorre às cordas duplas em *arco* ou *pizzicato*, explorando a reverberação dos registros médio e grave, respectivamente. Concluindo, Amato conseguiu alinhar diversas ferramentas técnicas em um tecido musical de grande significado para a sua cultura, ao mesmo tempo em que formou gerações de contrabaixistas atuantes na Argentina e no exterior.

## Referencias

AMATO, Salvador. *Habanera*. Para contrabaixo e piano Mendoza. 1973. Partitura manuscrita.

\_\_\_\_\_. *Malambo*. Para contrabaixo e piano. Mendoza. 1978. Partitura manuscrita.

\_\_\_\_\_. *Carnavalito*. Para contrabaixo e piano. 1985. Edição José Luis Ferreyra 1996.

ARROYO, Margarete. Um Olhar Antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical. *Revista da ABEM*. Porto Alegre, Brasil. v.5. p.13-20. 2000.

PROYECTO BIBLIOTECA DIGITAL ARGENTINA. Glosario. In: <http://www.biblioteca.clarin.com/pbda/glosario.htm>. Grupo Clarín: Buenos Aires. (Acesso em 22 de março, 2014).

BORÉM, Fausto. Por uma unidade e diversidade da pedagogia da performance. *Revista da Abem*. Porto Alegre, Brasil. 2006. P.45-54

BUGALLO, Rubén Pérez. *El bombo*. Argentina, 2009. In: <http://www.gruposolargentino.com/bombo.html>. (acesso em 10 de março de 2014).



CLIFFORD, John. *The musiclover's handbook: containing (1) a pronouncing dictionary of musical terms and (2) biographical dictionary of musicians*. University Society. EUA.1911. 468p.

*El Humahuaqueno*. Disponível em: <http://musicaandina2011.blogspot.com.br/2013/04/el-carnavalito-humahuqueno.html>. (acesso em 3 de março de 2014).

JUEZ, Norberto. Entrevista virtual com Rodrigo Olivárez pelo Skype. 14 de julho de 2012.

FERREYRA, José Luis. *Método Amato*. Correspondência de e-mails entre Rodrigo Olivárez e José Luis Ferreyra. 18 agosto de 2012.

\_\_\_\_\_. Entrevista com Rodrigo Olivárez o 24 de novembro do 2013. Teatro Real de la Opera de Madrid. Madri, Espanha.

MELCHIORI, Carolina. Salvador Amato: Crossing borders with the Double Bass. *Bass World, The Journal of the International Society of Double Bassists*. Volume 34. Estados Unidos. 2010. p.27-30.

NORESE, Marta. *Habanera + Milonga = Tango*. In: <http://www.investigandoeltango.com/habanera.htm>. (acesso em 15 de março de 2014).

REY, Jimena. *Salvador Amato, El Contrabajo, vida y obra*. Monografia de Especialização (Licenciatura em Música). Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza, Argentina: 2003. 39p.

SADIE, Stanley. Dicionário Grove de música: edição concisa/editado por Stanley Sadie; editora-assistente: Alison Latham; tradução: Eduardo Francisco Alves. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 1994.

TURETZKY, Bertram. *The Contemporary Contrabass*. University of California Press. Berkeley. California. EUA. 1974. 114p.

<sup>1</sup> *Portamento*, termo derivado de *portamento della voce* (ou seja, “transporte da voz”), apareceu como uma prática vocal do século VII, mas que foi emulada pela família do violino e por outros instrumentos de sopro, aqui se refere a um deslizamento discreto entre duas notas musicais, às vezes com o sentido de antecipar a nota-alvo (CLIFFORD, p 1911. 133). Já o *glissando*, que também é um deslizamento entre duas notas, implica em maior evidência dos sons intermediários entre essas notas (CLIFFORD, 1911, p.74).

<sup>2</sup> Para CLIFFORD (1911, p.148), o termo *rubato* (“roubado” em italiano) significa ligeiramente acelerar ou desacelerar o ritmo de uma peça à discricção do solista ou do maestro.

<sup>3</sup> Clarim (ou corneta) é um instrumento de sopro com bocal em forma de taça, com o tubo sonoro um pouco mais estreito que o da corneta de pistão, gerando um timbre mais claro e brilhante (SADIE, 1994, p.200).

<sup>4</sup> Considerando o Dó central do piano como D63, adotamos a seguinte classificação dos registros do contrabaixo: registro grave: Mi1 – Sol2; registro médio: Sol2 – La3; registro agudo: Lá3 – Sol4; registro super-agudo: Sol4 – até o final do cavalete.

<sup>5</sup> O *bombo criollo* é um membranofone popular no folclore argentino, originário da província de Santiago del Estero. Segundo crenças locais, pode ser ouvido até mesmo a uma légua de distância (BUGALLO, 2009).



## Os fonogramas no Acervo Alceu Schwab: um arquivo pessoal

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Rogério de Brito Bergold*  
*Universidade Estadual de Ponta Grossa – rogerio.debrito@hotmail.com*

**Resumo:** Dentre os documentos pertencentes ao Acervo Alceu Schwab, este trabalho propõe uma reflexão, segundo a Arquivologia, sobre arquivo pessoal e coleção, tentando situar uma parte deste Acervo – os fonogramas – neste contexto. Constatou-se que este grupo documental fazia parte do cotidiano de Schwab como personalidade musical na sociedade curitibana, como crítico, produtor de programas de rádio e pesquisador da música popular brasileira. Além da atividade auditiva, os fonogramas eram fonte de informação e pesquisa, como observado nas informações manuscritas de Schwab e nos recortes de jornais e revistas inseridos.

**Palavras-chave:** Arquivos pessoais. Alceu Schwab. Fonogramas

### Phonograms in Alceu Schwab Archive: a Personal Archive

**Abstract:** In the midst of recordings that belong to Alceu Schwab Archive, this paper propose a reflection, according to Archival Science, about personal archive and collection, situating a part of this Archive – the phonograms – in this context. It observe oneself that these musical documents integrated Schwab quotidian activities like musical personality in society of Curitiba, like musical reviewer, radio programs producer and brasilian popular music researcher. Beside hearing activity, phonograms have been information source and research, like it was observed in Schwab' handwritten and newspapers cutting inside.

**Keywords:** Personal Archives, Alceu Schwab. Phonograms

### 1. Acervo Alceu Schwab

Alceu Schwab (1924-2004), nascido em Ponta Grossa (PR), graduou-se em Engenharia Química em 1955 na Universidade Federal do Paraná (UFPR), passando posteriormente a docente da mesma universidade. Atuante na área da cultura, tanto na UFPR quanto na sociedade curitibana, publicou livros, artigos em jornais, produziu *jingles*, vinhetas e programas de rádio.

Segundo Aramis Millarch, crítico de música em Curitiba e contemporâneo de Schwab, este último era um “apaixonado pela nossa música popular, colecionando o que de melhor existe há mais de 30 anos; (...) é uma das pessoas que melhor conhece a música brasileira, em períodos e fases bem definidas” (SCHWAB, 1984:1ª orelha). Esta “coleção de mais de 30 anos” resultou num acervo de aproximadamente 6.000 documentos como fonogramas, livros, artigos de jornais e revistas, roteiros de programas de rádio, anotações



pessoais, correspondências, charges, cartazes e gravuras sobre música popular. Esse conjunto documental foi doado, em dezembro de 2005, pela família de Schwab, ao Centro de Documentação de Pesquisa em História (CDPH) do Departamento de História da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), que possui outros acervos bibliográficos e documentais.

Emprega-se corriqueiramente o termo “coleção”, como empregado por Millarch no parágrafo anterior, para o ajuntamento de documentos por pessoas físicas; isto pode ser verificado também em Toni, referindo-se a Mário de Andrade como “ouvinte e colecionador” de discos (2004:13). Um dos objetivos deste trabalho é refletir sobre o conceito de “Coleção” e “Arquivo Pessoal” procurando demonstrar que o conjunto de fonogramas do Acervo Alceu Schwab é parte de um arquivo pessoal, segundo a Arquivologia. Como segundo objetivo pretende-se apresentar relatório final da digitalização dos dados referentes a estes fonogramas, ocorrida a partir de 2011. Esta pesquisa teve o apoio da Fundação Araucária.

## 2. Arquivologia: Arquivo e Coleção

Segundo a NOBRADE (BRASIL, 2006:14-15), **arquivo** é um “conjunto de documentos produzidos e acumulados por uma entidade coletiva pública ou privada, pessoa ou família, no desempenho de suas atividades, independentemente da natureza dos suportes”; essa definição equivale também para o termo **fundo**. O **produtor**, segundo a ISAD(G) (CONSELHO INTERNACIONAL DE ARQUIVOS, 2000:14-15), é a “entidade coletiva, família ou pessoa que produziu, acumulou e/ou manteve documentos na gestão de sua atividade coletiva ou pessoal”. Partindo da pessoa ou família como entidade produtora, os termos empregados podem ser os seguintes: 1) “arquivos privados” (BELLOTTO, 1991; VOGAS, 2011); 2) “arquivos privados pessoais” (GONÇALVES, 2007); 3) “arquivos pessoais<sup>1</sup>” (CAMARGO, 2009; GONÇALVES, 2007; VOGAS, 2011; TONI, 2007; BELLOTTO, 1991); 4) “arquivos privados de pessoas” (GONÇALVES, 2007); e 5) “arquivos de pessoas” (CAMARGO, 2009:28).

Uma **coleção** é um “conjunto de documentos com características comuns, reunidos intencionalmente”, sendo que a ISAD(G) acrescenta a palavra “artificial” para este conjunto de documentos. Dominguez apud Camargo (2009:31) acrescenta também o caráter “avulso” deste tipo de documento. Além disso, enfatiza-se que um colecionador não deve ser confundido com um produtor; a diferença estaria na intenção, no objetivo em relação aos documentos produzidos/adquiridos pela pessoa. É fundamental para a Arquivologia qual a

função dos documentos, se são “ligados à vida, à obra e às atividades de uma pessoa” (BELLOTTO, 1991, 171):

Se no âmbito dos arquivos públicos é preciso não confundir coleções com fundos de arquivo, na dos privados este cuidado deve ser redobrado. Isto porque muito mais neste domínio é que tal eventualidade pode ocorrer: é frequente que um particular “colecione” documentos por razões que vão desde o gosto pela raridade antiga até o querer possuir – e não apenas consultar – os papéis que pretenderia analisar para elaboração de trabalhos historiográficos. A “organicidade” estaria neste aspecto e não no da produção, o que, positivamente, perde sentido diante da teoria arquivística (BELLOTTO, 1991:169).

O estudo de arquivos pessoais é um estudo relativamente recente, em comparação com os arquivos públicos (GONÇALVES, 2007:10). A Arquivologia originou-se como disciplina no âmbito do Estado sendo que “a definição de arquivo do Manual dos Arquivistas Holandeses, um clássico na área, não contemplava a questão dos arquivos privados e, menos ainda, a de arquivos privados pessoais” (GONÇALVES, 2007:9). Mesmo em tempos recentes, não há consenso sobre os arquivos pessoais serem considerados como arquivos e não coleções. Na França, desde 1949, a documentação privada passou a ser considerada de maneira separada que a pública; porém nos Estados Unidos e na Espanha há resistência em considerar os documentos pessoais como fundo (arquivo), sendo aceitos como coleção (GONÇALVES, 2007:13; VOGAS, 2011:27).

No âmbito da Arquivologia brasileira, poucos trabalhos envolvem o assunto dos arquivos pessoais (VOGAS, 2011:24); na pós-graduação *stricto sensu* em Ciência da Informação (área que envolve a Arquivologia) o número de dissertações não chega a cinco. Curiosamente uma dessas envolve a atividade musical: o arquivo pessoal de Tom Jobim (CRUZ, 2008), onde a autora descreve o arquivo pessoal de maneira geral e especificamente analisa o conjunto de Cadernos de anotações que ele mantinha “na tentativa de organizar seus pensamentos, (...) desde que começou a compor, para evitar perder algo importante” (CRUZ, 2008:89).

Outro trabalho ligado à atividade musical, e que discute processos de criação de compositores a partir de cadernos de anotações, manuscritos, cartas, é o trabalho de Toni (2007), que associa esses documentos com a crítica genética. Também de Toni (2004) é o trabalho que analisa e descreve os discos de música popular do acervo de Mário de Andrade. Ele anotava “nas capas dos discos, suas impressões de audição, ora detendo-se nas obras, ora nos intérpretes” (2004:13). De maneira peculiar, ele substituiu as capas originais – “incômodas para o fichamento” – por outras de cartolina lisa que ele mandava confeccionar,





aonde tinha total liberdade para escrever. “Essas notas muitas vezes foram rascunhos ou primeiros manuscritos da redação de críticas jornalísticas e ensaios” (2004:14).

De maneira similar, Alceu Schwab também rascunhava informações nos seus fonogramas, dos quais apresentaremos um relatório a seguir.

### **3. Os fonogramas do Acervo Alceu Schwab**

O Acervo possui 4.264 fonogramas, sendo 3.479 LPs, 783 CDs e 2 fitas cassette. Os LPs possuem data de 1954 até 1993; já os CDs iniciam em 1986 encerrando em 2003. Ao se iniciar a digitalização<sup>2</sup> dos dados referentes aos fonogramas, observou-se que Schwab tinha por costume assinar as capas dos discos, seja por extenso ou por rubrica. Ao se constatar isto, nossa principal preocupação foi registrar toda informação manuscrita contida, principalmente nos LPs.

Do total de LPs, 2.568 são assinados (73% do total); nos CDs, 84 (10%). Schwab também tinha por costume por a data (2.281 LPs – 65%; 75 CDs – 9%); esta na maioria das vezes coincidia com a assinatura, aparecendo de três maneiras: ano (1.351 LPs e 54 CDs), mês/ano (809 LPs e 20 CDs) e dia/mês/ano (121 LPs e 1 CD). Uma questão relevante a ser comentada em relação às datas é que na sua grande maioria, o ano manuscrito na capa normalmente coincide com o ano de lançamento ou edição do disco, donde se conclui que ele estava sempre atualizado em relação aos lançamentos. Outra informação curiosa sobre datação está contida no disco *Pantanal Suíte Sinfônica* onde ele escreve “1º disco adquirido em 1991 – 25/1/91”, demonstrando a importância que a datação tinha nestes registros escritos.

Ele também escreve sobre o local de aquisição (130 LPs), normalmente associado com a data completa (dia/mês/ano). Curitiba aparece em 69 LPs; Rio de Janeiro, 31; São Paulo e Ponta Grossa (cidade natal de Schwab), 11. As outras cidades mencionadas foram Roma (3), Blumenau, Londrina, Paris, Poços de Caldas e Porto Alegre (1 vez cada).

Outra informação que Schwab costumava anotar era o que ele denominava de “gentileza”. São 279 LPs, distribuídos por um total de 78 pessoas ou empresas: proprietário de selo, funcionário de TV, radialistas e funcionários de rádios de Curitiba, pessoas ou empresas do ramo fonográfico como dono de loja de discos, divulgadores das gravadoras, compositores, empresas que lançavam discos comemorativos.

Da sua atuação em música, como produtor de programas de rádio, aparece em um LP a seguinte anotação: “as faixas não estão na sequência indicada na contracapa. Verifiquei antes de programar”. Como integrante da Associação dos Pesquisadores da Música Popular

Brasileira há o registro de aquisição de LPs, tanto no 3º (1982) quanto no 4º Encontro (1986) da APMPB, no Rio de Janeiro.

Doados a Schwab, como presente ou dedicatória e sem o termo “gentileza”, tem-se mais 49 LPs e 1 CD. Era uma pessoa conhecida no meio musical; ao ser presenteado com um CD de música cubana, uma possível ouvinte escreveu no cartão de dedicatória: “quem sabe o senhor se inspira nele e faz um programa sobre música cubana?” Em outro CD presenteado por uma cantora, na dedicatória ela afirmou: “Sr. Alceu, agradeço a grande força desta emissora”. Outro detalhe curioso, que demonstra a importância que os discos tinham para Schwab como fonte de informação e pesquisa, vem do fato que 30 LPs e 5 CDs possuem a data de falecimento, anotada por ele, de alguém relacionado ao disco.

#### 4. Documentos inseridos

Foram encontrados 1.329 documentos inseridos nos fonogramas: 1.209 em 678 LPs (19%) e 120 em 74 CDs (9%); é uma média expressiva: 1 em cada 5 LPs e 1 em cada 10 CDs tem um recorte. Em sua quase totalidade são recortes de jornais e revistas, havendo também convites de espetáculo, cartas, ingressos, crachá de jurado, anotações manuscritas e programas de rádio. Os recortes estão relacionados, principalmente, à crítica de lançamento dos discos no mercado, além de alguns noticiarem o falecimento de algum músico relacionado ao disco. A maior quantidade de recortes é do Jornal do Brasil, além de O Estado de São Paulo, Folha de São Paulo, Jornal da Tarde, Gazeta do Povo, O Estado do Paraná e Revista Veja. O período de abrangência dos recortes é de 37 anos (1966-2003).

Não importando se o fonograma era presenteado ou comprado, a presença de recortes revela o interesse pessoal de Schwab em diversos artistas; destacamos os dez deles com maior quantidade de recortes:

<b>ARTISTA</b>	<b>Recortes</b>
Chico Buarque	24
Radamés Gnattali	17
Tom Jobim	16
Trilha sonora	14
Paulinho da Viola	14
Villa-Lobos	12
Noel Rosa	11
Cartola	10
Duke Ellington	10
Elizeth Cardoso	10

Tabela 1: Número de recortes por artista

Observando-se as preferências de Schwab na Tabela 1, nota-se sua predileção em música nacional (oito nomes) e internacional (dois nomes: Trilha sonora<sup>3</sup> e Duke Ellington). Quanto aos níveis culturais musicais<sup>4</sup> tem-se a música brasileira popular<sup>5</sup> (Noel Rosa, Cartola, Elizeth Cardoso, Paulinho da Viola, Chico Buarque, Tom Jobim), música brasileira erudita (Villa-Lobos, Radamés Gnattali<sup>6</sup>) e jazz (Duke Ellington). Também pode se agrupar os nomes da tabela em música instrumental (Duke, Villa-Lobos, Radamés, Trilha sonora) e os outros nomes que estariam ligados à música vocal/instrumental. Essa amostra de nomes listados na Tabela 1 ilustra o conjunto completo dos fonogramas. Schwab pautou sua discoteca privilegiando a música nacional popular – samba, mpb, bossa nova – e erudita; no âmbito da música internacional, o jazz e as trilhas sonoras são o que predominam.

## 5. Considerações finais

O que se procurou demonstrar com essa pesquisa foi a importância e significação que os fonogramas possuíam para Schwab, mostrando parte de sua vida cultural, suas atividades profissionais como crítico, produtor de programas de rádio e de pesquisador da música popular brasileira, informações essas obtidas a partir dos seus fonogramas. A partir dos manuscritos dos fonogramas e dos recortes, identificamos sua presença como personalidade musical na sociedade curitibana que se manteve atualizado em relação à produção cultural de seu tempo.

## Referências:

BELLOTTO, Heloisa Liberalli. *Arquivos permanentes: tratamento documental*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1991.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE ARQUIVOS. *NOBRADE: Norma Brasileira de Descrição Arquivística*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2006.

CAMARGO, Ana Maria de Almeida. Arquivos pessoais são arquivos. *Revista do Arquivo Público Mineiro*, Belo Horizonte, Ano XLV nº 2, p. 26-39, julho-dezembro de 2009.

CONSELHO INTERNACIONAL DE ARQUIVOS. *ISAD(G): Norma geral internacional de descrição arquivística*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2000.

CRUZ, Gleise Andrade. *De olho na eternidade: a construção do arquivo privado de Antonio Carlos Jobim*. Rio de Janeiro, 2008. 134f. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em bens culturais e projetos sociais). Fundação Getúlio Vargas.



GONÇALVES, Martina Spohr. *De procedimentos a metodologia: políticas de arranjo e descrição nos arquivos privados pessoais do CPDOC*. Niterói, 2007. 57f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Organização, planejamento e direção de arquivos). Universidade Federal Fluminense.

SCHWAB, Alceu. *Bibliografia da MPB*. Curitiba: CEFET, 1984.

TONI, Flávia Camargo. *A música popular brasileira na vitrola de Mário de Andrade*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2004.

TONI, Flávia Camargo. A musicologia e a exploração dos arquivos pessoais. *Revista de História*, São Paulo, nº 157, 101-128, 2007.

ULHÔA, Martha Tupinambá. A análise da música brasileira popular. *Cadernos do Colóquio*. Rio de Janeiro: CLA/UniRio, 1999.

ULHÔA, Martha Tupinambá. Pertinência e música popular – em busca de categorias para análise da música brasileira popular. *Cadernos do Colóquio*. Rio de Janeiro: CLA/UniRio, 2001.

VOGAS, Ellen Cristine Monteiro. *Estratégias e possibilidades dos arquivos pessoais frente aos novos usos dos documentos arquivísticos: o arquivo Darcy Ribeiro*. Niterói, 2011. 108f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação). Universidade Federal Fluminense.

## Notas

---

<sup>1</sup> Utilizamos neste artigo o termo arquivo pessoal que é o mais frequentemente utilizado.

<sup>2</sup> Para a digitalização das informações, utilizou-se como base o programa MiniBiblio; um estudante de Computação criou um programa, chamada Catalogator, no qual inserimos os dados referentes aos fonogramas: nº da Caixa, nº do disco, ano, título, intérprete, compositor, mídia, número de faixas, duração, produção gravação, idioma, fabricação, distribuição e observações. Em virtude da limitação de tempo, optou-se pelo registro das informações mais relevantes, como a localização do documento no Acervo, ano, título, intérprete e compositor, além das observações manuscritas nas capas dos discos e dos documentos inseridos dentro dos mesmos.

<sup>3</sup> São dezenas de fonogramas relacionados a cinema e trilha sonora. Optou-se então pelo nome Trilha sonora para identificar este tipo de gênero musical.

<sup>4</sup> O termo nível cultural é empregado por Ulhôa (2001:51), podendo ser erudito, popular e folclórico.

<sup>5</sup> O termo “música brasileira popular” é empregado por Ulhôa (1999), distinto de música popular brasileira, “que na sua forma de sigla (MPB) se confunde com um rótulo guarda-chuva para um segmento do mercado discográfico. O termo “música brasileira popular” é ao mesmo tempo mais abrangente e mais preciso” incluindo o campo cultural étnico ligado a uma raiz popular e o campo da produção e consumo de massa (ULHÔA, 1999:65).

<sup>6</sup> Radamés Gnattali transita entre os níveis culturais erudito e popular. Para exemplificar, Gnattali integra a coleção Mestres da MPB, uma coleção produzida em CD no ano de 1994, e é também compositor de música erudita.



## **O papel do canto na formação de uma identidade da imigração italiana no nordeste do Rio Grande do Sul**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Patrícia Pereira Porto*

*Universidade de Caxias do Sul – porto.pp@gmail.com*

**Resumo:** A imigração italiana no Rio Grande do Sul produziu um vasto acervo de canções, na grande maioria no dialeto de origem do imigrante. A pesquisa visa compreender o processo de construção de sentido na performance das canções e sua relação com a formação de uma identidade do descendente de imigrante. Para tanto, foram realizadas pesquisas de campo com o objetivo de identificar a permanência de algumas canções no repertório, assim como observar a mudança na performance das canções. Apesar de descontextualizado historicamente e territorialmente, o canto permanece como um dos principais traços da identidade do descendente de imigrante italiano.

**Palavras-chave:** Cancioneiro Popular. Imigração. Identidade. Performance.

### **The Role of Singing in the Formation of an Identity of Italian Immigration in Northeastern Rio Grande do Sul**

**Abstract:** The Italian immigrants in Rio Grande do Sul produced a vast collection of chanson, the vast majority in the dialect of origin of the immigrant. This work aims to bring some understanding about the process of meaning construction when singing those songs and its relation to the formation of an identity of the descendant of the immigrants. To achieve this, field research with the aim of identifying the permanence of some songs in the repertoire, as well as to observe the change in performance of the songs were performed. The chanson remains one of the main features of the identity of the descendant of Italian immigrants, in spite of be historically and territorially decontextualized.

**Keywords:** Folksong Collection. Immigration. Identity. Performance.

### **1. Introdução**

A imigração italiana no nordeste do Rio Grande do Sul foi disseminadora de um inestimável acervo (etno)musicológico, no qual se pode encontrar uma grande quantidade de canções, em sua grande maioria no dialeto de origem do imigrante, a que se somavam os cantos religiosos de função litúrgica ou paralitúrgica, em latim e em italiano, e que eram passadas oralmente de geração a geração. Esse repertório enriqueceu-se pela soma dos cantos das diferentes províncias de origem dos imigrantes e pelo acréscimo de alguns cantos compostos na própria Região.

O trabalho aqui apresentado é um fragmento da pesquisa desenvolvida por mim na Universidade de Caxias do Sul desde o ano de 2009, e que atualmente está vinculada ao meu doutoramento no Programa de Doutorado em Letras – Associação Ampla UCS/UniRitter. Importante também colocar que este artigo conta com a colaboração dos acadêmicos André Luis Arrosi e Marcos Antônio Pilatti, ambos do Curso de Licenciatura em



Música da UCS, que recolheram depoimentos de membros da comunidade da Serra Gaúcha que mantêm o hábito de cantar.

O objetivo da pesquisa é compreender o processo de construção de sentido na performance das canções que compõem o acervo do Cancioneiro Popular da Imigração Italiana e, a partir disso, identificar de que forma os sentidos atribuídos à sua performance contribuem para a manutenção de uma memória e formação de uma identidade.

Para tanto, está sendo realizado um estudo comparativo, a partir do grupo de canções ainda interpretadas na Região, após decorridos trinta anos desde a última coleta de dados, visando identificar o processo de construção de novas memórias e de novos sentidos atribuídos à prática de cantar.

Este artigo busca trazer algumas considerações sobre as modificações no hábito de cantar na Serra Gaúcha que puderam ser observadas no decorrer da investigação. Importante enfatizar que este trabalho traz apenas resultados parciais da pesquisa, não contemplando, desta forma, a dinamicidade da mesma.

## **2. O acervo**

O acervo do Cancioneiro Popular da Imigração Italiana foi criado pelo Projeto ECIRS – Elementos Culturais da Imigração Italiana no Nordeste do Rio Grande do Sul – instituído na Universidade de Caxias do Sul em 1978. O ECIRS realizou na década de 1980 o registro das canções interpretadas na Região de Colonização Italiana, o que resultou em um acervo de aproximadamente 400 canções.

O referido projeto buscou documentar todas as variantes significativas, tanto da letra como da música, conservando-as em sua forma primitiva, haja vista que o confronto dessas variantes permite melhor aquilatar o processo de aculturação local neste como em outros segmentos da cultura. Para tanto, foi realizado um levantamento das regiões da Serra Gaúcha que continham grupos ou indivíduos que ainda mantinham o hábito de cantar, que se lembravam das músicas que seus *nonos* ou seus pais haviam ensinado.

Posteriormente, se procedeu com a gravação dessas músicas em fita cassete. Com o intuito de registro e publicação do acervo, todas as canções gravadas foram transcritas. As letras das canções foram escritas em dialeto, e posteriormente traduzidas para o português. As músicas foram passadas para partitura, em sua forma manuscrita.

A partir do ano de 2009 o projeto ECIRS iniciou o procedimento de catalogação e digitalização das canções, tanto das partituras manuscritas quanto do áudio coletado, com o



objetivo de posterior divulgação do acervo através da publicação de um livro com as partituras editadas e textualmente contextualizadas.

A transcrição de partituras do acervo sempre foi uma das etapas mais delicadas e complexas do trabalho, haja vista a dificuldade em se identificar os ritmos e intervalos cantados, não apenas pela má qualidade de algumas gravações, como principalmente pela liberdade interpretativa dos cantores. Isto é, no processo de transcrição para partitura de uma música de tradição oral, inevitavelmente perdem-se relações rítmicas e intervalares muito ricas devido à necessidade de adaptá-las para a linguagem formal. Por esse motivo, cada etnomusicólogo deve fazer uma escolha metodológica, levando em consideração as especificidades do repertório.

Na primeira etapa de transcrição das partituras em sua forma manuscrita, na década de 1980, os pesquisadores registraram, na maior parte das vezes, uma única linha melódica associada à letra. Muito provavelmente essa escolha metodológica se deve ao fato de que muitas canções eram executadas em uníssono, e também porque naquele momento o principal interesse estava em identificar as diferenças entre os dialetos e variações das letras nas regiões onde eram interpretadas.

Após meu ingresso como técnica responsável pelo acervo Cancioneiro Popular da Imigração Italiana, em 2009, iniciei o processo de edição das partituras em *software*, processo este que passou por duas etapas:

- ▲ Primeiramente, as partituras manuscritas foram transcritas em *software* exatamente da forma como os primeiros pesquisadores a registraram na década de 1980, visando possibilitar aos futuros pesquisadores o acesso aos primeiros registros, e respeitando, desta forma, as diferentes interpretações metodológicas;
- ▲ Posteriormente, iniciei a revisão auditiva das canções, e novos registros foram realizados, levando em consideração a polifonia entre as vozes das canções.

No desenvolvimento de minha tese, parto do princípio que a “obra musical” é um processo que envolve todos os elementos que fazem parte de sua performance. Sendo assim, aspectos como a condução das vozes e a organização harmônico/polifônica dizem muito sobre o repertório do Cancioneiro Popular da Imigração Italiana. Inicialmente, as canções eram interpretadas coletivamente em situações diversas: cantavam em almoços, festas religiosas, *filós<sup>1</sup>*, em casa, na roça, etc. Atualmente, percebe-se que a interpretação das canções se restringe aos grupos corais ou às festividades religiosas. Existe uma mudança significativa na performance: não são mais todos que cantam, mas sim um pequeno grupo que é escutado por outras pessoas, que não cantam. Isto é, agora existe uma diferença maior entre o papel dos

cantores e o do público. Além disso, o registro da polifonia vocal se justifica pela identificação de uma estrutura padrão nesse tipo de formação coral, que é *il primo, il secondo e il basso*.

A partir dos registros produzidos no ano de 2011 para o Inventário do Patrimônio Imaterial de Santa Tereza, projeto realizado para o IPHAN<sup>2</sup>, pode-se identificar que existem muitas variantes nas letras das canções, e até mesmo nas melodias e ritmos, o que é compreensível em se tratando do fato de que a maior parte desse repertório foi transmitido e mantido até hoje pela tradição oral. Além disso, a prática dessas canções ganha um novo significado social, devido à sua descontextualização territorial e temporal. A prática musical adquire, neste caso, uma “responsabilidade”, no sentido de fortalecer a identidade dos descendentes de imigrantes e resguardar/construir suas memórias. Por esse motivo, podem-se entender os atos de performance do Cancioneiro Popular como geradores de sentido para os envolvidos, direta ou indiretamente.

### **3. O hábito de cantar como fortalecimento de uma identidade**

Segundo Piazza Ribeiro (2004), o canto popular aparece como uma das expressões coletivas que se reveste de maior significado dentre as manifestações da tradição oral, e reforça, como prática coletiva, um dos traços de identidade dos descendentes dos imigrantes italianos. O sentimento de “desenraizado” comum aos imigrantes que se estabeleceram nas terras do nordeste gaúcho acabou por estimular o hábito de cantar como forma de lembrar lugares e pessoas queridas, tendo o canto, desta forma, a função de buscar um equilíbrio para as situações difíceis, através da criação de momentos de euforia. (PIAZZA RIBEIRO, 2004: 339)

Além disso, o canto passa a ter a função de agregação social, tanto nas celebrações coletivas como a *sagra* – festa do santo padroeiro –, como também nos *filós*. E foram nessas situações que, a partir das trocas culturais provocadas pelas distintas procedências de origem dos imigrantes, ocorre a ampliação e a criação do repertório do Cancioneiro Popular da Imigração Italiana. Piazza Ribeiro se refere à importância do hábito de cantar enquanto função social, como pode ser observado em sua explanação, a seguir:

Cantar *in compagnia* – na companhia de outros – significava, além do convívio grupal, partilhar do mesmo tempo livre. O lazer, frequentemente associado ao tempo de refazer as energias para o trabalho, encontrava, nessas ocasiões, um momento privilegiado. Era um tempo livre, que se nutria do diálogo, da sabedoria dos mais velhos, da troca de informações, das novidades e do canto. (PIAZZA RIBEIRO, 2004: 341).



A identidade de uma sociedade se transforma a partir das relações humanas e através do tempo, sendo assim constantemente recriada e fortalecida. O desejo de pertencimento dos integrantes do grupo a uma determinada identidade é determinado pelos interesses do mesmo, interesses estes que podem ser modificados por fatores econômicos, políticos e sociais. (CANDAUI, 2001: 24) A identidade dos descendentes de imigrantes italianos é fortalecida pelo convívio social, onde o canto se faz quase sempre presente. Apesar de o contexto em que o canto vem sendo executado estar se modificando através do tempo, existe uma visão identitária que é produzida e mantida através das relações sociais.

O canto na cultura de imigração italiana está diretamente relacionado às memórias e à identidade dos descendentes de imigrantes. Isso pode ser observado pela “despreocupação técnica” ao executar as canções. Em boa parte dessas canções da imigração, a melodia está incorporada ao texto, quase como se estivesse subordinada a ele, ficando evidente que o dialeto, a “pronúncia imperfeita” e o conteúdo expressivo do texto são elementos que não devem ser alterados em prol de uma “expressividade artística”. A ideia dessas canções está no cantar “sem regras”, no narrar musicalmente, mas sem pretensões de nenhuma outra ordem que não a de dar sentido à sua história, à sua cultura: relembrar e (re)construir uma memória.

#### **4. A (res)significação do hábito de cantar**

A partir de depoimentos recolhidos com alguns cantores da comunidade da Serra Gaúcha no ano de 2013, é possível observar que essa relação do hábito de cantar com a identidade do descendente de imigrante se mantém através do tempo, e é uma relação herdada de seus antepassados.

Oscar Luiz Panozzo<sup>3</sup>, natural Nova Roma do Sul, declarou que sua relação com a música remonta à família de seu trisavô, que vivia em Tresché Conca, na Itália, família que era conhecida como “os músicos”. O bisavô de Oscar, Giacomo Panozzo, veio para o Brasil juntamente com o seu pai Davide.

Virgínio Panozzo, avô de Oscar, foi cantor e regente do coral de Nova Roma do Sul. Estimulou a prática musical em seus quinze filhos, além de ser uma pessoa bastante popular: cantava em programas de rádio da região e nas Festas da Uva em Caxias do Sul, manteve por muitos anos o Coral Família Panozzo, além de ter sido subprefeito e subdelegado em Nova Roma do Sul. Na ocasião de sua morte, a banda Santa Cecília, de Nova Pádua, atravessou o Rio das Antas tocando a marcha fúnebre, acompanhando o sepultamento de Virgínio.

Angelina Panozzo, uma das filhas de Virgínio, tornou-se professora do ensino regular e de música. Juntamente com seu pai, começou uma pesquisa para coletar e organizar cantos italianos por toda a região, que posteriormente foram gravados em fita cassete e tiveram suas letras datilografadas. Essa compilação se tornou o repertório do Coral Família Panozzo, e constitui-se como o maior acervo particular de canções da imigração italiana da Serra Gaúcha. Algumas destas canções compiladas foram transcritas para partitura por Angelina, que também escreveu músicas sacras e arranjos das canções para formação coral. Tamanha é a importância do acervo Panozzo no que se refere às canções de imigração italiana no Rio Grande do Sul, que o projeto ECIRS teve Virgínio como um de seus principais informantes na década de 1980. Além disso, a família Panozzo também recebeu, em 1972, alguns pesquisadores da Universidade de Padova (Itália), que ficaram dois dias na casa da família, coletando histórias e canções para o seu trabalho.

Segundo Oscar, até a metade de sua infância a prática das canções se dava como forma de agregação social, nos *filós*, assim como ainda mantinha o caráter ritual. Sobre este último aspecto, o informante comenta que não apenas era habitual se cantar nas sagras e missas (repertório litúrgico e paralitúrgico, executado em latim, dialeto italiano e português), como também se fazia o ritual festivo da *Stela da Madona de Loreto*, na época de anunciação do natal: um grupo de pessoas passava de casa em casa cantando músicas de natal, levando consigo uma estrela feita de madeira, onde em cada ponta da estrela havia uma vela acesa. Sobre os *filós*, Oscar informa que ainda eram comuns em sua infância, visto que as famílias eram muito numerosas, e esse era o principal espaço para se beber quentão e vinho, jogar cartas e cantar em grupo.

Enerita Aimi Moresco conta que era habitual pessoas andarem quilômetros para fazer o *filó*, que nas noites que não havia lua para iluminar, eles utilizavam o *ciareti* (pedaço de madeira o qual era envolto por um pano ensopado de banha e ateava-se fogo), e pelo caminho entoavam canções da imigração italiana, como *Geri sera al cemitério*, *El vinte e cinco juglio*, *Mérica*, *Mazzolin dei Fiori*, *La bella violeta*, *La verginella*, todas executadas *a capella*.

Terezinha Galvagni Mattei comenta que em sua infância, na comunidade de Rio Macaco, atualmente nomeada Vale Sete de Setembro, tinha-se o hábito de cantar nos deslocamentos da Capelinha da Nossa Senhora, objeto sacro que pernoitava a cada dia em uma família da comunidade. Por vezes, as famílias caminhavam quilômetros para visitar umas às outras, rezando o terço e entoando canções como *La figlia del paesan*, *La colombina la gá le ale*, *Mazzolin dei Fiori*.

Arcides Mattuella lembra que em sua infância existia a prática ritualística do Ofício dos Mortos dos Pequeninos. Quando falecia uma criança na comunidade, um grupo de pessoas se reunia para interpretar as canções do ofício, caminhando até a casa da criança falecida, entoando canções fúnebres e acompanhando o ministro que fazia as orações. O grupo cantava em todo o trajeto, desde a casa do falecido até o cemitério. As letras das canções e a liturgia eram em latim.

No que se refere à prática das canções nos rituais acima citados, é interessante observar que, com exceção do Ofício dos Mortos dos Pequeninos, onde eram interpretadas canções litúrgicas em latim, as canções executadas não tinham relação temática com o ritual. Um exemplo disso são as canções *Mazzolin dei Fiori* e *La figlia del paesan*, que têm temas romântico/amorosos e que, segundo a informante, eram interpretadas em procissão religiosa. Esse é um dado bastante interessante, pois aparentemente eles cantavam apenas pelo hábito de cantar, apenas porque o canto fazia parte de suas rotinas e de suas memórias. O canto aparece como uma forma de extravasar alegrias, tristezas, saudade e esperança. Cantavam porque cantavam.

## 5. Considerações finais

Ao se realizar uma breve análise do acervo do Cancioneiro Popular da Imigração Italiana é possível observar que, nos coros espontâneos, existe uma grande liberdade de expressão da voz, onde os cantores se utilizam de toda sua “capacidade vocal” para interpretar as canções, provocando por muitas vezes uma certa desafinação, tanto nas linhas melódicas, quanto na harmonização das vozes. O canto coletivo, tanto nos *filós* quanto nas festas das comunidades, era realizado de forma intuitiva, bastava uma pessoa começar a cantar que as demais a seguiam. Apesar dessa intuitividade e espontaneidade na execução, esses cantos sempre seguiram um modelo de classificação das vozes que as determina como *il primo*, *il secondo*, e *il basso*, formando entre as vozes uma tríade harmônica baseada na cultura harmônico/tonal ocidental. Sobre essa espontaneidade na execução da canção, Oscar Panozzo diz: “*era como comer polenta, eles se juntavam e cantavam*”.

Os informantes são unânimes ao identificarem uma severa perda de interesse pela prática do canto espontâneo nas agrupações sociais. Argumentam que o advento da televisão e demais tecnologias reduziram consideravelmente o convívio social, o que conseqüentemente provocou a diminuição do interesse por cantar e conhecer o repertório. Colocam que a prática das canções de imigração italiana está, atualmente, ligada às festividades religiosas e aos grupos corais, que são formados a partir de iniciativas das comunidades, igrejas e empresas.



Sobre repertório, os entrevistados comentam que, via de regra, os coros interpretam as mesmas canções, e por vezes recorrem ao “italianíssimo”: músicas românticas dos anos 70 que eram tocadas nas rádios. Além disso, colocam que os coros estão sempre buscando inovações na performance das canções, como composições contemporâneas sobre o tema da imigração italiana, novos arranjos vocais, inclusão de instrumentos musicais acústicos e eletrônicos, assim como danças e expressões corporais. Atribuem essas inovações a uma necessidade de incentivar a prática do dialeto italiano e do canto, e entendem que a extinção destas práticas seria “desastrosa” para os descendentes de imigrantes.

Ao longo do tempo, a prática das canções se modificou, com a obsolescência das canções de caráter ritual e o desaparecimento de inúmeras outras. Todavia, ainda hoje se pode observar a preocupação por parte dos mais velhos em manter o hábito de cantar. Pode-se verificar em iniciativas como o Festival da Cantoria, no município de Santa Tereza – RS, que diversas cidades da Serra Gaúcha mantêm pequenos coros que interpretam repertório em dialeto, alguns aprendidos de forma oral, outros aprendidos através de registro pelos antigos padres e familiares e, até mesmo, canções atuais criadas pelos grupos.

Provavelmente essa tendência à manutenção do hábito de cantar, mesmo descontextualizado territorialmente e historicamente, se dê pelo desejo de permanência a uma identidade, algo que os vincule à sua tradição, às suas raízes. Essa tradição está mantida não somente pela prática do dialeto nas canções, como também pela memória das melodias. O hábito de cantar possibilita a manutenção e construção de memórias e frutifica os traços da identidade de determinados grupos sociais. A memória é “alimentada” pela união entre discurso verbal e musical, um auxilia o outro no processo de memorização, como uma espécie de mnemotécnica.

### **Referências:**

- CANDAU, Joel. *Memoria y Identidad*. Buenos Aires: Ediciones Del Sol, 2001.
- PIAZZA RIBEIRO, Cleodes Maria. O lugar do canto. In: PIAZZA RIBEIRO, C. M.; POZENATO, J. C. (Org.). *Cultura, imigração e memória: percursos e horizontes*. Caxias do Sul: Educs, 2004. p. 339-346.
- PANOZZO, Oscar Luiz. Entrevista de André Luis Arrozi. Set. 2013. Caxias do Sul. 1 arquivo .mp3. Residência do entrevistado.
- MORESCO, Enerita Aimi. Entrevista de Marcos Antonio Pilatti. Set. 2013. Coronel Pilar. 1 arquivo .mp3. Local de ensaio do Grupo Voce Dei Monti.
- MATTEI, Terezinha Galvagni. Entrevista de Marcos Antonio Pilatti. Set. 2013. Coronel Pilar. 1 arquivo .mp3. Local de ensaio do Grupo Voce Dei Monti.
- MATTUELA, Arcides. Entrevista de Marcos Antonio Pilatti. Set. 2013. Coronel Pilar. 1 arquivo .mp3. Local de ensaio do Grupo Voce Dei Monti.



---

<sup>1</sup> Filós: Costume de reuniões entre parentes ou vizinhos mais próximos que aconteciam nas cozinhas ou nas cantinas domésticas, sobretudo na zona rural. De um modo geral, fazia-se *filó* aos sábados à noite, porque, no dia seguinte, não havia necessidade de levantar cedo para trabalhar.

<sup>2</sup> Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

<sup>3</sup> Os depoimentos foram recolhidos por Marcos Antônio Pilatti e André Luis Arrosi, acadêmicos do Curso de Licenciatura em Música da UCS.



## **As relações entre texto e música na performance da música vocal a partir de publicações de pianistas colaboradores**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Luiz Ricardo Basso Ballestero*

*Universidade de São Paulo–ricardo.ballestero@gmail.com*

**Resumo:** Tendo como referência publicações de pianistas colaboradores, este artigo busca compreender os domínios linguísticos nos quais os pianistas colaboradores atuam e pretende observar a apropriação de competências linguísticas na prática do pianista colaborador. A pesquisa bibliográfica permitiu constatar que autores mais recentes indicaram práticas relacionadas a um maior espectro de domínios linguísticos, com maior detalhamento nas descrições e com uma maior sofisticação na apropriação destas competências na prática musical.

**Palavras-chave:** performance musical, música vocal, relações texto-música, piano colaborador.

**The relationship between text and music in the performance of vocal music as seen in the writings of collaborative pianists**

**Abstract:** Having the writings of collaborative pianists as a reference, this paper aims to understand the linguistic domains in which the collaborative pianists act and to observe how they make use of linguistic competences in their practice. The bibliographical research allowed to find that the most recent authors have pinpointed practices related to a broader spectrum of linguistic domains, with more detailed descriptions and with a more sophisticated appropriation of such competences in their musical practice.

**Keywords:** musical performance, vocal music, text and music relationship, collaborative piano

Apesar de ser uma atividade antiga na música<sup>1</sup>, o ato de tocar o piano em colaboração com instrumentistas e cantores transformou-se em uma atividade profissional mais reconhecida e apreciada no ambiente musical internacional durante o século XX. Nos últimos anos, no âmbito internacional, cursos de formação de pianistas colaboradores<sup>2</sup> tornaram-se cada vez mais presentes em conservatórios de nível superior e em programas de pós-graduação em universidades estrangeiras. Essa crescente presença, pode ser vista como um reflexo e, ao mesmo tempo, como um elemento que possibilitou o processo de transformação do perfil artístico do pianista colaborador ao longo do século XX. Durante o século XX, podemos notar também o aparecimento de publicações escritas por pianistas, ordenadas aqui cronologicamente: Algernon Lindo (1916), Gerald Moore (1944), Conrad Bos (1949), Robert Spillmann (1985) e Martin Katz (2009). Nesses trabalhos (KATZ, 2009; SPILLMAN, 1985; BOS, 1949; MOORE, 1944; LINDO, 1916) podemos observar que as características plurais de atuação se mantiveram ao longo do século, com especificidades condicionadas às mudanças do ambiente musical<sup>3</sup>.



Dentro dessas possibilidades de atuação, destaca-se se aquela na qual o objeto de pesquisa deste artigo se insere: a música vocal. A presença do texto na música vocal impõe uma série de desafios aos pianistas, visto que isso demanda diferentes níveis de competência em outra área do conhecimento: a linguística. As relações sobre texto e música na performance da música vocal foram comentadas de diversas formas a partir da experiência artística dos cinco artistas mencionados e estão inseridas em momentos diferentes: trata-se de um período de quase um século entre *The Art of Accompanying*, de Algernon Lindo (1916) e *The Complete Collaborator: the pianist as partner*, de Martin Katz (2009).

Diante da importância do texto na música vocal e sua consequente influência na performance musical, como podemos ver as mudanças ocorridas através desses registros escritos durante esse período (1916-2009)? A partir do reconhecimento das transformações ocorridas no século XX na atividade de um pianista colaborador, o objetivo desse trabalho é compreender como os pianistas colaboradores atuantes, representados aqui nesta pesquisa pelo grupo de cinco pianistas que produziram bibliografia a respeito, têm visto a relação entre texto e música nos processos interpretação e performance. A partir do questionamento dessas interações e como elas são expressas na performance, tencionamos mais especificamente:

- a) compreender os domínios linguísticos nos quais os pianistas colaboradores atuam nas relações entre texto e música;
- c) observar a apropriação de competências linguísticas na prática do pianista colaborador, como descrita pelos pianistas estudados.

Para tanto, como procedimento metodológico, optamos pela realização de uma pesquisa bibliográfica que gira em torno de textos escritos por pianistas, que foram ou ainda são atuantes e internacionalmente representativos, como pianistas colaboradores da música vocal: Katz (2009), Spillman (1985), Bos (1949), Moore (1944) e Lindo (1916).

### **1. As relações semântico-musicais**

Moore (1944), em um capítulo dedicado à preparação do pianista antes mesmo do primeiro ensaio do canto<sup>1</sup> afirma que “a primeira coisa que um acompanhador deve estudar, quando tiver que tocar uma nova canção, é o texto” (MOORE, 1944, p.8). E continua, em tom veemente:

É estúpido fingir tocar uma canção com alguma compreensão se ele não souber do que o texto trata. Isso parece ser uma afirmação óbvia, mas infelizmente é necessária fazê-la. Eu tenho ouvido acompanhadores, amadores e profissionais,

---

<sup>1</sup> Chegar ao primeiro ensaio sem estudo anterior parece ter sido a norma nos dias de Moore (1944, p.8), mas ainda é o hábito de muitos pianistas colaboradores entre nós, amadores, estudantes e profissionais.



tocando canções em seu próprio idioma como se as palavras não fossem do seu interesse (MOORE, 1944, p.9).

Tal mudança de comportamento, a de ler a música a partir do texto, apesar de possibilitar um alargamento e aprofundamento dos horizontes interpretativos, cria um desafio: ter a capacidade de traduzir textos em diversos idiomas. Traduzir textos, que é uma competência passiva, é naturalmente diferente de falar idiomas, que é uma competência ativa. O que fica evidente a partir dos textos escritos pelos pianistas em questão, é que ter o domínio do texto da canção em seu âmbito léxico é o primeiro acesso à interpretação da canção. Sem esse primeiro acesso, seria impossível lidar com as múltiplas esferas linguísticas na interpretação de obras vocais.

Apesar de Lindo (1916) não abordar objetivamente as relações entre texto e ação pianística, o autor, não sem humor, convoca os pianistas a atuarem a partir do texto: “(o pianista) não deve ser meramente ‘uma criatura culpável sentada ao piano’, deixando o cantor desassistido para visualizar a estória e sugerir o ambiente” (LINDO, 1916, p. 48).

Por outro lado, Bos (1949), o renomado pianista colaborador que estreou as *Vier Erste Gesänge*, de Johannes Brahms (1837-1891), dedica um capítulo inteiro sobre texto e música, ao qual deu o nome de “Ajustando a ação à palavra”. Em discussão que gira em torno de canções estróficas de Franz Schubert (1797-1828), Bos demonstra uma prática que se tornou representativa do crescente engajamento textual dos pianistas colaboradores:

Uma interpretação literal, sem variação e devida consideração para o inerente e diferente caráter de cada estrofe, pode resultar em tal monotonia textual que os significados essenciais seriam perdidos e o todo imerso em insuportável mesmice (BOS, 1949, p. 38).

Em Bos, pode-se observar com maior clareza a preocupação com a definição de relações semântico-musicais mais estreitas. Spilmann, seguindo a mesma linha interpretativa, mas sendo mais específico com relação à ação pianística, sugere ajustar diversos parâmetros (intensidade, duração e timbre) à interpretação semântica dos textos (SPILMANN, 1985, p. 340).

Spilmann comenta a possibilidade de associação texto-música que vem da presença de metáforas musicais na música vocal de Schubert. Essas metáforas, segundo o autor, surgem como representações de sons da natureza ou como representações parciais de elementos visuais, como o balançar de folhas e as montanhas. Mas, ao descrever essa prática, vai muito mais longe e propõe a inserção de aspectos subjetivos no processo: “tente tornar-se





uno com o eu-lírico e ver o fenômeno natural através de seus olhos; reaja a eles positiva ou negativamente; humanize-os subjetivamente (SPILMANN, 1985, p. 339)

Indo além da influência imediata e direta do texto na música construída para cada verso, Katz cita que, em introduções, interlúdios e poslúdios, o pianista pode traduzir em sons o que está sendo dito, o que ainda será dito ou o que já foi dito no texto. Segundo o autor, em situações como essas, puramente instrumentais, o cantor pode se apropriar de seus arredores, a música pode refletir ou desencadear os sentimentos do cantor ou o cantor pode reviver uma conversa ou qualquer outro evento. Assim, fica evidente que o autor considera que o pianista é também responsável na projeção de ideias dramáticas e cênicas e que as seções instrumentais têm, na canção, a potencialidade de antecipar e refletir sobre situações e emoções ligadas ao texto (KATZ, 2009, p. 62-88).

Apesar da tendência semanticista na interpretação e performance dos pianistas colaboradores estudados, devemos também considerar que o campo da análise e teoria tem visto o assunto de uma maneira ainda mais abrangente, explorando diferentes abordagens na leitura das canções alemãs do século XIX, repertório canônico central para canto e piano. Agawu (1992) aponta como principal dificuldade da análise da música vocal a presença de dois sistemas - verbal e musical - e busca possibilidades de interação e equilíbrio entre eles. Para tanto, Agawu explora diferentes possibilidades de hierarquia entre os sistemas e oferece quatro possibilidades de análise: assimilação, interação, interpretação semântica e coexistência. Entre os intérpretes, busca por diferentes equilíbrios entre os sistemas ocorre de uma maneira menos sistemática, mas diferentes performances podem revelar proximidade com cada uma dessas leituras de Agawu. O fato de não termos registros precisos (orais ou escritos) desses procedimentos por parte dos pianistas colaboradores não significa que esses posicionamentos não ocorram e que não interfiram no resultado sonoro.

## **2. Além da semântica: sintaxe, fonética e prosódia**

Se por um lado, é possível ver um crescente detalhamento das relações semântico-musicais nos textos de Lindo (1916), Moore (1944), Bos (1948) e Spilmann, o trabalho de Katz indica um especial avanço para a área. Diferentemente dos quatro autores anteriores, Katz também lida explicitamente com a influência de outras três esferas linguísticas na ação pianística: a sintaxe, a fonética e a prosódia.

Katz, comentando diferentes situações músico-textuais, sugere: a) evitar *ritardandi* e *diminuendi* na parte do piano quando conecta segmentos de frases que estão sintaticamente ligados; e b) fazer com que o comportamento musical reaja às conjunções “e”



e “mas”, de forma a expressar continuidade, no primeiro caso, e ruptura, no segundo caso (KATZ, 2009, 40-60). O autor vê, dessa forma, que é a performance musical do pianista, através de manipulações do tempo e intensidade, pode favorecer a percepção da estrutura sintática do texto.

Katz indica, especificamente, que a integração da ação pianística com o texto expresso pelo intérprete vocal ocorre em dois âmbitos: no nível fonético segmental (sílabas) e no nível suprasegmental (prosódia). No nível segmental, considerando a vogal como o centro da sílaba, a ação do pianista alinha-se verticalmente à vogal (KATZ, 2009, p. 21-38). Apesar de não comentado pelo autor, é de senso comum entre os pianistas colaboradores que tocar junto com as consoantes causa o ofuscamento destes fonemas e produz um efeito sincopado das vogais, já que os fonemas vocálicos, nesse caso, sempre soariam sempre depois do ataque do piano.

Para além da questão de sincronia, a inteligibilidade do texto é também do interesse do pianista colaborador, na visa de Katz. A projeção de elementos fonéticos parece ser favorecida pela escolha de andamentos e dinâmica apropriados; “agilidade raramente é favorecida por excesso de volume de som. Em canções com excesso de consoantes a boca do cantor obviamente nunca ficará aberta por muito tempo” (KATZ, 2009, p 142). Procura-se evitar, assim, andamentos que não permitam que as consoantes tenham uma duração mínima suficiente para a sua projeção.

No âmbito suprasegmental, ligado à prosódia e ao aspecto rítmico-poéticos, o grau de tonicidade das sílabas, dependendo do posicionamento das mesmas em uma palavra ou em verso, interfere também na intensidade das notas e na duração das notas (KATZ, 2009, p. 23). Convergentemente, Spilmann afirma: “acentuem as sílabas fortes como um time; aliviem os finais de frase juntos; sincronizem os ataques conjuntos; mudem níveis (de dinâmica) juntos” (SPILMANN, 1985, p. 341). É importante salientar que os autores trabalham esses aspectos também a partir do texto e não apenas partir de escolhas musicais.

Assim, ação pianística ajusta-se às características prosódicas e isso é particularmente difícil de controlar na escrita pianística silábica, na qual pelo menos uma parte do piano possui as mesmas durações que a linha vocal. Constantes ajustes de duração e intensidade fazem dessa habilidade uma das que mais revelam as qualidades de um pianista no terreno da música vocal. A isso Katz dá o nome de *inflexion* (inflexão) e relaciona esse fenômeno linguístico a aspectos temporais (*rubati*), estabelecendo como ponto de partida o fato que os idiomas carregam um ritmo inerente e que a expressão vocal ocidental depende dessa flexibilidade.



### **Considerações finais**

A pesquisa bibliográfica realizada revelou que as questões textuais tornaram-se mais presentes nos registros escritos e suas implicações musicais tornaram-se mais explicitamente comentadas. Os textos de Algernon Lindo (1916), Gerald Moore (1944), Coenrad Bos (1949), Robert Spilmann (1985) e Martin Katz (2009) demonstram que a mudança do perfil do pianista colaborador no século XX define-se, em grande parte, a partir das relações entre texto e música e da compreensão de como esses elementos podem interagir e se informar mutuamente.

Essa mudança de perspectiva interpretativa caracteriza-se pela maior especificidade na compreensão de múltiplas esferas linguísticas: domínio lexical, relações texto-música, sintática, fonética e prosódia. O domínio lexical permite o primeiro acesso e um posicionamento interpretativo diante das relações texto-música. Os aspectos sintáticos, fonéticos e prosódicos, informados pelo conteúdo semântico, interferem nos parâmetros musicais não necessariamente grafados, em especial na manipulação da intensidade e duração de fonemas, consoantes e vogais.

Baseado nos registros dos artistas pesquisados, foi possível constatar uma crescente sofisticação na verbalização de práticas interpretativas geradas pelo domínio de várias esferas linguísticas. Os registros de Lindo (1916), de caráter quase anedótico, dão lugar a instruções progressivamente mais detalhadas, circunscritas ao universo semântico nos trabalhos de Moore (1944), Bos (1949) e Spilmann (1985).

A perspectiva de Katz, apesar de não apontar caminhos diferentes, é caracterizada pelo detalhamento das relações semântico-musicais e a inclusão de relações entre o texto e performance pianística a partir de considerações de aspectos sintáticos, fonéticos e prosódicos. O grau de especialização no tratamento de questões textuais em sua obra é um natural reflexo tanto de suas conquistas como artista como do desenvolvimento da daquelas da classe de pianistas colaboradores.

### **Referências:**

ADLER, Kurt. *The art of accompanying and coaching*. Minneapolis: The University of Minnesota Press, 1965.

AGAWU, Kofi. "Theory and practice in the analysis of the nineteenth-century Lied". *Musical Analysis*, vol 11/no. 1, p. 3-36, 1992.



BOS, Coenraad. *The well-tempered accompanist*. Bryn Mawr: Theodore Press, 1949.

KATZ, Martin. *The Complete Collaborator: the pianist as partner*. New York: Oxford University Press, 2009.

LINDO, Algernon. *The Art of Accompanying*. New York: Schirmer, 1916.

MOORE, Gerald. *The Unashamed Accompanist*. New York: MacMillan, 1944.

SPILLMAN, Robert. *The Art of Accompanying: Master Lessons from the Repertoire*. New York: Schirmer, 1985.

## Notas

---

<sup>1</sup> Kurt Adler, em seu livro *The Art of Accompanying and Coaching*, dedica os dois primeiros capítulos a informações históricas sobre as atividades de tocar com outros músicos e preparar cantores desde a Idade Média (ADLER, 1965, p. 7-20).

<sup>2</sup> Muito em voga nos Estados Unidos, o termo pianista colaborador possui a vantagem de possibilitar a substituição de outros termos considerados inadequados por muitos pianistas: acompanhador, correpetidor ou repassador. Além disso, o termo pianista colaborador é polivalente, podendo ser usado tanto para a música vocal quanto a música instrumental e, ainda, engloba facilmente as atuações de intérprete, ensaiador e preparador que existem especialmente no âmbito da música vocal.

<sup>3</sup> Lindo (1916) chega a incluir capítulos sobre gêneros e estilos populares (*English Ballad e Music-Hall*) e para obras que fornecem acompanhamento musical à declamação (melodramas).



## **A análise de áudio com suporte computacional na construção de uma concepção interpretativa**

MODALIDADE: PÔSTER

*Renato Mendes Rosa*

*Universidade Federal de Uberlândia - renatomendesrosa@hotmail.com*

**Resumo:** Neste artigo, busca-se refletir sobre o uso de ferramentas computacionais de análise de áudio no processo de construção interpretativa. Busca-se, ainda, discutir de que forma essas ferramentas podem auxiliar o intérprete a avaliar suas próprias *performances* gravadas quanto a aspectos expressivos da execução. São apresentadas considerações sobre a inter-relação entre análise musical e *performance*, bem como sobre os fundamentos da abordagem de análise de gravações no campo musicológico. Por fim, são apontadas algumas possibilidades do uso do software Sonic Visualiser para o processo interpretativo.

**Palavras-chave:** Análise Musical e Performance; Escuta e Interpretação Musical; Análise de Áudio com Suporte Computacional.

### **Audio Analysis with Computer Tools in the Preparation of a Musical Interpretation**

**Abstract:** In this article, I seek to reflect about the use of computational tools for audio analysis in the preparation of a musical work for performance. Furthermore, I seek to discuss how these tools can assist the performer to evaluate the expressive aspects of his/her recorded performances. Some consideration on the relationship between musical analysis and performance are presented, as well as the basis for the analysis of recordings in a musicological framework. Finally, I point out some possibilities for using the software Sonic Visualiser in the preparation of a musical performance.

**Keywords:** Musical Analysis and Performance; Listening Musical Interpretation, Audio Analysis with Computer Tools.

Este artigo é parte de uma pesquisa de mestrado em andamento que tem por objetivo compreender de que forma a análise de áudio por meio computacional pode auxiliar o intérprete a avaliar suas próprias *performances* gravadas proporcionando a expansão e o refinamento da escuta no processo de preparação de repertório instrumental. Lança-se mão do *software Sonic Visualiser* de modo a obter ferramentas que permitam que o analista/intérprete avalie suas *performances* quanto à interpretação das estruturas musicais, bem como os aspectos expressivos da execução. A obra Tetragrammaton XIII para violão solo, de Roberto Victorio, foi escolhida para o estudo empírico das possibilidades de utilização dessa abordagem de análise no processo da interpretação, uma vez que seu universo sonoro expandido fornece informações que podem contribuir nas reflexões da proposta de pesquisa. Nesse contexto, o presente trabalho traz à discussão a literatura sobre essa temática a fim de proporcionar o embasamento necessário que subsidiará o desenvolvimento da análise de áudio com suporte computacional e suas implicações na *performance* musical.



### **1. Considerações sobre análise e *performance***

O percurso assumido pela análise musical, conforme descrito por Corrêa (2006), revela o modo como essa disciplina foi se construindo enquanto campo de estudo da música. A análise surge inicialmente como suporte às notas de programa. Em seguida, estabelece-se como ferramenta ao ensino da composição musical, para, então, consolidar-se enquanto área autônoma dentro dos estudos musicais. Para Corrêa (2006, p. 47), tal autonomia refere-se notadamente à desvinculação do ato analítico para com os aspectos críticos composicionais e interpretativos, isto é, se volta aos diversos aspectos composicionais sem preocupação com alguma aplicação pragmática.

No entanto, não é difícil observar a inserção de métodos analíticos em outros campos de estudo da música. Na medida em que os compositores começaram a ensinar seu ofício, a análise musical foi se tornando uma ferramenta fundamental para compreensão das técnicas composicionais. Do mesmo modo, os intérpretes encontraram na análise musical um meio de alicerçar suas práticas interpretativas. Além disso, parte das pesquisas em música, especialmente nas práticas interpretativas, busca na análise um caminho para legitimação e demonstração de um conhecimento que possui forte caráter empírico.

Nesse sentido, embora tenha se estabelecido enquanto área de estudo autônoma, a análise musical é comumente associada à sua aplicabilidade em outros campos, dentre eles o da *performance* musical. A literatura que discute a relação análise e *performance* (ver, por exemplo, DUNSBY, 1989; LESTER, 2009; RINK, 2007) reconhece a importância daquela na interpretação musical, mas coloca algumas observações quanto aos seus modos de interação.

A primeira delas considera que os intérpretes estão de alguma maneira engajados em um processo de ‘análise’, ainda que não possua os formalismos que alguns métodos analíticos propõem. Todo processo de escolha exige algum procedimento analítico. Assim, ao falarmos da interação entre análise musical e *performance*, estamos falando não necessariamente de uma análise que se sustente teoricamente em métodos, mas também a algo que se aproxime do que Rink (2007) denomina como ‘análise para intérpretes’. A ‘análise para intérpretes’ tem como prerrogativa o que o autor chama de ‘intuição informada’, ou seja, um procedimento analítico que acontece no processo de formulação de uma interpretação, no qual, a bagagem conceitual do intérprete sustenta, mas não domina o ato da *performance*. O mérito, aqui, é o reconhecimento do caráter intuitivo, sem que se exclua o conhecimento teórico implícito à interpretação musical. Nesse sentido, a análise não é um procedimento independente e aplicado à interpretação, mas parte do processo interpretativo que se realiza na *performance*.<sup>1</sup> Com isso, não afirmamos que as análises que apresentem rigor metodológico



não possam fomentar o processo criativo do intérprete, mas ressaltamos o quanto a análise musical é inerente à prática da interpretação mesmo quando possua um forte caráter intuitivo.

Além dessas considerações, a literatura apontada tem, de certa maneira, advertido que geralmente a interação estabelecida entre essas duas práticas têm colocado a interpretação subordinada à análise, de modo que esta tem exercido, nesse contexto, a função de validar as escolhas interpretativo-musicais feitas pelo intérprete. A unidirecionalidade nessa interação tende a considerar a análise como um meio de encontrar uma espécie de ‘verdade’ da obra, de modo que o intérprete deveria, então, articular em sua execução os pontos construídos pelo compositor e revelados pela análise. No entanto, esquece-se que a análise não produz afirmações absolutas sobre uma obra, mas é até certo ponto, igualmente às performances, uma interpretação particular desta. Assim, temos concordado com uma análise que exerce um papel instrumentalizador e complementar à prática performática, mas não necessariamente aplicável de modo prescritivo e legitimador à interpretação.

Dunsby (1989, p.9) ressalta que entender e tentar explicar uma estrutura musical não é o mesmo tipo de atividade que entender e comunicar música, ainda que vários pontos coincidam nesse processo. Análise e *performance* são apenas duas formas distintas de abordar o mesmo objeto musical. Isso significa que uma não é aplicável à outra, mas conjugam-se como partes de um mesmo processo, complementares e recíprocas. Lester (2009) coloca que a interação deve acontecer em um discurso recíproco, de modo que os intérpretes também entrem neste diálogo analítico em condição de igualdade com teóricos. É justamente a multiplicidade de perspectivas analíticas para com o objeto musical – seja pelo olhar do intérprete ou do analista – que poderá ampliar o debate sobre os diferentes papéis da análise na criação interpretativa. Rink (2007) aponta esse aparente paradoxo no artigo sugestivamente intitulado *Análise e (ou?) performance*, no qual discorre sobre a análise musical para intérpretes chamando a atenção para os diferentes enfoques analíticos – deliberados ou intuitivos – dados pelo intérprete na concepção musical.

A partir dessas considerações, temos buscado reconhecer um intérprete que se mune de ferramentas analíticas e as incorpora em seu processo criativo, sistematicamente e/ou intuitivamente, bem com um analista que ancora-se na *performance* como forma de melhor compreender as obras que estuda. Buscamos, ainda, em nosso trabalho compreender os modos que a análise musical – especificamente a análise de áudio com suporte computacional – e a escuta podem instrumentalizar a criação de uma interpretação musical. Assim, reconhecemos o processo analítico-interpretativo como um possível caminho para uma *performance* musical criativa.



Em conformidade à literatura abordada, evidenciamos a prática analítica em sua ampla perspectiva, considerando-a tanto em seu caráter deliberado como em sua condição intuitiva. Além disso, ratificamos o princípio de que análise exerce primordialmente a função de instrumentalizar o processo de criação do intérprete, em contraponto à concepção legitimadora da análise para com a *performance*. Assim, na abordagem proposta em nossa pesquisa, o ato analítico (no qual a escuta exerce um importante papel) pode oferecer outras perspectivas ao intérprete em relação ao objeto musical, fornecendo possivelmente informações complementares não reveladas inicialmente no exercício de realização da obra notada. A perspectiva adotada em nossa pesquisa consiste, então, na tentativa de aproximação da análise e *performance*, não como duas atividades distintas, mas como atividades que fazem parte de um mesmo processo, o da interpretação musical. Assim, os papéis do analista e do intérprete conjugam-se e tornam-se, muitas vezes, indissociáveis.

## **2. A abordagem da análise de áudio no campo musicológico**

A formação da disciplina musicológica no século XIX, segundo Nicholas Cook (2006; 2007a; 2007b), se deu a partir do modelo e dos métodos da filologia. Isto significa que os estudos musicais têm sido majoritariamente baseados sobre textos escritos, e assim, privilegiado “apenas um lado do tecido musical” (COOK, 2007a, p.8). Os padrões sociais nos quais as músicas adquirem significados, especialmente no que as caracterizam enquanto *performance*, estiveram afastados da disciplina musicológica, que manteve sua atenção primordial direcionada aos estudos da música enquanto texto.

Essa orientação escritural da pesquisa musical, de certa forma, reflete-se no modo como tem sido compreendida a relação entre análise musical e *performance*, especialmente no que tange à perspectiva – já discutida acima – que coloca a análise com a função de legitimar escolhas interpretativas, ao invés de instrumentalizar o processo criativo do intérprete. Cook (2007b) menciona a ideia corrente de que a música seria em sua essência uma forma escrita, o que induz a pensar que a obra musical é um texto a ser reproduzido em *performance*. Para o autor, essa é uma visão que não considera música enquanto *performance*, mas reitera a noção de música enquanto texto.

Em uma visão de música enquanto *performance*, enfatizar a dimensão da manifestação performática não significa negar o papel da obra do compositor e de seu texto, mas sim, como assinala Cook (2006), “constatar as implicações para nosso entendimento do que vem a ser esta obra” (COOK, 2006, p. 11). Assim, nesse outro paradigma dos estudos musicais busca-se compreender o fenômeno da *performance* sob suas diversas perspectivas.





Como apontado por Cook (2007b, p.17), geralmente as análises que lidam de alguma forma com a *performance* tendem a confrontá-la com seu texto. A *performance* é interpretada diretamente em relação à partitura, em um sentido de verificação de quanto/como o texto foi “projetado”, descartando-se aquilo que não se ajusta à ele. Sob outro entendimento, e considerando que a partitura é incapaz de fornecer todas as informações necessárias à execução, acreditamos que a riqueza está em justamente compreender o porquê das convergências e divergências entre as duas visões: a da música entendida em termos analíticos, e a da música comunicada por meio da *performance*. Com efeito, isso significa considerar que a *performance* musical não é um simples meio de projetar o texto extraído pela análise, mas que ela incorpora fatores que não estão presentes na partitura e que participam da interação intérprete-texto.

A tentativa de aproximação da prática performática com a análise musical se torna mais evidente nos trabalhos do *Centre for the History and Analysis of Recorded Music* (CHARM).<sup>2</sup> A contribuição das pesquisas deste grupo consiste na mudança de uma orientação exclusivamente escritural da análise musical, passando a concentrar suas atenções ao que os autores consideram como o principal documento da visão de música enquanto *performance*: as gravações. O estudo crítico dessas fontes pode prover informações sobre música que não são completamente evidenciadas no estudo das partituras. Criado em 2004 por pesquisadores da *Royal Holloway, University of London*, em parceria com *King’s College London* e a *University of Sheffield*, o grupo CHARM fomentou o avanço nas pesquisas sob este novo paradigma musicológico, que incluiu o desenvolvimento do *software Sonic Visualiser*<sup>3</sup> para subsidiar as pesquisas do grupo.

Essa abordagem tem gradativamente ganhado espaço no Brasil, o que pode ser comprovado pela presença de autores do referido grupo de pesquisa (tais como John Rink e Eric Clarke) em recentes conferências no país. Como exemplos de trabalhos em português alinhados às contribuições oferecidas pelo grupo CHARM, citamos as dissertações Fortunato (2011) em Portugal e de Gasques (2013) no Brasil.<sup>4</sup> Gasques realiza uma análise comparativa entre nove gravações da obra *Reflets dans l’eau*, do ciclo *Images*, de Claude Debussy. A fim de estabelecer parâmetros interpretativos quanto aos aspectos dinâmicos (intensidades) e temporais (agógica) utiliza-se das ferramentas analíticas do *Sonic Visualiser*, bem como da visualização das formas de onda para extrair dados quantitativos das gravações. Os dados permitem a geração de gráficos de andamento e de dinâmica no qual cada execução pode ser elucidada segundo detalhes que nem sempre são identificáveis em uma escuta superficial. Nesse contexto, a utilização da análise de gravações volta-se “às estratégias adotadas em



diferentes interpretações, o que permite identificar a maneira como os elementos estruturais foram interpretados e trabalhados na performance” (GASQUES, 2013, p.14). Por fim, a autora apresenta sua própria uma concepção interpretativa da obra que é, também, registrada em gravação. São apontadas suas escolhas interpretativas tendo em vista as informações extraídas das análises anteriormente realizadas. Desta forma, os métodos de análise de gravação integram-se à perspectiva das práticas interpretativas, de forma que tais recursos analíticos passam a ser empregados como uma estratégia na preparação e no planejamento da interpretação instrumental.

### **3. Possibilidades analíticas com ferramentas computacionais**

O desenvolvimento de ferramentas computacionais de análise tem proporcionado aos analistas a compreensão de aspectos sonoro-musicais que compõem a execução musical a partir da extração de dados quantitativos de elementos expressivos como o andamento (*timing*) e a intensidade. Isso tem permitido que *performances* gravadas revelem aspectos musicais não estabelecidos na notação. Ao observar como essas ferramentas funcionam, reconhecemos seu potencial emprego enquanto estratégia para preparação da *performance*, de modo que possam instrumentalizar as experimentações durante o processo interpretativo. Assim, esse exercício analítico pode vir a se somar ao processo de auto-avaliação da interpretação, promovendo a expansão da escuta, uma vez que o intérprete coloca-se sob outras perspectivas não evidenciadas inicialmente.

O *software Sonic Visualiser* permite diversas formas de visualização do arquivo de áudio, dentre eles os vários tipos de espectrogramas, as formas de onda, além de gráficos de andamento e de intensidade. (ver figura 1) Além disso, há uma grande variedade de *plugins* que permitem a análise de outros parâmetros. Conforme apontado por Cook (2009, p. 223), a visualização é uma técnica fundamental de análise. A variedade de notações e representações gráficas pode auxiliar a trazer ao ouvido aspectos não claramente observáveis ou ainda estabelecer outras perspectivas daquilo que é facilmente compreendido mesmo em uma escuta superficial. As qualidades espectrais (tímbricas) e morfológicas (articulação, dinâmica e agógica) da gravação da obra, podem ser facilmente visualizadas pelo espectrograma, ou mesmo pelos gráficos gerados no *software*. O *software* oferece uma representação do fenômeno sonoro de modo distinto daquele notado na partitura.

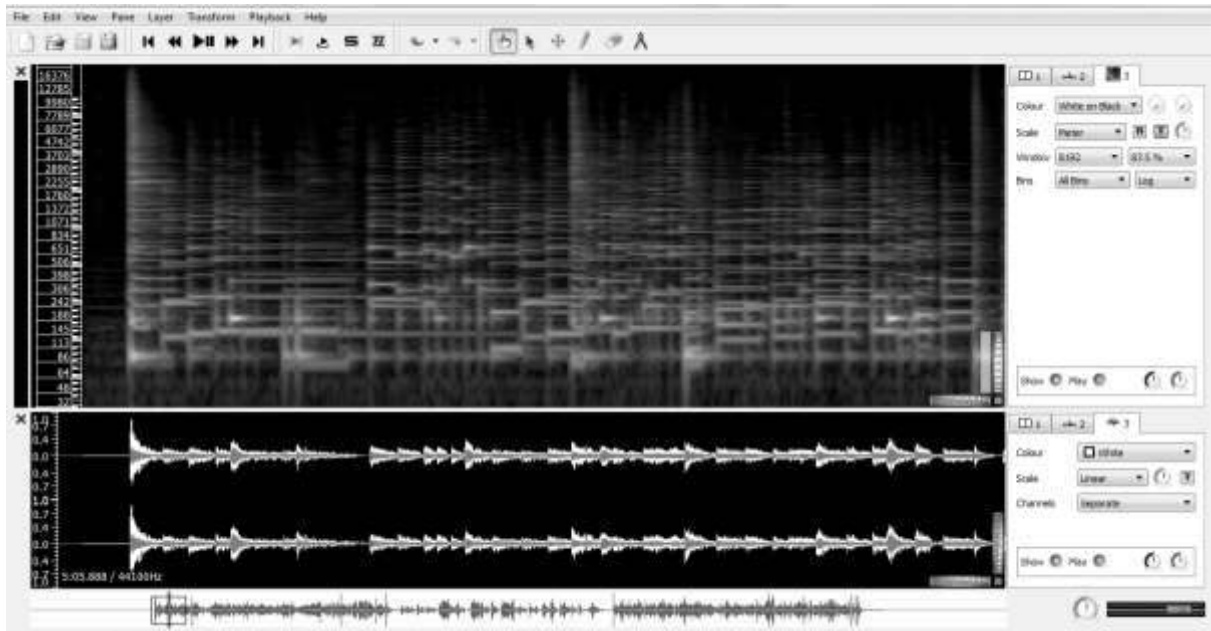


Figura 1: Exemplo de visualização de arquivo de áudio pelo software Sonic Visualiser, representando os compassos iniciais da gravação da obra Tetragrammaton XIII de Roberto Victorio realizada pelo autor. Na parte superior o áudio é representado em um espectrograma enquanto que na parte inferior, pela forma de onda.

Cook (2009) destaca que o sistema notacional é seletivo como representação do fenômeno sonoro. Enquanto a notação fornece a estruturação básica de altura e de tempo, e oferece algumas indicações sobre questões expressivas de dinâmica, articulação, agógica e timbre, os espectrogramas são justamente o contrário, pois medem com precisão cada um dos parâmetros sonoros.

Essa abordagem analítica permite ao intérprete comparar gravações, confrontando-as quanto às várias formas de organização da expressividade. Como exemplo, a dimensão temporal da interpretação da obra estudada para esta pesquisa, pode ser objeto de análise considerando-se uma comparação do *timing* de duas gravações, realizadas pelo mesmo intérprete ou por intérpretes diferentes.

#### 4. Considerações finais

Em nossa pesquisa, optamos por realizar diversas gravações de Tetragrammaton XIII, a serem analisadas com *software Sonic Visualiser*. Foram realizadas duas gravações da obra na íntegra – com concepções interpretativas distintas – bem como diversas gravações de trechos isolados da peça. O que propomos consiste em compreender de que forma a utilização das ferramentas brevemente apontadas podem fomentar a escuta e contribuir na criação de uma concepção interpretativa da obra em questão.



Pensamos nessa abordagem como um meio de instrumentalizar o processo de preparação do repertório instrumental. Nesse contexto, a aproximação sugerida entre análise e *performance* se constrói, tanto como uma análise **da** *performance* como uma análise **para** *performance*, uma vez que conjugam-se em um mesmo processo. A análise de áudio alimenta a *performance* através da expansão da escuta, o que, por sua vez, retroalimenta o exercício analítico para compreensão da obra.

Esta não é uma análise que desconsidera o papel do texto, mas é uma análise que vai para além dele, aproximando-se da escuta como forma de melhor entender as escrituras, e as interpretações dadas a estas. Reconhecendo o papel integralizador da escuta na prática interpretativa, buscamos nessa investigação compreender como a análise do fenômeno sonoro pode delinear diferentes “pontos de escuta” no decurso criativo da interpretação.

### **Referências:**

ALMEIDA, Alexandre Zamith. Por uma visão de música como performance. **OPUS**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 63-76, dez. 2011.

COOK, Nicholas. Entre o processo e o produto: música e/enquanto performance. **Per Musi**, Belo Horizonte, n.14, p.5-22. 2006.

COOK, Nicholas. Fazendo música juntos ou improvisação e seus outros. **Per Musi**, Belo Horizonte, n.16, p. 7-20, 2007a.

COOK, Nicholas. Methods for analysing recordings. In: COOK, Nicholas; CLARKE, Eric; LEECH-WILKINSON, Daniel; RINK, John (Org). **The Cambridge Companion to Recorded Music**. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. p. 221-245.

COOK, Nicholas. Mudando o objeto musical: abordagens para a análise da *performance*. **Música em Contexto**, Brasília, ano 1, n. 1, p. 7-32, jul. 2007b.

CORRÊA, Antenor Ferreira. O sentido da análise musical. **Revista Opus**, Campinas, v. 12 n. 12, p. 33-53. dez. 2006.

DUNSBY, Jonathan. Análise e execução musical. **Revista Opus**, Salvador, v.1, n.1 p.6-23. 1989.

FORTUNATO, Catarina Isabel Brás Serra de Almeida. **Tempo musical na interpretação de Préludes II de Claude Debussy**. Aveiro.182f. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Comunicação e Arte, Universidade de Aveiro, Aveiro, 2011.

GARCIA, Maurício Freire. A análise espectrográfica como ferramenta didática. In: CONGRESSO NACIONAL DA ANPPOM, XV, 2005. Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Música, 2005. p. 1028 – 1032.



GASQUES, Gisela. *Reflets dans L'eau, de Claude Debussy*: caminhos interpretativos revelados pela análise de gravações da obra. Uberlândia. 133 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Artes, UFU, Uberlândia, 2013.

LESTER, Joel. Performance and analysis: interaction and interpretation. In: RINK, John. (Org). **The Practice of Performance: Studies in Musical Interpretation**. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. p. 197-216.

LOUREIRO, Maurício Alves. A pesquisa empírica em expressividade musical: métodos e modelos de representação e extração de informação de conteúdo expressivo musical. **OPUS**, v. 12, p.7 - 32. dez, 2006

RINK, John. Análise e (ou) performance. Traduzido por Zélia Chueke. **Cognição & artes musicais**. Curitiba, v. 2, n. 1, p. 25-43. 2007.

#### Notas

---

<sup>1</sup> Faz-se pertinente apresentar a distinção entre interpretação musical e *performance*, termos frequentemente atribuídos como sinônimos. Almeida (2011) apresenta essa distinção do seguinte modo: “[...] interpretação envolve todo o processo – estudo, reflexões, práticas e decisões do intérprete – que concorre para a construção de uma concepção interpretativa particular de determinada obra, *performance* é o momento instantâneo e efêmero de enunciação da obra, direcionado em algum grau pela concepção interpretativa.” (ALMEIDA, 2011, p. 67). Assim, considerando-a em seu sentido cognitivo a interpretação possui um significado mais amplo do que *performance*.

<sup>2</sup> Acesso através do link <<http://www.charm.rhul.ac.uk>>

<sup>3</sup> Disponível pelo link <<http://www.sonicvisualiser.org>>

<sup>4</sup> Outros trabalhos que trazem a discussão sobre o uso da análise com recurso tecnológico na *performance* têm sido publicados no Brasil, embora não se apresentem diretamente alinhadas às questões discutidas pelo grupo CHARM. Como exemplo, citamos os trabalhos de Loureiro (2006) e Garcia (2005). O primeiro discute acerca dos modelos de representação e de extração de conteúdo expressivo musical por meio da análise de áudio. O segundo apresenta o uso da análise espectral na preparação de repertório e na didática musical.



## ***Blog e percepção musical: tecnologias digitais como estratégia de ensino***

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Shirley Cristina Gonçalves Lopes*  
*Universidade Federal de Uberlândia – shirley\_cristinag@yahoo.com.br*

*Roberta Alves Gouveia*  
*Universidade Federal de Uberlândia – rogouveia3@hotmail.com*

**Resumo:** Este trabalho relata uma experiência de criação de um *blog* como recurso e estratégia pedagógica no aprendizado musical dos alunos de um conservatório público de música mineiro. Este *blog* foi criado para disponibilizar materiais relacionados à música, principalmente à percepção musical, e tem ajudado a melhorar e orientar os estudos musicais dos alunos do conservatório e demais interessados no ensino musical, aperfeiçoando a prática docente e ampliando as estratégias para que o aluno compreenda os conteúdos exigidos em sala de aula.

**Palavras-chave:** Tecnologias Digitais. *Blog*. Percepção Musical. Conservatório de Música.

### **Blog And Music Perception: Digital Technologies As A Teaching Strategy**

**Abstract:** This paper describes an experience of setting up a blog as a resource and pedagogical strategy in the musical learning of the students in a public conservatory of music of Minas Gerais. This blog was created to provide music-related materials, especially the musical perception, and has helped improve and guide his musical studies of the students at the conservatory and others interested in music education, improving teaching practice and expanding strategies for the student to understand content required in the classroom.

**Keywords:** Digital Technologies. *Blog*. Musical Perception. Conservatory of Music.

## **1. CONTEXTUALIZAÇÃO: CONSERVATÓRIO DE MÚSICA**

A experiência aqui relatada ocorre em um Conservatório de Música em Minas Gerais. Essa escola integra a rede de escolas públicas deste Estado e possui três níveis de ensino em sua grade curricular: Educação Musical, Curso Técnico Profissionalizante e Curso Livre.

A Educação Musical, foco deste relato, possui duração de 09 anos os quais são divididos em três ciclos:

- ❖ Inicial: do 1º ao 3º ano, destinado às crianças de 6 a 8 anos.
- ❖ Intermediário: do 4º ao 6º ano, destinado às crianças de 9 a 11 anos.
- ❖ Complementar: do 7º ao 9º ano, destinado aos adolescentes de 12 a 14 anos.

O conservatório prioriza o atendimento de aluno dentro destas faixas etárias descritas acima, de 6 a 14 anos. Porém, o ciclo inicial (do 1º ao 3º ano) também atende àqueles que ingressam fora desta faixa etária, ou seja, acima dos 15 anos de idade. Tais alunos ingressam no 3º ano em turmas separadas das crianças.

Durante a Educação Musical os alunos cursam diversas disciplinas: percepção musical, instrumento, canto coral, oficina de multimeios, prática de conjunto (instrumental ou rítmica), dança e desenho. A experiência de criação de um *blog* relatado neste trabalho ocorre especificamente nas disciplinas percepção musical e prática de conjunto rítmica.

## 2. O *BLOG* COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA

Recentemente, percebe-se que “as aulas tradicionais estão ficando menos atrativas e perdendo espaço para as diversas possibilidades que as tecnologias digitais podem oferecer” (SILVA, 2012: 01). Portanto, este relato de experiência é relevante devido à crescente utilização da internet para diversos fins inclusive dentro dos espaços escolares, tornando necessária a abertura de espaço para a utilização de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) como recurso e estratégia para motivar os alunos em seu aprendizado musical.

Considerando um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e interativo, os profissionais da educação têm buscado novas propostas pedagógicas as quais fazem uso destas TIC. Sendo assim, alguns espaços na *web* são planejados para serem utilizados em processos educativos. Dentre estes espaços encontramos o *blog* o qual pode propiciar “comunicação, interação e construção coletiva entre as pessoas” (BOEIRA, 2012: 01). Ele é considerado uma tecnologia inovadora dentro da educação cujo objetivo inicial é promover o aprendizado de forma mais clara, crítica e analítica.

Segundo AMARAL et. al. (orgs.) (2009: 11) o termo *blog* vem de *weblog* e foi criado por John Barger em 17 de dezembro de 1997 com o intuito de “definir um conjunto de sites que continham links interessantes”. Atualmente, o *blog* é uma ferramenta tecnológica muito versátil. Com ele podemos, por exemplo, “publicar e distribuir de forma planetária conteúdos em forma de áudio, texto, foto, vídeo” (AMARAL et. al., 2009: 18). Além disso, este ambiente pode ser

pensado, planejado e explorado intencionalmente por professores de diversas áreas do conhecimento e estudantes de diferentes níveis de ensino [...] como alternativa de ambiente para promover situações de aprendizagem ultrapassando assim os limites físicos e temporais da escola (BOEIRA, 2012: 16).

Dentro das propostas pedagógicas há duas possibilidades de trabalhar com o *blog*: como recurso pedagógico ou como estratégia pedagógica. De um lado, enquanto recurso pedagógico, ele é considerado uma forma adicional de acesso às informações no qual o aluno



é um sujeito passivo, pois ele é apenas um leitor dos conteúdos disponibilizados no *blog*. Por outro lado, como estratégia pedagógica, o aluno pode se tornar um agente mais ativo, pois ele participará da construção e elaboração através de textos, mensagens e quaisquer tipos de publicações. Utilizando o *blog* como estratégia há uma expansão dos limites físicos da sala de aula. O aluno passa a se vincular aos conteúdos, explorá-los em outros ambientes e a compartilhá-los com outras pessoas, não necessariamente com seus colegas de sala.

Como relatado, no conservatório o *blog* foi criado para as disciplinas percepção musical e prática de conjunto, cujo objetivo inicial era complementar as aulas expositivas sendo utilizado como um recurso pedagógico. As aulas de percepção musical e prática de conjunto rítmica ocorrem uma vez por semana com duração de 50 minutos cada e podem ser ministradas pelo mesmo professor ou por professores diferentes. Atualmente a escola possui nove professores para estas áreas. Anteriormente a criação do *blog* estes professores trabalhavam os conteúdos somente através das aulas presenciais de forma expositiva, utilizando uma apostila confeccionada por eles que contém um resumo dos conteúdos, exercícios a serem resolvidos pelos alunos, exercícios práticos para serem realizados individualmente ou em conjunto, além de exercícios para desenvolver as habilidades de percepção auditiva como reconhecimento e transcrição de melodias e ritmos. Ao longo dos anos, os docentes perceberam que muitas vezes esta maneira de condução do ensino e aprendizagem musical tornavam as disciplinas cansativas e limitadas. Desta forma, optou-se pela criação do *blog* com o intuito de ampliar as possibilidades e os resultados da aprendizagem musical.

O *blog*, criado em 2011, é organizado e mantido por uma professora de percepção musical e prática de conjunto deste conservatório de música. Dessa maneira, os conteúdos são criados ou por ela, ou pelos professores ou pelos alunos do conservatório e/ou quaisquer pessoas que queiram colaborar para a construção do *blog*. Estes conteúdos são postados pela organizadora e mantidos por uma conta particular da mesma no site <http://www.blogger.com>.

Como já relatado, nessas disciplinas são utilizadas apostilas com os conteúdos anuais, seguidos de exercícios de fixação e exercícios práticos. Porém, ainda antes da criação do *blog* os professores sempre confeccionaram materiais complementares sobre os conteúdos contemplados durante as aulas para um melhor desenvolvimento dos alunos e porque eles próprios questionavam sobre onde pesquisar materiais extras sobre estes conteúdos. Assim, a necessidade em disponibilizar estes materiais confeccionados por estes professores impulsionou a elaboração de um *blog*.



No entanto, ele começou a abordar diversos temas relacionados à música além dos confeccionados pelos professores e estes são disponibilizados através de diversos recursos como vídeos, textos, exercícios, fotos, apostilas, jogos, aplicativos, notícias. Também, inicialmente muitos conteúdos postados eram apenas aqueles encontrados e *linkados* da própria rede de internet, porém, aos poucos o *blog* também começou a ser utilizado para informes sobre provas realizadas na escola, notícias do mundo musical, reportagens interessantes, comunicados urgentes, etc.

Dentre os materiais disponíveis no *blog* encontram-se aqueles que permitem interação entre alunos e professores, reflexão sobre os conteúdos, execução e prática de exercícios, audição e transcrição rítmica e melódica, treinamento musical, leituras complementares, materiais pedagógicos, livros online, jogos musicais, notícias importantes sobre a escola e sobre os demais assuntos relacionados ao mundo musical, dicas para estudo, etc.

Os temas podem ser encontrados com facilidade pelos seguidores do *blog*. Eles são classificados por categoria, data ou *tags* (marcadores). De acordo com Silva (2012:04) estes marcadores são as palavras-chave, o termo relevante ou associado com a informação da postagem.

No *blog* são encontradas *tags* diversificadas, nas quais são abordados alguns temas como: programação cultural, áudios de músicas, vídeos, aplicativos e sites, conteúdos musicais, textos diversos etc. Para exemplificar, na *tags* "Jogos" encontram-se 23 postagens incluindo *softwares*, sites com jogos musicais *online* e sites interativos para crianças. Ou seja, cada *tag* possui diversas postagens relacionadas ao tema principal do título. Dessa maneira, quando o aluno acessa o *blog* com um interesse específico, basta fazer sua busca clicando na *tag* desejada e irão aparecer todas as postagens sobre o assunto.

Além dos *tags* é possível acessar os conteúdos postados de diversas outras maneiras. Por exemplo, através do título que contém o *link* de cada postagem efetuada. Ou ainda através da data de postagem. Ou através de busca pela palavra-chave do conteúdo desejado.

O *blog* também possui páginas diferenciadas:

- Início: contém todas as postagens realizadas e organizadas através dos *tags* ou datas;
- Professores 2014: página contendo os nomes dos professores que ministrarão aulas durante todo ano para as disciplinas de percepção musical e prática de conjunto nos cursos de Educação Musical e Curso Técnico do Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli;



- Apostilas 2014: arquivos das apostilas que estão sendo utilizadas durante este ano;
- Apostilas 2013: arquivos das apostilas que foram utilizadas no ano de 2013.
- Apostilas 2012: arquivos das apostilas que foram utilizadas no ano de 2012.
- Apostilas 2011: arquivos das apostilas que foram utilizadas no ano de 2011.
- Materiais para os alunos: exercícios que irão colaborar para o treinamento auditivos dos alunos os quais podem ser realizados em casa, sem ajuda do professor;
- Vídeo Aulas: vídeo aulas importantes para desenvolvimento em diversos conteúdos musicais;
- Comprar um instrumento musical: endereços e telefones onde os alunos podem adquirir instrumentos, livros, partituras e outros recursos necessários para estudar música.

Antes da criação deste *blog*, os docentes já observavam que, no contexto atual da educação, o professor tem como grande desafio desenvolver as competências relacionadas ao computador, dentre elas: compartilhar o conhecimento em rede como *Youtube*, *Facebook* ou *Twitter*; aproximar o conhecimento ao dia-a-dia do aluno instigando ele a participar da construção de saberes; fazer com que a educação e a tecnologia estejam interligadas (BLOT et al, 2013).

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelos relatos da comunidade escolar que acessa o *blog* periodicamente, acredita-se que os professores da área de percepção musical e prática de conjunto do conservatório de música têm superado estes desafios através do *blog*. Compartilham conteúdos por diversos meios (vídeos, textos, jogos, livros, etc) na rede. Aproximam-se do dia-a-dia dos alunos principalmente pela forma como muitos conteúdos podem ser aprendidos através da internet, além de compartilhar os *links* do que é postado no *blog* pelo *Facebook* ou pelo *Twitter*. Instigam os alunos a participarem da construção dos conhecimentos através da confecção de materiais e disponibilizando no *blog* para os outros alunos. E, por fim, interligam educação e tecnologia fazendo a conexão do que é aprendido em sala e do que pode ser encontrado no *blog*.

Destarte, observa-se através dos comentários de alunos e professores da escola, muitos deles postados no próprio *blog*, que o resultado desta experiência tem sido positivo. Tanto docentes como discentes tem recorrido a esta ferramenta para ampliar seus conhecimentos e acessar os materiais disponibilizados. Assim, esta tecnologia tem sido um



complemento do processo de ensino-aprendizagem musical. Ela também tem permitido maior interação dos alunos com seus pares ou ainda com professores e a organizadora.

A intenção inicial era que os alunos pudessem “agregar os recursos e estratégias do *blog* às suas práticas escolares” (SILVA, 2012: 09). No entanto, tais objetivos foram ampliados. Muitos alunos colaboram com sugestões de conteúdos a serem postados como vídeos, jogos, informações sobre editais relacionados a área da música, partituras, dicas de estudo sobre temas abordados em sala, dentre outros materiais. Inicialmente o *blog* foi criado como um recurso pedagógico no qual o aluno era um sujeito passivo, que apenas acessava as informações disponibilizadas pelos professores. Contudo, devido a essa troca de materiais, de experiências e dicas de estudo entre professor/aluno e aluno/aluno, o *blog* passa a ser uma estratégia pedagógica em que o aluno é um sujeito ativo, capaz de ampliar e elaborar seus próprios conhecimentos, ou seja, este aluno torna-se “responsável pelo seu aprendizado e por sua formação social” (SILVA, 2012: 10).

Constata-se ainda que o público que acessa ao *blog* foi ampliado no decorrer dos seus três anos de criação. Ele foi criado tendo como foco apenas os alunos das disciplinas percepção musical e prática de conjunto rítmica de um conservatório público mineiro. No entanto, hoje as postagens recebem comentários de alunos e professores de diversas localidades e instituições de música do Brasil em busca de materiais pedagógicos ou estratégias que incrementem o processo de ensino e aprendizagem musical.

É importante ressaltar que como todo recurso ou estratégia pedagógica, o *blog* possui potencialidades e limitações. Logo, ao se utilizar esta ferramenta, deve-se ter em mente que os estudantes podem desenvolver algumas tarefas sozinhos, sem a ajuda do professor. Porém, há diversas tarefas que o aluno necessita de orientação presencial e às vezes individual para realizá-las. Desta forma, esta não pode ser a ferramenta principal de um ensino, mas sim um complemento, já que para um processo de aprendizagem eficaz e eficiente é necessário o contato social, as atividades coletivas etc. (VIGOTSKI, 2001).

Contudo, através desta experiência conclui-se que o ambiente tecnológico aqui utilizado é uma importante ferramenta na construção do conhecimento, pois amplia a oportunidade de interação entre os sujeitos envolvidos no processo educativo, expande a construção de saberes, enriquece e complementa as aulas presenciais. Afinal, a junção dos recursos tecnológicos e as aulas presenciais favorecem o processo de ensino e aprendizagem musical no contexto da proposta da escola de música.



## Referências:

AMARAL, Adriana; RECUERO, Raquel; MONTATRDO, Sandra (orgs.) **Blogs.com:** estudos sobre blogs e comunicação. São Paulo: Momento Editorial, 2009.

BLOT, Katie; MATTAR, João; PAES, Roberto; TRINTA, José; KARIN, Ana; TOMELIN, Janes Fidélis; ANGHINONI, Felipe; FERREIRA, Orlando. **Fórum desafios da Educação.** Rio de Janeiro: Blackboard & Grupo A, 2013. Disponível em: <<http://www.desafiosdaeducacao.com.br/forum/>>. Acesso em: 10 de out. 2013.

BOEIRA, Adriana Ferreira. Estratégias e intervenções pedagógicas realizadas pelo professor na utilização do Blog educativo com os estudantes. In: IX SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL. **Anais...** Caxias do Sul: UCS, 2012. 12p. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/schedConf/presentations>> Acesso em: 10 de out. 2013.

SILVA, Luana Fabrícia Correia. Tecnologias digitais e ensino: o uso pedagógico do blog para o ensino e aprendizagem da língua materna. In: II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA. **Anais...** Uberlândia: EDUFU, 2012. 12p. Disponível em: <<http://www.ileel2.ufu.br/anaisdosielp/pt/arquivos/sielp2012/724.pdf>>. Acesso em: 10 de out. 2013.

VIGOTSKI, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 9.ed. São Paulo: Ícone, 2001.



## **Aprendizagem do instrumentista de sopro: um levantamento da composição como recurso pedagógico**

*Felipe Arthur Moritz<sup>1</sup>*

*UDESC – felipearthurmoritz@gmail.com*

*Regina Finck Schambeck<sup>2</sup>*

*UDESC – regina.finck@udesc.br*

**Resumo:** Este artigo apresenta parte da revisão bibliográfica de dissertação de mestrado em andamento, que investiga de que forma a realização de composições, tendo como base a música popular, pode contribuir para o processo de aprendizagem musical de um grupo de alunos de instrumentos de sopro. Para isto, serão apresentadas as pesquisas que investigam: a) o cenário de aprendizagem dos instrumentistas de sopro; b) o cenário de ensino e de aprendizagem da composição na atualidade; c) as teorias contemporâneas da aprendizagem. Verifica-se a ausência de pesquisas que trazem como foco a composição e sua aprendizagem, no contexto dos instrumentistas de sopro e a carência deste grupo de músicos quanto à modalidade composicional.

**Palavras-chave:** Composição musical. Teorias da aprendizagem. Aprendizagem do instrumentista de sopro.

### **Learning Process of Wind Instrument Playing: a Survey of the Composition as a Teaching Resource**

**Abstract:** This article presents part of the literature review for dissertation in progress, which investigates how the realization of compositions based on folk music, can contribute to the process of musical learning of a group of students of wind instruments. For this, we present research investigating: a) the learning scenario of wind instrumentalists; b) the up to date scenario of teaching and learning; c) contemporary theories of learning. We verified the absence of researches that bring a focus on composition and their learning in the context of wind instrumentalists, and the lack of this group of musicians as regards compositional process.

**Keywords:** Musical Composition. Learning Theories. Learning Process of Wind Instrument Playing.

### **1. Introdução**

Este artigo tem por objetivo apresentar parte da revisão bibliográfica que fundamenta a dissertação de mestrado em andamento, com foco em instrumentistas de sopro, buscando-se compreender de que forma a composição, tendo como base a música popular, pode contribuir para aprendizagem musical.

Encontra-se, com frequência, estudantes de instrumentos de sopro, inclusive de música popular, que passam grande parte de sua formação musical aprimorando determinados aspectos musicais, tais como leitura musical, técnica, afinação, articulação e pronúncia, repertório, linguagem musical, expressividade, ritmo, apreciando grandes mestres do instrumento objeto de estudo, etc. Por outro lado, verifica-se pouca ênfase nas práticas

---

<sup>1</sup> Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Música - PPGMUS/UDESC.

<sup>2</sup> Professora do programa de Pós-Graduação em Música – PPGMUS/UDESC.

composicionais neste grupo de músicos. Quais seriam as razões desta realidade? Instrumentistas de sopro também apresentam esta lacuna na área da composição? Quais os benefícios da aprendizagem de práticas composicionais para instrumentistas de sopro?

Visando responder a estes questionamentos, buscou-se suporte na literatura especializada. Esta revisão bibliográfica aborda três aspectos distintos: a) cenário de aprendizagem dos instrumentistas de sopro (WENDT, 2013; KANDLER, 2011; CISLAGHI, 2009; MORITZ, 2003); b) cenário de ensino e aprendizagem da composição na atualidade (VISNADI, 2013; VISNADI e SILVA, 2012 e 2011; LEITE, GASQUES E SCARPELLINI, 2012; BEINEKE, 2011, 2009 e 2008; CUSTODERO, 2007; LORENZI, 2007; CAMPBELL, 2006; WILKINS, 2006; BURNARD, 2006B e 2004; DOGANI, 2004; MAFFIOLETTI, 2004; YOUNG, 2003; WEICHSELBAUM, 2003; LEITE, 2003; KENNEDY, 2002; FINCK, 2001; GREEN, 2000; MELLOR, 2000; GARBOSA, 2000; AMABILE, 1996; BARRET, 1996; KRATUS, 1994; c) teorias contemporâneas da aprendizagem (ILLERIS, 2013; JARVIS, 2013).

A seguir, uma análise destes aspectos:

## **2. Cenário de aprendizagem dos instrumentistas de sopro em Santa Catarina e sua ligação com a composição musical.**

Recentes pesquisas trazem o indicativo de que há uma lacuna composicional na aprendizagem musical dos instrumentistas de sopro, dentro da área da música popular. Boa parte deles iniciam suas experiências musicais em bandas de música, cujas práticas pedagógicas excluem o ensino da composição, limitando-se à aprendizagem da leitura da notação musical e à prática instrumental.

Wendt (2013) descreve como ocorre a formação de novos músicos na Banda de Música da Sociedade Musical e Cultural de Santo Amaro (SC). Em sua pesquisa, buscou compreender as concepções e ações da educação musical que norteiam o processo de formação de novos instrumentistas, bem como os significados que os investigados dão às suas ações de aprendizagem. O autor relata que os processos de ensino se dão em três etapas distintas: a primeira focaliza a teoria musical e flauta doce; a segunda enfatiza o domínio da leitura musical e da técnica do instrumento; e a Banda de Aprendizes, fase final da formação, consiste na atividade de prática de repertório, que visa complementar as etapas anteriores. O autor constatou que a formação de novos instrumentistas é uma condição de subsistência e que preservar as tradições é uma forma de resistir à perda da identidade. Isto garante a continuidade do grupo e mantém seus valores e sua qualidade de vida.

A pesquisa de Cislighi (2009) traz em evidência três estudos de casos no projeto bandas e fanfarras de São José (SC). O estudo trouxe os seguintes indicativos no que se refere às bandas de música: a) normalmente mantêm uma escola de música aberta à comunidade; b) contemplam uma parcela da sociedade que não tem acesso ao ensino musical das escolas especializadas; c) grande parte dos alunos tem sua iniciação musical exclusivamente nestas instituições, por representarem a única oportunidade existente de contato e conhecimento dos instrumentos e da música instrumental, nos seus locais de origem; d) o ensino da música nestas instituições prioriza a teoria, técnica do instrumento e, por último, a interpretação. Percebe-se que outros aspectos musicais são poucos enfatizados, como: e) o regente raramente oportuniza aulas com exercícios de apreciação e análise de estilos musicais, laboratório de composição e reflexões sobre a história da música; f) procedimentos de ensino de instrumentos de sopro realizados nas bandas podem ser divididos em quatro fases consecutivas: aula coletiva de teoria e divisão musical; aula individual de divisão musical; aula individual de instrumental; e prática de banda; g) constata-se que o conhecimento dos elementos musicais, a criatividade e a percepção auditiva não são devidamente explorados, acarretando, assim, lacunas no que se refere à educação musical mais ampla (CISLAGHI, 2009).

Kandler (2011) investigou os processos de musicalização realizados em dezoito bandas de música do meio oeste catarinense. Segundo a autora:

Esse tipo de banda é, em muitas cidades, o único lugar onde se pode aprender a tocar um instrumento musical. Esses agrupamentos apresentam-se como locais importantes de ensino e aprendizagem de música, onde ocorre o ensino de instrumento de forma individual ou coletiva, aulas de teoria musical, prática instrumental em naipes e outras atividades musicais. Além disso, é intenso o convívio social dentro desses grupos, o qual proporciona diversas formas de aprendizado (KANDLER, 2011, p. 12-13).

Segundo a autora, os processos de musicalização desenvolvidos em bandas visam “preparar o músico para que este seja capaz de decifrar os códigos musicais presentes na partitura e executá-los corretamente” (Ibidem, p. 155). Kandler detectou, ainda, que há uma resistência quanto a mudanças de metodologia de ensino nos grupos investigados. Segundo ela, isto se dá pela “reprodução das práticas de ensino vivenciadas pelos maestros durante a sua formação musical” (Ibidem).

As pesquisas de Weidt, Kandler e Cislighi apontam que as práticas musicais no contexto das bandas de música em Santa Catarina, estão relacionadas ao ensino e à aprendizagem da técnica instrumental e da teoria musical. As práticas de composição raramente estão presentes nos processos de ensino desses instrumentos. De certo modo, isso evidencia uma incoerência ao que diz o senso comum, ou seja, que músicos populares

possuem facilidade em compor e improvisar. Ora, se as bandas de música são essencialmente populares, esta afirmativa não se aplica, pelo menos na realidade prática e de aprendizagem dos instrumentistas de sopro no estado catarinense.

É necessário, contudo, fazer uma diferenciação entre a aprendizagem musical dos instrumentistas de sopro na música popular. Moritz (2003), em sua pesquisa, afirma que os instrumentistas de sopro se desenvolvem, com maior frequência, mediante aspectos teóricos, por meio de partituras, enquanto músicos de tradição mais popular, em sua maioria, têm sua aprendizagem a partir dos aspectos intuitivos e, raramente, vivenciam a leitura musical. Além das argumentações supracitadas, outro fator que contribui para a exclusão dos instrumentistas de sopro do grupo indicado pelo senso comum, relaciona-se com a complexa conquista por uma boa sonoridade. Estes instrumentistas utilizam uma parcela considerável de seu tempo disponível para os estudos do instrumento na busca de uma adequada emissão, embocadura, respiração, afinação, controle da coluna de ar, articulação e pronúncia, controle do impulso e sustentação diafragmática, entre outros. Desta forma, enquanto violonistas, guitarristas e tecladistas, por exemplo, “encontram-se estudando técnica do instrumento, escalas de improvisação, formando um repertório, compondo e improvisando com os colegas, os instrumentistas de sopro permanecem na infundável busca da sonoridade, timbre, afinação, etc.” (MORITZ, 2003, p. 11-12).

Neste sentido, as bandas de música proporcionam um papel duplo na aprendizagem musical dos instrumentistas de sopro. Um papel positivo, de difusão musical, convívio social e de ensino e aprendizagem; e um papel negativo, de propagação de técnicas de sopro e de embocadura muitas vezes equivocadas e ultrapassadas, uma vez que, na maioria dos casos, o condutor das atividades da banda de música não possui domínio técnico quanto à produção sonora e embocadura dos diferentes instrumentos de sopro que a compõe.

### **3. Cenário de ensino e aprendizagem da composição na atualidade.**

Ao investigar a produção científica sobre composição musical como processo de educação musical, constatou-se que as pesquisas, em sua maioria, focalizam as crianças e/ou adolescentes em contexto escolar. Elas variam dentre as seguintes perspectivas: a) processos composicionais (VISNALDI E SILVA, 2012 e 2011; BEINEKE, 2009 e 2008; MAFFIOLETTI, 2004; FINCK, 2001; GARBOSA, 2000; KRATUS, 1994); b) tomada de decisões estéticas (BARRET, 1996); c) práticas de professores (BEINEKE; MACHADO; OLIVEIRA, 2012; FOGAÇA, 2011; BEINEKE, 2009 e 2008; DOGANI, 2004; LEITE, 2003; WEICHSELBAUM, 2003); d) avaliação de composições de crianças (AMABILE, 1996;



GREEN, 2000; MELLOR, 2000; YOUNG, 2003; CUSTODERO, 2007; BEINEKE, 2008 e 2009); e) variáveis sociais na atividade de compor (KENNEDY, 2002; BURNARD, 2006B; LORENZI, 2007; BEINEKE, 2008 e 2009); f) habilidades desenvolvidas no ato da criação (LEITE, GASQUES E SCARPELLINI, 2012); g) Visão das crianças sobre suas composições (VISNADI, 2013; BEINEKE, 2011, 2009 e 2008; CAMPBELL, 2006; BURNARD, 2004);

Outra vertente bastante encontrada nas pesquisas atuais configura-se na análise de compositores consagrados e suas técnicas, estudos normalmente vinculados a linhas de pesquisas específicas da área de composição. Buscando referenciais bibliográficos que estivessem em sintonia com o ensino da composição, encontrou-se em Wilkins (2006) um importante referencial teórico a ser ainda consolidado ao longo do desenvolvimento do trabalho. Para a autora, “embora seja verdade que nenhum professor pode dotar o aluno com talento musical e imaginação, bons professores podem proporcionar um ambiente estimulante no qual a criatividade pode florescer” (WILKINS, 2006, p. 01, tradução nossa).

Ao analisar a situação da composição na atualidade, Wilkins delimita duas linhas pedagógicas básicas. Uma trata do ensino da “composição estilística”. A outra linha seria de cunho pedagógico, que se configura no ensino da “composição livre” e aborda um trabalho criativo que não é estilisticamente baseado nos períodos históricos, mas dá ênfase à prática composicional dentro de uma linha ocidental europeia (WILKINS, 2006). A autora defende o ensino da “composição livre”, indicando ser esta a mais adequada para as necessidades e o desenvolvimento de jovens compositores:

Durante o século XX, a graduação em música parecia basear-se num modelo de século XIX: composição estilística era a ordem do dia. Esperavam que jovens compositores prosperassem em uma dieta de exercícios semanais cujo objetivo era imitar os estilos dos compositores clássicos do passado. Quando essas técnicas antigas eram dominadas, aos jovens compositores era “permitido” compor livremente, já próximos do final do seu ensino superior. O grande salto do pensamento musical tonal para o emocionante e novo modernismo ficou para o estudante fazer, se debatendo e sem ajuda. Frustração e decepção foram os únicos resultados desse sistema de educação musical, especialmente para aqueles que aspiravam serem compositores [...] O resultado foi que, em vez de ser estimulada, a imaginação criativa foi reprimida (WILKINS, 2006, p. 04, tradução nossa).

Segundo a autora, há pontos positivos ao se estudar modelos composicionais do passado, porém, com o passar dos séculos e a crescente riqueza de conhecimento, os alunos correm o risco de nunca chegarem à música de seu próprio tempo. A autora propõe então, concentrar o estudo da música contemporânea, com olhares ocasionais a algumas ideias interessantes do passado como uma maneira dos jovens compositores desenvolverem suas próprias técnicas e conhecimento do contexto em que irão atuar. (WILKINS, 2006, p. 08).

#### **4. Teorias contemporâneas da aprendizagem**

Ao tentar entender de que forma a realização de composições, tendo como base a música popular, pode contribuir para o processo de aprendizagem musical de um grupo de alunos de instrumentos de sopro, o estudo sobre as teorias contemporâneas de aprendizagem torna-se fundamental. Segundo Illeris (2013), o conceito de aprendizagem faz-se mais amplo do que a visão tradicionalmente compreendida de aquisição do conhecimento e habilidades. Atualmente, inclui dimensões emocionais, sociais e da sociedade. O autor define aprendizagem como “qualquer processo que, em organismos vivos, leve a uma mudança permanente em capacidades e que não se deva unicamente ao amadurecimento biológico ou envelhecimento” (ILLERIS, 2007 apud ILLERIS, 2013, p.16).

Outro autor que busca explicar a aprendizagem como um todo é Peter Jarvis (2013). Para ele, a aprendizagem humana é o processo do eu interagindo com o meu mundo-vida. Jarvis conceitua aprendizagem da seguinte forma:

A aprendizagem humana é a combinação de processos ao longo da vida, pelos quais a pessoa inteira – corpo (genético, físico e biológico) e mente (conhecimento, habilidades, atitudes, valores, crenças e sentidos) – experiencia as situações sociais, cujo conteúdo percebido é transformado no sentido cognitivo, emotivo ou prático (ou por qualquer combinação) e integrado à biografia individual da pessoa, resultando em uma pessoa continuamente em mudança (ou mais experienciada) (JARVIS, 2013, p. 35-36).

Os autores supracitados apontam diretrizes atuais quanto à aprendizagem do ser humano, cada qual com suas especificidades. Tais teorias podem contribuir para a compreensão do processo de aprendizagem da composição musical. Por meio do cruzamento dos resultados das pesquisas destes autores e com as informações geradas a partir da coleta de dados, buscar-se-á entender como a realização/aprendizagem da composição pode contribuir na aprendizagem musical dos alunos populares de instrumentos de sopro.

#### **5. Considerações Finais**

Com base neste levantamento de dados, verificou-se a ausência de pesquisas que tragam como foco a composição e sua aprendizagem, no contexto do instrumentista de sopro popular. A maior parte dos estudos centraliza-se nas crianças/adolescentes em contexto escolar. Observou-se também que os instrumentistas de sopro, na maioria dos casos, configuram-se em grupo de músicos carentes quanto à modalidade composicional.

Desta forma, ao se dar voz ao aprendiz de composição, buscar-se-á discutir esta prática composicional na perspectiva da educação musical, como estratégia didática para professores que trabalham com o ensino de instrumentos de sopro.



## Referências:

- AMABILE, Teresa M. **Creativity in context**. Oxford: Westview Press, 1996.
- BARRET, Margaret. Children's aesthetic decision-making: an analysis of children's musical discourse as composers. Australia: **International Journal for Music Education**. 1996.
- BEINEKE, Viviane. Aprendizagem criativa na escola: um olhar para a perspectiva das crianças sobre suas práticas musicais. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 19, n. 26, p. 92-104, jul. 2011. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/>. Acesso em 03/07/2013.
- \_\_\_\_\_. **Processos intersubjetivos na composição musical de crianças: um estudo sobre a aprendizagem criativa**. Porto Alegre, 2009. 289 f. Tese (Doutorado em música). Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- \_\_\_\_\_. A composição no ensino de música: perspectivas de pesquisa e tendências atuais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 20, p. 19-34, set. 2008. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/>. Acesso em 03/07/2013.
- BURNARD, Pamela. Pupil-teacher conceptions and the challenge of learning lessons from a Year 8 music classroom. **Improving Schools**, v. 7, n. 1, p. 23-34, 2004.
- \_\_\_\_\_. The individual and social worlds of children's musical creativity. In: MCPHERSON, G. (Ed.). **The child as musician: a handbook of musical development**. Oxford: Oxford University Press, 2006b. p. 353-374.
- CAMPBELL, P. S. Global practices. In: MCPHERSON, G. (Ed.). **The child as musician: a handbook of musical development**. Oxford: Oxford University Press, 2006. p. 415-437.
- CISLAGHI, Mauro César. **Concepções e ações de educação musical no projeto de bandas e fanfarras de São José – SC: Três Estudos de Caso**. Florianópolis, 2009. 178 f. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade do Estado de Santa Catarina.
- CUSTODERO, Lori. A. Origins and expertise in the musical improvisations of adults and children: a phenomenological study of content and process. **British Journal of Music Education**, n. 24, p. 77-98, 2007.
- DOGANI, C. Teachers' understanding of composing in the primary classroom. **Music Education Research**, v. 6, n. 3, p. 263-279, 2004.
- FAUTLEY, Martin. Teacher intervention strategies in the composing of lower secondary school students. In: *International Journal of Music Education*. ISME. Volume 22, n. 3, 2004, p. 2001-218.
- FINCK, Regina. **O fazer criativo em música: Um estudo sobre o processo da construção do conhecimento a partir da criação musical**. Porto Alegre, 2001. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- GARBOSA, Luciane Wilke Freitas. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 9, 2000, Belém. **Anais...** Belém: ABEM, 2000. 2 Disquete (C\_0006.rtf)
- GREEN, Lucy. Music as a media art: evaluation and assessment in the contemporary classroom. In: SEFTON-GREEN, J.; SINKER, R. (Ed.). **Evaluating creativity: making and learning by young people**. London, Routledge, 2000. p. 89-106.
- ILLERIS, Knud (Org). **Teorias contemporâneas da aprendizagem**. Trad. Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Penso, 2013.
- JARVIS, Peter. Aprendendo a ser uma pessoa na sociedade: aprendendo a ser eu. In: **Teorias contemporâneas da aprendizagem**. Trad. Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Penso, 2013.
- KANDLER, Maira Ana. **Bandas musicais do meio oeste catarinense: características e processos de musicalização**. Dissertação de Mestrado. Florianópolis, 2011. 168 f. Universidade do Estado de Santa Catarina.



- KENNEDY, Mary. A. Listening to the music: compositional processes of High School Composers. **Journal of Research in Music Education**, v. 50, n. 2, p. 94-110, 2002.
- KRATUS, John. The ways children compose. In: LEES, Heath (Ed.) **Musical Connections: Traditions and Change**. Tampa: proceedings of the 21st World Conference of the International Society for Music Education, 1994, p. 128-141.
- LEITE, Conceição Dias. O diálogo nos trabalhos criativos em grupo como contributo para a compreensão musical: estudo sobre as atividades de composição no contexto da sala de aula no ensino básico – 3º ciclo. **Música, Psicologia e Educação**, Porto: Centro de Investigação em Psicologia da Música e Educação Musical, n. 5, p. 69-83, 2003.
- LEITE, Daniela dos Santos; GASQUES, Gisela Oliveira; SCARPELLINI, Máira Andriani. **Composição musical na escola: uma revisão bibliográfica com foco nos aspectos cognitivos**. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 8., 2012, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: ABCM, 2011. p. 506-512. Disponível em: <<http://www.abcomus.org/documents/SIMCAM8.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2012.
- LORENZI, Graciano. **Compondo e gravando músicas com adolescentes: uma pesquisa-ação na escola pública**. Dissertação (Mestrado em Música)–Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.
- MAFFIOLETTI, Leda. de Albuquerque. **Diferenciações e integrações: o conhecimento novo na composição musical infantil**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.
- MELLOR, L. Listening, language and assessment: the pupils' perspective. **British Journal of Music Education**, v. 3, n. 17, p. 247-263, 2000.
- MORITZ, Felipe Arthur. **Saxofone: reflexões sobre a aprendizagem e a prática deste instrumento**. Florianópolis, 2003. 71 f. Trabalho de conclusão de curso. Universidade do Estado de Santa Catarina.
- SILVA, Gabriela Flor V. *Composição nas aulas de música: um olhar sobre a produção musical dos estudantes*. 8º Simpósio de Cognição e Artes Musicais – SIMCAM. **Anais...** Florianópolis, 2012.
- \_\_\_\_\_. *Composição em sala de aula: conhecendo as músicas dos alunos*. XX Encontro Nacional da ABEM. **Anais...** Vitória, 2011.
- VISNADI, Gabriela Flor. **“A música que eu compus em grupo, eu tirei do coração”**: perspectivas das crianças sobre a composição musical na escola básica. Dissertação de Mestrado. Florianópolis, 2013. 155 f. Universidade do Estado de Santa Catarina.
- Visnadi e Silva, Gabriela Flor. 2012. “Composição nas aulas de música: um olhar sobre a produção musical dos estudantes.” In **Anais do 8º Simpósio de Comunicações e Artes Musicais**, editado por Maurício Dottori, 47–55. Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina.
- WENDT, João Almir. **Banda de Santo Amaro: um estudo sobre os processos de formação de novos músicos**. Monografia (Especialização em Educação Musical). Universidade do Vale do Itajaí, Programa de Pós-Graduação em Música, Itajaí, 2013.
- WEICHSELBAUM, Anete Susana. Análise das composições de alunos de escola de música: uma investigação sobre possíveis diferenças no desenvolvimento musical de alunos com perfis distintos. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 9, p. 17-28, set. 2003. Disponível em: <http://abemeduacaomusical.com.br/>. Acesso em 03/07/2013.
- WILKINS, Margaret Lucy. **Creative music composition: The young composer's voice**. London: Routledge, 2006.
- YOUNG, Susan. Time-space structuring in spontaneous play on educational percussion instruments among three- and four-year-olds. **British Journal of Music Education**, v. 1, n. 20, p. 45-59, 2003.



## A origem e criação do mundo simbólico de uma banda sesquicentenária

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Marcos Botelho  
UFG

**Resumo:** O presente trabalho surge como desdobramentos de pesquisas anteriores com a Sociedade Musical Euterpe Friburguense, banda fundada em 1863 no município de Nova Friburgo. Utilizamos os bancos de dados previamente feitos (arquivo de partituras, correspondências e periódicos locais), além de entrevistas realizadas com informantes de dentro e de fora da banda. Buscamos a origem do sentimento de identidade e da tradição da banda.

**Palavras-chave:** Banda de música, Identidade, Música brasileira.

### The origin and creation of the symbolic world of a band Sesquicentennial

**Abstract:** This work comes as a development of previous research about Sociedade Musical Euterpe Friburguense, band founded in 1863 in Nova Friburgo. We used the databases previously made (archive scores, matches and local newspaper), plus interviews with informants inside and outside the band. We seek the origin of the sense of identity and tradition of the band.

**Keywords:** Band of Music, Identity, Brazilian Music

O presente trabalho surge de desdobramentos de nossas pesquisas com a Sociedade Musical Friburguense, banda fundada no município de Nova Friburgo em 1870. Foram realizadas entrevistas com informantes de dentro e fora da banda, além a criação de um banco de dados com as correspondências (1407 correspondências), catalogação do arquivo de partituras e os periódicos locais encontrados no Pró-memória de Nova Friburgo (desde 1891 até 2005).

Em primeiro lugar, gostaríamos de tecer algumas observações a respeito do sentimento de identidade demonstrado pelos membros da Sociedade Musical Beneficente Euterpe Friburguense. Granja (1984) relata que as bandas de música “*caracterizam-se também por seu aspecto coletivo, integrado, onde são valorizadas as relações de amizade, entre seus componentes e entre estes e seus seguidores*” (Granja, 1984 p 80)

Diniz (1991) ressalta que no século XIX “*com a intensificação da vida urbana começam a surgir associações de caráter agremiador (...), órgãos distantes do aparelho de Estado que passavam a congregar indivíduos com interesses em comum*” (Diniz, 1991 p 32). A autora complementa: “*é importante lembrar a presença das bandas na vida da cidade*”. A partir do século XIX “*começaram a surgir as bandas civis, rara era a localidade que não as possuíam [sic]*” (Carvalho, 1997 p70)



Pois bem, acreditamos que todos estes elementos também estavam presentes em Nova Friburgo em 1863. Não temos conhecimento de, em algum momento, ter havido bandas militares na cidade. Temos conhecimento, pelos periódicos, de 4 sociedade musicais atuando na cidade no século XIX: Sociedade Musical Beneficente Euterpe Friburguense, Sociedade Musical Beneficente Campesina Friburguense, Sociedade Musical Recreio dos Artistas e Sociedade Musical Estrella de Friburgo. As duas últimas citadas foram extintas nas primeiras décadas do século XX; não temos conhecimento da data de suas fundações, a Sociedade Musical Campesina foi fundada em 1870.

A fundação da Sociedade Musical Beneficente Euterpe Friburguense em 1863 é atribuída a Samuel Antonio dos Santos, e estaria relacionada a uma promessa religiosa feita a Santo Antônio, o que consta de diversos documentos, por todo o período estudado. Não encontramos versões diferentes. Vamos reproduzir o relato da “Revista de Aniversário de 140 anos”, por Heloisa Brandão:

Samuel [Antônio dos Santos] era oficial músico da marinha portuguesa e regente da banda de fuzileiros, a bordo de um navio que, saído de Lisboa, tinha como destino Buenos Aires.

Durante a viagem, uma tempestade colocou em risco de vida toda a tripulação.(...) Samuel, em preces a Deus, (...) fez promessas com intercessão de Santo Antônio: dar baixa da Marinha Portuguesa, no primeiro porto em que parassem, fundar uma banda de música e construir uma capela em louvor a Santo Antônio. Felizmente, o navio conseguiu ancorar no porto do Rio de Janeiro. (...)

Em 1862, é recomendado, por amigos, através de carta, a Galeano das Neves que, em Friburgo, era diretor do então colégio Freese. (...) Assim, em 26 de fevereiro de 1863, surgiu a nossa Sociedade Musical Euterpe Friburguense. (...) O outro compromisso que se propôs, realizou-se em 13 de junho de 1884, quando foi inaugurada a capela de Santo Antônio. (Brandão, 2003, p 4)

Este relato, provavelmente muito próximo à realidade, é sempre repetido como a verdadeira história da fundação da banda. Não é objetivo de nosso trabalho examiná-lo a fundo e tentar caracterizar a autenticidade da história acima relatada. É interessante, porém, notar que Samuel ocupa lugar central no relato, sendo considerado o fundador da banda.

A carta de recomendação para Galeano das Neves é reproduzida por Granja (1984) em sua pesquisa datada de 24/4/1862. Outro ponto que devemos ressaltar é que os membros fundadores, que raramente são citados, são membros da elite da cidade. O primeiro presidente foi o Barão de Nova Friburgo. Os membros provavelmente tinham forte ligação com o Barão e com a Loja Maçônica Indústria e Caridade, onde a banda teve sua primeira



sede. Também existia forte ligação com o movimento monarquista, o que em 1870 foi dar origem à rivalidade com a Sociedade Musical Beneficente Campesina Friburguense, que tem sua origem ligada aos comícios republicanos.

Mas o que nos intriga é que a carta de recomendação data de 24 de Abril de 1862 e a banda foi fundada em 26 de fevereiro de 1863, ou seja, apenas dez meses depois da provável chegada de Samuel a cidade. O que nos faz pensar: será que Samuel, nesse pouco tempo, conseguiria montar uma banda? Devemos lembrar que a conclusão da construção da capela de Santo Antônio só ocorreu em 1884, muito tempo depois.

O artigo do periódico “Correio Popular” de 9 de dezembro de 1905 na página 2 noticia a morte de Samuel Antônio dos Santos informa:

Após longos e cruéis padecimentos (...) rendeu sua alma ao creador o estimado e venerável amigo Samuel Antônio dos Santos (...). Fundador da Sociedade Musical Euterpe Friburguense e que **cooperou com esta Sociedade para a Fundação da Capella de Santo Antônio** [grifo nosso].

Até pode ter sido por iniciativa dele que a banda construiu a capela, mas ele demorou menos de 10 meses para conseguir instrumentos e apoio da elite da cidade para fundar a banda e demorou 22 anos para construir a capela? Pois bem, não é nosso objetivo responder a esta pergunta, mas isto levanta algumas dúvidas quanto à total veracidade dos acontecimentos, ao que chamamos “mito de origem”. Entendemos que: *“fora de uma postulação mítica das origens, toda tentativa de derivação exaustiva das significações sociais a partir da psique individual parece fadada ao fracasso”* (Castoriadis, 1982 p 89)

Desta maneira, a figura de Samuel Antônio dos Santos passou a representar o elemento propulsor da fundação da banda, tendo sido ele, no imaginário coletivo, o fator primordial para a existência da banda. Esse imaginário ocultou os demais membros fundadores, diretores e músicos, imputando a Samuel o papel principal. Esse passado comum é importante para a construção das identidades e do sentimento de pertença, fazendo, deste modo, com que os indivíduos se insiram em cadeias de filiação identitária (Catroga, 2001).

Para completar o papel desse “mito de origem” para a formação da identidade, Hall (2005) comenta: *“esses sentidos [sobre a identidade] estão contidos nas histórias que são contadas (...) memórias que conectam seu presente com seu passado e imagens que dela são construídas”*.

Esta origem comum, esta possível linha de filiação, decorre da freqüente associação da banda a uma idéia de família. Por todo o período estudado, encontramos referência, tanto por parte de membros da banda como por parte da sociedade, à banda como



uma família, a “família Euterpe” ou “família Euterpista”. Catroga (2001) acrescenta a respeito da constituição do núcleo familiar, observações que podemos transpor para o contexto da banda:

Na modernidade, o núcleo social, em que, paradigmamente, se concretizou a assunção da herança como norma (...) foi a família. E é este o nível que melhor se poderá surpreender os laços que existem entre identificação, distinção, transmissão e a sua interiorização como norma: recorda-se o espírito da família. (Catroga, 2001 p 27)

Na banda, estes vínculos de sangue existem em muitos casos. Podemos, por exemplo, observar a passagem de várias gerações da mesma família na banda. Também encontramos famílias inteiras consideradas “euterpistas”. Podemos ver um exemplo disto na “Revista de Aniversário de 140 anos”, na qual podemos observar uma exposição de fotos com legenda indicando que são *“painéis com fotos que registram a história de algumas famílias que ajudam a Euterpe a crescer”*. Em outro artigo intitulado “O Orgulho de ser Euterpista” escrito por Marcelo Merressi, suas primeiras palavras são *“A nossa família [Meressi] é euterpista desde as primeiras gerações”*. São inúmeras as evidências desta relação com vínculos familiares reais ou imaginários.

Encontramos referências à banda como família em todo o período estudado. No ofício de 13/10 /1941, dirigido a Maria Rosa Sampaio, temos um excelente exemplo:

Bastava a Va. Excia., ser a mãe querida do nosso querido “Zeca Sampaio”, o euterpista fanático que representa uma nossa relíquia, e estar ligada pelo coração a outro euterpista vermelho “o Nelson Kemp” e ainda mais fazer parte da sua numerosa e honrada família o nosso Pedro Ribeiro, para ser Um dia Festivo para a **“Família Euterpista”** [grifo nosso]

Este trecho do ofício ilustra muito bem a percepção destes laços de família, reais ou imaginados, no contexto da banda. Segundo o ofício, o marido e filho da referida senhora participavam efetivamente da banda. Entretanto, a Sociedade Musical se identifica como “Família Euterpista” como se este ofício de felicitações por aniversário fosse feito de uma família para outra, também parece-nos que no imaginário do grupo entende-se que estas duas “famílias” possuem membros em comum ou se absorvem mutuamente.

O passado histórico também é recorrente na exaltação da banda, Catroga (2001) associa este culto ao passado com a construção do sentimento de identidade, no qual *“transmissão do conteúdo das heranças (espirituais ou materiais), são condições necessárias para a criação de um sentimento de pertença em que os indivíduos se reconheçam dentro de*





*totalidades*” (Catroga, 2001 p 42). Esta relação com o passado reforça ainda mais os sentimentos familiares, reportando-se e reiterando uma origem comum. Em algumas entrevistas notamos que, os informantes quando perguntados sobre o passado da banda, misturavam fatos presenciados por eles, Catroga (2001 p 67) comenta que: “*o percurso biográfico aparece, na ordem explícita do recordado, como um itinerário que vai realizando a sua identidade*”

Os artigos de periódicos e as correspondências até da década de 1960, intensificando-se a partir da década de 1970, recorrem com frequência ao passado da banda. Registram o quanto este passado foi glorioso, revelando uma percepção de orgulho por sua história. É claro que tomam, em grande maioria, como foco central do passado da banda, o “mito de origem” referido anteriormente.

Informantes idosos várias atividades da banda com participação intensa da sociedade no passado, como as viagens que faziam com a banda. Os periódicos e as correspondências também contêm várias informações a este respeito. Existem correspondências da Leopoldina Railway, informando à banda que estava disponibilizando trens para as suas viagens, porém existia um vagão reservado para a banda, sem custos, e outros para a comitiva que iria acompanhá-la. Assim informa o ofício de 9/10/1946 da Leopoldina Railway para a banda:

Informo-lhe que o especial solicitado poderá ser formado (...) partindo da estação dessa cidade as 6h:00 de 27 do corrente e regressando de Bonsucesso as 19h:00do mesmo dia. No trem poderão viajar **160 passageiros** [grifo nosso] em 1<sup>a</sup> classe em cada sentido

Observamos que, a partir da década de 1960, houve uma mudança na postura da banda em relação ao seu relacionamento com a sociedade, e vice-versa. A banda não é vista mais como algo que exista para satisfazer as necessidades da sociedade e que tenha deveres com esta diretamente. Parece-nos que a banda passa a ser entendida como uma instituição social e que a sociedade é que tem deveres com ela. A banda passa ser considerada como algo de valioso, algo que a sociedade tem que ser orgulhar e merecer, não pelo papel da banda na funcionalidade atual da sociedade, mas como um símbolo do passado.

Na “Revista de Aniversário de 130 anos” o editorial demonstra que a banda tem consciência deste sentimento por parte da sociedade:

Num clima de alegria contagiante, a Euterpe comemorou seu centésimo-trigésimo aniversário (...). Foi o **reconhecimento da comunidade** [grifo nosso] á sua primeira manifestação cultural e a emoção da família euterpista em receber o



carinho de tantos amigos. Uma sinfonia de amor a Friburgo (...) Manifestações de apreço foram trazidas à Euterpe (...). Por seu passado de tradição, já que esta enraizado na vida friburguense, o que tornou mais calorosa a festa.

As referências aos músicos, em todo o material pesquisado, é muito pequena, restringindo-se a algumas correspondências e artigos de periódicos esporádicos, referentes a alguns músicos de destaque, sendo quase todos relacionados a Joaquim Faria. Geralmente, os músicos são tratados como uma totalidade, entretanto os diretores são tratados nominalmente.

Não encontramos fato que mais ressalte este sentimento da sociedade em relação à banda do que a rivalidade existente entre a Euterpe e a Campesina. Esta rivalidade é tão presente na trajetória da banda, que, embora não fosse focalizada, a princípio, por nossa pesquisa, surgiu em vários momentos.

Esta rivalidade, parece estar associada à fundação das bandas. Tanto os informantes quanto os periódicos apontam o fato da Campesina ter sido fundada para tocar nos comícios republicanos realizados na cidade como a origem da rivalidade, já que à frente da Euterpe estava o Barão de Nova Friburgo, além, é claro, de outros monarquistas.

O artigo de “A Voz da Serra” de 2/9/1993 informa sobre o concerto que estava sendo organizado pela Prefeitura com as duas bandas juntas, concerto este que nunca aconteceu. Nele, vários membros tradicionais das duas bandas dão suas opiniões a respeito da realização ou não do concerto. Todos observam que a rivalidade é algo tradicional das bandas. Neste artigo, os entrevistados, associam a rivalidade como algo benéfico ou necessário, pertencente à tradição, que não deve ser alterada, talvez como uma defesa de identidade da banda.

Tanto os periódicos como os entrevistados relatam que as bandas são “co-irmãs”, Embora haja rivalidade entre as bandas, estas, pela utilização deste termo, parecem entender que suas histórias estão cruzadas.

A tradição parece estar sempre associada a este sentimento da banda e da sociedade de valorizar o passado da banda como instituição. Os informantes apontam como tradição da banda tocar na praça, desfilar, usar uniformes, fazer alvoradas, entre outras. Consideram que estas tradições vêm sendo mantidas. O gênero musical “Dobrado” ocupa, em seus discursos, lugar central na tradição. É exatamente neste gênero que estão as músicas com títulos relacionados com a banda, além das músicas que a banda utiliza para homenagear as pessoas que considera importantes no seu cotidiano.

A preservação da tradição parece-nos que é utilizada de maneira central para a valorização do passado, talvez como reafirmação da importância da banda para a sociedade. A



criação deste mundo simbólico, entrelaçando ligações familiares, históricas e sociais é de fundamental importância para a manutenção da banda, pois, é a partir dele que a banda obtém recursos financeiros e recria permanentemente seu espaço dentro da sociedade. Acreditamos que estas percepções tornam-se de vital importância para a existência da banda, talvez por muitos anos mais, pois a banda situa-se no núcleo do conceito construído de identidade.

### **Referências:**

BRANDÃO, Heloisa. Nosso Fundador. *Revista de aniversário de 140 anos*, Nova Friburgo, pg 3-4, 2003

CARDOSO, Ciro Flamarion & BRIGNOL, Hector Perez. *Os métodos da História*. Rio de Janeiro: Graal Editora 1983.

CARVALHO, Vinicius Mariano de. As Bandas nas Minas Gerais. *Anais I Simpósio Latino Americano de Musicologia*, Curitiba, 1997

CASTORIADIS, Cornelius. *A Instituição Imaginária da Sociedade*. Rio de Janeiro : Paz e Terra. 5 edição 1982

DINIZ, Edinha. *Chiquinha Gonzaga, Uma história de vida*. Rio de Janeiro: Editora Rosa dos tempos, 1991.

GRANJA, Maria de Fátima Duarte. *A Banda: Som e Magia*. Rio de Janeiro, 1984. 325f. Dissertação em Comunicação, Escola de Comunicação da UFRJ, Rio de Janeiro, 1984

HALL, Stuart. *A Identidade Cultural da Pós-Modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 10 edição, 2005

MERESSI, Marcelo. A Família Meressi. *Revista de aniversário de 140 anos*, Nova Friburgo, pg 8, 2003

SOCIEDADE MUSICAL BENEFICENTE EUTERPE FRIBURGUENSE. *Revista de aniversário de 130 anos*. Nova Friburgo, 1993.



## An Analysis of the Pianistic Writing in the Song *Ou Isto ou Aquilo* by Ernst Mahle

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Eliana Asano Ramos*  
Universidade Estadual de Campinas – [eliana\\_asano@hotmail.com](mailto:eliana_asano@hotmail.com)

*Maria José Dias Carrasqueira de Moraes*  
Universidade Estadual de Campinas – [regiamusica@ig.com.br](mailto:regiamusica@ig.com.br)

*Deborah Stein*  
New England Conservatory – [dstein36@comcast.net](mailto:dstein36@comcast.net)

**Abstract:** The main objective of this paper is to present partial results of an ongoing doctoral research through an analysis of the pianistic writing in the song *Ou isto ou aquilo* by Brazilian composer Ernst Mahle (1929) with poem by Cecília Meireles (1901-1964). The analysis process is based on Stein and Spillman (1996), Straus (1990), and Kostka (2006), and focuses on the interaction of text, music, and interpretative aspects. Final results show ways of interaction between music and text and also offer subsidies for a performance of the song. Supported by FAPESP.

**Keywords:** Brazilian music. Brazilian chamber song. Analysis and performance. Literature and music. Ernst Mahle.

### Uma análise da escrita pianística na canção *Ou isto ou aquilo* de Ernst Mahle

**Resumo:** O principal objetivo desta comunicação é apresentar resultados parciais de uma pesquisa de doutorado em andamento através de uma análise da escrita pianística na canção *Ou isto ou aquilo* do compositor brasileiro Ernst Mahle (1929) com poema de Cecília Meireles (1901-1964). A análise é baseada em Stein e Spillman (1996), Straus (1990), e Kostka (2006), e tem como foco a interação texto, música e aspectos interpretativos. Resultados finais mostram maneiras de interação entre música e texto e também oferecem subsídios para uma performance da canção. Financiamento FAPESP.

**Palavras-chave:** Música brasileira. Canção de câmara brasileira. Análise e performance. Literatura e música. Ernst Mahle.

### 1. Introduction

This paper is part of an ongoing doctoral research, whose main objective is to investigate the pianistic writing in the songs for voice and piano with profane text by Brazilian composer Ernst Mahle. Mahle was born in Stuttgart, Alemanha, in 1929, and has been in Brazil since 1951, a Brazilian citizen since 1962. His vast work covers more than two thousand compositions, including original pieces and arrangements, especially on themes and folk melodies from different countries, most of them with pedagogical intention. There are twenty-six songs for voice and piano with Portuguese-language texts by various writers, including Portuguese Fernando Pessoa (1888-1935) and other important Brazilian writers, such as Cecília Meireles (1901-1964), Mário Quintana (1906-1994), Carlos Drummond de



Andrade (1902-1987), Manuel Bandeira (1886-1968), Vinicius de Moraes (1913-1980), Ribeiro Couto (1898-1963), and Guilherme de Almeida (1890-1969). Mahle has been writing songs since 1962, with the most recent song dated 2012. Then, the analysis of the songs can reveal significant musical aspects in his unique musical language.

## 2. Objective and method of analysis

The main objective of this communication is to present partial results of an ongoing doctoral research through an analysis of the song *Ou isto ou aquilo* (“Or This or That”). Portuguese words in this paper were translated to English in a free way by these authors.

The process of analysis is based on Stein and Spillman (1996), whose model proposed for the analysis of *Lieder* focuses on the interaction of text, music, and interpretative aspects. The musical analysis is based on Straus (1990) and also includes terms and concepts by Kostka (2006). Due to the nature of this work, this analysis focuses only on aspects more relevant and significant in the musical structure, especially in the piano part. The main objective is to understand how the music responds to the poem, not only in a superficial way, but also in a deeper one, which can reveal the study of symbols and images used by the poet, also searching references in folklore, mythology, and other sources that offer subsidies for a more profound analysis and, consequently, a richer and more creative performance of the song. The final objective of the doctoral research is to recombine the data resulting from the analyses in order to substantiate a final performance of the songs, which will be registered in an audio CD, attached to the final thesis.

## 3. The song

The song *Ou isto ou aquilo* sets a homonymous poem by Brazilian poet Cecília Meireles (1901-1964). The first version of the song was written for quartet (soprano, flute, oboe, piano), as part of the collection *Três peças*, dated 1970. The version selected for this analysis was written for high voice and piano, dated 1982. The original poem is presented below, followed by an English translation.

### *Ou isto ou aquilo*

*Ou se tem chuva e não se tem sol,  
ou se tem sol e não se tem chuva!*

*Ou se calça a luva e não se põe o anel,*

### **Or this or that**

Or there is rain and there is no sun,  
or there is sun and there is no rain!

Or one puts the gloves and does not put the ring,



<i>ou se põe o anel e não se calça luva!</i>	or one puts the ring and does not put the gloves!
<i>Quem sobre nos ares não fica no chão, quem fica no chão não sobe nos ares.</i>	Who goes up in the air does not stay on the ground, who stays on the ground does not go up in the air.
<i>É uma grande pena que não se possa estar ao mesmo tempo nos dois lugares!</i>	It is a pity that one cannot be in the same place at the same time!
<i>Ou guardo o dinheiro e não compro o doce, ou compro o doce e gasto o dinheiro.</i>	Or I keep the money or I buy the candy, or I buy the candy and I spend the money.
<i>Ou isto ou aquilo: ou isto ou aquilo... e vivo escolhendo o dia inteiro!</i>	Or this or that: or this or that... and I am always choosing all day!
<i>Não sei se brinco, não sei se estudo, se saio correndo ou fico tranqüilo.</i>	I do not know if I play, I do not know if I study, if I run or I keep quiet.
<i>Mas não consegui entender ainda qual é melhor: se é isto ou aquilo.</i>	But I have not yet understood what is better: if this or that.

In the poem, Cecília describes dualities of things and speaks about her indecision to choice things. In the four initial stanzas, the poet describes things, speaking in the third person. From the fifth stanza on, the poet speaks in the first person, in a more introspective way, expressing inner conflicts that can represent her yearning for something unrevealed and even unapproachable. The last stanza suggests that the poet's inner conflicts remain even after the song closure.

In his setting of the poem, Mahle also emphasizes the dualities of things suggests the *persona's* feelings of indecision and hesitation. Lack of clear referential centers and constant changes of dynamics, meter, register, and pitch collections contribute to create a context of imprecision and vagueness.

The song can be divided into three main sections: section I (measures 1-23), including a long piano introduction from measure 1 to measure 12; section II (measures 24-39); and section III (measures 40-68). The formal structure emphasizes the poetic progression: in section I the *persona* describes things in the third person; in section II the *persona* is still in the third person, but begins to speak in a more symbolic way (“ares” / “air” and “chão” / “ground”); in section III, the *persona* begins to speak in the first person, emphasizing inner conflicts. Phrase structure is clear, despite the absence of traditional cadential approaches: phrase endings are mainly produced by reduced rhythmic activity in both the vocal line and piano part.

The music is centric, but centricity is not established by traditional ways. In general, referential centers are suggested by pedal points, reiteration, formal placement, arpeggiation, register, and durations. This procedure is called by Kostka (2006, p. 102) as



“tonic by assertion”. Example 1 shows the last measures of the piano introduction, measures 8-12, where it is possible to see the suggestion of a center on G by reiteration, formal placement, pedal points, register, and arpeggiation. There is also a brief emphasis on D in measure 10, recalling the dominant of G. In measure 10, the 5th-leap from D to G strengthens the center on G.



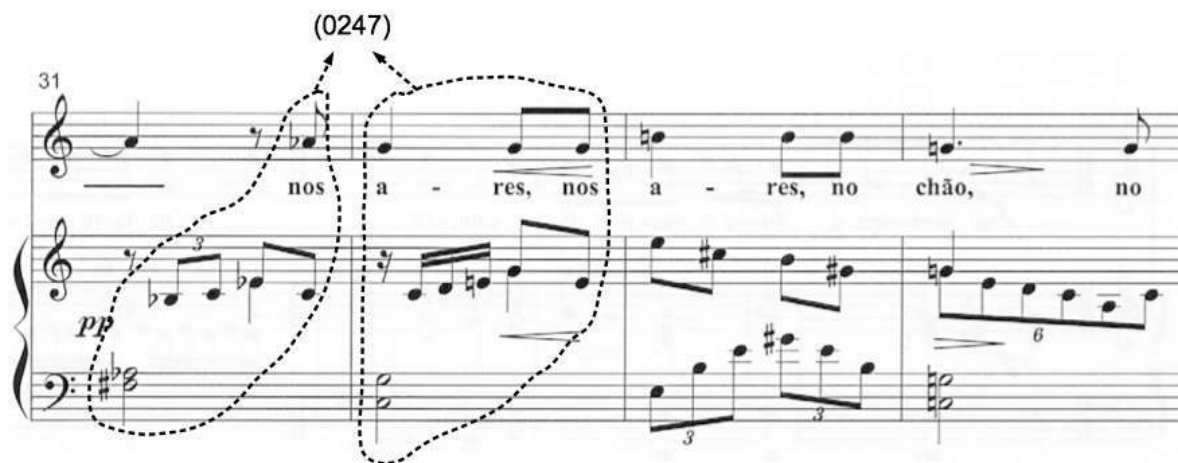
Example 1: Mahle, *Ou isto ou aquilo*, measures 8-12, center on G.

The piano introduction also presents the most predominant pitch collection of the song. Example 2 shows part of the piano introduction, measures 1-3, which is built on the pentatonic collection, the pentachord 02479. The interval-class vector of the pentatonic collection is 032140 and its subsets are (024), (025), (027), (037), (0247), (0358), and (0257). According to Kostka (2006, p. 23), due to the absence of semitones and tritones, any member of the pentatonic collection can be felt as a referential center and the result is an impression of fluctuation and vagueness, which can be directly related to the *persona's* inner feelings of indecision and hesitation.



Exemple 2: Mahle, *Ou isto ou aquilo*, measures 1-3, the initial pentatonic collection.

Example 3 shows measures 31-34, where it is possible to see instances of the tetrachord (0247) in measures 31 and 32. The impression of vagueness is also emphasized by a soft dynamic.



Example 3: Mahle, *Ou isto ou aquilo*, measures 31-34, subset (0247).

Other two recurring motives are the tetrachord (0347), in the vocal line, and the trichord (014), in the piano part, as shown in Example 4. Both of them produce awkward moments to depict the dualities of things: the figure of the vocal line recalls a minor-major triad emphasizing G, while the figure in the piano part recalls a fragment of a minor scale emphasizing D. This chromaticism also foreshadows the *persona's* inner conflicts.



Example 4: Mahle, *Ou isto ou aquilo*, measures 13-16, other motives.

The meter is varied. The song begins on 6/8, but 2/4, 3/4, and 9/8 also appear creating musical and dramatic instability. The first rhythm figure presented in the piano part (dotted-eighth-note+sixteenth-note+eighth-note) is a recurring rhythmic cell in the ternary subdivisions: it helps push the singer ahead within the pentatonic context. Example 5 shows measures 55-57: in the left-hand of measures 55-56, the rhythmic cell helps create motion to the pentatonic collection; in the left-hand of measure 57, it helps create motion to the octatonic collection.





Example 5: Mahler, *Ou isto ou aquilo*, measures 55-57, main rhythmic cell.

A gentle melody is presented by the vocal line. The contour is predominantly disjunct, but the intervals are small (the largest interval is a perfect fifth). There are many repeated notes, but they are balanced within a rising and falling motion. The higher pitch of the vocal line emphasizes the word “[o dia] inteiro” (“the whole [day]”), measure 52, which is accompanied by an expansion of register in the piano part. There is also another dramatic moment in the vocal line, in measures 58-59, when an upward tritone emphasizes the word



Example 6: Mahler, *Ou isto ou aquilo*, measures 58-61, higher register in the piano part. “[fico] tranquilo” (“[be] calm”), which is shown in the next Example 6.

The piano part is mainly characterized by chords, figurations, and discrete doublings of the vocal line. The piano part is higher than the vocal line in measures 35-37 (“nos ares” / “in the air”), measures 52-53 (“[o dia] inteiro” / “the whole [day]”), and measures 58-59 (“[fico] tranquilo” / “[be] calm”), which can be seen in the previous Example 6. The persona's moments of yearning is emphasized by a higher register in the piano part.



There are many indications of dynamics throughout the song, going from *pp* to *f*. Indications of *pp* emphasize the most introspective moment, when the *persona* sings repetitions of “nos ares” (“in the air”) e “no chão” (“on the ground”), measures 31 and 35. At this point, there is a feeling that the *persona* goes somewhere far away. Indications of *f* produce contrasting moments in the vocal line, emphasizing the dualities of things described by the *persona* in measures 13, 18, 24, and 45, which can represent the idea of two things or two thoughts. It is also suggested in the piano introduction, where indications of *f* appear creating contrasts. In Example 2, shown previously, it is possible to see the contrast of dynamics at the beginning of the piano introduction.

### Conclusion

This analysis shows different possibilities of interaction between text and music and offers subsidies for a performance of the song as well. Poetic dualities and implied feelings of yearning and vagueness are suggested in music by pentatonic and octatonic collections, which are also emphasized by expansions of durations, register, pitch ranges, and dynamics. Changes of meter and imprecise referential centers produce moments of instability that can be related to the poetic requisites of indecision, imprecision, and vagueness. It also contributes to the listener's disorientation, feeling that can directly related to the *persona's* inner conflicts suggested in the poem. The piano part has an important role in this musical setting. It not only helps push the singer ahead within the pentatonic context, but also contributes to suggest the *persona's* different states of mind throughout the song. Moments of reality in the external world are suggested by middle register and dynamics. Moments of introspection and yearning are suggested by expansions of register and changes of dynamics. The quasi tonal sonority produced by the predominance of a triadic texture can represent the *persona's* moments of reality. However, a more dissonant sonority (including an octatonic collection and many semitones and tritones) can represent the *persona's* moment of inner conflicts and yearning for something unrevealed and even inaccessible.

### References:

- KOSTKA, Stephan. *Materials and techniques of twentieth-century music*. New Jersey, Prentice-Hall, 2006.
- MAHLE, Ernst. *Ou isto ou aquilo*. Piracicaba: Associação Amigos Mahle, 1982. B 30c. Partitura manuscrita.
- MAHLE, Ernst. *Três peças: “Ou isto ou aquilo”*. Piracicaba, Associação Amigos Mahle, 1970, C 48. Partitura manuscrita.



MEIRELES, Cecília. *Poesia completa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. p. 1483-1484.

STEIN, Deborah; SPILLMAN, Robert. *Poetry into Song: performance and analysis of Lieder*. New York: Oxford University Press, 1996.

STRAUS, Joseph N. *Introduction to post-tonal theory*. New Jersey, Prentice-Hall, 1990.



## Tempo musical cíclico no *Miserere mei Deus* de Gregorio Allegri

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Luigi Antonio Irlandini  
UDESC – *cosmofonia.lai@gmail.com*

**Resumo:** Procura-se definir aqui o conceito de tempo musical cíclico como um tipo específico de temporalidade musical circular, usando como exemplo principal o moteto *Miserere mei Deus* de Gregorio Allegri (1582-1652). Outros exemplos de forma cíclica na música ocidental erudita também são discutidos.

**Palavras-chave:** ciclo, tempo musical cíclico, temporalidade, círculo, *Miserere* de Allegri

**Cyclical musical time in Gregorio Allegri's *Miserere mei Deus***

**Abstract:** This article defines the concept of cyclical musical time as a specific type of circular musical temporality. Gregorio Allegri's (1582-1652) motet *Miserere mei Deus* appears here as a main example, while other cyclical forms in western classical music are discussed.

**Keywords:** cycle, cyclical musical time, temporality, circle, Allegri's *Miserere*

Com o objetivo de determinar de modo preciso o conceito de tempo musical *cíclico*, começa-se por uma simples definição de dicionário, que já estabelece satisfatoriamente o conceito de ciclo: “ciclo: (...) série de fenômenos que se sucedem numa ordem determinada: *ciclo das estações, ciclo das horas.*” (HOLANDA FERREIRA, 1975). Esta é a primeira das dezessete acepções do termo dadas no Dicionário Aurélio, dentre as quais apenas a sexta – “ritmo de sucessão ou repetição de um fenômeno” – e a oitava – “período ou revolução ao fim dos quais se devem repetir, na mesma ordem, os fatos observados” – acrescentam algo significativo à noção já clara na primeira acepção<sup>1</sup>. A ideia de *sucessão* determina o “ciclo” como o *círculo-no-tempo*, ou seja, o círculo visto como a linha de sua circunferência, portanto, uma sucessão de eventos/fenômenos onde o último é novamente o primeiro, convidando o movimento a continuar, e, conseqüentemente, a repetir-se. A linha da circunferência volta sobre si mesma ao completar-se o circuito completo, passando a *repetir seus eventos na mesma ordem*, isto é, ciclicamente. Então, são dois os elementos essenciais de um ciclo: a sucessão de seus fenômenos constituintes e a repetição indefinida, até mesmo infinita, deles, na mesma ordem. Por meio desta sucessão o ciclo expressa *diretamente* a dimensão linear (circunferência) do círculo, e implica em movimento.

Por outro lado, o círculo carrega em si muitos conteúdos, tais como as ideias de totalidade, simultaneidade, infinito, eternidade, sacralidade, ausência de tempo ou de começo

e fim, ausência de espaço ou de acima e abaixo, mas também as ideias de recorrência, movimento infinito, repetição (COOPER, 1978, p.36). O aspecto diacrônico e linear que acabei de descrever, análogo à ideia de devir (embora circular), opõe-se ao seu aspecto sincrônico, em que o círculo é percebido espacialmente por inteiro, num único instante, como uma totalidade fechada em si mesma, perfeita e estática. Neste sentido, o círculo é apenas uma expansão do seu ponto central e é análogo ao Ser da metafísica.

O ciclo, por causa da repetição ou reiteração diacrônica de seus eventos na mesma ordem termina por expressar, *indiretamente*, ao longo do tempo, a dimensão sincrônica, espacial e estática do círculo como totalidade, implicando assim, em estase. É este aspecto da estase indiretamente instaurada pela repetição do movimento cíclico que constitui o assunto principal deste artigo.

O termo “ciclo” (ou “cíclico”) tem sido usado em música de maneira ampla e imprecisa para designar formas ou fenômenos musicais repetitivos. Como consequência, gerou-se um significado vago para o termo na literatura teórica e analítica. Por exemplo (sem pretender exaurir as possibilidades do assunto), quando se fala do “tema cíclico” numa sinfonia, ou na *passacaglia*, *chaccone* e no Tema com Variações como “formas cíclicas”, ou mesmo no metro como estrutura rítmica cíclica, tem-se, na verdade, fenômenos cíclicos que não chegam a instaurar *temporalidades verdadeiramente cíclicas*. Em cada um destes exemplos o aspecto cíclico do tempo musical como *experiência* do ouvinte varia de evidente a ausente ou obscuro.

Como se instaura, então, na música, uma “temporalidade verdadeiramente cíclica”? Parte-se do princípio de que *o decurso da macroforma* constitui a manifestação de uma concepção de tempo musical, uma temporalidade; não basta considerar apenas um fragmento musical. É a obra como um todo, em sua macroforma, que transmite a concepção de tempo, poética, do compositor. Por macroforma se entende a totalidade de uma obra, numa concepção mais visual do que sonora do fenômeno musical, e que, talvez, devesse ser chamada “macrotempo”... Quando há movimentos (como numa sinfonia, por exemplo), cada um deles também pode ser visto em si mesmo como uma macroforma. Portanto, considera-se uma obra inteira (ou um movimento inteiro desta) como a manifestação de um modo de pensar o tempo musical. É neste sentido que se diz que a temporalidade de um Allegro de Sonata é linear e dialética: por causa de seu decurso completo, princípio, meio e fim, com exposição, desenvolvimento e re-exposição, codas, introduções, transições, re-transições, etc.

É preciso discutir, mesmo que brevemente, os fenômenos musicais mencionados acima como exemplos “que não chegam a instaurar uma temporalidade cíclica”. O metro da música tonal desde o Barroco ao Romantismo é normalmente constante (LONDON, 2007-2014) e raramente variável no decorrer de uma macroforma pois esta começa num metro e nele permanece até o final<sup>2</sup>. O metro, como padrão recorrente de apoios e impulsos, é um fenômeno cíclico justamente porque repete este mesmo padrão “infinitamente” dentro de uma macroforma. E, embora seja um fenômeno de superfície, pois é claramente deduzível<sup>3</sup> a partir da audição, o metro existe como pano de fundo organizador de uma rítmica e fraseologia, fenômenos ainda mais superficiais do que ele, metro, e mais diretamente instauradores da experiência de temporalidade. A temporalidade da música tonal do período da prática comum não é cíclica mas sim causal e linear (a “flecha do tempo”). Embora um mesmo metro possa se manter do início ao fim da macroforma de um Allegro de Sonata, não se chega à instauração de um tempo musical cíclico porque o metro, apesar de cíclico em teoria, é apenas *um* dos muitos elementos organizadores do ritmo e do tempo, e está “a serviço” da estruturação de um tempo musical causal. Este também é organizado pela linguagem dos tons, que acrescentam à linearidade temporal do ritmo e da morfologia a linearidade temporal das funções e tensões da tonalidade.

De modo semelhante, a *chaconne*<sup>4</sup>, por exemplo, pode ser considerada, a princípio, como uma forma cíclica: a linha do baixo é um *ostinato* (repetição idêntica) e, sobre este *ostinato* as vozes superiores expressam diferentes melodias, ritmos, até mesmo diferentes progressões harmônicas compatíveis com a linha do baixo. Mas a concepção cíclica da *chaconne* já está “abafada” pela nova linearidade temporal do tonalismo do período barroco. Ao ressurgir no século XIX, a *chaconne* se apresenta como modelo formal mais flexível e, portanto, menos repetitivo na superfície, o que a conforma ainda mais à linearidade tonal.

No período tonal, portanto, a concepção temporal cíclica é arremessada para trás da superfície musical, que se revela como domínio da concepção temporal linear, preocupada em estabelecer, como diz Kramer, “movimento melódico, movimento de harmonias em direção a cadências, movimento rítmico e métrico, progressões tímbricas e dinâmicas. A música tonal nunca é estática porque lida com constantes mudanças de tensão<sup>5</sup>” (KRAMER, 1988, p. 25, tradução do autor). O tempo cíclico da *chaconne*, assim como o do Tema com Variações (definido quase sempre como um tema e progressão harmônica que serve de *background* para a realização de diferentes variações texturais, superficiais) se combina com o tempo linear da superfície num jogo onde esta linearidade causal/tonal sai vitoriosa. A

repetição do tema e de sua progressão harmônica no Tema e Variações precisa sempre transformá-los e ornamentá-los para manter o interesse do ouvinte numa estética dos movimentos causais.

Ao favorecer o movimento e as “mudanças de tensão”, a música tonal passa a repelir tudo que é repetitivo, admitindo cada vez menos as estruturas cíclicas, reduzindo-as, na superfície, a figuras curtas, como o *ostinato*, pouco valorizado criativamente, e cuja função é secundária, de acompanhamento, muitas vezes visto como “elemento motórico” e redundante. O próprio termo de Berlioz “*idée fixe*” confere uma conotação negativa aos elementos recorrentes musicais, pois é um termo da psicologia relacionado à incapacidade de se sair de uma fixação mental. O termo *ostinato*, aliás, que se traduz como *obstinado*, também compartilha desta noção de repetição como uma certa rigidez mental.

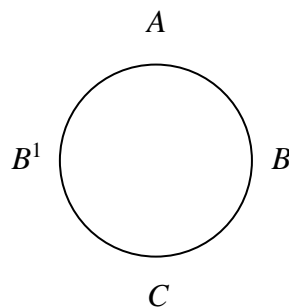
O termo “forma cíclica” (ou também “técnica cíclica” e “tema cíclico”) passa a referir-se, no final do período clássico-romântico, de modo mais positivo, simplesmente à reintrodução de material temático de um movimento anterior num movimento posterior de uma sinfonia, como em *La Mer*, de Debussy (onde o tema cíclico apenas faz “reparições”), ou na Terceira Sinfonia de Brahms. Embora o procedimento de terminar uma obra com material de seu início produza um forte efeito de totalização e síntese no momento de sua conclusão, um verdadeiro ciclo de eventos que se sucedem na mesma ordem está muito longe daquilo que ocorre no que se chama de sinfonia cíclica.

A esta altura, em que, acredita-se, ficou evidente o que o tempo musical cíclico *não é*, pode-se introduzir um exemplo do que se acredita que ele *é*. O moteto *Miserere mei, Deus*, do compositor romano Gregorio Allegri (1582-1652), escrito no *stile antico* no modo eólio em Sol, na década de 1630 sobre o Salmo 50 (51) pode ser apresentado como uma espécie de protótipo<sup>6</sup>. Trata-se de um *falsobordone* a nove vozes para dois coros que se alternam entre si e com um cantochão (ROCHE, 2007-2013). As nove vozes só cantam juntas na parte final, que funciona como uma coda. Nesta composição, o tempo cíclico consiste numa estrutura musical que se repete ao longo das vinte frases (ou quarenta versos) do texto<sup>7</sup>. Esta estrutura musical cíclica tem quatro frases musicais, cada uma com dois versos do texto: “A” é a primeira frase, cantada em polifonia pelo Coro I; “B” é a segunda frase, cantada pelos homens do Coro I em unísono, no estilo do cantochão; “C” é a terceira frase, cantada em polifonia pelo Coro II; e “B<sup>1</sup>” é o mesmo cantochão de B com novo texto. O ciclo ocorre um total de quatro vezes completas, sendo que a quinta vez exclui a parte B<sup>1</sup>, e a sexta vez

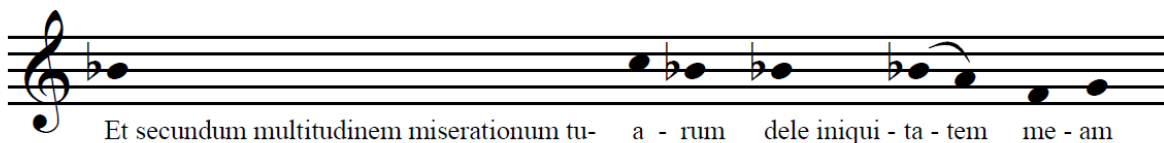
consiste apenas em dois versos: a primeira semifrase de *A* (contendo um verso) e uma nova semi-frase musical “*D*” com função de coda para o último verso.

Ao longo dos quase treze minutos de uma performance, o ouvinte é conduzido a um estado de meditação ou prece por uma música de intensa beleza e tranquilidade que se repete ciclicamente, apresentando seus eventos musicais sempre na mesma ordem – *ABCB*<sup>1</sup> *ABCB*<sup>1</sup> *ABCB*<sup>1</sup> *ABCB*<sup>1</sup> *ABC AD* – e da mesma forma, ou seja, repetidos identicamente, exceto pelas sutilezas rítmicas necessárias para abrigar as diferentes palavras dos versos do salmo.

A macroforma é, de fato, muito simples e eficaz na produção de um tempo cíclico: *A* e *C* se encontram em extremos opostos deste ciclo, e nesta alternância entre as partes *A* e *C* se insere um elemento contrastante *de ligação*, a parte *B* (*B*<sup>1</sup>), cuja função não só é concluir *A* como introduzir *C* (*B*<sup>1</sup>, por sua vez, conclui *C* e introduz *A*). Na figura abaixo, o percurso da circunferência segue o sentido horário:



A parte *A* havia terminado na *confinalis* Ré; e a melodia de *B*, iniciando-se na nota Si bemol, delineia sutilmente o retorno à *finalis* Sol, no sentido de que esta só aparece como última nota depois de ter sido circunscrita pelos seus graus superior (II grau) e inferior (VII grau) através de um movimento monódico típico do cantochão (ver Exemplo 1).



Exemplo 1: Melodia *B* (*B*<sup>1</sup>) do *Miserere*.

O contraste entre monodia (*B*) e polifonia (*A*) é reconciliado, assim, por esta função da parte *B*, que é a de terminar a parte *A*, que tinha cadenciado inconclusivamente sobre a *confinalis*, mas que retorna à *finalis* de maneira econômica, expressa monodicamente pelas notas essenciais do modo que a circundam (os graus VII, II e III). Segue-se a nova parte polifônica *C*, como que inadvertidamente, no contexto da *finalis*, prosseguindo até o seu fim



sobre a *finalis* maior.  $B^1$  reinicia o modo menor, reconduzindo o ciclo ao modo menor inicial, de novo monodicamente, de maneira essencial, econômica e delineativa, ao mesmo tempo encerrando  $C$  e introduzindo  $A$ . O fato de que  $B$  e  $B^1$  tem a mesma música com função de transição executada da forma descrita acima cria uma forte organicidade na alternância das seções, de tal forma que, no meio da primeira audição da peça, o ouvinte pode não ter mais certeza a respeito de qual das seções é a primeira do ciclo, “pois na circunferência, o princípio e o fim se confundem”<sup>8</sup>. Nesta alternância orgânica, os eventos do ciclo parecem suceder-se naturalmente, suas pausas (fermatas) são como que momentos de inspiração para a enunciação do próximo verso do salmo.

Há outros fatores que contribuem para que a circularidade seja fluida e que tornam interessante a sua previsibilidade. A alternância de coros, enfatizada pela localização espacial deles (os coros I e II se colocam em extremos opostos ou contrastantes numa igreja), estabelece uma mudança de “cenários” ou texturas musicais que mantém o elemento litúrgico longe da mesmice<sup>9</sup>. O *Miserere* apresenta uma certa simetria morfológica ao agrupar dois versos em cada frase musical, mas a duração delas os torna assimétricos: em  $A$  os dois versos tem  $5 + 8 (=13)$  compassos, e os de  $C$ ,  $4 + 5 (=9)$ , alternando-se com o cantochão, cujo efeito não é mensural. A frase final  $D$  tem 7 compassos. O trecho final  $AD$  equivale a 12 compassos ( $5+7$ ), lembrando que ele inclui somente o primeiro verso de  $A$  (cinco compassos). Não há, portanto, quadratura regular. Outro fator importante é a assimetria decorrente do número de ocorrências do ciclo: embora um número quadrado (quatro) de ocorrências tivesse induzido o ouvinte a um sentido óbvio de completude, é a existência de uma quinta vez incompleta seguida de uma sexta mal começada e já seguida de uma música nova anunciando a conclusão que produz uma assimetria macroformal surpreendente. Talvez não associável à ideia de círculo, esta assimetria produz, no ouvinte, um efeito de possibilidade ou abertura, como se o ouvinte perdesse a contagem das repetições, como se aquilo (a música) pudesse se repetir *ad infinitum*. A cadência final, porém, se encarrega de estabelecer uma conclusão definitiva, fechando o círculo.

Assim como a música, o texto do *Miserere* não constitui uma narrativa; um conjunto de características estabelece o seu caráter litúrgico, ritualístico: o texto é uma penitência, flui como uma oração, sem pretender “contar uma história”. Os versos, embora sempre diferentes, não transformam significativamente a rítmica musical das frases que lhes são respectivamente atribuídas. Ao utilizar linguagens musicais antigas (o cantochão) ou fora de moda para a época em que foi composto (em 1630, o *stile antico* já era antigo, e pode ser

considerado pelo menos como tardio), o *Miserere* também se afasta da música tonal, e se mantém residente naquela época de transição do modalismo ao tonalismo, de agonia dos modos litúrgicos sendo submetidos aos procedimentos tonalizantes da *musica ficta*. Afasta-se também da tradição de música contemporânea ligada à narrativa, como o drama lírico (*L'Orfeo* de Monteverdi já tinha sido publicado em 1607). Isto significa afastar-se das estruturas sintáticas musicais que conduzem ao tempo musical linear/causal característico da música ocidental moderna<sup>10</sup> e que, justamente neste período, se encontra engatinhando em direção ao desenvolvimento pleno de suas funções e hierarquias tonais e da discursividade ou narratividade de sucessão lógica e dialética de seus eventos antecedentes e consequentes. Contemporâneo ao desenvolvimento do cartesianismo<sup>11</sup>, o *Miserere* de Allegri não faz parte deste mundo racionalista nascente.

O *Miserere* apresenta um exemplo claro de tempo musical cíclico, com a sucessão (ciclo) de seções na mesma ordem, repetida um número limitado de vezes, mas que, não fosse pelo fim do texto, poderia ter-se repetido infinitamente. As seções musicais, ao se repetirem, fazem-no de maneira *idêntica*, exceto pelas palavras musicadas – que produzem sutis diferenças rítmicas – e pela tradição improvisatória ornamental associada ao Coro II. A repetição do idêntico, adaptada, limitada e contextualizada pelas componentes estilísticas do *stile antico*, se torna um elemento essencial numa expressão musical cujo objetivo é produzir no ouvinte (e no performer) a experiência da eternidade, da estase, do sagrado.

É a repetição do percurso da circunferência que expressa a eternidade, a totalidade sincrônica do círculo, *indiretamente* (como ficou dito acima) pois ela, a circunferência (ciclo), só expressa *diretamente* a dimensão linear do círculo. A repetição da oração ou do *mantra* é o exemplo mais próximo de como a repetição idêntica do som visa à vivência do sagrado, do eterno. Ao se repetir indefinidamente o mesmo conjunto de tons, de palavras, ou de palavras diferentes com um “mesmo” ritmo (como no *Miserere*), este conjunto se torna um *ciclo*, e a sua repetição produz um movimento que volta sempre sobre si mesmo, constituindo assim um “mover-se sem sair do mesmo lugar”, portanto, um falso movimento, uma *estase*. A estase é o que resulta deste *reassegurar pela repetição*, pois a insistência sobre o mesmo ponto leva à sua fixação, à sua afirmação absoluta. “*Água mole em pedra dura tanto bate até que fura*”: este momento em que “fura”, justamente, é o momento em que algo acontece: fura nossa experiência de tempo linear ordinária e nos leva à experiência de algo o mais semelhante possível àquilo que é permanente, eterno.



## Referências:

- ALLEGRI, Gregorio. *Miserere mei, Deus*. Edição de Frank Damroseh. New York N.Y.: Schirmer, 1899
- COOPER, J.C. *An illustrated encyclopaedia of traditional symbols*. Londres: Thames & Hudson, 1978.
- HOLANDA FERREIRA, Aurélio. *Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, S.A., 1975.
- KOELLREUTTER, Hans-Joachim; Música de Leste a Oeste. Série de programas de rádio, entrevista de Irineu Guerrini Jr. em 14/10/1985 São Paulo. Gravação da Rádio Cultura, registro impresso, São Paulo, 1985.
- KRAMER, Jonathan D. *The Time of Music*. New York: Schirmer Books, 1988.
- LONDON, JUSTIN. “Meter”. In: Grove Music Online, Oxford: Oxford University Press (2007-2014).
- ROCHE, Jerome, Noel O’Regan. “Allegri, Gregorio”. In: Grove Music Online, Oxford: Oxford University Press, 2007-2014.
- SOUZA, José Cavalcante de. *Os Pré-Socráticos. Fragmentos, doxografia e comentários*, in. *Os Pensadores*, São Paulo: Editora Nova Cultura, 1996.

---

<sup>1</sup> A décima segunda acepção, que se refere ao uso, na literatura, assim como na música, do termo com referência a um conjunto de obras de um mesmo autor e unificadas por um mesmo tema (por exemplo, o ciclo de quatro óperas de Richard Wagner, *Der Ring des Nibelungen*, ou um ciclo de canções), é uma acepção que nada acrescenta à presente discussão, exceto, talvez, pelo termo “ciclo” ser usado com o objetivo de trazer a noção de *totalidade* formada pelas diferentes obras em questão dentro do contexto da obra de um autor.

<sup>2</sup> Às vezes uma obra contém uma seção contrastante com metro diferente daquele com o qual ela iniciou.

<sup>3</sup> Não sem que existam ambiguidades métricas, que tendem a aparecer no final do período, i.e., em Brahms.

<sup>4</sup> O termo *chaconne* é aqui usado como equivalente ao termo *passacaglia*, sem referência ao país de origem.

<sup>5</sup> “melodic motion, motion of harmonies toward cadences, rhythmic and metric motion, dynamic and timbral progression. Tonal music is never static because it deals with constant changes of tension.” (KRAMER, 1988, p. 25)

<sup>6</sup> Uma bela performance desta peça, com o The Choir of Claire College, Cambridge e Timothy Brown está disponível em [http://www.youtube.com/watch?v=IA88AS6Wy\\_4](http://www.youtube.com/watch?v=IA88AS6Wy_4).

<sup>7</sup> O fim de uma frase do texto é marcado por um ponto, enquanto o verso é metade da frase, assinalado por dois pontos “:” ou pela vírgula. Por exemplo, os versos “*Miserere mei, Deus:*” e “*secundum magnam misericordiam tuam.*” formam uma frase. Os versos coincidem com as linhas do poema.

<sup>8</sup> “*Pois comum (é) princípio e fim em periferia de círculo*”: Fragmento DK 22 b 102 de Heráclito (PORFÍRIO, *Questões Homéricas, Iliada, XIV, 200* (SOUZA, 1996)

<sup>9</sup> Koellreutter ressaltou o fato de que a monotonia é uma importante característica da circularidade (KOELLREUTTER, 1985). Mesmice seria uma forma negativa ou indesejável de monotonia numa estética que favorece grandes variações de movimentos e tensões.

<sup>10</sup> No sentido da Idade Moderna como o período entre 1453 e 1789.

<sup>11</sup> O *Discurso do Método* é de 1637 e as *Meditações*, de 1641.



## **Peças para grupo de percussão complementar de Myrian Stramby e suas aplicabilidades no ensino de música**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Paulo Henrique B. S. Chagas*  
DM-FFCLRP-USP- paulo.henrique.chagas@usp.br

*Eliana C. M. Guglielmetti Sulpicio*  
DM-FFCLRP-USP- elianasulpicio@usp.br

**Resumo:** Este artigo, que se apresenta na forma de um relato, é resultado do Trabalho de Conclusão de Curso no qual resgatamos, revisamos e iniciamos o processo de edição do conjunto de peças didáticas escritas por Myrian Stramby, para Grupo de Percussão Complementar. Temos como objetivo apresentar este material, evidenciando as possibilidades de sua utilização nos mais diversos contextos do aprendizado musical.

**Palavras-chave:** Grupo de percussão complementar. Ensino de música. Myrian Stramby.

**Pieces for Complementary Percussion Ensemble by Myrian Stramby: A Pedagogical Proposal**

**Abstract:** This paper, which is an experience report, is a result of a final paper for the partial fulfillment to the graduation degree requirements in which we reviewed and started the process of editing the set of didactic pieces by Myrian Stramby for complementary percussion ensemble. We intend to present this material, showing the possibilities of its use in various contexts of musical learning.

**Keywords:** Complementary Percussion Ensemble. Music Education. Myrian Stramby.

### **1. Introdução**

Embora a utilização de instrumentos de percussão em conjunto já exista há muito tempo nas mais diversas culturas e em diferentes contextos de atuação, o Grupo de Percussão propriamente dito surgiu na tradição da música ocidental entre os anos de 1930 e 1940 (TULLIO e SULPICIO, 2013: p. 27). Beck (1995: p. 269) o define como um grupo de percussionistas e instrumentos de percussão que executam música escrita para esta formação e Vanlandingham (apud PARKER, 2010: p. 31) afirma que o termo Grupo de Percussão deve referir-se a música de câmara centrada nos instrumentos de percussão. Este tipo de Grupo de Percussão mencionado por Beck e Vanlandingham requer alto conhecimento e domínio técnico destes instrumentos e, no contexto acadêmico, é desenvolvido por estudantes de música que normalmente pretendem se tornar percussionistas profissionais.

Do ponto de vista educacional, na década de 1970, Gordon Peters faz a seguinte afirmação:

Atualmente, os grupos de percussão são encontrados principalmente nas instituições educacionais, incluindo colégios, universidades, conservatórios, escolas fundamentais e de ensino médio. Programas desta natureza estão crescendo em número e em mais escolas a cada ano (PETERS, 1975: p. 212).



Peters ainda aponta o surgimento de outro tipo de Grupo de Percussão nos Estados Unidos da América, cujo objetivo não estava voltado ao ensino do instrumento propriamente dito, mas sim, à educação musical. Neste contexto, Peters menciona a importância dos métodos de ensino dos autores Carl Orff, Charles Bavin, Satis Cleman e Emile Jacques-Dalcroze.

Na disciplina “Grupo de Percussão Complementar” da grade curricular do curso de Licenciatura em Música da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP de Ribeirão Preto, a percussão é ensinada como um instrumento complementar. Nesta disciplina, os alunos aprendem a manusear alguns instrumentos de percussão, sem necessariamente se tornarem percussionistas. Neste caso, a percussão é utilizada como uma “ferramenta” para atingir outros propósitos ligados ao aprendizado geral de música. É deste tipo de Grupo de Percussão que trataremos no presente artigo, o Grupo de Percussão Complementar.

## **2. Fundamentação teórica**

O aprendizado de instrumentos musicais propicia o desenvolvimento de inúmeras habilidades. No caso dos instrumentos de percussão, segundo Teixeira (2012: p. 22), uma dessas habilidades desenvolvidas é o domínio psicomotor, que segundo o autor, pode ser desconstruído em três elementos: a coordenação, a independência e a simetria motora entre os lados direito e esquerdo.

Quanto a prática em conjunto, os autores Berg, Latten e Villarrubia apontam vários fatores que enfatizam a importância da música de câmara (antes denominada prática em conjunto) e o quanto esta atividade vem ganhando espaço na educação musical. De acordo com Berg (apud TEIXEIRA, 2012: p. 27) “um dos mais importantes benefícios da música de câmara para os alunos é a enorme quantidade de oportunidades que [esta] oferece para desenvolver as competências de um músico profissional”. Latten (apud TEIXEIRA, 2012: p. 27), completa que esta prática proporciona um “maior desenvolvimento das competências rítmicas e da autoconfiança” e enfatiza a relevância da música de câmara para as atividades futuras, bem como “o desenvolvimento da responsabilidade individual para a afinação, fraseado, técnica e balanço”. Latten ainda reforça a importância desta prática para:

o desenvolvimento de competências sociais como a liderança, comunicação em grupo, trabalho de grupo, resolução de problemas, criatividade, resolução de conflitos, agendamentos, competências de análise, planejamento e competências interpessoais (LATTEN, apud TEIXEIRA, 2012: p. 27).



Para Villarrubia (apud TEIXEIRA, 2012: p. 27):

Existe uma miríade de ganhos que se pode conseguir pela participação num grupo de câmara: o desenvolvimento da independência e da consciência; a capacidade de ouvir ativamente e adaptar-se ao que ouvem a sua volta; a capacidade de resolver problemas através de uma audição crítica; o desenvolvimento de uma compreensão técnica da música (VILLARRUBIA, apud, TEIXEIRA, 2012: p. 27).

### 3. Myrian Stramby

Myrian Stramby, durante a sua carreira como musicista, professora e pesquisadora, compôs várias obras de caráter didático-pedagógico que eram utilizadas por ela em diversos contextos do ensino de música. Dentre estas obras, figura um conjunto de peças escritas para instrumentos de percussão em conjunto, que desde sua morte ficaram esquecidas em seu arquivo pessoal e desconhecidas dos atuantes do ensino de música. Percebendo a contribuição que este material poderia oferecer à área musical nos mais diversos contextos do ensino de música, resolvemos resgatá-lo com a intenção de revisá-lo e posteriormente editá-lo na íntegra, em programa *Finale*. No presente artigo, apresentamos um relato dos procedimentos realizados, apontando para as possibilidades e vantagens do uso deste material. Pelo fato das peças escritas por Stramby não exigirem grande domínio técnico dos instrumentos de percussão utilizados, elas podem ser tocadas por estudantes de música em geral, ou seja, estas peças foram escritas para o que chamaremos de Grupo de Percussão Complementar, pois como o próprio nome já diz, serve como uma prática complementar que auxilia a leitura musical, a música de câmara, a percepção musical, bem como outros pontos levantados pelos autores acima mencionados.

Nascida no pequeno distrito de Bebedouro, em 13 de junho de 1937, Stramby iniciou seus estudos de música com seu avô, quando criança. Segundo Marques (2013), o *Curriculum Vitae*<sup>1</sup> de Stramby, datado do ano de 1967, registra que Stramby teve uma longa trajetória de estudos, atendendo diversos cursos de formação musical: Aperfeiçoamento de Piano, Contraponto e Fuga, pelo Conservatório Musical Sagrado Coração de Jesus de Jardinópolis; Piano e Matérias Complementares, pelo Conservatório Musical de Ribeirão Preto, dentre outros. Coursou também Faculdade de Artes com Licenciatura Plena em Educação Artística e Faculdade de Música<sup>2</sup>. Realizou cursos complementares com Lucy Ivancko, Caio Pagano, Edgar Willems, Eudóxia de Barros, Marion Verhaalen, José Antônio Bezzan, Jorge Zulueta, Camargo Guarnieri, Fritz Jank, Jacques Klein, José Eduardo Gramani e Eny da Rocha. Foi professora de Piano, Teoria e Solfejo, Harmonia Elementar, Análise Harmônica, História da Música, Pedagogia Musical e Orfeão. Foi também oboísta da Orquestra Sinfônica de Ribeirão Preto, na década de oitenta e noventa. Enquanto pesquisadora, Stramby deixou uma



importante contribuição, que foi o livro *50 Anos de Orquestra Sinfônica em Ribeirão Preto: 1938-1988*, escrito em 1989, contando e preservando parte da história musical de Ribeirão Preto.

#### 4. Comentários sobre as peças

Acredita-se que com sua vivência na área da Educação Musical, Stramby começou a estruturar formas de melhorar suas aulas, compondo peças com o intuito de auxiliar o aprendizado dos alunos. Supomos que o conjunto de peças para grupo de percussão tenha surgido com esta finalidade, auxiliando de forma prática o desenvolvimento da leitura rítmica de seus alunos, bem como a prática de se tocar em conjunto.

Foram catalogadas 20 peças para grupo de percussão escritas entre os anos de 1981 e 1982: *Allegreto; Estudo para Percussão; Estudo em Forma de Rondó; Estudo Pequenino; Improviso; Ritmando; Ostinato; Forte Piano; Pequeno Estudo; Prelúdio* (transcrição para percussão do Prelúdio XX do Cravo bem Temperado, vol. I, de J. S. Bach); *Pequena Suíte para Percussão: Dancinha, Valsinha, Marchinha, Cirandinha e Baiãozinho; Valsa Brasileira (sobre um tema brasileiro); Oficina de Percussão: Salamandra; Pam-pim-pam; Brincadeira, Folia; Papaum; Pequena Fanfarra e Estudo n. 10.*

Após analisarmos<sup>3</sup> o conteúdo musical das peças, constatamos que elas podem ser executadas não apenas por estudantes iniciantes de percussão, mas por estudantes de música em geral, pois a dificuldade de execução dos instrumentos não requer alto domínio técnico.

Os instrumentos mais utilizados em suas composições foram: Clave, Agogô, Triângulo, Tambores (grande, médio e pequeno), Chocalho e Pandeiro. Dessa forma, observando o grau de dificuldade para o manuseio dos instrumentos nas suas composições, percebemos que o foco das atividades do grupo de percussão não era a busca do nível técnico dos alunos, mas sim o desenvolvimento da leitura rítmica e da prática de conjunto.

Abaixo, capa manuscrita pela compositora indicando os instrumentos a serem utilizados na peça *Valsa Brasileira*.

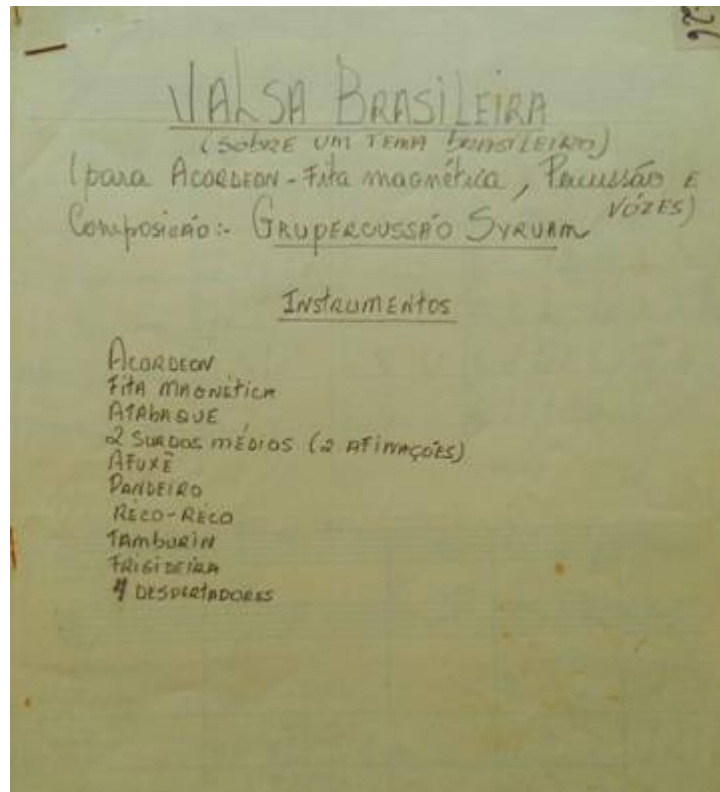


Figura 1: Capa da peça *Valsa Brasileira*<sup>4</sup>.

Nesta peça, *Valsa Brasileira*, aparece uma voz com a indicação do uso de uma fita magnética, possivelmente contendo material sonoro pré-gravado para ser tocada junto com as outras vozes dos instrumentos. Não obtivemos nenhum registro dessa fita no arquivo pessoal da compositora. Para que possamos finalizar a edição desta peça, estamos propondo a elaboração de um CD contendo um material sonoro de origem eletroacústica, preservando assim a ideia original da compositora nesta peça. Além da fita magnética e instrumentos de percussão, são também utilizados um Acordeom, quatro despertadores e vozes faladas. Nesta peça, a linguagem contemporânea, com sons eletroacústicos, pode ser facilmente vivenciada em sala de aula de uma forma bastante dinâmica.

De acordo com Daldegan e Dottori (2011: p. 114), “as crianças são geralmente abertas a músicas que envolvam sonoridades diferentes e acham divertido explorar novas possibilidades sonoras”.

Porém, se essas possibilidades são poucas – ou de fato não são – vivenciadas, seu universo se fecha e, mais tarde, com maior domínio do instrumento, em geral, somente o repertório tradicional é o que as atrai. Nota-se também que, ao iniciar-se no instrumento, as crianças se interessam principalmente pelo próprio instrumento, e não por um gênero ou repertório em especial, o que pode facilitar o trabalho com gêneros que lhes sejam pouco ou nada familiares, como a música contemporânea (DALDEGAN e DOTTORI, 2011: p. 114).



Do ponto de vista da escrita musical, foram encontradas em algumas peças, notações aplicadas de maneira não convencional para a finalidade sonora proposta por Stramby. Desta forma, no processo de edição, procuramos utilizar a forma tradicional de escrita para percussão. Um dos exemplos são as diferentes formas de escrita dos *rulos* apresentados pela compositora. Em algumas peças, os *rulos* aparecem indicados ao lado da nota com um sinal parecido com o de um mordente ou com uma linha em formato de uma onda senoidal ligada a nota. Supõe-se que o resultado desejado pela compositora fosse de um *rulo* tradicional. As figuras 2 e 3 mostram, respectivamente a notação indicada pela compositora para a execução de um *rulo* na caixa clara e a notação tradicional proposta na edição final.

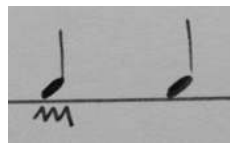


Figura 2: Notação de *rulo* para caixa clara feita por Stramby<sup>5</sup>.

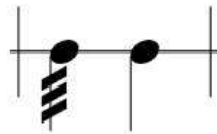


Figura 3: Notação tradicional de *rulo* na caixa clara em versão editada<sup>6</sup>.

Com relação ao uso de diferentes instrumentos, observamos a presença de alguns instrumentos não tão convencionais dentre os instrumentos de percussão, como por exemplo, na peça “Improviso” (1981), em que a compositora indica um instrumento de origem italiana, chamado “Tricabalaca”. Segundo Frungillo (2003: p. 359), trata-se de:

Três martelos de madeira com cerca de 3” de diâmetro na ponta e 13” de comprimento de cabo. Na ponta são presas Platinelas. A extremidade de cada um deles é presa num pivô retangular de madeira, fixado por travas paralelas de maneira que as cabeças fiquem alinhadas (FRUNGILLO: 2003, p.359).

Foram encontrados anexos às partituras de percussão, desenhos e projetos de fabricação e funcionamento de alguns instrumentos. Em um desses projetos encontra-se o desenho de um instrumento parecido com a “Tricabalaca” à base de martelos. Acreditamos que esses desenhos devam ser da própria compositora, pois, os mesmos foram achados em seu arquivo pessoal. Com base na descrição apresentada por Frungillo (2003: p. 359), é possível fabricarmos um instrumento parecido. No entanto, pode-se substituí-lo por um o instrumento



mais convencional usado no repertório da percussão como, por exemplo, o “Pandeiro Sinfônico”, onde seria possível trabalhar o som das platinelas de forma semelhante ao som de uma “Tricabalaca”.

Na peça “Estudo em Forma Rondó”, de 1981, consta um instrumento identificado como “Timbáu com pedal”. Na relação dos instrumentos de percussão da música brasileira não encontramos o termo “Timbáu” com a letra “u”, mas sim um instrumento conhecido como “Timbal”, com a letra “l”. No entanto, o “Timbal”, trata-se de um instrumento aprimorado e descendente do atabaque da cultura afro-brasileiro que é percutido com as mãos e muito usual nos ritmos brasileiros, ou seja, não é executado com pedal. Após analisarmos o conteúdo rítmico da linha específica para o instrumento indicado como “Timbáu”, concluímos que o instrumento que mais se aproxima às possibilidades de escrita proposta pela compositora é o “Chimbal” tradicional da Bateria.

Com relação ao grau de dificuldade, é possível organizar as peças em uma ordem crescente de dificuldade. As peças mais simples utilizam somente as figuras musicais mínimas, semínimas e colcheias, distribuídas em compassos binário, ternário e quaternário. Na sequência, encontram-se peças contendo figuras em semicolcheias, tercinas, recursos como pontos de aumento, acentuações, assim como fórmulas de compassos compostos, sinais de dinâmicas como crescendo e decrescendo (trabalhados também entre as vozes), ligaduras de fraseado, etc. Nas últimas peças, o trabalho entre as vozes dos instrumentos é mais elaborado, exigindo mais de cada aluno.

### **Considerações finais**

A utilização destas peças pode se estender não somente a alunos de percussão iniciantes, mas também a alunos de diversas áreas, uma vez que não exige um profundo conhecimento técnico e específico da percussão, pois o foco está voltado para a leitura rítmica e para a prática em conjunto. Como estratégia de aula, este material constitui-se em uma excelente “ferramenta”, pois traz uma “dinâmica” de aula que vai além da forma tradicional de se trabalhar um solfejo rítmico. Apresenta ainda uma vantagem do ponto de vista operacional, uma vez que os instrumentos de percussão utilizados são pequenos e de fácil manuseio e transporte.

Estas peças podem ser utilizadas em aulas de Grupo de Percussão Complementar, em aulas de Percepção Rítmica e em outros contextos de ensino de música. Estamos em processo de finalização da edição deste material e, em breve, pretendemos disponibilizá-lo para que possa ser utilizado em salas de aulas de música.



## Referências:

BECK, John. *Encyclopedia of Percussion*. New York & London, 1995.

DALDEGAN, V.; DOTTORI, M. *Técnicas Estendidas e Música Contemporânea no Ensino de Instrumento para Crianças Iniciantes*. Revista Produção on-line. [On-line]. Volume 11, n. 2. Goiânia: Música Hodie, Revista de Pós-graduação Stricto-Senso da Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás, 2011, 2º semestre de 2011. Disponível em: [www.musicahodie.mus.br/11.2/musica\\_hodie\\_112.pdf](http://www.musicahodie.mus.br/11.2/musica_hodie_112.pdf) Acesso em: 01-02-2014

FRUNGILLO, M. D. *Dicionário de Percussão*. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

MARQUES, Isabela Meni Cosenza. *Myriam de Souza Stramby: Atuação e produção literária-musical*. Trabalho de Conclusão de Curso, UNAERP, Ribeirão Preto, 2013.

PARKER, W. B. *The Vistor and Development of the Percussion Orchestra*. Flórida, 2010. 95f. (Dissertação de Doutorado). The Florida State University, Flórida, 2010.

PETERS, Gordon. *The Drummer: Man – A Treatise on Percussion*. Wilmette: Kemper-Peters, 1975.

STRAMBY, M. S. *50 Anos de Orquestra Sinfônica em Ribeirão Preto. 1938-1988*. Ribeirão Preto: Ed. Legis Summa Ltda, 1989.

TEIXEIRA, Leandro Alves Leite Duarte. *O grupo de percussão e a sua influência na aprendizagem de percussão*. 2012. Dissertação (Mestrado em Ensino de Música). Universidade de Aveiro, Aveiro, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10773/10593>. Acesso em: 6 de julho de 2013.

TULLIO, E. F.; SULPICIO, E. C. M. G. *Gupo de percussão: Breve histórico e primeiros grupos no Brasil*. In: Anais do IV Encontro Internacional de Música. 2013. Ribeirão Preto, 2013. 27-45.

VANLAMDINGHAM, Larry. *The Percussion Ensemble: 1930-1945*. Percussionist, 1972.

---

<sup>1</sup> Documento localizado no Arquivo Histórico do Conservatório Musical da UNAERP.

<sup>2</sup> As fontes primárias consultadas a respeito destes dados não mostram a localidade e nem dados específicos sobre as instituições.

<sup>3</sup> Analisamos o grau de dificuldade técnica de execução dos instrumentos; os tipos de figuras musicais utilizadas; os compassos utilizados; os recursos técnicos característicos da escrita para percussão; a quantidade de integrantes; os tipos de instrumentos utilizados e possíveis substituições para outros instrumentos.

<sup>4</sup> Arquivo pessoal de Myrian Stramby, cedido por sua filha Luciane.

<sup>5</sup> Exemplo retirado da peça Pam-pim-pam (Oficina de percussão).

<sup>6</sup> Edição em programa Finale 2011.



## **Referenciais teóricos da música eletroacústica brasileira contemporânea: acerca de um novo questionário**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Rodrigo Cicchelli Velloso*

*Universidade Federal do Rio de Janeiro – rodcv@acd.ufrj.br*

*Frederico Machado de Barros*

*Universidade Federal do Rio de Janeiro – frederico.mb@gmail.com*

**Resumo:** Discussão em torno de um novo questionário (Contribuições Recentes) que visa a complementar o mapeamento dos referenciais teóricos que influenciam a produção de música eletroacústica brasileira. Nossos referenciais teórico-metodológicos estão calcados em subsídios fornecidos pelo campo da História Oral, nas noções de *poiesis* e *mediação*, com amparo de estudos associados ao campo da Sociologia da Tradução. Ao fim, efetuamos a análise parcial dos novos dados obtidos até o momento, que parecem apontar para uma grande fragmentação de referenciais.

**Palavras-chave:** Música eletroacústica. Referenciais teóricos. Questionário.

### **Theoretical References in Brazilian Contemporary Electroacoustic Music: a new questionnaire**

**Abstract:** In this paper we discuss a new questionnaire (Recent Contributions) which aims to complement the portrayal of the theoretical references that underpin the production of Brazilian electroacoustic music. The research is based on methodological subsidies offered by the field of Oral History, the notions of *poiesis* and *mediation*, also benefitting from works in the field of Actor-Network Theory. A partial analysis of the data obtained thus far points to a highly fragmented scenario.

**Keywords:** Electroacoustic Music. Theoretical References. Questionnaire.

### **1. Introdução**

Este trabalho parte de preocupações com as quais estamos lidando já há algum tempo e representa a fase final de nossa investigação. O projeto de pesquisa intitulado “Referenciais Teóricos da Música Eletroacústica Brasileira Contemporânea” teve início no segundo semestre de 2008, com o objetivo principal de investigar quais os referenciais teóricos que dão suporte à atividade composicional dos diversos compositores brasileiros que tenham praticado o gênero eletroacústico em algum momento de suas carreiras.

Nossa abordagem baseia-se em subsídios metodológicos fornecidos pelo campo da História Oral<sup>1</sup>, na noção de *poiesis*, tal como discutida em Heidegger<sup>2</sup> e em Molino/Nattiez<sup>3</sup>, e na noção de *mediação*, com apoio em autores do campo da Sociologia da Tradução<sup>4</sup>, com o intuito de entender os processos pelos quais se deu o contato individual com os referenciais teóricos da música eletroacústica e para traçar um panorama do relevo destes referenciais e de certas obras seminais, em versões originais ou em traduções, cuja importância na produção do universo de compositores brasileiros pretendíamos quantificar.

## 2. Sobre o primeiro questionário

Primeiramente, elaboramos um questionário com vistas à avaliação do papel desempenhado por aquilo que chamamos de “matrizes históricas” da música eletroacústica – *Musique Concrète* francesa, *Elektronische Musik* alemã e *Computer Music* norte-americana – na produção dos compositores brasileiros ou aqui atuantes. O questionário se iniciava com algumas questões acerca da vinculação profissional dos respondentes, local e tempo de atuação e predomínio da música eletroacústica, mista ou instrumental na produção recente, para em seguida abordar cada uma das matrizes em seções específicas. Nestas, indagava-se primeiro como o respondente avaliava seu próprio conhecimento do legado teórico da matriz em questão e em seguida foram enumerados livros ou artigos relacionados àquela matriz, perguntando a quais deles o respondente havia tido acesso – dando-lhe a opção de acrescentar outros trabalhos teóricos com que tivesse tido contato e que achasse conveniente indicar. O passo seguinte do questionário apresentava alguns dos conceitos e *contribuições teóricas* que consideramos mais significativos no âmbito daquela matriz, como, por exemplo, *objeto sonoro* e *escuta reduzida*, no caso da *Musique Concrète*, ou sínteses analógica e digital do som, no caso da *Elektronische Musik* e *Computer Music*, respectivamente, pedindo ao respondente que assinalasse aqueles que tivessem alguma importância em suas próprias obras. Por fim, era pedido que o respondente avaliasse o grau de influência daquela matriz em sua produção, segundo uma escala de cinco níveis, indo de muito pequena a muito grande. Encerrando o questionário, havia um campo livre para sugestões, comentários e críticas<sup>5</sup>.

Uma vez recebidas as respostas aos questionários, iniciamos o trabalho de análise com o objetivo de avaliar o impacto dessas três matrizes da música eletroacústica na produção brasileira. Após a leitura e tabulação das respostas, procedemos à busca de regularidades que pudessem fornecer algum *insight* sobre o material que tínhamos diante de nós. Como assinalamos no artigo então produzido<sup>6</sup>, uma hipótese decorrente que trazíamos em mente era a de que haveria um corte geracional claro no que diz respeito à influência de certas matrizes, algo que veio a se mostrar consideravelmente mais complexo e matizado, desautorizando o traçado de qualquer esquema simples neste aspecto. Ainda assim, até para testar a homogeneidade geracional que pensamos ter encontrado, julgamos conveniente estabelecer três faixas de gerações, uma abaixo de quarenta anos de idade, outra entre quarenta e sessenta anos – que corresponde a cerca de 50% do total de respondentes – e uma última com mais de sessenta anos. A única relação clara entre idades e leituras que pudemos verificar foi uma vantagem expressiva da *Computer Music* junto à faixa intermediária e um menor alcance da *Elektronische Musik* entre a geração mais velha. De resto, as leituras se distribuíam entre as

faixas etárias de maneira homogênea. Desse modo, demos preferência a uma avaliação da importância e do peso de cada uma das matrizes dentro do grupo inteiro de respondentes, observando em maior detalhe as relações entre aquilo que se leu, aquilo que se considerou significativo e o que se avalia como impactando de fato sobre a própria produção.

Algo que nos parece relevante aqui é a importância da leitura como meio de formação do compositor de música eletroacústica. Buscamos dar conta em nossa análise do conhecimento do legado teórico e a influência sobre a produção composicional por meio da observação de como isso aparecia no questionário, e discutimos o que vem à tona ao compilar as respostas em busca dos livros mais lidos dentro de cada corrente e no total. De fato, como foi mostrado nos trabalhos que precedem este texto, toda a ideia desta pesquisa parte de certo modo de um interesse em conhecer a importância das obras teóricas para o desenvolvimento da música eletroacústica brasileira. Assim, não obstante alguns respondentes nos terem acusado de não considerar que o contato direto com obras musicais poderia ser também um meio de formação de teoria, a questão de certo modo fica deslocada, visto que nosso interesse era justamente avaliar como a leitura de trabalhos teóricos aparece como alimentadora da criação musical. Não se trata, pois, de negligência de nossa parte em relação ao contato com obras musicais ou à experimentação dita “direta”, mas sim de uma tentativa de mapear primeiro o papel do campo teórico registrado bibliograficamente na criação eletroacústica.

Embora o contato que cada compositor estabelece com determinadas obras musicais – e também teóricas – seja uma experiência individual, estamos aqui em busca de tendências mais gerais e pontos em comum. Ainda que essa experiência pessoal seja rastreável, tal empreitada implica uma abordagem sociológica diametralmente oposta, olhando para regularidades e pontos em comum dentro de grupos como forma de estabelecer contraste e pertencimento, ao passo que nosso trabalho busca regularidades de modo a arriscar hipóteses de maior alcance, fazendo do que há em comum entre respondentes o ponto de apoio de uma reflexão que pretende falar mais do grupo que do indivíduo.

Ao lançarmos o olhar também sobre os conceitos e contribuições teóricas mais influentes entre nossos respondentes, verificamos que *objeto sonoro*, *sínteses digital e analógica do som* e *análise espectral* lideraram, o que nos permitiu avaliar o peso relativo de cada uma das matrizes e onde elas mais diretamente fertilizam a produção dos compositores que responderam ao questionário. Assim, aparece com clareza que o foco na questão das leituras não domina inteiramente nem mesmo o questionário inicial, onde foi revelador olhar para esse aspecto por assim dizer mais “interno” da criação dos compositores que nos responderam. Pudemos, então, levantar algumas hipóteses como, por exemplo, a de que a

síntese do som talvez surja como uma ideia ampla ao ponto de ser possível fazer dela um uso bastante livre e pessoal, servindo como uma espécie de ferramenta (sem História?), em vez de uma referência necessariamente ancorada na *Elektronische Musik* (no caso da síntese analógica) ou na *Computer Music* (no caso da síntese digital)<sup>7</sup>.

Como foi dito, *Musique Concrète*, *Elektronische Musik* e *Computer Music* são consideradas aqui como matrizes, o que significa que, de nossa perspectiva, estas três correntes possuem uma espécie de precedência teórica sobre outras possíveis linhas e perspectivas que ajudaram a formar o que hoje se entende por música eletroacústica. De certo modo, isso foi percebido por muitos dos respondentes, alguns dos quais afirmaram, no entanto, ter sentido falta de menções em nosso questionário a correntes como *Soundscape* ou trabalhos vinculados ao *Studio di Fonologia Musicale* de Milão. Longe de significar a atribuição de menor importância a essas contribuições, sua ausência se explica por nossa avaliação de que estas significariam um momento seguinte aos primeiros desenvolvimentos.

### **3. Sobre o questionário “Contribuições Recentes”**

Diante disso, algo que ganhou corpo em nosso trabalho foi a curiosidade de mapear a influência de outras contribuições teóricas. Nosso propósito agora era contemplar aquelas correntes que nos haviam sido cobradas por alguns respondentes, ampliando o quadro do que ajudou a formar a música eletroacústica brasileira para incluí-las, mas também abrindo espaço para algo da produção teórica brasileira que possa ter desempenhado papel significativo no pensamento de cada compositor, além de permitir que outras matrizes históricas fossem sugeridas.

De toda forma, nosso projeto inicial contemplava que em uma segunda etapa faríamos a prospecção de quais outras influências teóricas – mais ou menos recentes, relacionadas ou não às “matrizes históricas”, oriundas do exterior ou geradas localmente – seriam significativas na produção de música eletroacústica brasileira contemporânea. Este momento é chegado e apresentamos, em seguida, como está estruturado o novo questionário.

Assim como no primeiro, o novo questionário, intitulado “Contribuições Recentes”, foi precedido por um texto introdutório dirigido ao compositor, apresentando de forma resumida o histórico da pesquisa, alguns de seus pressupostos metodológicos – como a conceituação do que entendemos por “contribuições teóricas”, e os objetivos gerais da investigação, salientando, por fim, que as respostas aos questionários serão tratadas anonimamente e servirão de subsídio para a criação de um quadro que não pretende focalizar um compositor em particular, mas o conjunto dos compositores. Em seguida, a 1ª parte foi inteiramente copiada do questionário anterior e visa à localização do respondente, data e local

de seu nascimento, local de atuação, características de sua produção composicional recente, além de outros aspectos relacionados à sua formação e atuação profissional. Em contraste com o questionário anterior, a 2ª parte deixa em aberto e convida à manifestação espontânea a indicação de quais “contribuições teóricas mais recentes, estejam elas relacionadas às matrizes históricas ou não, têm sido influentes em sua produção composicional”. Adiante, efetuamos uma série de perguntas que buscam estimar o grau de conhecimento desta contribuição teórica pelo respondente, as obras a ela relacionadas que queira apontar, de que forma teve acesso a este legado teórico, o grau de influência desta contribuição em sua produção composicional, se ela estaria ou não relacionada às matrizes históricas, além de deixar espaço para quaisquer outras observações que julgar pertinente. A 2ª parte pode ser repetida tantas quantas forem as contribuições teóricas que o respondente queira indicar. Na Tabela 1, reproduzimos a 2ª parte do novo questionário.

Deixar a indicação de novas contribuições em aberto teve o propósito de não orientar ou moldar as respostas. Além de estarmos certos de que não conseguiríamos produzir uma lista que pudesse representar o espectro de novas contribuições de forma exaustiva, supomos que com a manifestação espontânea obteremos uma amostragem mais próxima à real influência destas contribuições na produção musical dos respondentes. Estamos também interessados na própria forma como os respondentes se referirão a estas tendências, em como irão nomeá-las, pois cremos que uma variedade surpreendente de indicações poderá surgir, até mesmo de correntes das quais não estejamos a par. Assim, não gostaríamos de constranger ou induzir as respostas pela apresentação de uma lista de múltiplas escolhas que conteria omissões inevitáveis.

Com esta estratégia, porém, acreditamos que obteremos menos respostas que anteriormente. O primeiro questionário foi distribuído entre 64 compositores, e 45 destes nos responderam - 70% do universo abordado. O novo questionário foi distribuído a um universo similar, excluindo-se 3 compositores falecidos no período e acrescentando-se 7 outros que, por razões diversas, puderam ser captados em nosso processo de seleção de nomes. Mas, como já se manifestou por e-mail um dos compositores contatado, “Desculpem, mas estou sem tempo nem preparo para preencher tão extenso e aprofundado questionário.” É possível, portanto, que os respondentes julguem a tarefa mais trabalhosa que na primeira etapa. É possível, também, que muitos não se sintam influenciados por outras contribuições teóricas ou que não julguem relevante nomeá-las, ou, ainda, que não se sintam simplesmente estimulados a participar da investigação. No momento em que escrevemos esta comunicação, março de 2014, um mês após a distribuição do novo questionário entre 68 compositores, 14 nos



responderam – aproximadamente 20% do total. Prevemos uma segunda rodada de solicitação de respostas para breve.

#### **4. Análise parcial das respostas ao questionário “Contribuições Recentes”**

Uma primeira leitura das repostas obtidas até aqui parece revelar certo desconforto da geração mais velha em indicar o modo bibliográfico como forma de acesso às contribuições teóricas recentes. Tal desconforto já se insinuava no primeiro questionário, quando conjecturamos que a relação desta geração com as matrizes históricas seria a de pares, levando-se em consideração que os mais velhos nutriam sua prática criativa pela experimentação direta com os recursos à disposição, ajudando a moldar o novo campo. Agora o problema se torna visível na própria dificuldade de colocar em termos de bibliografia as informações pertinentes. A citação de autores soltos, sem falar de obras que os marcaram especificamente, pode ter a ver, claro, com a cultura intelectual contemporânea, mas também poderia se ligar ao fato de que a leitura não teria sido a forma de acesso prioritário. Em contraste com a geração mais jovem, cuja formação passaria menos pela experiência artística dita “direta” e mais pela mediação da vida universitária, de cursos formais ou mesmo pela habilidade de “fuçar” softwares, computadores e sítios da internet. Nota-se também nas respostas ao segundo questionário como correntes intelectuais de fora da teoria musical e disciplinas correlatas se fazem presentes, especialmente entre a geração intermediária. Há muito da linguística, da teoria das artes plásticas e performance e discussões sobre pós-modernismo<sup>8</sup>.

Neste sentido, à procura de regularidades que não estavam explícitas nas respostas iniciais, consideramos de interesse apresentar a proporção de respondentes que invocaram sugestões teóricas de fora da teoria musical, dos escritos de compositores ou da musicologia, apresentando-os na Figura 1. Mesmo correndo o risco de que isto possa sugerir certa “naturalização” ou “congelamento” do que seja teoria propriamente “musical”. Afinal, muitas das contribuições teóricas que hoje consideramos como “musicais” foram cunhadas por empréstimo a outros campos do conhecimento – a própria noção de *objeto sonoro*, tão cara e fundadora do campo da música eletroacústica, é tributária da fenomenologia<sup>9</sup>. Somente o tempo poderá dizer se as noções emprestadas de campos “externos” serão ou não incorporadas ao campo musicológico.

Nesta mesma linha de raciocínio, apresentamos na Figura 2 contribuições teóricas denominadas “mediadores”. Esta noção abrange desde softwares até aparelhos e dispositivos de *live electronics*, passando ainda pela própria relação com o espaço. É como se fossem ferramentas externas à música propriamente dita, mas que desempenham um papel ativo no

processo de criação desta, influenciando, direcionando, marcando este processo. Ao mediar a relação do compositor com o que está criando, o que estas ferramentas fazem não é somente “transmitir” informação – caso em que funcionariam como uma extensão do compositor e de sua vontade –, mas, muito mais que isso, são capazes de “proporcionar” algo<sup>10</sup>.

Observamos, também, que diversos respondentes fizeram referência àquilo que chamamos de “matrizes históricas”, mas, curiosamente, onde perguntávamos diretamente se aquilo estava relacionado a essas matrizes (2a Parte, questão 1.6), parcela considerável dos respondentes marcou “Não”. Por um lado, isso evidentemente indica o não-reconhecimento da designação, levando a que o respondente não ligue o termo “matrizes históricas” a *Musique Concrète*, *Elektronische Musik* e *Computer Music*. Há, porém, outra possibilidade aí, sendo que ambas não são excludentes. Talvez o fato de que em cerca de metade dos casos em que se fez referência a essas matrizes elas não sejam reconhecidas como “matrizes históricas da música eletroacústica” seja indício de um uso mais livre das noções trazidas por elas, sugerindo certa distância em relação a uma presumida “ortodoxia” das correntes em questão. (Ver Figura 3) Tais observações, ressaltamos, deverão ser cotejadas futuramente com o acréscimo de respostas para que possamos elaborar um quadro conclusivo e estatisticamente mais significativo.

### 5. Considerações finais

Ainda que não possamos estabelecer análises conclusivas neste momento, o que observamos até aqui é que as “contribuições recentes” parecem estar pulverizadas numa miríade de referências, às vezes ancoradas em conhecimento consolidado bibliograficamente, mas muitas vezes difusas e fragmentadas em referências vagas. Chama a atenção, também, a ausência quase integral de menção a contribuições teóricas porventura elaboradas em nosso país. No intuito de confirmar ou refutar estas impressões, os próximos passos da pesquisa envolverão uma segunda rodada de solicitações de respostas ao questionário. Após a tabulação das novas respostas, será possível cotejá-las com o que discutimos e conjecturamos acima, de forma a permitir apontar considerações conclusivas que serão objeto de um estudo mais extenso tratando especificamente da questão das novas contribuições teóricas.

### Referências:

- DENORA, Tia. After Adorno. Cambridge: CUP, 2003
- HEIDEGGER, Martin. The Question Concerning Technology. In: KRELL, David Farrell (Org.) *Basic Writings: From Being and Time (1927) to The Task of Thinking (1964)*. New York: Harper and Row, 1977.
- HENNION, Antoine. *La Passion Musicale*. Paris: Métailié, 2007.
- LATOURET, Bruno. *Changer de Société, refaire de la sociologie*. Paris: La Découverte, 2007.

\_\_\_\_\_. *Factures/Fractures : de la notion de réseau à celle d'attachement*. In: MICOUD, André; PERONI, Michel (Orgs.). *Ce qui nous relie*. La Tour d'Aigues: Editions de l'Aube, 2000. p. 189-208.

MEIHY, José Carlos S. B.. *Manual de História Oral*. 5ª edição. São Paulo: Editora Loyola, 2005.

MOLINO, Jean. *Fait musical et sémiologie de la musique*. *Musique en jeu*. Paris, nº 17, p. 37-62, 1975.

NATTIEZ, Jean-Jacques. *Fondements d'une sémiologie de la musique*. Paris: Union Générale d'Éditions, 1975.

SCHAEFFER, Pierre. *Traité des objets musicaux*. Paris: Éditions du Seuil, 1966.

SWIDLER, Ann. *Culture in Action: Symbols and Strategies*. *American Sociological Review*. New York. v. 51, n. 2, p. 273-286, 1986.

VELLOSO, Rodrigo Cicchelli, et alii. *Referenciais Teóricos da Música Eletroacústica Brasileira Contemporânea: acerca de um questionário*. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, XIX, 2009, Curitiba. *Anais*. Curitiba: ANPPOM, 2009, p. 501-504.

VELLOSO, Rodrigo Cicchelli e MACHADO DE BARROS, Frederico. *Referenciais Teóricos da Música Eletroacústica Brasileira e a influência das matrizes históricas*. *Musica Hodie*, Goiânia, 2014. No prelo.

---

**2ª Parte:**

Indique que contribuições teóricas mais recentes, estejam elas relacionadas às matrizes históricas ou não, têm sido influentes em sua produção composicional:

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

Etc.

Para cada uma das contribuições teóricas acima, pedimos responder às questões abaixo:

Contribuição 1. (Indicar) \_\_\_\_\_

1.1 Como você classificaria seu grau de conhecimento desta contribuição teórica?

1. ( ) muito superficial

2. ( ) superficial

3. ( ) Intermediário

4. ( ) profundo

5. ( ) muito profundo

6. ( ) prefiro não classificar

1.2 - A quais obras teóricas relacionadas a 1. você teve acesso em suas edições originais?

1.2.1. \_\_\_\_\_

1.2.2. \_\_\_\_\_

1.2.3. \_\_\_\_\_

Etc.

1.3 - A quais obras teóricas relacionadas a 1. você teve acesso em suas edições em outras línguas?

1.3.1. \_\_\_\_\_

1.3.2. \_\_\_\_\_

1.3.3. \_\_\_\_\_

Etc.

1.4 – Por meio de que outras formas você teve acesso ao legado teórico relacionado a 1.?

1. { } Aulas / Seminários

2. { } Simpósios / Congressos

3. { } Filmes / Documentários

4. { } Programas radlofônicos

5. { } Conversas informais

6. { } Outras. Indicar: \_\_\_\_\_

1.5 - As contribuições teóricas relacionadas a 1. têm ou tiveram influência em sua produção composicional? Como você classificaria esta influência?

1. { } nenhuma

2. { } muito pequena

3. { } pequena

4. { } intermediária

5. { } grande

6. { } muito grande

7. { } prefiro não classificar

1.6 – Esta contribuição está relacionada às “matrizes históricas”?

1. { } Não

2. { } Sim

Quais? (Indicar) \_\_\_\_\_

1.8 - Outras considerações que julgar pertinente em relação a 1.:

---

Tab. 1: 2ª parte do questionário “Contribuições Recentes”

**Presença de referenciais teóricos externos  
à teoria musical e à musicologia**

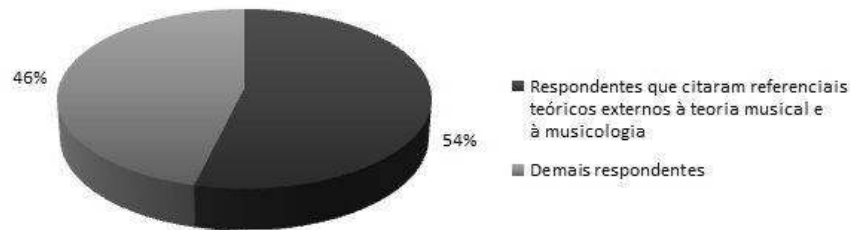


Fig. 1: Referenciais “Externos”

**Referência a Mediadores**

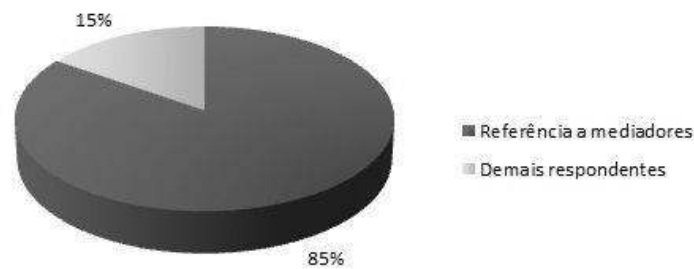


Fig. 2: Mediadores

**Referências às “Matrizes Históricas” da Música Eletroacústica**

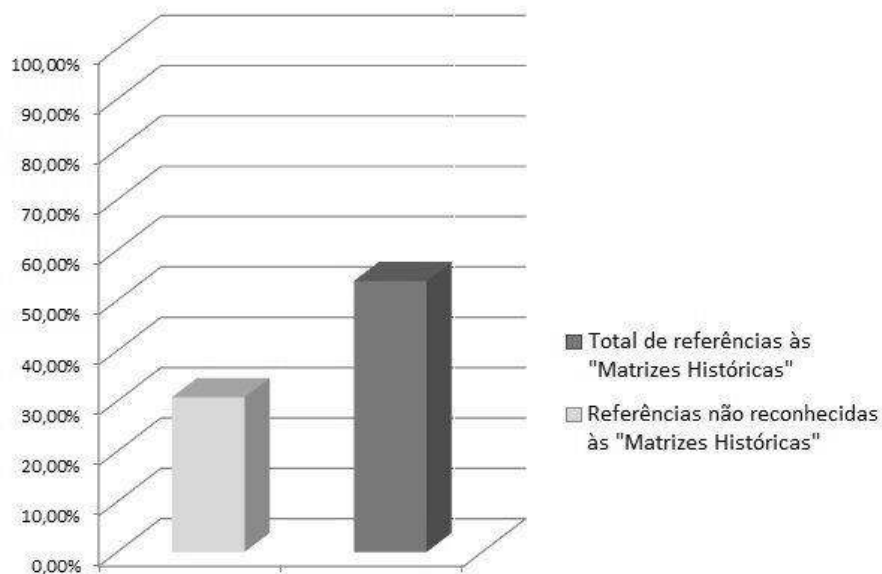


Fig. 3: Referências às “Matrizes Históricas”

<sup>1</sup> Ver MEIHY, 2005.

<sup>2</sup> Ver HEIDEGGER, 1977.

<sup>3</sup> Ver MOLINO, 1975; NATTIEZ, 1975. Uma discussão sobre como o campo da História Oral e a noção de *poiesis* influenciaram nosso trabalho pode ser verificada em VELLOSO, Rodrigo Cicchelli, et alii. Referenciais Teóricos da Música Eletroacústica Brasileira Contemporânea: acerca de um questionário. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, XIX., 2009, Curitiba. *Anais*. Curitiba: ANPPOM, 2009, p. 501-504.

---

<sup>4</sup> Ver SWIDLER, 1986; HENNION, 2007; LATOUR, 2007.

<sup>5</sup> Para uma discussão aprofundada sobre o questionário “Matrizes Teóricas”, ver: VELLOSO, 2009.

<sup>6</sup> O artigo em questão apresenta uma análise extensa dos resultados obtidos com o primeiro questionário, bem como uma discussão aprofundada de nossa abordagem metodológica. Ver VELLOSO, Rodrigo Cicchelli e MACHADO DE BARROS, Frederico. Referenciais Teóricos da Música Eletroacústica Brasileira e a influência das matrizes históricas. *Musica Hodie*, Goiânia, 2014. No prelo.

<sup>7</sup> É claro que uma ferramenta também possui história e é marcada por ela, mas o que pretendemos apontar aqui é um uso mais desembaraçado de condicionantes e sugestões teóricas, como se a ferramenta em questão fosse o foco de interesse em vez de surgir como sugestão de procedimento decorrente do apoio em uma teoria prévia.

<sup>8</sup> As contribuições citadas até aqui foram (transcrição literal das indicações): Sampling, Plunderphonics, Remix; Estudos de Paisagem Sonora (Soundscape Studies, a partir de R. Murray Schafer e Barry Truax); SuperCollider (ambiente de programação); Semiologia; Espectromorfologia; Vilém Flusser, Friedrich Kittler, Régis Debray, Bernard Stiegler; Mario Pedrosa, Ronaldo Brito, Rosalynd Krauss, Charles Harrison,; Philippe Dubois, Georges Didi-Huberman, Philippe Lacoue-Labarthe; C.A.C.; Linguística/Semiótica/Fonética/Fonologia; Computação Evolucionária; Programação em tempo real; Programação dinâmica e otimização; Estética, poética e filosofia (da música): escritos de compositores do séc.XX e XXI; Aplicação de conceitos da matemática e física (acústica): psicoacústica, sistemas de afinação, análise espectral...; Cognição ecológica; Design de interação; Teorias de Análise e Composição formuladas por Trevor Wishart; Teorias e técnica de composição de Helmut Lachenmann; Estudo da Heurística Musical; Estudo da percepção espacial do som, gestão do espaço em sistemas de imersão e acústica arquitetural; Interdisciplinary Involvement and Community Spaces (I.I.C.S.); Intervenções sonoras em espaços públicos; Sonic experience (Cresson, Grenoble); Politonalidade; Dodecafonismo e serialismo; Atonalidade; Tonalismo; Música digital (feita para computador); Novas técnicas de síntese e processamento de sinal (vários autores); Desenvolvimento de linguagens de programação musical (ex. Csound); Noise Music; Improvisação e Live Electronics.

<sup>9</sup> Ver SCHAEFFER, 1966.

<sup>10</sup> As referências mais diretas são LATOUR, 2000 e HENNION, 2007, mas ver também LATOUR, 2007 e a noção de *affordability* em DeNORA, 2003.



## **Realizando uma pesquisa de campo em canais de *video game music* no Youtube**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Schneider Ferreira Reis de Souza*  
*schneidersouza@gmail.com*

**Resumo:** O presente artigo tem como objetivo apresentar uma pesquisa em fase de conclusão, sobre a música dos jogos eletrônicos praticada no site de compartilhamento de vídeos Youtube. A pesquisa de caráter etnográfico utilizou-se da pesquisa de campo como método principal de coleta de dados, em três frentes de trabalho: etnografia virtual, entrevistas e pesquisa participante. Dentre as diversas questões encontradas na pesquisa, pode-se destacar a dificuldade que os músicos têm para se destacarem nesse ambiente e uma certa nostalgia sentida pelos envolvidos, pois o repertório é composto, em sua maioria, por músicas de jogos produzidos na década de 1980 e 1990.

**Palavras-chave:** Etnografia virtual. Video game music. Youtube. Jogos eletrônicos.

### **Conducting a Field Research in Video Game Music Channels on Youtube**

**Abstract:** This paper presents partial results of a study about the music of video games practiced on the video sharing site Youtube. The research used ethnographic field research as the main method for collecting data, using three in three tools: virtual ethnography, interviews and participatory research. Amongst the various issues encountered in the research, it can be highlighted the difficulty that musicians have to stand out in this environment and a certain nostalgia felt by those involved, because the repertoire consists mostly by game music produced in the 1980s and 1990s.

**Keywords:** Virtual Ethnography. Video game music. Youtube. Electronic games.

### **1. Introdução**

Os videogames são artefatos culturais utilizados para entretenimento muito conhecidos na sociedade capitalista moderna atual. Segundo a agência de pesquisa Gartner, a indústria de games no mundo acumulou um montante de vendas de aproximadamente 79 bilhões de dólares em 2012 o que mostra sua importância no mercado econômico do entretenimento<sup>1</sup>. Basicamente o videogame é um dispositivo que serve para processar informações de softwares de jogos digitais e transmiti-las através de algum tipo de monitor de vídeo.

Esses jogos digitais possuem músicas que são tocadas durante o jogo. Elas são produzidas para servir de trilha sonora e, com isso, aumentar a imersão do jogador no jogo (COLLINS, 2008). Apesar de existirem sons nos jogos eletrônicos (games) desde a criação do Computer Space em 1971, a música contínua durante o jogo teve o seu início somente em

1978 com o jogo *Space Invaders*; que com apenas quatro notas em repetição constante combinava-se com o jogo para tentar aumentar a tensão no jogador. Independente disso, foi na década de 1980 que a música começou ser utilizada na maioria dos jogos eletrônicos, sendo hoje considerado parte importante de qualquer jogo eletrônico.

Com o passar do tempo, a música dos games começou a cair no gosto dos jogadores fazendo com que aparecessem muitos fãs desse tipo de música; de pessoas que escutam esse tipo de música em momentos extra jogo. Isso foi possível porque os fãs desenvolveram uma prática de extrair os áudios originais dos jogos, através de computadores ou da simples gravação em k7, e os compartilham entre si na internet. Além da prática de compartilhamento realizada pelos fãs, muitos deles resolvem tocar versões de suas músicas favoritas em seus instrumentos musicais, constituindo uma prática musical baseada neste tipo de música. Indo mais além, os fãs começaram a compartilhar partituras, tablaturas ou cifras de transcrições dessas músicas. Atualmente a música dos jogos de videogame são conhecidas como *Video Game Music (VGM)*.

Ao entrar em contato com diversos fãs de VGM, observei que o site Youtube foi muito citado por eles como um dos locais em que iam para encontrar conteúdos relacionados a esse tipo de música. Em uma pesquisa exploratória no site foi possível encontrar, facilmente, vídeos da famosa (entre os fãs) orquestra *Video Games Live*<sup>2</sup> como também algumas pessoas mostrando os primeiros passos do aprendizado de sua VGM favorita em seu instrumento. Há uma demonstração da criatividade musical das pessoas ao criarem arranjos musicais de VGM utilizando diversos instrumentos como, por exemplo: guitarra, bateria, baixo, violino, ocarina, dentre outros. Neste caso o Youtube mostrou-se como um lugar fácil de encontrar pessoas que tocam VGM; que procuram tocar suas músicas de game favoritas e compartilhar sua prática musical em forma de vídeo no site. A partir disso, uma pesquisa da VGM que é praticada no Youtube mostrou-se significativa para o entendimento da mesma como prática cultural.

Sobre o Youtube, pode-se dizer, em resumo, que ele é um site de compartilhamento de vídeos populares em que os seus usuários podem compartilhar vídeos de uma maneira simplificada. Segundo Burgess e Green (2009), o Youtube facilita o compartilhamento de vídeos na internet por disponibilizar uma interface simplificada para o usuário, onde ele consegue sem muitas dificuldades fazer o upload de seus vídeos para os servidores do Youtube e compartilha-los em diversas redes sociais ou fóruns de discussão na



internet. Em informações disponibilizadas pelo próprio Youtube, o tráfego mensal no site ultrapassa o número de 1 bilhão de pessoas, constituindo mais de seis bilhões de horas de vídeo assistida, um número bastante expressivo<sup>3</sup>.

Ao entender a VGM como um tipo de música que possui representações significativas para seus fãs, e o Youtube como um local onde essas pessoas vão para encontrar material relacionado a ela, mostra-se pertinente uma pesquisa direcionada ao campo que se configura nesta situação: a prática musical da VGM num local virtualizado conhecido como Youtube.

Considerando o que foi exposto, este trabalho tem como objetivo mostrar brevemente minha pesquisa de mestrado que tem o foco na prática musical de VGM realizada no site Youtube.

## **2. Procedimentos de pesquisa utilizados**

Bruno Nettl considera que em uma pesquisa de campo em etnomusicologia, além da coleta de materiais referentes a vida musical de uma determinada cultura, tem como característica o estabelecimento de relações pessoais entre o pesquisador e as pessoas que praticam a música que pretende-se estudar (NETTL, 1964). Considerando essa indicação de Nettl, optou-se, para coletar os dados de pesquisa, utilizar a pesquisa de campo, pois ela poderia possibilitar uma aproximação direta com as pessoas envolvidas (ouvintes e músicos de VGM) e obter dados mais significativos sobre o tema. Sobre a pesquisa de campo, ela foi composta por três atividades que se complementam: construção etnográfica, entrevistas com os produtores de vídeo e observação participante.

Percebida uma grande quantidade de canais de Youtube que tem produção de VGM, foi decidido delimitar o campo em um recorte que possibilitasse uma pesquisa consistente e, por isso, foram selecionados 5 canais de *youtubers*<sup>4</sup> ativos em que iria focar as observações. A seleção foi realizada a partir dos seguintes critérios: (1) ter uma produção constante de VGM e (2) o proprietário [do canal] se mostrar interessado em participar de uma possível entrevista. Os canais selecionados foram: Batera Gamer<sup>5</sup>, Canal VideoGameCovers<sup>6</sup>, Guitar Dreamer VGM Covers<sup>7</sup>, Megadriver<sup>8</sup> e Megafive<sup>9</sup>.



Por ser uma pesquisa na internet foi utilizado um método específico para ambientes digitais conhecido como etnografia virtual. Os trabalhos que serviram de apoio principal para a esse método de pesquisa foram, principalmente, o de Christine Hine (2000) que fala sobre etnografia virtual em seu livro *Virtual Ethnography*, e o de Luciano Almeida [Caroso] (2010) que utilizou esse método na construção de sua tese *Etnomusicologia e Ciberespaço: Processos Criativos e de Disseminação em Vídeo Clipes Amadores*. Para Hine a etnografia virtual consiste basicamente em uma etnografia do modo como sempre foi feito por diversas pesquisas acadêmicas – estas influenciadas direta, ou indiretamente, pelo livro *Os Argonautas do Pacífico Ocidental* de Bronislaw Malinowski (1976) -, porém transposta para o ambiente virtual da internet, e isso exige um cuidado específico do pesquisador na hora de entrar em campo e fazer suas anotações (HINE, 2000).

Uma das vantagens da etnografia virtual é que ela reconhece a produção de conhecimento que as pessoas utilizam na internet e, por isso, pode apontar novos caminhos para as pesquisas em ambientes digitais (COUTO JUNIOR e ROSEMARY, 2013). Para Mercado (2012) a etnografia virtual possibilita “estudo detalhado das relações nos espaços virtuais, nos quais a internet é a interface cotidiana da vida das pessoas e lugar de encontro que permite a formação de comunidades, grupos e a emergência de novas formas de sociabilidade” (MERCADO, 2012: 169).

Por ser uma pesquisa em música com objetivos direcionados a um tipo de música específico, é importante levar em consideração a etnografia da música como forma consolidada de pesquisa em etnomusicologia, e sobre isso Seeger considera:

A etnografia da música não deve corresponder a uma antropologia da música, já que a etnografia não é definida por linhas disciplinares ou perspectivas teóricas, mas por meio de uma abordagem descritiva da música, que vai além do registro escrito de sons, apontando para o registro escrito de como os sons são concebidos, criados, apreciados, e como influenciam outros processos musicais e sociais, indivíduos e grupos. A etnografia da música é a escrita sobre as maneiras que as pessoas fazem música. Ela deve estar ligada à transcrição analítica dos eventos, mais do que simplesmente à transcrição dos sons (SEEGER, 2008: 239).

Complementando a isso, é sempre válido considerar a ideia de Geertz (1978) de que a etnografia é *uma descrição densa*, pois é a partir do detalhamento das experiências vistas e vividas em campo, que a etnografia forma dados consistentes que possibilitem ao pesquisador entender as estruturas complexas que formam uma cultura. Para Geertz:

O que o etnógrafo enfrenta, de fato é uma multiplicidade de estruturas conceituais complexas, muitas delas sobrepostas ou amarradas umas às outras, que são simultaneamente estranhas, irregulares e implícitas, e que ele tem que, de alguma forma, primeiro apreender e depois apresentar (GEERTZ, 1978: 20).

Além da observação básica prevista pelo método etnográfico, a pesquisa utilizou-se da observação participante para tentar experienciar como é ser um youtuber igual aos canais estudados. A utilização da observação participante foi influenciada pelo antropólogo Michael Wesch (2008) que também faz pesquisa sobre o Youtube, e que para desenvolver essa pesquisa lançou a ideia de produzir vídeos para um canal de Youtube, tornando-se assim um participante ativo da prática de compartilhamento de vídeos no site. A partir disso, resolvi construir versões de VGM, criar um canal no Youtube e compartilhar os vídeos criados para me envolver mais com contexto da VGM do Youtube.

Em relação as entrevistas, foram realizadas cinco entrevistas de caráter semiestruturado com os *youtubers* donos dos canais estudados. As perguntas foram selecionadas para explorar questões que apareciam durante a observação em campo, elas não procuravam ser a base da pesquisa, mas sim um complemento aos dados que já vinham sendo coletados.

Em resumo, o que buscou-se nessa pesquisa foi seguir as orientações citadas por Seeger (2008), mas adaptadas para o ambiente digital utilizando os princípios teóricos que fundamentam a etnografia virtual de Hine (2000) e Almeida (2010).

### **3. Trecho da Análise selecionado**

Durante a observação nos 5 canais de Youtube selecionados, foi notado que a VGM praticada por eles consiste basicamente de versões de música de games produzidas em sua maioria na década de 1980 e 1990, com poucas exceções com músicas tocadas de games atuais. É facilmente perceptível, nos comentários deixados pelos usuários nos vídeos, que há um reencontro com o passado quando as pessoas veem essas músicas de games sendo tocadas; há uma nostalgia que é despertada no ouvinte durante a escuta. O que chamou mais a atenção é que a nostalgia envolvida é relacionada ao game como um todo, não exclusivamente à música.

Fazendo uma análise de todos os vídeos dos canais estudados, foi possível perceber que os primeiros vídeos enviados mostram um certo amadorismo por parte de seus produtores, porém também fica evidente que com o passar do tempo houve uma tendência de todos os canais a profissionalizarem-se. Os vídeos mais atuais dos canais estudados mostram que os *youtubers* se preocupam com diversos detalhes de produção cinematográfica: o áudio é trabalhado utilizando gravação multipista e os vídeos são gravados em alta definição com edições que utilizam diversos efeitos, alguns até mesmo usados em estúdios profissionais como, por exemplo, o *chroma key*<sup>10</sup>. Essas edições de vídeo fazem com que os aspectos da performance musical sejam valorizados, dando um interesse maior sobre o conteúdo produzido. Durante a pesquisa participante ficou claro para mim que essas técnicas de edição de áudio e vídeo são complexas e exigem um tempo significativo de dedicação para conseguir desenvolvê-las. Além disso, exigem equipamentos de gravação audiovisual com custo relativamente alto.

Os comentários dos usuários sobre os vídeos demonstram que há uma certa aproximação deles com os artistas, pois elogiam ou criticam os trabalhos, fazem pedidos ou simplesmente tentam iniciar uma conversa a respeito do game daquela música. Os usuários parecem ter uma certeza de que o artista ou algum outro usuário irá ver o seu comentário em algum momento e responde-lo, iniciando, assim, uma conversa sobre algum tema. Fica evidente uma vontade nesses comentários, expostos publicamente no Youtube, a de estabelecer uma comunicação significativa com outra pessoa nesse ciberespaço. Porém, é importante ressaltar que não foram encontrados indícios de que essa conversa chegue ao ponto de criar uma ligação maior entre os envolvidos, como uma amizade ou relacionamento amoroso.

O que ficou claro nessa pesquisa é que a música dos games é muito tocada por diversos artistas que a apreciam, formando um momento de nostalgia feliz; o passado buscado pelos músicos e usuários é representado pelo prazer que sentem ao escutar a música de um jogo que marcou sua infância e, também, por poder compartilhar esse momento na internet. É importante ressaltar que, durante a observação, não foi notado nenhuma preocupação dos envolvidos nessa pesquisa (músicos e ouvintes) sobre a forma virtual que se apresentam os vídeos compartilhados e as comunicações estabelecidas na internet.



#### 4. Considerações Finais

Este artigo teve a intenção de mostrar a existência de uma vontade latente das pessoas de compartilhar suas experiências musicais relacionadas à VGM, e que o Youtube foi um catalisador importante para que fosse possível compartilhá-las. É importante lembrar que a VGM é um tipo de música que é ouvida e tocada em outros locais (físicos ou virtuais) além do Youtube. Neste caso, cabe ressaltar que o texto mostra apenas uma fatia de uma pesquisa em fase de conclusão, e que em nenhum momento pretendeu-se esgotar as questões relacionadas à VGM praticada no Youtube.

Considerando a complexidade das relações humanas, questões relacionadas às pessoas não devem ser tratadas com simplicidade, e, por isso, deve-se sempre buscar explorar mais as questões que possam vir em qualquer tipo de pesquisa, sendo ela na internet ou não. Formam-se, na internet, diversos locais onde as pessoas compartilham suas experiências musicais e criam significativos laços pessoais e afetivos entre si. Neste sentido, uma pesquisa em ambiente digital tem validade igual a uma pesquisa de campo com “corpo físico presente”, pois ficou evidente que as pessoas desenvolvem relações que consideram significativas. A internet mostra-se muito interessante para buscar questões relacionadas à VGM e seus fãs e, por isso, deve ser considerada importante em pesquisas relacionadas a outros tipos de músicas.

#### Referências:

- ALMEIDA, Luciano André da Silva. *Etnomusicologia no Ciberespaço: Processos Criativos e de Disseminação em Videoclipes Amadores*. Salvador, 2010. 214 f. Tese (Doutorado em Música - Etnomusicologia) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.
- BURGESS, Jean, e GREEN, Joshua. *Youtube e a Revolução: Como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade*. Digital. Trad. Ricardo Giassetti. São Paulo: Editora Aleph, 2009
- COLLINS, Karen. *Game Sound: Introduction to the History, theory, and practice of Video Game Music and Sound Design*. Cambridge (MA): Massachusetts Institute of Technology Press, 2008.
- COUTO JUNIOR, Dilton e SANTOS, Rosemary. Etnografia Virtual e os Estudos com os Cotidianos: a tessitura do conhecimento em rede. *Revista Educaonline*. Vol. 7, nº 1, Janeiro/Abril, p.22-39, 2013.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.
- HINE, Christine. *Virtual Ethnography*. California: Sage Publications, 2000.
- MALINOWSKI, Bronislaw. *Argonautas do Pacífico Ocidental*. São Paulo: Abril Cultural, 1976 [1922].



MERCADO, Luis Paulo Leopoldo. Pesquisa Qualitativa On-line Utilizando a Etnografia Virtual. *Revista Teias*. Rio de Janeiro. vol. 13, nº 30, setembro/dezembro, p.169-183, 2012.

NETTL, Bruno. *Theory and method in ethnomusicology*. New York: The Free Press of Glencou, 1964

SEEGER, Anthony. Etnografia da Música. *Cadernos de Campo*, São Paulo, nº 17, p. 237-259, 2008

WESCH, Michael. *An anthropological introduction to YouTube*. Vídeo. YouTube.2008. Disponível em: [http://www.youtube.com/watch?v=TPAO-lZ4\\_hU](http://www.youtube.com/watch?v=TPAO-lZ4_hU) acesso em 7 de março de 2014.

---

<sup>1</sup> Notícia disponível em: [http://articles.economictimes.indiatimes.com/2013-10-31/news/43561628\\_1\\_console-hardware-software-sales-video-game-market](http://articles.economictimes.indiatimes.com/2013-10-31/news/43561628_1_console-hardware-software-sales-video-game-market) acesso em 20 de março de 2014.

<sup>2</sup> A Video Games Live é uma orquestra montada pelos americanos Tommy Tallarico e Jack Wall com o intuito de tocar exclusivamente um repertório constituído de arranjos de *video game music*. A primeira apresentação foi em 2006 e hoje soma mais de 200 apresentações pelo mundo.

<sup>3</sup> Informações disponíveis em: <https://www.youtube.com/yt/press/pt-BR/statistics.html> acesso em 10 de março de 2014.

<sup>4</sup> Youtuber é um neologismo utilizado pelos usuários de conteúdo do Youtube para se referir à aquela pessoa que exerce a atividade de produzir vídeos para o site.

<sup>5</sup> <http://www.youtube.com/user/bateragamer> acesso em 10 de março de 2014.

<sup>6</sup> <http://www.youtube.com/user/rockthegames1> acesso em 10 de março de 2014.

<sup>7</sup> <http://www.youtube.com/user/brunoguitardreamer> acesso em 10 de março de 2014.

<sup>8</sup> <http://www.youtube.com/user/megadriver> acesso em 10 de março de 2014.

<sup>9</sup> <http://www.youtube.com/user/5Megafive> acesso em 10 de março de 2014.

<sup>10</sup> O *chroma key* é um efeito de vídeo que visa isolar os personagens em relação ao fundo da imagem para que seja possível trocar esse fundo por qualquer outra imagem ou vídeo. O efeito é conseguido a partir da anulação da cor do fundo que deve ser uma cor única e não deve compor nenhuma parte da vestimenta dos personagens.

# Cantos da floresta: encontros musicais na Amazônia

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO ORAL

*Magda Dourado Pucci*  
*Leiden University (Holanda)*

**Resumo:** Cantos da Floresta é um projeto do grupo Mawaca que desenvolveu um intercâmbio musical com seis grupos indígenas da Amazônia em 2011. Durante 15 dias, foram feitas visitas às aldeias indígenas seguidas de shows do Mawaca com a participação dos grupos Kaxinawá, Paiter Suruí, Ikolen-Gavião e Karitiana, Kambeba e Comunidade Bayaroá. A experiência desencadeou diversas questões como: a apropriação de material indígena em outros contextos, a possibilidade de intercâmbio entre indígenas e não indígenas, mudanças no ponto de vista dos músicos do grupo em relação à realidade indígena, assim como a criação de uma nova dinâmica estabelecida entre os indígenas sobre apresentar-se em palcos como artistas.

**Palavras-chave:** Música indígena. Apropriação musical. *Performance* e pesquisa. Intercâmbio Musical

**Abstract:** Songs of the forest is a Mawaca's project that developed a musical exchange with six different indigenous groups from Amazonia. For 15 days, the band visited the indigenous villages and created a cultural exchange with Kaxinawá, Paiter Suruí, Ikolen-Gavião, Karitiana, Kambeba and Bayaroá Community. The experience has led to several issues such as: the appropriation of indigenous materials in other contexts, the possibility of exchange between indigenous and non-indigenous, changes in the point of view of the musicians of the group in relation to indigenous reality, as well as the creation of a new established dynamic among Indians about performing in venues as artists

**Keywords:** Amazonian indigenous music. Appropriation. Research and performance. Musical Exchange.

Essa comunicação se propõe a discutir aspectos desencadeados no processo do projeto “Cantos da Floresta” do grupo Mawaca, especializado na pesquisa e *performance* de músicas de várias partes do mundo. Trata-se de uma viagem que contemplou encontros musicais do Mawaca com seis grupos indígenas em uma turnê pela Amazônia em 2011 com participação especial da cantora e pesquisadora Marlui Miranda. Durante 15 dias, foram feitas visitas às aldeias indígenas seguidas de shows do Mawaca com a participação dos grupos indígenas Kaxinawá (Acre), Paiter Suruí, Ikolen-Gavião e Karitiana (Rondônia), Kambeba e Comunidade Bayaroá (Amazonas) com shows nos teatros das cidades próximas às aldeias: Cacoal, Ji-Paraná, Porto Velho, Rio Branco, Manacapuru e Manaus. O intercâmbio entre os indígenas e os músicos do grupo suscitou algumas reflexões que são levantadas ao longo do texto.

O espetáculo apresentado na turnê do grupo teve como base o projeto **‘Rupestres Sonoros – O canto dos povos da floresta’**<sup>1</sup> – com foco na diversidade musical da Amazônia, mostrando um repertório formado por músicos dos Paiter Suruí, Ikolen-Gavião e Pakaa Nova de Rondônia, dos Kayapó e Txucarramãe do Xingu (MT), e dos Kaxinawá do Acre. O projeto foi resultado de uma pesquisa de seis anos, ao longo dos quais o grupo passou por diversas fases de elaboração entremeadas por estudos em Antropologia na PUC-SP quando estudei música indígena brasileira por autores importantes como Anthony Seeger, Helza Cameu, Jonathan Hill, Rafael Menezes, Acácio Piedade<sup>2</sup>,

Além dos arranjos sobre as canções indígenas<sup>3</sup>, foram criadas composições inspiradas nos grafismos dos rupestres brasileiros e na sonoridade de nomes e termos indígenas<sup>4</sup>. Trabalhamos sobre músicas de arquivos diversos como o LP Xingu dos Irmãos Villas-Boas<sup>5</sup>, do Acervo Arampiã de Betty Mindlin<sup>6</sup>, de Sá Brito<sup>7</sup>, de Rosângela Tugny<sup>8</sup> entre outros, criando uma ponte entre a arqueologia e a música, buscando conexões entre passado e presente. Nos primeiros ensaios, foram usadas as imagens dos rupestres como partituras, principalmente os rupestres mais abstratos, que se assemelham aos símbolos usados nas partituras de Pierre Boulez e Stockhausen, que inauguraram uma forma de escrita musical. Sinais extramusicais e grafismos foram usados para representar os sons e articulações vocais e instrumentais.

O grupo passou, então, por um processo de "leitura sonora" dos símbolos e texturas gravados na pedra. Dessa experiência, surgiram os rupestres sonoros do Mawaca que, confrontados às línguas e sons indígenas, nos levaram a outros tipos de linguagem, como a eletrônica, com seus *loopings* e efeitos digitais transformadores e

---

<sup>1</sup> CD Rupestres Sonoros lançado em CD em 2009 e em DVD Rupestres Sonoros lançado em 2010

<sup>2</sup> Não foi possível citar esses autores nesse artigo, por conta da

<sup>3</sup> O projeto se iniciou em 2005, quando o grupo foi convidado a participar de um encontro de analistas com a temática ‘Terra Brasilis - A Psique na Pré-história’. Diante dessa proposta altamente inspiradora, houve um mergulho nas imagens dos rupestres de Monte Alegre, no Pará e da Serra da Capivara, no Piauí, imaginando que sons poderiam ‘sair daquelas pedras’. Povos indígenas que viveram aqui outrora deixaram testemunhos na pedra com uma forte capacidade de expressar sua cosmologia, sua forma de entender o mundo e, sobretudo, de nos fazer refletir sobre a nossa condição humana. Assim, o grupo se enveredou por uma espécie de arqueologia musical, entendendo que o homem pré-histórico do Brasil é o índio que dança, que faz seus rituais, que participa de festas, que caça, que bebe chicha, que namora, que pinta o corpo, que se adorna com colares e cocares, que se reporta aos espíritos do céu, do ar e da terra.

<sup>4</sup> Dois exemplos: Índios 1 utilizava nomes dos povos do Guaporé como Tupari, Makurap, Jabuti, Aruá; [https://www.youtube.com/watch?v=C6Nz0\\_yi3hs](https://www.youtube.com/watch?v=C6Nz0_yi3hs) e a peça Índios 2 homenageava os povos do Xingu como Asurini, Kayabi, Kalapalo, Matipu, Kamayurá – <https://www.youtube.com/watch?v=deqAHtPqGY0>

<sup>5</sup> Canção Txucarramãe

<sup>6</sup> Músicas dos Paiter Suruí e Ikolen-Gavião

<sup>7</sup> Canção Cayapo Metytire

<sup>8</sup> Huni Kuin – registro do livro Músicas africanas e indígenas no Brasil (ver biblio).

multiplicadores. Reunindo a ancestralidade dos sons indígenas com a contemporaneidade da eletrônica, o projeto buscou trazer o índio para o nosso convívio, como um ser presente em nossas vidas e não como alguém que vive isolado e distante de nossa realidade. O cobrimos com nossa tecnologia, mas respeitando suas melodias e línguas.

O show ‘Rupestres Sonoros’ já havia sido realizado em diferentes formatos, mas foi em 2009, com o lançamento do CD, é que foi estabelecido um roteiro definitivo, cuja forma final foi registrada no DVD ‘Rupestres Sonoros’. Mas ainda assim, o grupo sentia que havia necessidade de um contato direto com os indígenas no seu *habitat*, já que a experiência *in loco* tinha sido só minha. Após dois anos em cartaz com esse show, o grupo obteve o patrocínio da Petrobras Cultural para realizar a turnê ‘Cantos da Floresta’ que possibilitou realizar o intercâmbio com os seis grupos indígenas. Esses encontros na floresta foram marcantes e decisivos no entendimento do ‘ser indígena’ que habita em nós. Um depoimento do acordeonista do Mawaca exemplifica bem a ideia do espelho como construção do ‘outro’:

Como o espelho do outro sempre ajuda a você a se construir, se o branco dá um espelho: “ó, você é legal”, isso ajuda o cara a se sentir legal. A turnê (do Mawaca), num certo ponto, foi um pouco isso também, teve essa função de ser o espelho do outro, falando que você é bonito, sabe assim? A gente vai lá e de repente você vê os índios ouvindo um grupo de São Paulo, com instrumentos de outro universo, outras formas (de fazer música), outros jeitos de tratar, mas trabalhando com aquele material que saiu deles. É um pouco como se a gente, de certa forma, falasse: “olha, isso aí é um pouco sagrado pra nós, também”. (LEVY, 2011, depoimento documentário)

O receio de encobrir com nossos sons a música ‘deles’ era grande. Tínhamos plena consciência desse risco, pois o grupo já estava com um show com uma sonoridade configurada e bem trabalhada. Decidimos, então, que iríamos abrir um espaço dentro do show, para o grupo se apresentar sozinho, sem nossa interferência, como participações especiais e depois, no final do show, iríamos realizar algo em conjunto, fruto do nosso encontro na aldeia. Isso forçou o grupo a uma grande flexibilidade, a sair da nossa zona de conforto, como se tivéssemos que nos olhar de fora. Afinal, ali, o grupo era ‘estrangeiro’ para eles e eles eram estrangeiros para o grupo. O que unia o grupo aos indígenas era a vontade de fazer música junto, de criar um vínculo. O tipo de música que fazemos é realmente algo os deixam intrigados, pois não lidamos com a música brega que toca no rádio nem com a música sertaneja dos bailes próximos às aldeias. O mundo indígena não é mais tão isolado quanto se pensa e a ligação com o universo urbano já é bem frequente, com o uso de celulares, televisão, rádio, motos o que os



torna alvo de um acesso cultural fragmentado que nem sempre consideramos ‘de boa qualidade’. Levar Mawaca com sua sonoridade ‘estranha’ com instrumentos pouco usuais para os recantos de Rondônia, terra de ninguém, em cidades como Cacoal, Ji-Paraná era uma incógnita. Os resultados poderiam ser os mais surpreendentes tanto para o público como para os músicos que participam dessa experiência.

Em Cacoal e Ji-Paraná, para o público, assistir a indígenas no palco já é algo inusitado ainda mais com um grupo de São Paulo que faz uma música pouco conhecida, também indígena de outros lugares do país. Tudo novo. A reação foi muito calorosa e o público reagiu animadamente, aplaudindo e gritando muito. Parecia haver uma catarse coletiva, quase um transe. Infelizmente não tivemos acesso rápido a esse público logo após o show, mas era visível a emoção que dali transbordava. No palco do Teatro de Manaus, a fila dobrava o quarteirão. Pessoas ficaram de fora. Não era um espetáculo de ópera nem um grupo de rock. Era música indígena tocada por um grupo de São Paulo totalmente desconhecido e a comunidade Bayaroá que nunca tinham pisado naquele palco. Algo inusitado ocorria ali, segundo Marlui. Da primeira vez que ela se apresentou naquele mesmo palco, ao lado de Egberto Gismonti, ela foi duramente vaiada, por cantar temas indígenas. Houve uma mudança na reação do público. Segundo Marlui: *“as pessoas mudaram, elas entendem melhor a cultura (indígena). E nós todos temos uma participação importante, nessa mudança de mentalidade”*.

A experiência mostrou que o contato com os povos indígenas mudou a visão de vários músicos do grupo em relação ao ‘mundo indígena’, assim como se estabeleceu uma nova dinâmica para os indígenas no que se refere a se apresentar-se em palcos como artistas, mostrando uma arte que é considerada de caráter funcional e não adequada à *performance* em teatros como espetáculos musicais. Cito abaixo trecho de um depoimento da flautista e violoncelista do grupo Ana Eliza Colomar, que entendeu esse tipo de intercâmbio como algo estimulante:

Fazer música com os indígenas não só é possível como é extremamente instigante. Esse encontro musical entre o Brasil que estamos acostumados a frequentar e o Brasil dos indígenas é uma experiência de uma riqueza absurda e tão mais absurda pela sua própria raridade. É inquietante pensar o quão inexplorada permanece essa possibilidade e o quão desconhecida é essa arte e essa cultura. Apreciar e experimentar a manifestação musical dos indígenas, com toda sua aparente simplicidade e exotismo, pode nos trazer surpresas. Procedimentos sofisticados como o *hocketus* e as flautas cariço ou japurutu ou um intercâmbio em que nossa bagagem musical impregnada da tradição europeia, jazzística, da MPB de todas as influências que carregamos, se mesclam ao universo musical que vem da floresta, dos tempos míticos e imemoriais. (...) Trata-se de uma autêntica experiência de troca, uma possibilidade de tangenciar uma música em estado ainda

puro, música que nasce pra ser música, ritual, em conexão com o mágico e sem motivações mercadológicas”. (COLOMAR, 2011 depoimento documentário)

Com o clã Gãbgir dos Paiter Suruí, tivemos um contato profícuo, pois eu já havia trabalhado com eles, durante o mestrado e conhecia bem as músicas do grupo. Tínhamos Koi txangaré, a primeira canção indígena cantada pelo grupo, que fazia parte do repertório Suruí. Eles se reconheceram. Ao chegar à aldeia, percebemos que havia uma expectativa grande de como seria realizada a apresentação no teatro da cidade, pois foi a primeira vez que os Paiter se apresentariam publicamente e artisticamente para uma plateia não indígena. Segundo Uraan Paiter Suruí, houve uma *troca* e não uma imposição de uma cultura pela outra.

“A interação de um povo indígena com um povo não indígena, essa troca de experiência, essa troca de conhecimento, é um lado positivo pra gente (...) Esse show com o Mawaca é um momento único pra gente. É uma experiência boa”. (Uraan PAITER SURUI, 2011, depoimento documentário)

Em Manacapuru, com os Kambeba nos deparamos com um grupo já ‘catequizado’ musicalmente, que apresentava uma ansiedade grande em relação a criarmos arranjos para as canções deles, a maioria cantadas por um coral de crianças. O professor indígena Francisco Umura nos pedia insistentemente para que os músicos do Mawaca usassem seus instrumentos nas músicas deles, enquanto o grupo tentava ser o mais discreto possível nessa interferência, buscando se integrar o máximo possível.

“Nem tudo a gente sabe, né? Temos que aprender. E nossas crianças, é sempre assim, querem aprender mais, nós também queremos aprender mais. Nós queremos descobrir mais como é que pode melhorar. Com o grupo Mawaca, com certeza vamos aprender muito. (UMURA, 2011, depoimento documentário).

Torna-se muito complicado avaliar o que foi positivo e o que foi negativo numa experiência como essa, pois há critérios subjetivos, pessoais além de expectativas as mais diversas de ambos os lados, que podem fazer de um projeto como esse uma atividade bem sucedida bem como um momento de grande fragilidade, conforme o ponto de vista. No entanto, o que ouvimos e o que presenciamos foi positivo.

‘**Cantos da Floresta**’ estimulando várias questões para discussão, tais como a recuperação, a releitura interpretativa, a recriação e a criação de composições inspiradas no universo indígena que vem sendo realizadas com certa parcimônia, devido a uma resistência em assumir essa ‘identidade indígena’, talvez por um receio com um

possível ‘neo-nacionalismo’. Depois de Villa-Lobos ter utilizado, em sua obra, referências do universo sonoro indígena brasileiro<sup>9</sup>, foram poucas as tentativas de aproximação com esse material. Egberto Gismonti, Milton Nascimento, Sting, a banda de rock Sepultura, Maestro Sá Brito<sup>10</sup>, Priscila Ermel, Renata Rosa realizaram projetos em suas carreiras que abordaram o repertório indígena de alguma maneira. A mais significativa e longa experiência vem sendo realizada pela cantora e pesquisadora Marlui Miranda, iniciada no final da década de 1970. Essa experiência vem se consolidando em projetos diversos desde a produção de CDs assim como espetáculos dentro e fora do Brasil com indígenas como Mehinaku, Palikur, Paiter Suruí, grupos do Rio Negro e muitos outros.

Os trabalhos acima mencionados assim como o do grupo Mawaca, cercam-se da questão da apropriação que propõem um hibridismo de formas e contextos. Essa importante questão – isto é - da apropriação de músicas tradicionais indígenas realizadas por artistas em palcos, CDs e DVDs – é um assunto que suscita grande polêmica como já foi abordado por **Steven Feld** quando comentou um caso que considero exceção: o do uso de cantos pigmeus em gravações do grupo ‘Deep Forest’ como sendo uma ‘mimesis esquizofônica’<sup>11</sup> onde a “utilização, a circulação e a absorção de gravações sonoras se tornam separadas de sua fonte através da cadeia de produção de áudio, circulação e consumo” (Feld 1996:13)<sup>12</sup>. A dupla usou um *sample* de uma música dos pigmeus gravados por Hugo Zemp e os transformou num grande sucesso *techno-house* que os fez ganharem muito dinheiro com dois milhões de cópias de CDs vendidos. A música foi usada em propaganda de grandes empresas como Coca-

---

<sup>9</sup> Villa-Lobos utilizou gravações dos Parecis e outros indígenas gravados por Roquette Pinto, geógrafo e pesquisador da expedição Roncador com Mal. Rondon no início do século XX. Gabriel Moreira discorre amplamente sobre o uso de temas indígenas na obra Villa-lobiana em alguns artigos como (ver bibliografia) assim como se inspira na musicalidade indígena para compor suas obras, se transforma no ‘selvagem’ como coloca Sonia Rubinsky na sua tese de doutorado. A presença indígena na obra de Villa-Lobos está levantada em capítulo do meu doutorado em andamento pela Universidade de Leiden onde apresento um lista das obras em que Villa utiliza temas indígenas.

<sup>10</sup> Maestro Sá Brito, etnomusicólogo formada pela Sorbonne, também desenvolveu dois projetos que demonstram um intercâmbio virtual entre indígenas Caiapó Metutire e Mehinaku com músicos não indígenas como Egberto Gismonti, Badi Assad, Gilberto Gil, Naná Vasconcelos, Airto Moreira e outros

<sup>11</sup> Esquizofonia (do grego schizo = partido e phone = voz, som) – [.....] Separação entre o som original e sua reprodução eletroacústica. Os sons originais são ligados aos mecanismos que os produzem. Os sons reproduzidos por meios eletroacústicos são cópias e podem ser reapresentados em outros tempos e lugares. Emprego esta palavra nervosa para dramatizar o efeito aberrativo desse desenvolvimento do século XX.” (Schafer 2001:364)

<sup>12</sup> Original: Schizophonic mimesis – the “use, circulation, and absorption of sound recordings... split from their source through the chain of audio production, circulation, and consumption” (Feld 1996:13)

Cola e Porshe. Zemp autorizou o uso da música sem conhecer os detalhes do projeto ou do contrato que assinou. Seeger critica:

*Etnomusicólogos são parte do processo de globalização que eles sempre criticam (Feld, 1996, Zemp, 1996) - mas se ao menos eles aprendessem a administrar a propriedade intelectual como eles dominam as teorias, eles deveriam contribuir para os problemas que eles desejam resolver (Seeger: 2005)*

O caso Deep Forest/Pigmeus foi aqui citado para levantar a questão da apropriação de um material colhido por um etnomusicólogo e que foi usado em outro contexto, cujos rendimentos não foram revertidos para os pigmeus que criaram a música. O caso provocou a ira de muitos etnomusicólogos, o que é compreensível por um lado, mas não o suficiente para cercear outras iniciativas.

Acreditar que grupos como Mawaca e Marlui Miranda e afins geram lucros exorbitantes, e que ‘exploram’ financeiramente artistas indígenas é de uma grande ingenuidade, visto que essa atividade é realizada por artistas independentes das grandes gravadoras e que ‘andam na contramão’ do mercado musical. O caso do ‘Deep Forest’ foi uma ‘curva fora da reta’, realmente uma exceção, que demonstra, na realidade, um interesse por sons desconhecidos e exóticos, que faz parte do contexto da World Music<sup>13</sup> e da música eletrônica que vivia um grande ápice naquele momento.

Este movimento nos indicou caminhos alternativos nessa percepção de um mundo sonoro diferenciado, ainda que marcado e definido por parâmetros globalizados. Quando pigmeus ‘fazem sucesso’ por conta de sua musicalidade ‘estranha’, não seria o caso de aplaudirmos? Afinal, uma música completamente fora dos padrões comerciais ganhou uma popularidade jamais imaginada criando um pequeno oásis dentro de um circuito musical vicioso programado para ser sempre previsível. Portanto a entrada de sonoridades diferenciadas em ambientes pop é bem-vinda, mesmo que num primeiro momento de forma superficial, pois ela vai gerar um interesse, uma curiosidade e vai reverberar de alguma forma. Sendo assim, houve um ganho cultural.

É sabido que música indígena (ou tradicional, ou ligada à cultura popular) não costuma gerar lucros muito altos, quando muito se auto sustenta. Os projetos com ela realizados são patrocinados por editais ou com dinheiro público e os rendimentos são poucos. No caso do grupo Mawaca, fez-se questão de pagar os direitos autorais das

---

<sup>13</sup> Fenômeno que se iniciou na década de 80 e que passou a valorizar e explorar comercialmente a música não ocidental, como músicos africanos, árabes, latinos criando um novo mercado musical efervescente que explora o exótico antes de tudo, mesclado a outros estilos como o jazz, o rock, a principalmente o pop.

canções indígenas do projeto Rupestres Sonoros. Obtiveram-se autorizações semelhantes àquelas que se fazem entre músicos e autores profissionais. A utilização de canções indígenas é compreendida da mesma forma que um intérprete canta música de um compositor qualquer, e assim é requerida uma autorização diretamente para o autor ou para a editora que o representa. A diferença é que muitas canções indígenas não têm autoria definida e isso se torna um problema jurídico, mas atualmente, há sempre índios que representam seu grupo (ou clã) e recebem por ele ou grupos indígenas que são representados por editoras ou ONGs organizadas para tal, facilitando essa questão<sup>14</sup>. Mesmo que os lucros obtidos não sejam altos, há um pagamento de direitos autorais dentro dos ditames das leis do direito autoral (Lei 9.610)<sup>15</sup>. Portanto, entendemos que a questão da apropriação como algo negativo, não se aplica, visto que há consentimento por parte dos grupos indígenas na utilização das suas músicas em diferentes contextos.

Voltando ao Mawaca, nos apropriamos dessas canções para recriá-las numa ambiente contemporâneo porque não teria sentido tentar fazer igual aos indígenas. Não se trata de versão (tradução ou nova letra), mas da melodia com a letra original com arranjo onde se mesclam outras referências musicais com elementos de outras culturas. Dessa forma, o resultado é bem diferente do original.

Além do mais, observa-se uma vontade de trocar experiências, como já foi mencionado por Uraan Paiter Suruí, reiterado, a seguir, pela fala de Adana Kambeba, que participou de um dos shows do Mawaca em Manacapuru:

Vejo como uma lição, um aprendizado. No final, tanto indígenas ou pessoas não indígenas, todos temos muito a contribuir e muito a aprender uns com os outros. Quantos indígenas gostariam de mostrar a sua música ao mundo, mas não têm condições de sair pra fazer isso? Então, um grupo como o Mawaca, ele consegue fazer isso. É como se tivesse, de alguma forma, é, saciando uma vontade nossa (KAMBEBA, 2011, depoimento documental)

---

<sup>14</sup> Diante da constante exploração das imagens e grafismos indígenas que ocorreu em tempos passados em anúncios publicitários sem pagamentos de direitos autorais, tornou-se cada vez mais difícil a ‘negociação’ entre indígenas e não indígenas quanto à cobrança de direitos autorais para uso em projetos (CDs, livros, sites, etc.). Os indígenas nem sempre compreendem os objetivos dos projetos culturais cobrando às vezes quantias muito altas, principalmente no Xingu, onde a procura por imagens ou sons é grande. Em conversa com um assessor da FUNAI, ouvi o comentário de que os indígenas estão ficando cada vez mais ‘mercantilistas’ diante das altas ofertas de emissoras de TVs estrangeiras que chegam ao Parque Xingu para filmá-los, o que acarreta uma distorção de valores e causando problemas aos pesquisadores que quando precisam registrar cenas para documentários de caráter acadêmico estão sendo cobrados ‘na mesma moeda’. Ou seja, os valores ficam sendo ditados pelas regras do mercado das agências de publicidade e das TVs. Mills descreve no artigo *Indigenous Music and the Law: An Analysis of National and International Legislation* sobre a dificuldade de se conseguir leis que absorvam as particularidades das músicas de tradição oral do mundo não ocidental, principalmente indígena.

<sup>15</sup> [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9610.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9610.htm)

Entendemos projetos como esse, de interação/integração, como parte de um fenômeno pós-moderno, onde a existência de cruzamentos culturais e de um pluralismo tanto na arte erudita como popular nos leva à ideia da “empatia transcultural e sua "reconciliação" estética”, conceitos colocados por Hesmondhalgh e Born no *Western music and its others: difference, representation, and appropriation in music*:

É nessa ‘resolução’ pós-moderna de questões de apropriação em noções não problemáticas de cruzamento e pluralismo, tanto na arte erudita quanto na música popular que encontramos hoje, a expressão dominante da ideia que a empatia transcultural e sua ‘reconciliação’ estética equaliza a música de um poder e estado antes desigual e apaga as diferenças anteriores da legitimidade. Como Born argumentou, o pluralismo é fundamental para o caminho que os intelectuais pós-modernos experimentam como uma estética imaginativa como progressista; o pluralismo estético está divorciado das diferenças socioeconômicas existentes tidas como força autônoma e eficazes para transformar essas diferenças. A estética é realizada para indicar mudança social; ele pode se manter psicologicamente para uma maior mudança social. Neste sentido, o pós-modernismo cultural pode ser visto como uma ideologia *tout court* no sentido clássico de um sistema cultural que esconde a dominação e a desigualdade "(Born & Hesmondhalg, 2000: 21)<sup>16</sup>.

Dessa forma, entendemos que projetos que trabalham na clave do pluralismo e do transculturalismo são importantes como exercício de aproximação identitária e da compreensão de universos simbólicos que mesmo distantes ou quase ‘estrangeiros’ nos têm algo a dizer. E que a apropriação de temas tradicionais não deveria ser considerada um problema e sim uma ferramenta dentro desse processo.

## **Bibliografia**

BHABHA, Homi. *Location of Culture*, Routledge Classics, New York, 1994

FELD, Steven. *Pygmy POP. A Genealogy of Schizophonic Mimesis - Yearbook for Traditional Music Vol. 28*, pp. 1-35 International Council for Traditional Music: 1996

HESMONDALGH and BORN. *Western music and its others: difference, representation, and appropriation in music*. University of California. London and Berkley, 2000

Vídeo/Documentário MAWACA CANTOS DA FLORESTA - Songs of the Forest (Subtitles in English) <http://youtu.be/4fpZ5PZC6Nc> . Filmado em agosto de 2011 em Cacoal, Ji-Paraná, Rio

---

<sup>16</sup> It is in the post-modern ‘resolution’ of issues of appropriation into unproblematic notions of crossover and pluralism in both art and popular music that we find the dominant expression today of the **idea that cross-cultural empathy and its attendant aesthetic ‘reconciliation’ equalizes music of formerly unequal status and power, and erases erstwhile differences of legitimacy**. As Born has argued elsewhere, pluralism is central to the way that post-modern intellectuals experience the aesthetic imaginatively as progressive; aesthetic pluralism is divorced from extant socioeconomic differences and held to be an autonomous and effective force to transforming those differences. The aesthetic is held to portend social change; it can stand in psychologically for wider social change. In this sense, cultural post-modernism can be seen as an ideology *tout court* in the classic sense of a cultural system that conceals domination and inequality. (Born & Hesmondhalg, 2000: 21).

Branco, Porto Velho, Manaus e Manacapuru. Autores: Eduardo Pimenta e XXXXXX. Direção: Eduardo Pimenta. Roteiro: XXXX. Produção: Ethos Produtora de Arte e Cultura. Apoio: Petrobras e Ministério da Cultura. Formato: digital. Duração: 27'' Local: São Paulo. Data acesso 24/03/2014

RUPESTRES SONOROS: O canto dos povos da floresta. Mawaca. São Paulo: Ethos Music, Compact Disc, 2009

RUPESTRES SONOROS: O canto dos povos da floresta. Mawaca. São Paulo: Ethos Music, DVD, 2010

MOREIRA, G. F.. O elemento indígena na obra de Villa-Lobos: observações músico-analíticas e considerações históricas. Dissertação de mestrado. Universidade do Estado de Santa Catarina: Florianópolis, 2010b.

MOREIRA, G. F.. O Estilo indígena de Villa Lobos (Parte II): aspectos rítmicos, texturais, potencial significante e tópicos indígenas. Per Musi,n.27, p.29-38, Belo Horizonte, 2013.

RUBINSKY, Sonia, and Heitor Villa-Lobos. 1986. Villa-Lobos' Rudepoema: an analysis. Thesis (D.M.A.)Juilliard School, 1986.

MILLS, Sherylle. Indigenous Music and the Law: An Analysis of National and International Legislation. Yearbook for Traditional Music, Vol. 28 (1996), pp. 57-86

SEEGER, Anthony Who Got Left Out of the Property Grab Again: Oral

Traditions, Indigenous Rights, and Valuable Old Knowledge. In CODE: Collaborative Ownership and the Digital Economy, edited by Rishab Aiyer Ghosh, pp. 75-84. MIT Press, Cambridge, 2005

TUGNY, Rosângela Pereira de; QUEIROZ, Ruben Caixeta de (Org.). Músicas africanas e indígenas no Brasil. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.



## **A Teoria Tempo-Espaço como ferramenta analítica para obras de caráter aberto de L. C. Vinholes: o caso da *Instrução 61***

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Valério Fiel da Costa*  
*fieldacosta@gmail.com*

*Danielly Mayara Dantas*  
*danyinha\_clar@hotmail.com*

**Resumo:** Proposta de utilização da *Teoria Tempo-Espaço* (1956) do compositor L. C. Vinholes como ferramenta de análise morfológica da sua obra de caráter aberto *Instrução 61*. A TT-E, concebida como uma alternativa ao embate entre dodecafonismo e nacionalismo no Brasil, foi usada como item de estruturação em diversas obras de Vinholes a partir dos anos 50. A hipótese que levantamos aqui é de que suas peças de caráter aberto possuíam uma morfologia básica passível de ser analisada e expressa a partir da conceituação da TT-E

**Palavras-chave:** Teoria Tempo-Espaço. L.C.Vinholes. Análise morfológica. Obra aberta.

**The Time-Space Theory As An Analytical Tool To The Open Works From L. C. Vinholes: The Instruction 61 Case**

**Abstract:** Proposal of use of the Time-Space Theory (1956) from L. C. Vinholes as a tool for morphological analysis on his open work “Instruction 61”. The T-ST, proposed as an alternative way against the struggle between dodecaphonism and nationalism in Brasil, was used as a structural item in several Vinholes works since the fifties. The hypothesis we bring here is that his open works have a basic morphology able to be analysed and expressed by the T-ST conceptualization.

**Keywords:** Time-Space Theory. L. C. Vinholes. Morphologic analysis. Open work.

### **1. Introdução**

O presente artigo está ligado ao projeto de pesquisa “Morfologia Musical e Invariância” criado em 2011, no âmbito do PIBIC/CNPq-UFPB e que tem como objetivo principal estudar a morfologia das obras musicais em geral, porém enfatizando o problema da análise de obras nas quais não haja uma relação imediata entre proposição notacional (partitura) e resultado sonoro. No jargão musicológico tais obras são chamadas de obras de caráter indeterminado<sup>1</sup>.

Pretendemos apresentar um dos resultados da pesquisa de iniciação científica de Danielly Dantas, co-autora deste trabalho, cujo objeto foi a peça do compositor pelotense L. C. Vinholes, *Instrução 61* (1961) para quatro instrumentos quaisquer bem como sua possível relação com a *Teoria Tempo-Espaço*, formulada pelo mesmo em 1956.



Como forma de investigar ‘se’ e ‘de que modo’ a obra, mesmo sendo de caráter indeterminado, pode ou não adquirir no tempo traços invariantes, montamos em laboratório dois grupos de intérpretes, que se dedicaram à montagem de versões das *Instruções 61* durante todo o semestre letivo de 2012.2. Estes músicos realizaram diversos ensaios, gravaram em áudio e vídeo todas as performances e discutiram sobre como levar a peça a termo da melhor forma possível para fins de uma apresentação formal.

Ao final do processo, que coincidiu com a entrega do nosso relatório parcial de atividades para o PIVIC/UFPA<sup>1</sup>, foi produzida uma partitura de escuta de uma das versões da obra que nos permitiu propor uma tentativa de análise formal e mesmo reavaliação de certos preceitos conceituais, ideológicos, poéticos e estéticos presentes em diversos pareceres a respeito da obra.

## 2. Análise morfológica de obras de caráter indeterminado

Já vimos discutindo em diversos trabalhos, pormenorizadamente, o problema de se analisar obras que aparentemente não possuem uma forma definida dado que sua partitura não é passível de solfejo, ou seja, seu resultado sonoro não possui uma relação imediata com sua proposta notacional<sup>2</sup>. Para tanto propomos o conceito de “estratégia de invariância” como substituto não apenas da partitura tradicional (estricta) enquanto ‘*indício* de’ ou ‘*duplo* da’ obra, mas para todas as ações cuja interferência tenha peso na definição de uma morfologia mais ou menos estável ou ‘repetível’. Uma das vantagens da *estratégia de invariância* sobre a noção tradicional de *partitura enquanto obra* é que podemos conceber, para uma mesma proposta notacional, diversas soluções possíveis sem abrir mão de uma noção de “obra”. Ora, como não há como garantir que mesmo uma partitura tradicional, de caráter estrito (solfejável), redunde em uma execução fiel da obra que lhe seria correlata, só podemos entender essa mesma partitura como uma tentativa mais ou menos eficaz de garantir que determinado projeto composicional se realize.

Essa tentativa de garantir que determinados objetos musicais estejam presentes em todas as execuções de uma obra nem sempre atinge seu objetivo porque é a um *desejo por invariância* que o sujeito intérprete se remete, quando pretende executar uma música a partir de uma referência qualquer, e não a um sistema fechado no qual aquele teria como único papel o de seguir à risca toda e qualquer determinação sob o risco, caso fracasse, de levá-lo ao colapso.

---

<sup>1</sup> Programa de iniciação científica voluntária da UFPA proposto concomitantemente ao PIBIC/CNPq.

Qual seriam os limites morfológicos para que um resultado musical seja considerado válido? A resposta é que cada proposta carrega em si elementos que induzem a determinada *receita morfológica* que, ao passo em que age estabilizando certos itens, pode por outros à deriva ou fazê-los oscilar durante um tempo para em seguida descartá-los. É dentro desse universo de atividade morfológica concreta que podemos entender de que modo uma obra de caráter aberto, uma improvisação, um esquema grafista, uma instrução oral ou uma partitura tradicional, podem ser causa de desdobramentos de todo tipo.

### 3. “Teoria Tempo-Espaço” enquanto modelo poético

Não é nossa intenção aqui, entretanto, discutir em profundidade de que modo uma obra de caráter indeterminado, tal como a citada *Instrução 61* de Vinholes apresenta, a despeito de seu projeto *aberto*, uma forma definível. Tal discussão é importante e pode gerar bons frutos, mas deve ser realizada em um outro momento. Pensamos, porém, que um passo preliminar em direção a isso pode ser dado desde já através de uma reflexão sobre a metodologia composicional usada pelo compositor no período em que sua peça pioneira foi concebida.

A *Teoria Tempo-Espaço* (doravante identificada por TTE) foi criada em meados dos anos 50 por Vinholes no período em que estudava composição em São Paulo com Hans-Joachim Koellreutter e em que estava ligado aos compositores brasileiros que utilizavam a técnica dodecafônica. Na época estes se encontravam em pleno conflito ideológico contra os compositores nacionalistas. Do ponto de vista criativo tal conflito estético ideológico representava, segundo o compositor, um empecilho: ambas as correntes pautavam-se por um rigor estrutural que vinha sendo exacerbado pela questão ideológica de fundo e o jovem Vinholes, no intuito de desvencilhar-se de qualquer tutela criativa, decidiu deixar o grupo dos dodecafonistas e inventar sua própria teoria de estruturação musical.

Em 1956 é apresentada a nova TTE que prometia servir a um fazer musical livre das amarras estético-ideológicas tanto do tonalismo quanto do dodecafonismo. Maia, em sua dissertação sobre Vinholes (1999) explica em detalhes o modo como se estrutura a teoria e realizamos resenha a respeito de seu funcionamento na monografia Vinholes e Cage: Teorias, Indeterminação e Silêncio (texto atualmente disponível no site [www.lcvinholes.com.br](http://www.lcvinholes.com.br)). O resumo abaixo teve como base tais textos.

A célula básica da nova teoria era o que o compositor chamou de *Unidade Estrutural* (US). Uma US é composta por uma *Unidade Temporalística* (sic.) (UT – duas figuras

de tempo quaisquer) vinculada a uma *Unidade Espacial* (UE – um intervalo qualquer). Ver Fig.1.



Fig 1: Unidade Espacial – UE; Unidade Temporística – UT e Unidade Estrutural – US. (COSTA, 2005:16)

A estruturação da obra se dá do micro ao macro através da disposição no tempo, de forma simultânea ou sequencial de USs. São consideradas para fins de variação as frequências extremas (fe) de cada US. No caso do exemplo da Fig.1, o ‘mi’ seria a primeira frequência extrema (pfe) e o ‘fá#’ a segunda frequência extrema (sfe). Estas frequências podem ter duração curta ou longa. Isso configura quatro possibilidades de apresentação: F1 - pfe longa + sfe curta; F2 - pfe curta + sfe longa; F3 - pfe curta + sfe curta (o que produz um silêncio entre ambas) e F4<sup>3</sup> pfe longa + sfe longa. Cada US pode ser combinada com outras gerando unidades maiores chamadas de Estruturas Rítmicas Mistas (ERM). Uma observação importante: o silêncio entre frequências é considerado como dado estrutural ou *Valor Negativo* (VN).

Ao invés de recolher material a partir de escalas ou séries, o compositor partira de tais blocos de construção que não possuíam como dado a priori nenhum modelo melódico-harmônico. A respeito da nova liberdade expressiva obtida através da Teoria, o compositor desabafa em entrevista cedida a nós em sua residência em Brasília em 2005:

Na música dodecafônica havia proibições. Havia parâmetros que deviam ser seguidos rigidamente com relação ao que era aceito ou não era aceito, ou seja, consonância e dissonância, para resumir. Eu queria acabar com isso, eu queria sair dessa prisão, cortar essas algemas. Criei tempo-espaco onde isso não acontece. Não interessa se tem terça se não tem terça, se tem tritono, se não tem tritono... isso não interessa mais, acabou. É um espaco controlado mediante aqueles núcleos, você faz aquelas três formas de apresentação de cada núcleo e pronto, acabou. (Vinholes: 01/07/2005).

Uma vez fixados os detalhes de sua teoria, Vinholes escreveu as peças *Tempo-Espaco I e II*, como forma de ilustrá-la. Fig.2.



Fig.2 – *Tempo-Espaço I* (1956). versão em *Finale* realizada a partir do original recolhido em (MAIA, 1999:195) O Andamento no original é “Lento”.

É patente o modo como os objetos produzidos pela TTE, com sua dicotomia entre sons longos e curtos, correspondem a um ideal estético pautado na simplicidade, economia de meios, valorização do silêncio, além da já comentada liberdade na escolha de material melódico-harmônico. Tal parecer vai ao encontro da opinião do próprio compositor a respeito de sua poética. A esse respeito esclarece:

Eu nunca acreditei que para dizer as coisas seja com a linguagem que for se tenha que falar horas a fio. Não. Com pouca coisa se pode dizer bastante. Uma linha pode ser uma obra de arte, meia dúzia de palavras – como se fez no concretismo. Um pequeno volume pode ter uma beleza extraordinária. (Vinhos:01/07/2005).

A partitura não apresenta, no original, nenhuma menção a dinâmicas e o andamento é *lento*. O compositor em diversas ocasiões revela que prefere escrever uma música que possa ser executada por amadores ou mesmo por não-músicos. O caráter inclusivo de suas obras foi bastante enfatizado nos trabalhos de VIANA (2010) e OLIVEIRA (2011) respectivamente interessados na *acessibilidade e uso para fins pedagógicos* da música de Vinholes.

#### 4. Instruções 61 e a Teoria Tempo-Espaço

A Instrução 61<sup>4</sup>, a despeito de ter sido proposta há mais de 50 anos, se tornou mais conhecida recentemente no meio acadêmico não apenas à sua evidente originalidade, mas graças aos estudos de autores como MAIA: 1999, COSTA: 2005 e 2009; VIANA: 2010 e OLIVEIRA: 2011. A obra foi considerada por Gilberto Mendes, em 1976, como “a primeira

obra aleatória composta por um compositor brasileiro” (MENDES Apud. VIANA, 2010:16) e já foi bastante comentada pelos autores citados acima, mas, para fins do presente artigo, convém resgatarmos o essencial de sua proposta.

A Instrução 61 traz, no lugar de uma partitura estrita, cartões quadrados com as seguintes figuras: Fig.3:

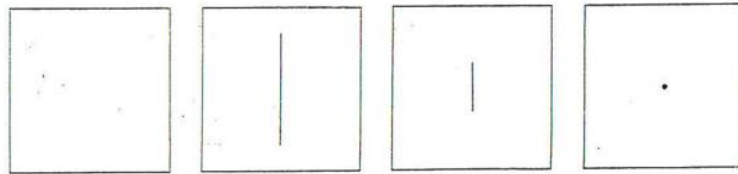


Fig.3: Cartões da *Instrução 61*

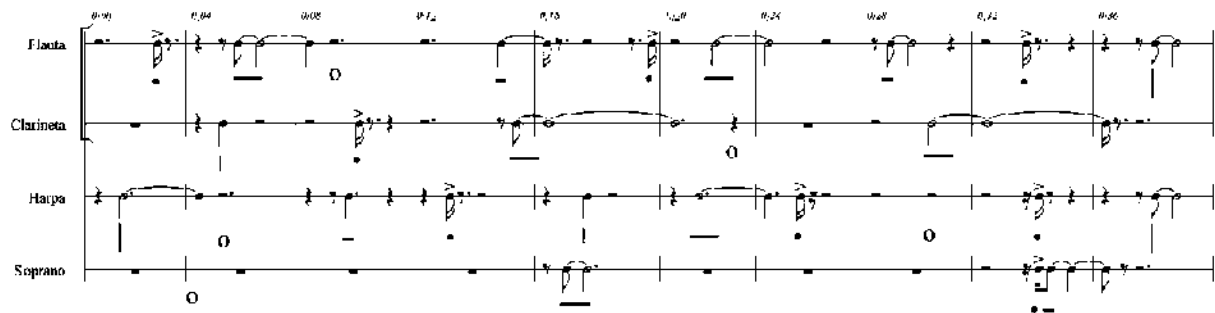
Cada cartão significa, respectivamente: 1 – silêncio; 2 – aglomerado de sons (o mesmo cartão pode vir na horizontal sendo lido como som de longa duração); 3 – aglomerado de sons menor do que 2 (se vier na horizontal, som de duração menor do que 2) e 4 – som de duração muito curta (ou *puntiforme*). Estes cartões são manipulados por membros do público no ato da apresentação e servem como guia de performance para os instrumentistas no palco. Tais características fazem de *Instrução 61* uma singularidade enquanto proposta na medida em que inclui no contexto da obra decisões não apenas dos intérpretes, mas também de membros da audiência (colaboradores).

As perguntas que nos fizemos por conta da atual pesquisa foi: seria possível realizar uma análise formal da *Instrução 61*? e a TT-E seria apropriada como ferramenta de análise para este caso? Esta última questão diz respeito a uma impressão geral de que tanto as obras estritas quanto as obras abertas de Vinholes possuíam certos padrões estéticos afins: valorização da simplicidade, do silêncio, de padrões celulares (e não melódico-harmônicos), de uma certa acausalidade enquanto mote de organização de eventos no tempo, etc.

Para entender melhor como (se) uma obra como *Instrução 61* pode ser entendida em termos morfológicos, realizamos diversos ensaios com grupos diferentes (quartetos) usando como método de escolha dos cartões, além do sorteio comum baseado na participação de colaboradores (como está previsto na bula da “partitura”), uma interface visual produzida em ambiente computacional que simulava o sorteio dos cartões para cada intérprete realizada em PureData. Gravamos todas as sessões em áudio e vídeo e realizamos reflexões a respeito dos resultados obtidos.

No intuito de verificar se as ferramentas da TT-E poderiam ser usadas de forma proveitosa nesse caso, transcrevemos um fragmento de uma sessão da *Instrução 61*, de cerca

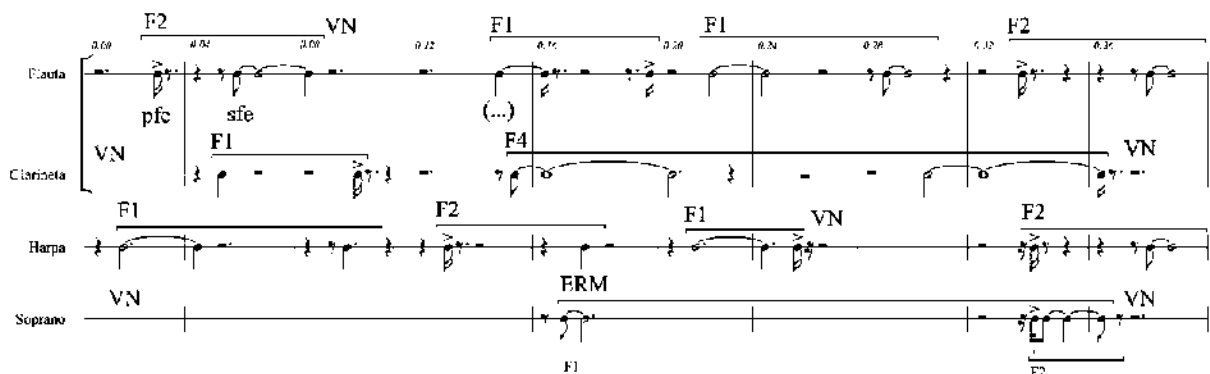
de 30 segundos, de modo a visualizar seu perfil e anotamos, na medida em que os cartões iam sendo sorteados pelos colaboradores, sua sequência de eventos. Fig.4.



The image shows a musical score for four instruments: Flauta (Flute), Clarineta (Clarinet), Harpa (Harp), and Soprano. The score is divided into measures with time markers at the top: 0:00, 0:04, 0:08, 0:12, 0:16, 0:20, 0:24, 0:28, 0:32, and 0:36. The Flauta part has notes and rests, with 'o' symbols below it. The Clarineta part has notes and rests, with 'o' symbols below it. The Harpa part has notes and rests, with 'o' symbols below it. The Soprano part has notes and rests, with 'o' symbols below it.

Fig.4: fragmento de realização da *Instrução 61* para flauta, clarineta, harpa e soprano, em leitura cronométrica. Os “o”s significam “silêncio”.

Em seguida aplicamos os termos da TT-E no fragmento estudado. Fig.5.



The image shows the same musical score as Fig.4, but with annotations for TT-E (Time-Tempo-Event) analysis. The annotations are: F2, VN, F1, F1, F2, F1, VN, F2, VN, FRM, VN, F1, F2. The annotations are placed above and below the notes and rests, indicating the duration and type of events. The time markers are the same as in Fig.4.

Fig.5: fragmento da *Instrução 61* analisado usando fórmulas tempo-espaco

Optamos por ignorar, num primeiro momento, a menção a material melódio-harmônico (mesmo porque Vinholes não discrimina nem recomenda nenhum sistema de organização de alturas quando opera com a TT-E). Focamos nas relações rítmicas e facilmente encontramos pontos de encaixe de termos da TT-E em todos os objetos do fragmento. Notamos que tal facilidade não ocorria apenas em decorrência do caráter “genérico” da TT-E, que se adaptaria perfeitamente a qualquer esquema rítmico, mas pelo fato da TT-E formular-se de acordo com objetos idênticos (ou ao menos afins) com os propostos pela *Instrução 61*, a saber: eventos curtos x eventos longos + silêncios estruturais.

#### 4.1. Buscando a Forma na Instrução 61

A sequência de eventos da *Instrução 61* não se dá de forma caótica como poderia supor sua distribuição aleatória, pois obedece a um regime morfológico bastante rígido de revezamento de poucos objetos que necessitam ser executados a qualquer momento no ato da performance. Tal demanda força os intérpretes a escolher algumas soluções de segurança para cada caso; por exemplo, programar 5 articulações diferentes para cada objeto; tentar sustentar ao máximo as linhas horizontais longas pois não se sabe se terá a chance de fazê-lo de fato (o colaborador pode sortear rápido demais a próxima instrução) entre outras. Isso garante, por uma via oblíqua, que o material sonoro terá caráter simples, que soluções virtuosísticas sejam inviáveis e que a repetição literal de determinados objetos ocorra com alguma frequência. Não é raro que surja um certo padrão melódico-harmônico como resultante (um modo excêntrico, uma série curta, etc.) e aqui a *Instrução*, ironicamente traz a música de Vinholes de volta às escalas e às séries que rejeitara nos anos 50, porém sem deixar-se levar por esquemas dogmáticos uma vez que o seu novo modalismo/serialismo, apesar de relativamente estável a cada performance, seria um dado do acaso.

Fora o objeto “linha longa horizontal”, nenhum outro é programado para durar no tempo e isso redundava num ambiente rarefeito com eventuais notas prolongadas (numa razão de 28%)<sup>5</sup>, mesmo que a proporção de cartões de silêncio seja de apenas 16%, as trocas de objetos provêm lapsos de espera que se somam a estes evitando picos de sonoridade e ampliando sobremaneira o silêncio durante a performance.

## 5. Conclusão

Mesmo que não haja a priori um projeto formal que conecte de forma categórica a TT-E e as obras de caráter aleatório de L.C. Vinholes, é inevitável atestar que estas últimas (e em especial a *Instrução 61*) seguem, mesmo que de forma indireta, uma poética composicional pautada na simplicidade, acessibilidade, valorização do silêncio e liberdade de escolha presentes em todas as principais obras do compositor e para as quais a TT-E atuou como mote de definição formal padrão. O que Vinholes logrou em suas *Instruções* foi menos a proposição de uma música outra, “aleatória”, do que uma síntese de sua poética, uma “máquina vinholesiana” capaz de se reproduzir a qualquer momento e sob qualquer direção, sem a necessidade de coerção em nenhum nível, produzindo a cada execução mais uma música dentro do ideal estético que lhe é caro e característico.

## Referências:



COSTA, Valério F. *Vinholes e Cage: Teorias, Indeterminação e Silêncio*. Campinas, 2005. [35f]. Monografia. UNICAMP.

\_\_\_\_\_. *Da Indeterminação à Invariância: considerações sobre morfologia musical a partir de peças de caráter aberto*. Campinas, 2009. [185f.]. Tese de Doutorado em Música. UNICAMP.

MAIA, Mario de Souza. *Serialismo, Tempo-Espaço e Aleatoriedade: A obra do compositor Luis Carlos Lessa Vinholes*. Porto Alegre, 1999. Número de páginas [ex.: 123f.]. Dissertação de Mestrado. PUCRS.

OLIVEIRA, Lilia Rosa de. *Três Peças Aleatórias de L. C. Vinholes numa Abordagem Pedagógica para Crianças: análise, criação de atividades musicais e site*. Campinas, 2011. [189f.]. Tese de Doutorado em Música. UNICAMP.

VIANA, Andersen. *Música Inclusiva: Estratégias Composicionais conectadas ao uso público, em obras musicais de Ernst Widmer, Luis Carlos Lessa Vinholes e Gilberto Mendes*. Salvador, 2010 [?f]. Tese de Doutorado em Música. UFBA.

VINHOLES, L.C. *Tempo-Espaço I*. 101003. São Paulo: Editora Novas Metas, 1980.

VINHOLES, L.C. Entrevista de Valério Fiel da Costa em 01 de Julho de 2005. Brasília. Gravação digital. Residência do autor.

## Notas

<sup>1</sup> entendemos aqui “indeterminado” na acepção cageana do termo: *obras cujo resultado sonoro depende da interferência criativa do intérprete* (N.P.)

<sup>2</sup> ver: Considerações Sobre a Forma em peças de Caráter Aberto de Cage e Stockhausen. *Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música - ANPPOM*, Uberlândia. [S.n.], p.228-233, 2011; Acaso e Indeterminação como ferramentas composicionais em Cage *V Simpósio de Pesquisa em Música - SIMPEMUS*, Curitiba. [S.n.], p.80-83, 2009; O “Quanto” e “Como” da obra enquanto critério de análise morfológica: um estudo de caso. *Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música - ANPPOM*, João Pessoa. [S.n.], s.p., 2012;

<sup>3</sup> este último caso não consta em MAIA (1999); foi acrescentado por nós para que o esquema contemplasse todas as possibilidades de combinação (N.P.).

<sup>4</sup> adotamos aqui a nomenclatura “instrução” (e não “instruções”) proposta pela Dr<sup>a</sup> Lilia Rosa de Oliveira, que, na sua tese de doutorado sobre Vinholes (2011), agrupa as Instruções 61, 62 e a Peça/Pessa para fazer Psiu/Xi num mesmo bloco de peças chamado, agora sim, de “Instruções”. (N.P.)

<sup>5</sup> Recomenda-se que haja 100 cartões para uso em performance, distribuídos por intérprete da seguinte forma: 7 linhas longas, 7 linhas curtas, 7 pontos e 4 silêncios. Cada intérprete executa 7 linhas longas (x4) em 100, o que dá uma proporção de 28%. (N.P.)





## **Percepção métrica: estudando a percepção do ritmo musical através de experimentos com estruturas metricamente ambíguas**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Pedro Paulo Kohler Bondesan dos Santos*  
*Universidade de São Paulo – ppsantos@usp.br*

**Resumo:** Trabalho de doutorado em andamento que visa a aplicação de modelos atuais de percepção temporal desenvolvidos pela psicologia experimental, pelas ciências cognitivas e pela neurociência na compreensão do fenômeno musical. Para tanto, parte de questões como estruturas metricamente ambíguas, buscando revelar outros aspectos além dos que compõem o *corpus* de conhecimento atual sobre a formação de representação métrica temporal. Como objetivos específicos, pretende-se avaliar experimentalmente alguns problemas de ambiguidade na percepção métrica encontrados e analisados do ponto de vista dos modelos atuais de percepção temporal.

**Palavras-chave:** Ritmo. Percepção. Métrica. Cognição. Pesquisa experimental.

**Beat Perception: Studying Perception of Musical Rhythm through Experiments with Structures Metrically Ambiguous**

**Abstract:** Doctoral work in progress, that aims to apply current models of temporal perception, developed by experimental psychology, the cognitive sciences and neuroscience in understanding the musical phenomenon. For this purpose, we starts from questions like musical structures metrically ambiguous seeking reveal other aspects than those who comprise the *corpus* of current knowledge on the formation of temporal metric representation. As specific objectives, we intend to experimentally evaluate some problems of ambiguity in the metric perception found and analyzed from the point of view of current models of temporal perception.

**Keywords:** Rhythm. Perception. Meter. Cognition. Experimental Research.

### **1. Formação de interpretações das regularidades do tempo musical**

A percepção métrica temporal musical é definida, basicamente, pela diferenciação da acentuação relativa (duracional, dinâmica) em sequências de eventos, seu consequente agrupamento que vai definindo e redefinindo em tempo real outros agrupamentos maiores, hierarquizados em estruturas estáveis.

Este trabalho de doutorado recém-iniciado, orientado por Adriana Lopes da Cunha e sediado na Universidade de São Paulo, pretende estudar a percepção da métrica musical e os fatores que influenciam na formação de interpretações das regularidades do tempo musical, valendo-se de experimentos sonoros com ouvintes músicos e não músicos, com o intuito de contribuir para o desenvolvimento de uma análise perceptiva da música. Nesse sentido, os experimentos consistem na proposição de escuta de ritmos metricamente ambíguos previamente estudados, com modificações em parâmetros que influenciam na

percepção e na indução da representação métrica realizada pelo ouvinte. Assim, temos por objetivo conhecer melhor os modelos atuais de percepção temporal desenvolvidos pela psicologia experimental, pelas ciências cognitivas e pela neurociência com o objetivo de aplicá-los, sempre que possível, na compreensão do fenômeno musical. Para tanto, partimos de problemas musicais como estruturas metricamente ambíguas na tentativa de revelar outros aspectos além daqueles que compõe o *corpus* do conhecimento atual sobre a formação da representação métrica temporal.

Em pesquisa anterior, na tentativa de incorporar os conhecimentos das ciências cognitivas e trazê-los para o campo musical, desenvolvemos, na dissertação de mestrado (BONDESAN DOS SANTOS, 2012), a perspectiva do estudo do ritmo musical adicionando o ponto de vista da representação rítmica formada na mente do ouvinte. Em decorrência dos modelos elencados para compreensão do funcionamento da percepção métrica musical, estabelecemos alguns possíveis parâmetros para a análise auditiva de estruturas rítmicas. O conceito de acentuação subjetiva (POVEL; OKKERMAN, 1981), a abordagem das regras de preferência (LERDAHL; JACKENDOFF, 1983. POVEL; ESSENS, 1985. TEMPERLEY; BARTLETTE, 2002) foram as nossas referências iniciais para investigar o problema da ambiguidade métrica encontrada em alguns estruturas de obras musicais.

Ambiguidade aqui é entendida pela uma definição do cientista cognitivo Roger Shepard, professor da Stanford University, ao escrever que “a ambiguidade na percepção significa que o mesmo estímulo físico pode dar origem a diferentes interpretações perceptivas em ocasiões diferentes” (SHEPARD, 1999, p. 123). Em outras palavras, temos ambigüidade quando uma evidencia sensorial acústica pode ser alocada em dois perceptos (objetos perceptuais). (BREGMAN, 1990, p. 695)

Ambiguidade no sentido que entendemos aqui tampouco se trata daquilo denominado como **modulação métrica** pois diferentemente desta, a ambiguidade métrica de que tratamos não apresenta a preparação e a mudança intencional e explicitamente escrita na partitura.

Por vezes, a ambigüidade métrica provoca no ouvinte uma escuta diferenciada daquela proposta na partitura pelo compositor .

Acreditamos que estruturas metricamente ambíguas têm o potencial de ajudar a revelar mecanismos da percepção métrica, devido ao seu conteúdo fronteiroço, localizado entre duas interpretações possíveis. Assim da mesma maneira que figuras ambíguas como o Vaso de Rubin<sup>1</sup> revelam o mecanismo perceptivo figura-fundo, estruturas com potencial métrico ambíguo podem revelar mais sobre como percebemos diferentes estruturas temporais.

Na avaliação das estruturas com grande potencial metricamente ambíguo recorreremos a aos critérios de Regras de Preferências, Acentuação Subjetiva (POVEL; OKKERMAN, 1981. POVEL; ESSENS, 1985) e segregação de fluxos (BREGMAN, 1990). Encontramos até o momento, exemplos de três tipos de ambiguidades: ambiguidade entre a métrica proposta pelo compositor e a métrica efetivamente percebida pelo ouvinte; ambiguidade entre padrões rítmicos aparentemente diferentes, mas de estrutura igual, diferenciados apenas por deslocamento da métrica da percepção; ambiguidade de padrão rítmico propriamente dito, em que o mesmo padrão ora propõe a acentuação métrica em um lugar, ora em outro.

Como exemplo da ambiguidade entra a métrica proposta pelo compositor e aquela efetivamente percebida, encontramos exemplos em Beethoven, principalmente no início dos 1<sup>os</sup> movimentos da *Sinfonia* n. 5 e da *Sonata* para piano, op. 14, n. 2. A questão métrica no motivo principal da Quinta Sinfonia reside na tendência de parte dos ouvintes perceberem a anacruse binária proposta pelo compositor, como se fosse uma estrutura ternária. Gunther Schuller (1997), analisou 92 gravações da obra e concluiu que segundo a sua percepção, apenas 9 gravações não tripletizam o motivo principal nos compassos iniciais do primeiro movimento. Schuller aponta que isso se deve à grande dificuldade de interpretação do trecho em questão. Porém, sem duvidar do mestre, resolvemos questionar se essa dificuldade interpretativa se deve à própria estrutura rítmica do motivo e sua relação com uma possível tendência cognitiva da percepção; ou seja, o motivo anacrusicamente binário seria preferencialmente interpretado como ternário.

Através dos modelos definidos experimentalmente e sintetizados nas regras de preferência, vimos que, juntamente com os problemas interpretativos, pode haver uma tendência do ouvinte em perceber o motivo tripletizado, o que complica ainda mais para os interpretes a execução do início da quinta sinfonia. Nesse contexto, o estudo da sincronização métrica (*entrainment*) nas anacruses pode ajudar definir os fatores que influenciam a formação da representação métrica? Será possível descobrir mais sobre o perfil da percepção métrica usando de estruturas metricamente ambíguas ?

Acreditamos que estruturas metricamente ambíguas podem desempenhar um bom papel na avaliação dos principais parâmetros envolvidos na representação interna destas estruturas temporais, o que caracteriza o processo denominado “*entrainment*”, ou seja na “*desambiguação*” de uma determinada estrutura, a mudança de um parâmetro (a acentuação duracional, por exemplo) pode provocar a mudança de interpretação métrica e ajudar na melhor compreensão do peso deste parâmetro no processo de formação da representação métrica do ouvinte.

Durante o mestrado, desenvolvemos respostas teóricas para a questão da percepção da ambiguidade rítmica e respostas decorrentes de estudos relacionados à Music Information Retrieval, promovendo uma análise comparativa de estruturas temporais definidas por intervalos IOI (Inter-Onset-Interval ou Intervalo Entre Inícios) onde avaliamos se possíveis alterações mínimas na execução de colcheias seriam responsáveis pela por uma percepção métrica diferente daquela proposta na partitura ou na representação da ideia do compositor. Concluímos, neste particular, em favor da participação da acentuação na formação da percepção métrica.

Para o doutorado, a ideia seria avaliar se a Teoria da Assistência Dinâmica e das estruturas e o conceito de Estrutura de Acentos Conjuntos acrescentam respostas aos questionamentos do mestrado, e estudar o perfil das respostas, de sujeitos à estímulos metricamente ambíguos. A construção deste perfil seria alcançada através da elaboração testes de escuta com acompanhamento EEG (Eletroencefalograma), avaliando potenciais evocados EP (*Evoked Potentials*)<sup>2</sup>.

A idéia do uso de estruturas ritmicamente ambíguas é interessante por proporcionar boa situação para avaliação dos parâmetros que melhor auxiliam no processo de “desambiguação” da percepção destas estruturas por parte do ouvinte.

## 2. Referenciais teóricos

Partindo da referência da hierarquização de níveis métricos definidos por Lerdahl e Jackendoff (1983) e do fenômeno de acentuação subjetiva (POVEL; ESSENS, 1985), vários pesquisadores estabeleceram um conjunto de regras de preferência para a percepção de acentuação temporal em música. A síntese dos pontos comuns foi elaborada por Temperley e Bartlette (2002) cujas regras mais importantes para nosso estudo consistem em: preferência por acentuar a primeira e última ocorrência em uma sequência de três ou mais eventos idênticos; preferência por acentuar eventos isolados; preferência por acentuar o segundo de um grupo de dois eventos idênticos (POVEL; OKKERMAN, 1981: 570-571. POVEL; ESSENS, 1985: 414-415).

Logicamente, algumas dessas regras referem-se a situações nas quais os acentos duracionais ou de intensidade não estão presentes no sinal acústico, indicando que existe um fenômeno de interpretação em que o sujeito interpreta o sinal físico colocando acentuação onde esta não ocorre, promovendo uma diferenciação entre eventos iguais conforme seu posicionamento dentro da sequência. Porém, podemos deduzir das regras validadas para sons

equitonais, ou acusticamente idênticos que, em situações ambíguas para a percepção, a acentuação subjetiva e suas regras de preferência atuam para informar ao sujeito algum tipo de estrutura métrica relacionada ao sinal.

Na tentativa de incorporar estes novos conhecimentos e trazê-los para o campo musical, desenvolvemos no mestrado a perspectiva do estudo do ritmo musical adicionando o ponto de vista da representação rítmica formada na mente do ouvinte. Em decorrência dos modelos elencados para uma compreensão do funcionamento da percepção rítmica, estabelecemos alguns possíveis parâmetros para uma análise auditiva de estruturas rítmicas.

Pretendemos acrescentar às questões que estudamos anteriormente a Teoria da Assistência Dinâmica (DAT, *Dinamic Attending Theory*), que endereça “momento a momento as expectativas na escuta”<sup>3</sup>, partindo das pesquisas de Mari Riess Jones (2004, 1987). Esta teoria se baseia no conceito correlato de *entrainment*, que seria “um processo biológico que compreende na sincronia adaptativa de oscilações internas da atenção com um evento externo”<sup>4</sup> (JONES, 2009: 83).

A formação da percepção da regularidade de eventos sonoros em música, também denominada percepção métrica, ocorre pela modulação periódica de alguns fatores acústicos, como acentos melódicos, harmônicos, de intensidade e de duração temporal. A maneira segundo a qual o cérebro realiza esses processos ainda não está clara. No modelo de Assistência Dinâmica proposto por Jones e Boltz (1989), assim como por Large e Jones (1999), a percepção da pulsação de uma estrutura métrica é considerada como o resultado de um processo dinâmico, no qual a estrutura periódica das “batidas” sincroniza (de *entrainment*) a atenção do ouvinte, levando a uma modulação periódica da expectativa como uma função do tempo.

A percepção métrica diz respeito à percepção de regularidades temporais em relação à estruturas seriais de eventos sonoros. Por sua vez, essas regularidades são processadas através do endereçamento da diferença nas acentuações físicas contidas na série de eventos ou de acentuações chamadas de “subjetivas” (POVEL; OKKERMAN, 1981), que em condições e situações específicas seriam atribuídas subjetivamente pelo ouvinte a determinados eventos da série, obedecendo algumas regras de preferência (LERDAHL; JACKENDOFF, 1983. POVEL; ESSENS, 1985. TEMPERLEY; BARTLETTE, 2002: 118-119).

Um experimento recente conseguiu codificar diretamente a hipótese de sincronização (*entrainment*) neuronal associada à percepção dos tempos ouvidos do compasso (*beats*) (NOZARADAN; PERETZ; MISSAL; MOURAUX, 2011), assim como a hipótese do

fenômeno da ressonância de ordem superior subjacente à representação da métrica. Em outras palavras, este trabalho conseguiu registrar em imagens a possibilidade da “leitura” da interpretação métrica de estímulos externos realizada pelo cérebro. Nesse caso, eles detectaram imagens especificamente relacionadas à representações de métricas binárias e ternárias através de uma técnica de EEG (Eletroencefalografia) conhecida como Potenciais Relacionados a Eventos ou ERP na sigla em inglês. Esta técnica relaciona os potenciais neuronais evocados às respostas gravadas no exato momento em que ocorrem por eventos estímulos externos captados pela percepção auditiva no caso em questão.

Estes resultados além de estabelecerem uma relação entre a representação da codificação cerebral do EEG através dos Potenciais Relacionados a Eventos e a sincronização neuronal com a métrica (binária e ternária), nos fazem também pensar na possibilidade da observação de como o cérebro interpretaria metricamente trechos musicais metricamente ambíguos. Que tipos de respostas cerebrais seriam obtidas, por exemplo, durante a compreensão a partir da escuta, do ambíguo início da *Sinfonia* n. 5 de Beethoven enquanto estrutura em métrica binária ou ternária? Nosso objeto, então, seria a percepção da métrica musical em face de estruturas musicais metricamente ambíguas e seus desdobramentos. Assim, elaboramos algumas hipóteses a serem desenvolvidas neste projeto.

Hipótese 1: Frente a estruturas metricamente ambíguas, deve haver algum fator operante na “desambiguação” da representação métrica formada pelo ouvinte. Quais fatores seriam estes? Jones (1987) formaliza a ideia de que vários tipos de acentos concorrem na formação de estruturas temporais, no conceito denominado JAS (*Joint Accent Structure*) ou Estrutura de Acentos Conjuntos, em que os acentos melódicos concorrem na formação da representação métrica de estruturas musicais.

Hipótese 2: Quais os fatores contidos em estruturas rítmicas anacrúsicas seriam responsáveis formação de uma determinada representação métrica? Essa hipótese constituiria em uma tentativa de identificar outras variáveis musicais que influenciam a formação da representação métrica.

Hipótese 3: As regularidades dos sons graves também são referenciais para a formação da representação métrica?

### **3. Considerações finais**



Partindo do objetivo de estudar o perfil das respostas de sujeitos a estímulos metricamente ambíguos, a construção deste perfil seria alcançada através de pesquisa experimental com a elaboração testes de escuta em dois formatos básicos:

- propondo exemplos sonoros previamente elaborados, alterando parâmetros para avaliação de quais parâmetros influenciam na “desambiguação” da estrutura proposta;
- propondo exemplos sonoros previamente elaborados, com acompanhamento EEG Eletroencefalograma, avaliando as Respostas a Estímulos Evocados (ERP em inglês).

Para os exemplos sonoros propomos, em princípio, um recorte em que tenhamos músicos e não músicos. Os músicos seriam incitados a fazer transcrições rítmicas de trechos musicais partindo da aplicação de um teste em que o ouvinte, com alguma habilidade na escrita musical e sem conhecimento da partitura original proposta, transcreva musicalmente suas percepções e relate como chegou àquela configuração de transcrição.

- Esta pesquisa tem apoio do NAP - NuSom - Núcleo de Pesquisas em Sonologia na Universidade de São Paulo. <http://www2.eca.usp.br/nusom/> e do Laboratório de Percepção e Análise Musical (PAM) do Departamento de Música da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (CMU-ECA-USP) <http://www3.eca.usp.br/cmu/laboratorios/pam> .

## Referências Bibliográficas

BREGMAN, A. S. *Auditory Scene Analysis: the perceptual organization of sound* (Second MIT Press paperback edition, 1999 ed.). Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 1990.

BROCHARD, R. ;ABECASIS, D.; RAGOT, R.; DRAKE, C. The "Ticktock" of Our Internal Clock: Direct Brain Evidence of Subjective Accents in Isochronous Sequences. *Psychological Science* , 14 (4), pp. 362-366, 2003, Jul.

JONES, M. R. Attention and Timing. In J. G. Neuhoff, & J. G. Neuhoff (Ed.), *Ecological psychoacoustics* (p. 350). Boston: Elsevier Academic Press, 2004.

JONES, M. R. Dynamic Pattern Structure in Music: Recent Theory and Research. *Attention, Perception and Psychophysics* , 41 (6), 621-634, 1987.

JONES, M. R. Musical Time. In S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (Eds.), *Oxford Handbook of Music Psychology (Oxford Library of Psychology)*. OXFORD UNIVERSITY PRESS, 2009.



JONES, M. R. Time, Our Lost Dimension: Toward a New Theory of Perception, Attention, and Memory. *Psychological Review* , 83 (5), 1976, September.

LERDAHL, F.; JACKENDOFF, R. *A generative theory of tonal music*. Cambridge: MIT Press, 1983.

NOZARADAN, S.; PERETZ, I.; MISSAL, M.; MOURAUX, A. Tagging the Neuronal Entrainment to Beat and Meter. *The Journal of Neuroscience* , 31 (28), 10234-10240, 2011.

POVEL, D.-J.; ESSENS, P. Perception of Temporal Patterns. *Music Perception* , 2 (4), 411-440, 1985.

POVEL, D.-J.; OKKERMAN, M. Accents in equitone sequences. *Perception & Psychophysics* , 30 (6), pp. 565-572, 1981.

SCHULLER, G. *The Compleat Conductor*. Oxford: Oxford University Press, 1997.

TEMPERLEY, D.; BARTLETTE, C. Parallelism as a Factor in Metrical Analysis. *Music Perception* , 20 (2), 117-149, 2002.

---

<sup>1</sup> Trata-se da conhecida figura desenvolvida pelo psicólogo dinamarquês Edgar Rubin, que ora é percebida como um vaso, ora como duas silhuetas humanas se olham mutuamente. Pode ser vista em : [http://en.wikipedia.org/wiki/Rubin\\_vase#mediaviewer/File:Rubin2.jpg](http://en.wikipedia.org/wiki/Rubin_vase#mediaviewer/File:Rubin2.jpg)

<sup>2</sup> Um potencial evocado (EP) é a resposta elétrica do cérebro a um estímulo sensorial - nesse caso, um estímulo auditivo.

<sup>3</sup> “(...) Dynamic attending theory DAT addresses 'in-the-moment' expectancies in listening. (...)” (JONES, 2009).

<sup>4</sup> “(...) Entrainment is a biological process that realizes adaptive synchrony of internal attending oscillations with an external event. (...)” (JONES M. R., 2009: 83).





## **Modelagem como ferramenta de estudo e aprendizagem na prática pianística para a construção de uma interpretação**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Stefanie Freitas*

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul – freitas.stefanie@gmail.com*

**Resumo:** Este trabalho é um recorte de minha tese de doutorado sobre a utilização da modelagem como ferramenta de estudo e aprendizagem, investigada em três estudos de caso. Nesta comunicação, apresento as argumentações teóricas de Woody (1999) e Repp (2000), bem como as implicações da utilização das estratégias de modelagem prática pianística para a construção de uma interpretação. A investigação comprovou a hipótese inicial de que, nesta amostra, a modelagem interferiu positivamente para aumentar os recursos expressivos dos participantes e para incentivar a autonomia e individualidade de suas interpretações.

**Palavras-chave:** Modelagem. Processos de aprendizagem. Prática pianística.

### **Modeling as a Practice and Learning Tool in Piano Practice for the Construction of a Performance**

**Abstract:** Based on my doctoral thesis recently approved, this paper argues in favor of modeling as a practice and learning tool with positive implications for the construction of informed instrumental performances. Results have confirmed my initial hypothesis, that is, in this sample modeling increased and widened the scope of participant's expressive resources as well as the nurturing of autonomy and individuality in their interpretations.

**Keywords:** Modeling. Learning processes. Piano practice.

### **1. Introdução**

O desenvolvimento acelerado da tecnologia e dos meios de comunicação no século XX possibilitou que as mais variadas interpretações musicais se tornassem acessíveis em todo o mundo. Os intérpretes foram beneficiados com as oportunidades oferecidas pelo rádio, televisão e, mais recentemente, pela internet, disseminando todos os gêneros e repertórios musicais.

É através das gravações que podemos ouvir o concerto para piano de Schumann e imediatamente identificar a interpretação de Martha Argerich ou, da mesma forma, podemos reconhecer Artur Schnabel interpretando as *Polonaises* de Chopin logo nos primeiros compassos. Cada interpretação é uma criação artística e os recursos tecnológicos do início do século XX possibilitaram que uma determinada interpretação fosse cristalizada no tempo para que ouvintes de qualquer época pudessem ter acesso, assim como para a divulgação do trabalho do intérprete.



## 2. Interações entre o intérprete e a partitura

Durante uma *masterclasse* de canto que assisti há alguns anos, enquanto eu era estudante de graduação em música, uma jovem estudante apresentou o lied *Gretchen am Spinrade* de Schubert. O primeiro questionamento do professor foi “sobre o que é essa canção?” e a aluna não soube responder. Então o professor colocou em discussão a problemática de compreender primeiramente o texto a ser apresentado, no caso o texto em alemão, para que depois cada intérprete possa trabalhar em suas decisões interpretativas. Podemos imaginar dois atores lendo o mesmo texto de Shakespeare. É de se esperar que cada ator saiba o que o texto está descrevendo para que possam enfatizar diferentes palavras ou para que cada um faça respirações em lugares distintos de acordo com o seu entendimento da frase. Da mesma forma, é esperado que dois pianistas interpretem de maneiras distintas o mesmo Prelúdio de Bach, enfatizando nuances diferenciadas nas vozes e articulando a condução das frases de maneira singular.

Mas o que é interpretação? Segundo Palmer (1997), o termo interpretação geralmente se refere às características individuais de uma obra musical modelada através das ideias do intérprete. Clarke (2002) discorre sobre duas correntes de pensamento em relação à função do intérprete. Uma corrente postula que o executante é apenas o intermediário entre as ideias do compositor e a transmissão para o público. Outra corrente defende que o executante tem a função de interpretar a notação musical e de imprimir suas ideias, comunicando-as com autoridade. No meu entendimento, cada interpretação requer a demonstração de um ponto de vista. Mas, primeiramente, é necessário que a linguagem do texto seja identificada e compreendida para que seja possível interpretá-la.

As interpretações são um tipo de realização possível para um determinado intérprete em uma determinada ocasião e representam escolhas feitas a partir da notação musical. A partitura de uma obra musical, assim como qualquer planejamento, serve como um guia para sua realização. Uma obra musical existe além de sua notação, que nos fornece informações como alturas, durações, articulações, dinâmicas, andamentos e descrições de expressividade, mas cabe ao intérprete a manipulação das estruturas em seus mais variados níveis e a projeção das decisões de colorido, agógica e gestual. Esses elementos podem estar sugeridos, mas não estão explícitos na partitura. Ao tomar decisões, o intérprete apresenta o seu ponto de vista.



### **3. Estudos sobre modelagem**

Segundo Dickey (1992), uma das estratégias tradicionais utilizadas para ensinar um estudante como uma obra musical deve ser executada é a modelagem. A modelagem no âmbito musical é o processo de aprendizagem pelo qual o estudante escuta uma determinada interpretação que lhe serve de modelo, procura imitar, absorve ou replica elementos interpretativos e, eventualmente, transcende essa fase transformando o que absorveu em ideias interpretativas próprias. Com isso, potencializa seu vocabulário expressivo e permanece próximo da tradição artística de interpretação.

Segundo Woody (1999), a modelagem contribui especificamente para o aprendizado de recursos de expressividade. Através da imitação, estudantes de música aprendem quais tipos de variações expressivas são apropriadas em diferentes contextos. De acordo com Repp, “a imitação é um primeiro estágio necessário em um desenvolvimento que, idealmente, deve conduzir à assimilação dos padrões imitados com a aquisição de um rico vocabulário expressivo dos quais combinações e padrões novos e originais podem emergir” (REPP, 2000, p.208). O autor ainda afirma que a imitação deliberada de estilos expressivos de artistas do passado, realizada como um exercício, pode ajudar a desenvolver um vocabulário expressivo mais abrangente. Indo em direção oposta à ideia de que através da imitação o estudante pode perder sua originalidade, a imitação reflexiva ou modelagem, como exercício e não como propósito final, estimula a reflexão sobre os processos de aprendizagem e sobre o desenvolvimento dos seus próprios recursos. Dessa forma, o estudante pode selecionar os elementos interpretativos que lhe pareçam mais adequados ou atraentes e pode criar novas alternativas interpretativas sustentadas pelo conhecimento amplo das práticas artísticas de renomados pianistas.

Frequentemente é o professor que assume o papel de modelo durante a aula e demonstra para seu aluno como uma obra deve soar. Ao utilizar a modelagem como estratégia de ensino de recursos expressivos, o professor toca ao instrumento ou canta um trecho da obra que está ensinando. Ao imitar seu professor, que representa o modelo, o estudante está utilizando a modelagem como uma ferramenta de aprendizado e, dessa forma, buscando adquirir ferramentas expressivas para criar sua própria interpretação original (Woody, 1999).



#### **4. Modelagem como ferramenta de estudo e aprendizagem**

Através de reflexões sobre a literatura referente à modelagem e ao aprendizado de recursos expressivos para a construção de uma interpretação, cheguei às seguintes questões: Como a escuta de gravações (modelos) de renomados intérpretes pode ajudar estudantes a definir o seu próprio espaço criativo? E como esses estudantes podem utilizar a modelagem como ferramenta para o estudo e para a construção de uma interpretação?

Em minha tese de doutorado, investiguei empiricamente a modelagem como ferramenta de estudo e aprendizagem no desenvolvimento musical e pianísticos de três alunos do Bacharelado em Música/Piano da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A coleta de dados constou de cinco entrevistas semiestruturadas e três gravações de dois trechos contrastantes de uma obra do repertório em estudo. Um trecho foi escolhido por apresentar dificuldades ainda intransponíveis para o estudante e o outro trecho foi selecionado em função de estar razoavelmente entendido e resolvido tecnicamente e musicalmente.

Como parte integral do estudo, cada participante foi instruído a assistir atentamente a uma gravação no site de compartilhamento [www.youtube.com](http://www.youtube.com) de um determinado pianista de renome internacional na sua execução da peça em questão e a tentar imitar os trechos selecionados. O modelo foi escolhido por mim após realizar a primeira gravação com os participantes, tendo sido escolhido um vídeo no *youtube* com uma interpretação caracterizada por andamento e inflexões de tempo (*timing*) distinta dos participantes.

A análise dos dados foi feita a partir dos relatos sobre as preocupações referentes aos trechos escolhidos, da reflexão do processo de estudo para a modelagem, da observação das características de suas interpretações após a modelagem e da análise do andamento e das inflexões de tempo feita através do *software Sonic Visualiser*. Em todas as gravações, assinalei cada tempo para analisar as durações entre cada batida (BPM). Com o programa *Excel*, construí gráficos para sobrepor e comparar as linhas da condução do tempo de cada gravação.



<b>Agosto de 2011</b>	<b>Outubro de 2011</b>	<b>Novembro de 2011</b>	<b>Dezembro de 2011</b>	<b>Dezembro de 2012</b>
1ª entrevista	2ª entrevista 1ª gravação (original)	3ª entrevista 2ª gravação (imitação)	4ª entrevista 3ª gravação (final)	5ª entrevista

Tabela 1: Estrutura de entrevistas e gravações realizadas com os participantes.

<b>PARTICIPANTE 1</b>	<b>PARTICIPANTE 2</b>	<b>PARTICIPANTE 3</b>
<b>Alfred Brendel</b>	<b>Martha Argerich</b>	<b>Artur Moreira Lima</b>
<b>Franz Schubert</b> <i>Improviso op.90 N°3</i>	<b>Robert Schumann</b> <i>Cenas Infantis op.15</i>	<b>Frédéric Chopin</b> <i>Nocturno op.48 N°1</i>
<a href="http://www.youtube.com/watch?v=GkX4MyDeIqI">http://www.youtube.com/watch?v=GkX4MyDeIqI</a>	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=wYIq6jM1c-8">http://www.youtube.com/watch?v=wYIq6jM1c-8</a>	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=QmF2F8YBU3E">http://www.youtube.com/watch?v=QmF2F8YBU3E</a>

Tabela 2: Obras do repertório dos participantes escolhidas por eles para a investigação e vídeos utilizados como modelo.

As entrevistas realizadas com o primeiro participante deixaram transparecer sua familiaridade com o processo de modelagem. Em suas afirmações, ele declarou que costuma ouvir várias gravações das obras que estuda para comparar estilos interpretativos e para auxiliar a construção de suas ideias. Com relação a este experimento, o primeiro participante declarou que notou influência do modelo (gravação de Alfred Brendel) no trecho que ele se sentia seguro de suas ideias, no *Improviso op.90 N°3* de Schubert. O participante já tinha decisões interpretativas estabelecidas, mas ao ouvir e imitar a gravação de Brendel, ele refletiu sobre alguns elementos distintos de sua interpretação. Através da reflexão suscitada pela modelagem, ele chegou à conclusão que não havia tomado decisões interpretativas para o trecho que ele considerava bastante seguro e resolvido de forma tão sistemática quanto pensava. Neste caso, o modelo ajudou a estabelecer suas decisões de forma ainda mais consistente.



O segundo participante declarou durante a primeira entrevista que costuma ouvir várias gravações de pianistas renomados. Mas ele também deixou claro que a escuta de gravações só ocorre após a definição das suas próprias ideias interpretativas para a peça em questão. De maneira geral, esse participante declarou preocupar-se com um caráter ou afeto que quer passar aos seus ouvintes ao iniciar a leitura e o estudo de uma peça nova. Ao escolher o trecho inseguro das *Cenas Infantis* de Schumann para o processo de modelagem, esse participante justificou sua escolha pelos problemas de compreensão na tradução do título da peça *Glückes Genug*, quinta peça das *Cenas Infantis*. Aliado à dúvida referente ao caráter, o participante referiu-se também a problemas técnicos. No entanto, ele não conseguiu especificar mais detalhadamente sobre os tipos de desafios encontrados nesse trecho. Ao analisar os dados de condução das inflexões de tempo na gravação do modelo e nas três gravações desse participante, juntamente com seus depoimentos após a imitação do modelo (Martha Argerich), observei que os problemas por ele identificados como sendo de ordem técnica eram de fato relacionados ao fraseado e à fluência. A influência do modelo pôde ser observada através da média dos andamentos de suas gravações, pois a cada gravação a média do tempo foi se elevando até tornar-se mais rápida que o modelo.

Passando ao estudo de caso do terceiro participante, no decorrer do experimento fui constatando que seu professor de piano é sua referência e suas estratégias de modelagem tendem a se basear fortemente neste relacionamento. Em um comportamento diverso dos demais participantes, ele relatou que a escuta de gravações faz parte do seu processo de estudo não como uma busca por interpretações distintas, mas pelo reconhecimento da obra em um primeiro contato, para ter uma ideia geral. A análise de dados mostrou que o terceiro participante não se deixou influenciar pelo modelo, a gravação de Arthur Moreira Lima do *Noturno* op.48 N°1 de Chopin. Pudemos detectar traços de semelhanças na condução do tempo e maior fluidez dos trechos escolhidos na terceira gravação (gravação final, após o processo imitativo). No entanto, não foi possível constatar a absorção de elementos interpretativos fortemente relacionados à gravação e Moreira Lima. O participante declarou que na falta de ideias interpretativas pré-estabelecidas no trecho escolhido como inseguro do *Noturno*, ele absorveu sim, ainda que de forma inconsciente, algumas ideias do modelo relacionadas à condução do tempo. Dessa forma, é lícito concluir que houve um processo de reflexão e de modificação em sua interpretação.



## 5. Conclusão

A premissa essencial desta investigação foi a compreensão de significados e conceitos extraídos diretamente da prática musical dos participantes enquanto indivíduos que buscam o mais alto nível de realização pianística e artística. A abordagem qualitativa privilegiou o nível subjetivo dessa pesquisa, deslocando o foco do “objeto” para o “sujeito”. Através dessa abordagem, pude compreender e interpretar a realidade, os significados atribuídos pelos participantes juntamente com suas intenções e ações.

A proposição dessa metodologia hipotetizou que a modelagem pudesse servir de estímulo na ampliação de recursos expressivos e no desenvolvimento da voz artística de estudantes. Esta abordagem metodológica partiu da busca por modelos a serem seguidos e permitiu que os participantes o fizessem de maneira reflexiva. Optei por comparar o parâmetro do tempo nas gravações por ser mais facilmente mensurado por *softwares* de análise de gravações.

Os desafios gerados pelo processo de imitação ofereceram aos participantes a possibilidade de repensar suas estratégias de estudo juntamente com a amplitude e aplicabilidade dos seus recursos expressivos para a realização dos trechos escolhidos, fomentou o desenvolvimento de uma autonomia e individualidade em suas interpretações e, como parte mais enriquecedora do processo, incentivou a audição e reflexão crítica sobre seus processos de estudo.

## Referências:

- CLARKE, Eric. Listening to Performance. In: RINK, John (Ed.). *Musical Performance: a guide to understanding*. Cambridge University Press, 2002.
- DICKEY, Marc. A Review of Research on Modeling in Music Teaching and Learning. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 113: 27-40, 1992.
- PALMER, Caroline. Music Performance. *Annual Review of Psychology*, 48: 115-138, 1997.
- PERSSON, R. S. The Subjective World of the Performer. In: JUSLIN, P.; SLOBODA, J. (Eds.). *Music and Emotion: Theory and Research*. New York: Oxford university Press, 2001.
- REPP, Bruno. Pattern Typicality and Dimensional Interactions in Pianists' Imitation of Expressive Timing and Dynamics. *Music Perception*, 18: 173-211, 2000.
- WOODY, Robert. The Relationship Between Explicit Planning and Expressive Performance of Dynamic Variation in an Aural Modeling Task. *Journal of Research in Music Education*: 47-331, 1999.

# **A Sonata “comme scène dans le stile pathétique”, de J.B. Krumpholtz, e suas características inovadoras em meio ao repertório da harpa de pedais do século XVIII**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Felipe Faglioni*

*UNESP - Instituto de Artes - felipe847@bol.com.br*

**Resumo:** Esse artigo discorre sobre alguns dos aspectos considerados relevantes na Sonata “comme scène dans le stile pathétique”, opus XIV, no. 1, escrita pelo harpista e compositor Jean-Baptiste Krumpholtz (1747-1790). Através da análise dos trechos mais singulares da peça, focando-se na aparente proposta do compositor em expandir as capacidades harmônicas do tipo de instrumento em voga naquele período (a harpa de pedais de ação-simples), o texto busca explicitar os meios utilizados por Krumpholtz para obter tais resultados na referida composição, procurando também estabelecer prováveis ligações entre a realização de suas propostas inovadoras na sonata e a sua escolha do estilo patético, com todas as suas particularidades, como meio de expressão para as mesmas.

**Palavras-chave:** Harpa de pedais de ação-simples. Jean-Baptiste Krumpholtz. Estilo patético.

**The Sonata ‘Comme Scène dans le Stile Pathétique’, by J.B. Krumpholtz, and its Innovative Characteristics among the Harp Repertoire of the 18<sup>th</sup> Century.**

**Abstract:** This article discourses about some of the aspects considered relevant in the Sonata “comme scène dans le stile pathétique”, opus XIV, no. 1, composed by the harpist and composer Jean-Baptiste Krumpholtz (1747-1790). Through analysis of the most exceptional passages of this piece, focusing on the apparent purpose of the composer in expanding the harmonic capacities of the single-action harp (the instrument which was used in that period), this text shows the ways Krumpholtz used to get these results in the composition, and also establish the possible connections between his innovative proposals and his choice of the pathetic style as a means of expressing them.

**Key words:** Single-action Pedal Harp. Jean-Baptiste Krumpholtz. Pathetic Style.

Harpista virtuoso, compositor e também inventor, Jean-Baptiste Krumpholtz (1747-1790) legou à harpa uma obra extremamente significativa. Além de conduzir melhorias relativas à prática de execução do instrumento, devido às exigências técnicas de sua música, Krumpholtz parece ter se preocupado com a produção de composições que contribuíssem também para o avanço musical da harpa, ou seja, que buscassem e explorassem novas possibilidades expressivas do instrumento.

A primeira sonata de seu opus XIV, publicado em Paris pela primeira vez em 1788, merece destaque entre suas composições e pode ser considerada um marco na música para harpa do século XVIII.

Subintitulada “comme scène dans le stile pathétique”, a peça apresenta características musicais únicas e provavelmente sem precedentes. De forma inovadora, Krumpholtz explorou nela algumas possibilidades da harpa que, apesar de não serem de



forma alguma desconhecidas na época, são ali trabalhadas em um nível de profundidade que merece atenção.

No entanto, para que se entenda o esforço criativo do autor nessa peça e o que ele deve ter significado na época, é necessário que se conheça a harpa de pedais utilizada no século XVIII e suas principais características.

A invenção do mecanismo de pedais é atribuída à Jacob Hochbrucker (c.1673-1763), que o teria trazido à tona nas primeiras décadas do século XVIII (ou ainda no final do século XVII, segundo algumas especulações). A harpa dotada desse mecanismo podia a partir do acionamento dos pedais ter a afinação de suas cordas alterada. Por volta de 1720 já havia instrumentos com até sete pedais, cada um relativo a uma das sete notas musicais.

Quando um pedal era acionado, uma ligação do mecanismo, que passava por dentro da coluna do instrumento e era levado até o pescoço do mesmo, culminava na movimentação de pequenos ganchos (*crochets*) ali posicionados, que puxavam as cordas em sua direção e com isso, elevavam sua afinação em meio tom. Havia um *crochet* para cada corda do instrumento e uma vez que um pedal era movido todas as cordas afinadas na altura da nota referente àquele pedal eram alteradas. Assim, acionando-se, por exemplo, o pedal relativo à nota Fa, todas as cordas Fa da harpa eram elevadas em meio tom, passando a soar como Fa sustenido.

O instrumento era, na maioria das vezes, afinado diatonicamente a partir da escala de Mi bemol maior. O uso dos pedais alterava, então, suas notas e possibilitava modulações, como mostra a Figura 1:



Figura 1. Harpa de pedais de ação-simples: destaque da capa de uma edição da “Longman & Broderip’s Selection of Music for the Pedal Harp” (Londres, c.1800). A figura destaca os pedais do instrumento e as notas obtidas com seu acionamento.

No entanto, os pedais da harpa do século XVIII podiam ser movidos apenas uma vez (seu mecanismo é, conseqüentemente, denominado de “ação-simples”) e dessa forma as notas da escala eram alteradas de bemol para natural ou de natural para sustenido.

Apesar de representar um avanço técnico para o instrumento, o mecanismo de pedais de ação-simples tinha suas limitações e a consequência mais significativa delas era a de que a harpa dotada desse mecanismo não podia tocar em muitas tonalidades, além de ter sua capacidade modulatória reduzida.

Como resultado, boa parte do repertório para harpa de pedais do século XVIII sofre do mesmo problema: desinteresse harmônico, devido às limitações do mecanismo do instrumento.

A primeira sonata do opus XIV mostra com clareza uma forma encontrada por Krumpholtz para expandir as possibilidades harmônicas da harpa de ação-simples.

O grande destaque dessa sonata é sua introdução (ver exemplo musical 1). Muito breve, contendo apenas onze compassos, ela pode, hoje em dia, não ser alvo de grande atenção, nem mesmo por parte dos músicos, incluindo-se aí os harpistas. Porém, o estudo desse pequeno trecho musical mostra que nele encontra-se um dos momentos mais originais e interessantes de toda a música composta para harpa no século XVIII.

The musical score is presented in three systems, each with a treble and bass staff. The first system begins with the tempo marking 'Largo' and includes dynamic markings 'pia', 'fp', and 'p'. The second system continues with 'pia', 'fp', 'p', 'pp', 'f', and 'forz'. The third system concludes with 'forcissimo', 'ff', and 'pia'. The notation includes various note values, rests, and articulations typical of 18th-century harp music.

Exemplo musical 1. Introdução da sonata opus XIV, no.1 (as dinâmicas e articulações estão dispostas como na edição original).

A sonata é escrita na tonalidade de Mi bemol maior. Sua introdução, no entanto, encontra-se na tonalidade homônima menor.

Mi bemol menor não era uma tonalidade muito recorrente no período clássico, o que já dá à escolha do compositor um caráter particular. No entanto, mais inusitado é o fato de que a harpa de pedais de ação-simples não podia, a princípio, executar músicas nessa tonalidade.

Como citado anteriormente, as harpas eram na época quase sempre afinadas em Mi bemol maior. Dessa forma, com o uso dos pedais que podiam alterar as notas em apenas um semitom, havia a possibilidade de se tocar em oito tonalidades maiores e cinco menores, sendo que Mi bemol menor não era uma delas, já que exigia o uso das notas Ré bemol, Sol bemol e Dó bemol, não “existentes” naquele tipo de harpa.

Apesar disso, Krumpholtz elaborou um trecho musical nessa tonalidade que podia ser executado a partir da enharmonização de algumas notas (entenda-se, aqui, “enharmonização” como a substituição de determinada nota por outra de diferente nomenclatura, mas mesma altura). Dessa forma, Ré bemol era substituído por Dó sustenido, Sol bemol por Fa sustenido, Dó bemol por Si natural e o às vezes ocorrente Fa bemol, por Mi natural. O exemplo musical 2 mostra a introdução da sonata com as notas que seriam tocadas pelo intérprete durante a execução do trecho:



Exemplo musical 2. Introdução da sonata opus XIV, no. 1, transcrita com as notas que deveriam ser tocadas pelo executante, substituindo as notas “inexistentes” na harpa de pedais de ação-simples (as dinâmicas e articulações foram ocultadas para melhor visualização da partitura).

O uso de notas enarmônicas, comumente chamadas de “sinônimos” ou “ sons homófonos” entre os harpistas, não era, então, uma novidade. O próprio Krumpholtz já vinha utilizando esse recurso há tempos. O seu opus II, intitulado “*Recueil de douze préludes et petits airs pour la harpe*”, publicado em 1776, mais de dez anos antes do opus XIV, já continha trechos musicais nos quais o uso dos sinônimos era necessário. Inclusive, na primeira página da publicação há uma pequena observação ressaltando que através daquelas peças poder-se-ia aprender a servir-se dos pedais para a execução das diferentes modulações exigidas. No entanto, ali as notas enhamônicas são usadas de forma muito pontual, sendo executadas ao longo das peças muito brevemente e em momentos esporádicos.

Já na introdução da referida sonata os sinônimos não são utilizados apenas para a obtenção de breves cromatismos ou modulações. Antes, são essenciais para a construção de todo o trecho musical, que seria impossível de ser executado sem a utilização dos mesmos.

O uso dos sinônimos faz com que a introdução exija várias e constantes mudanças de pedal ao longo de praticamente toda a sua duração, o que não é algo comum no repertório do instrumento daquele período. É possível supor que os harpistas da época tenham estranhado ou mesmo encontrado dificuldades para tocar o referido trecho, cuja demanda por mudanças de pedal era muito superior a grande parte do comumente exigido pelo repertório da época.

É curioso o fato de que apesar de algumas edições nas quais essa sonata foi publicada conterem informações gerais sobre o possível uso de sons homófonos em peças para harpa de pedais, nenhuma delas apresenta observações ou explicações específicas sobre a execução de sua introdução. A partitura é escrita normalmente, com armadura de clave de seis bemóis, seguindo as regras da harmonia tradicional, e nenhuma referência às necessidades de execução especiais é feita. Logicamente, como já citado, o uso dos sinônimos devia ser algo conhecido entre os harpistas, mas mesmo assim é possível que a peça tenha exigido deles mais tempo do que o normal para ser completamente assimilada e compreendida.

Já no subtítulo da sonata é possível perceber a escolha de Krumpholtz pelo “patético” como estilo para a composição. Essa escolha pode ser considerada um fator importante e até mesmo determinante em relação à concepção da peça e de suas particularidades. É provável que o compositor tenha encontrado no referido estilo o meio ideal para as inovações harmônicas que propõe na sonata.

O “patético” na música não era, na época, algo novo e no último quarto do século XVIII já havia na literatura musical uma série de exemplos do uso do estilo. Partindo de um conceito extra-musical envolvendo emoções humanas, o patético desenvolveu nas artes

maneiras específicas de ser abordado e utilizado. Na literatura, no drama, nas artes plásticas e na música criou-se, com o tempo, padrões que caracterizavam o estilo e tornavam-no reconhecível.

De modo geral, o termo “patético” é um adjetivo que qualifica algo como expressivo, tocante ou comovente.

Alguns dicionários de meados do século XVIII descrevem uma série de características do estilo patético aplicado à música. Rousseau (1768, p. 372) define o mesmo como “gênero de música dramática e teatral que tende a pintar e a sensibilizar as grandes paixões, mais particularmente a dor a tristeza” (tradução nossa), e afirma que toda a expressão desse gênero na música francesa consistia na utilização de sons arrastados, reforçados, gritantes e de uma lentidão de movimento que apagava toda a sensação de medida. Segundo Rousseau, os franceses acreditavam que toda música patética deveria ser lenta. Brossard (1703, p. 20) descreve o estilo patético como “tocante, apaixonado, capaz de mobilizar a piedade, a compaixão, a cólera e todas as outras paixões que agitam o coração do homem” (tradução nossa). Mas diferentemente de Rousseau, que apesar de crer no andamento como característica definitiva do caráter da peça não acreditava na existência de regras que definissem o estilo, Brossard explica que o uso do cromatismo era fortemente apropriado ao patético e também que a utilização das dissonâncias, sobretudo das aumentadas e das diminutas e o uso de andamentos variados, rápidos e lentos, eram característicos do estilo.

Apesar do patético não possuir uma forma única e específica de ser representado musicalmente, é possível notar algumas características presentes em praticamente toda composição nesse estilo. Na representação do caráter proposto pelo mesmo havia presença constante de dissonâncias (com destaque para os acordes diminutos), mudanças de dinâmicas e acentuações bruscas, mudanças de andamento e pausas “expressivas”, além do recorrente uso do modo menor.

Krumpholtz se vale de praticamente todas essas características ao longo da sonata, fazendo com que o estilo seja mostrado com clareza desde o início da composição.

Como já mencionado, o patético pode, nesse caso, ter sido escolhido pelo compositor não só por suas características expressivas. Relativamente pouco utilizado nas composições para harpa do período, sua utilização poderia representar, por si só, uma novidade. Mas, também por “exigir”, entre outros aspectos, um tratamento harmônico diferenciado, o estilo, de certa forma, abria portas para novas experimentações com o instrumento.

Além da introdução, outro aspecto que merece menção na sonata é a presença do recitativo instrumental, que acontece duas vezes ao longo da peça. Mais uma vez, a escolha do compositor em utilizar esse recurso pode estar diretamente ligada ao estilo patético. Desde meados do século, o recitativo vinha sendo utilizado por alguns compositores na intenção de trazer maior dramaticidade e expressão às composições puramente instrumentais. Durante o século XVIII, a ópera e outras formas do gênero dramático eram vistas, por excelência, como o meio musical que conseguia obter a maior expressividade. Dessa forma, alguns compositores, entre os quais destacam-se os seguidores do *Empfindsamkeit* alemão, principalmente C.P.E. Bach, preocupados em elevar a música instrumental a níveis de expressão mais sensíveis, trouxeram o recitativo original do drama e aplicaram-no em suas composições para instrumentos. A partir disso, é muito provável que os recitativos que Krumpholtz incluiu na sonata tenham sido compostos na finalidade de aumentar a dramaticidade e expressividade da peça e, conseqüentemente, também contribuir para a melhor expressão do patético.

O próprio Krumpholtz, escrevendo a respeito dessa sonata, deixa claro que dava a ela importância especial em meio às suas outras obras. Na dedicatória de uma das edições de seu opus XV (também de 1788), que o compositor oferece aos “senhores professores de cravo de Paris”, há comentários explicitando essa opinião. Explicando o porquê da dedicatória, Krumpholtz (1788, p. 21) afirma: “Pode ser que se eu não houvesse tido mais do que meu amor próprio em vista, eu teria colocado vosso nome no cabeçalho de minha 14ª obra, que do ponto de vista da harmonia, é mais digna de lhes ser oferecida” (tradução nossa). No mesmo texto, o compositor escreve ainda que havia se elevado ao mais alto estilo dramático ao compor a peça.

É clara a importância dessa sonata como fruto da ousada criatividade do compositor que, buscando trazer algo novo para o instrumento, levou suas possibilidades harmônicas praticamente ao limite. O rico uso dos sinônimos utilizado por Krumpholtz na introdução da sonata é um procedimento incomum para a época e pode-se dizer que seus resultados atingem o máximo da capacidade harmônica da harpa de pedais de ação-simples. É muito provável que o próprio Krumpholtz tivesse plena consciência de haver atingido nessa obra os limites harmônicos do instrumento. O compositor não voltaria a utilizar o recurso da enharmonização num mesmo grau de elaboração em suas obras posteriores ao opus XIV. Curiosamente, a primeira sonata do seu opus XVI, também composta em estilo patético, apesar de apresentar características do mesmo, não possui a mesma inventividade da composição homônima anterior.

Com a invenção e popularização de harpa com mecanismo de pedais de ação-dupla, desenvolvida por Sébastien Érard no início do século XIX, instrumento esse que podia facilmente tocar em todas as tonalidades e que, por fim, veio a substituir completamente a harpa de pedais de ação-simples, é possível que, com o tempo, a referida sonata tenha passado a ser vista como uma peça corriqueira em meio ao repertório do século XVIII, com suas singularidades ocultadas dos olhos dos adeptos do novo mecanismo. Essa percepção parece, inclusive, perdurar até os dias atuais. No entanto, um olhar histórico e analítico sobre a composição pode trazer à tona suas particularidades e, conseqüentemente, sua importância na história da harpa de pedais, como sendo um excelente exemplo da busca pela inovação e maior expressão musical junto ao instrumento.

### **Referências:**

BROSSARD, Sébastien de. *Dictionnaire de musique*. Paris: Christophe Ballard, 1703.

KRUMPHOLTZ, Jean-Baptiste. *Recueil de douze préludes et petits airs pour la harpe, Opera 2e*. Paris: Cousineau, 1776. Partitura.

KRUMPHOLTZ, Jean-Baptiste. *Deux sonates em forme de scenes di mezzo-carattere pour la harpe, Oeuvre XV*. Paris: Naderman, 1788. Partitura.

KRUMPHOLTZ, Jean-Baptiste. *Collection de pieces de différens genres distribuées en six sonates d'une difficulté graduelle pour la harpe & le forte-piano, Oeuvres XIIIe et XIVe*. Paris: Naderman, 1788. Partitura.

KRUMPHOLTZ, Jean-Baptiste. *Trois sonates pour la harpe, dont la première en forme de scene, Oeuvre XVIe*. Paris: Naderman, 1788. Partitura.

*Longman & Broderip's Selection of Music for the Pedal Harp*. Londres: Longman & Broderip, c. 1800.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Dictionnaire de musique*. Paris: Veuve Duchesne, 1768.



## **Técnicas de mão direita na obra *Traçado íntimo e hesitante* para violoncelo solo de Bruno Angelo**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Dora Utermohl de Queiroz*  
EMUFRN- doraqueirozcello@gmail.com

*Fabio Soren Presgrave*  
UFRN- fabiopresgrave@yahoo.com

**Resumo:** Este trabalho aborda os desafios técnicos referentes à mão direita na peça *Traçado íntimo e hesitante* de Bruno Angelo, sejam estes executados com o arco ou sem. O objetivo da pesquisa é proporcionar aos violoncelistas sugestões para a solução dos problemas apresentados na peça e em obras que utilizem técnicas semelhantes. Como procedimentos metodológicos foram estudados autores como Fallowfield (2009), Lunn (2010) e Strange (2001), que abordam técnicas estendidas para mão direita em instrumentos de corda.

**Palavras-chaves:** Violoncelo. Técnicas estendidas. Bruno Angelo. *Traçado íntimo e hesitante*.

**Right Hand Techniques in the Piece *Traçado Íntimo e Hesitante* for Violoncello Solo by Bruno Angelo**

**Abstract:** This work sheds light on the technical challenges for the right hand at the piece *Traçado Íntimo e Hesitante* by Bruno Angelo, be them executed with bow or without. The main goal of the research is to provide cellists interested in the performance of the piece with ideas to surpass the technical difficulties in this pieces and in similar works. As a methodological procedures authors such as Fallowfield (2009), Lunn (2010) e Strange (2001) were studied to supply ideas on contemporary right hand technique.

**Keywords:** Violoncello. Extended Techniques. Bruno Angelo. *Traçado Íntimo e Hesitante*.

### **Introdução**

Escrita pelo compositor Bruno Angelo em 2010, com a finalidade de participar do Concurso de Composição “Frederic Mompou”, a obra *Traçado íntimo e hesitante* trabalha em seus 12 minutos de duração com diferentes técnicas de mão direita. Nesta obra o intérprete é desafiado a fazer rápidas transições de uma técnica estendida executada com a mão direita para outra.

O compositor utilizou na estreia da peça, no “Festival Música em Facetas 2011”, uma videoinstalação que consistiu em *webcams* transmitindo ao vivo as mãos da violoncelista em um enquadramento bem próximo ao braço do violoncelo. As imagens das *webcams* tentaram buscar um ambiente de intimidade e proximidade, “pois a





relação íntima instrumentista/instrumento foi sempre uma inspiração nesta peça.” (ANGELO, 2014). Com o propósito de “evocar ideias subjacentes ao título da obra” (ANGELO, 2014) o cineasta e compositor Abel Roland criou uma seleção de imagens de caminhos e labirintos que durante a *performance* foram reproduzidas em um telão no palco.

### Aspectos técnicos da obra:

Os recursos de técnicas estendidas da mão direita utilizadas por Bruno Angelo na obra *Traçado íntimo e hesitante* são: *Sul Ponticello*, *Sul Tasto*, *Batuto*, *Ricochet*, *Collegno*, *Pizzicato Percussivo*, *Nail Pizzicato*, *Tambora*, *Tambora e Damp*, e *Overpressure*.

#### 1. Técnicas com a utilização do arco

Há uma alternância rápida das diferentes formas de produzir sons com o arco durante toda a obra. Quando o violoncelista depara-se com uma peça onde existam mudanças rápidas entre uma técnica e outra é importante que ele primeiramente isole cada elemento de técnica estendida e depois trabalhe as passagens que possuam alternâncias rápidas de uma técnica para outra. Um recurso interessante que pode ser usado para melhorar a visualização na partitura dos símbolos referentes a cada uma das técnicas estendidas é criar um sistema de cores para a identificação de cada uma delas. Esta ideia é sugerida no livro “Violoncelo XXI: estudos para aprender e apreciar a linguagem da música contemporânea”. Neste trabalho os autores citam a obra *Parisonatina dodecafônica*, dedicada ao violoncelista Aldo Parisot, onde o próprio compositor Donald Martino determina uma cor para cada tipo de técnica estendida. Na figura abaixo, por exemplo, marcamos o *Ricochet* com cinza escuro e *Batuto* com cinza claro:

The image shows a musical score snippet on a five-line staff. Above the staff, several techniques are labeled in boxes: 'ricochet' (dark grey), 'arco' (white), 'bat.' (light grey), 'arco' (white), 'bat.' (light grey), 'ricochet' (dark grey), and 'arco sp.' (white). The notes are marked with accents (>) and dynamic markings: 'f' (forte), 'p' (piano), 'f' (forte), and 'sf' (sforzando). A '90' is written above the first 'arco' section, and a '(J)' is written above the second 'arco' section. Below the staff, there are two sets of double-headed arrows indicating bowing directions: one set under the first 'arco' section and another set under the 'sf' section.



Figura 1: Sistema de cores para identificação das técnicas estendidas

No início da peça temos dois harmônicos em cordas duplas que devem ser sustentados por 10s. Os harmônicos são mais sensíveis às mudanças de pressão e velocidade do arco do que as notas ordinárias, assim a qualidade na produção dos harmônicos esta diretamente ligada ao controle do arco. Segundo Fallowfield “a velocidade ideal do arco, pressão e ponto de contato que servem para um harmônico podem não servir para o outro”<sup>1</sup> (FALLOWFIELD 2009, p.144). Desta forma, quando se fala na produção de harmônicos simultâneos o desafio está em achar um equilíbrio entre as duas cordas para que os harmônicos soem homogêneos e sem falhas.

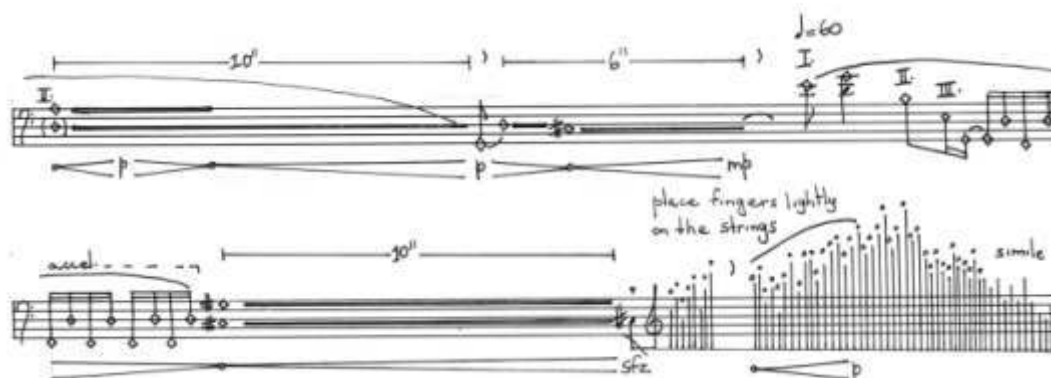


Figura 2: Produção simultânea de harmônicos.

A alternância rápida entre harmônicos em cordas duplas, harmônicos artificiais, *trêmulos* e *glissandos* em harmônicos, requerem do violoncelista uma consciência detalhada do ponto de contato ideal velocidade e peso do arco para execução de cada uma das técnicas.

## 2. Técnicas sem a utilização do arco

A partir do compasso 99 o arco é deixado de lado e inicia-se uma passagem caracterizada pelo uso exclusivo de ambas as mãos sobre as cordas do violoncelo. Essa seção possui uma característica percussiva bem marcante e emprega técnicas de mão direita sem o arco como: *Tambora*, *Tambora* e *Damp*, e *Nail Pizzicato*. Estas técnicas serão abordadas nos tópicos seguintes.



Figura 3: Parte da passagem onde o arco é deixado de lado.

## 2.1 Tambora

*Tambora* é um efeito percussivo extraído do repertório violonístico do século XX.

“A *Tambora* para o violão envolve o *performer* batendo no instrumento, perto do cavalete, com a porção de carne do polegar ou dos dedos da mão direita. O som resultante é parecido com o do tímpano”<sup>2</sup> (Lunn, 2010, p.34).

Existem várias formas de notação para a *Tambora*. Em sua tese “Extended Techniques for the Classical Guitar: A Guide for Composers”, Robert Lunn cita a *Sonata* para violão de Ginastera como um exemplo da ampla utilização da *Tambora*. Nesta peça, a *Tambora* é executada usando diferentes partes da mão direita (polegar, punho fechado e palma da mão). Para cada parte específica da mão o compositor utiliza uma notação diferente. (LUNN, 2010. pag.35).



Figura 4: Notação da *Tambora* na *Sonata para Violão* de Ginastera: 1º símbolo: *Tambora* executada com o polegar. 2º símb.: *Tambora* executada com o punho fechado. 3º símb.: *Tambora* executada com a palma da mão.

Como todas as cordas do violão possuem a mesma altura é anatomicamente possível bater com o polegar nas seis cordas ao mesmo tempo, já no violoncelo como



cada corda possui uma altura diferente não é possível bater com o polegar nas quatro cordas. Assim quando a *Tambora* vier marcada em um acorde com quatro notas ela terá que ser executada com a palma da mão ou com quatro dedos da mão direita (indicador, médio, anular e mínimo). Como na obra *Traçado íntimo e hesitante* a ideia do compositor é de “que as notas com o efeito *Tambora* ressoem mais” (ANGELO, 2014) é preferível executar estes acordes com os quatro dedos da mão direita (indicador, médio, anular e mínimo), pois esta parte da mão proporciona uma ressonância maior como a idealizada pelo compositor. Os acordes com *Tambora* com duas ou três notas podem ser executados com o polegar. Dessa forma na obra *Traçado íntimo e hesitante* a *Tambora* será executada como está representado na figura abaixo:

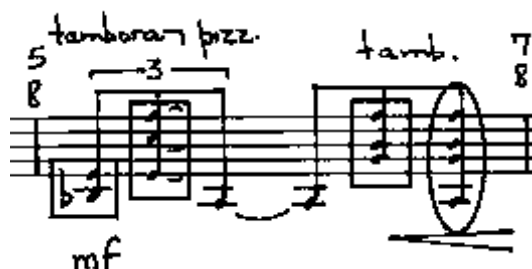


Figura 5: Exemplo: Os acordes com duas ou três notas (dentro do quadrado) serão executados batendo com o polegar perto do cavalete. Os acordes com quatro notas (dentro do círculo) serão executados batendo com o indicador, médio, anular e mínimo da mão direita.

## 2.2 *Tambora com Damp*

Em notas sem alturas definidas o compositor escreve *Tambora com Damp*.

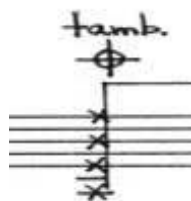


Figura 6: *Tambora com Damp*.

*Damp* é um efeito utilizado, por exemplo, na obra *Mouvement* de Helmut Lachenmann. Na bula feita por Lachenmann a descrição para este símbolo é: “Cuidadosamente colocar a mão esquerda sobre as quatro cordas de modo que impeça a vibração”<sup>3</sup>. A proposta de Lachenmann aplica-se bem a obra *Traçado íntimo e hesitante* no que toca ao efeito desejado, pois Angelo também escreveu desejando um



“efeito abafado” (ANGELO, 2014), porém como a *Tambora* é uma técnica executada pela mão direita sugerimos a execução da *Tambora com Damp* também com a mão direita. A execução com a mão direita da *Tambora com Damp* facilita também a execução dos *Pizzicatos* que veem marcados logo em seguida, como mostra a figura abaixo:



Figura 7: *Pizzicatos* depois do efeito *Tambora com Damp*.

### 2.3 Nail Pizzicato:

“Bartók em sua peça *Música para cordas, percussão e celesta* (1936), foi um dos primeiros compositores a usar o que vem sendo chamado de *Nail Pizzicato*” (STRANGE, 2001, pag. 63).

Quando utilizamos a unha para fazer um *Pizzicato* extraímos um som metálico diferente do som produzido quando usamos a carne do dedo.

Na obra *Traçado íntimo e hesitante* o compositor marca *Nail Pizzicato* somente em acordes, estes acordes podem ser arpejados começando pela nota mais aguda para mais grave ou começando pela nota mais grave para mais aguda, como no exemplo abaixo:

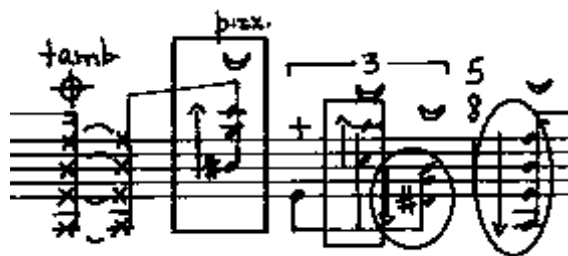


Figura 8: *Nail Pizzicato* em acordes: os marcados com círculos são arpejados da nota mais aguda para mais grave; os marcados com quadrado são arpejados da nota mais grave para mais aguda.



A execução com *Nail Pizzicato* dos acordes com a seta para baixo é apenas possível se feita com a unha do polegar. Já os acordes com a seta para cima devem ser executados com o indicador. Esta forma de executar os acordes evita torções da mão direita. O movimento resultante alternando um acorde com a seta para cima para outro com a seta para baixo é representado nas figuras abaixo:



Figura 9: Acordes *Nail Pizzicato* com a seta para baixo: execução com o polegar.

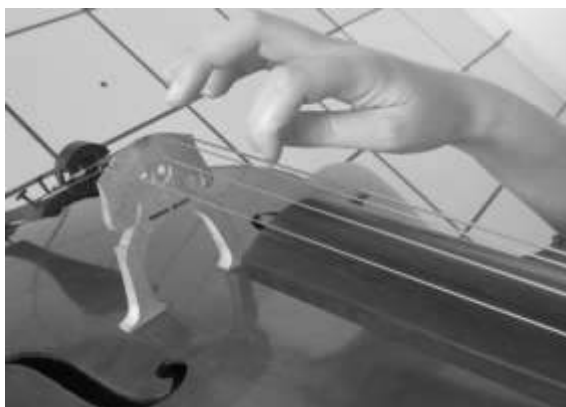


Figura 10: Acordes *Nail Pizzicato* com a seta para cima: execução com o indicador.

### **Considerações finais**

Desde o início do Século XX os violoncelistas estão sendo motivados a desenvolver suas técnicas e habilidades de leitura para acompanhar as novas linguagens utilizadas pelos compositores. Levando em conta que a cada nova composição surgem novas formas de tocar é importante que pesquisas em torno disso sejam feitas com a finalidade de esclarecer e facilitar a execução dessas novas obras.

Na obra *Traçado íntimo e hesitante* é exigido do violoncelista um grande controle do arco para execução dos harmônicos em cordas duplas e também para a produção dos sons específicos referentes à execução dos vários tipos de técnicas



estendidas encontradas na obra. Estas exigências contribuem para o desenvolvimento da técnica de arco do violoncelista.

Além destes desafios a utilização de uma técnica estendida retirada da literatura de outro instrumento como a *Tambora*, bem como a execução do *Nail Pizzicato* de forma distinta da encontrada em outras obras, exige um estudo detalhado para que estas técnicas possam ser adaptadas para o violoncelo. Acreditamos que a pesquisa em torno dessas “adaptações” possa servir como ponto de partida para os violoncelistas interessados na interpretação desta obra.

### Referências:

ANGELO, Bruno. Entrevista dada à Dora Utermohl de Queiroz no mês de março de 2014. Porto Alegre, Rio Grande do Sul. E mail.

FALLOWFIELD, Ellen. Cello Map: a handbook of cello technique for performers and composers. 199 páginas. Tese de Doutorado para o Grau de Doutor em Filosofia. Birmingham, 2009. The University of Birmingham. Disponível em: <<http://etheses.bham.ac.uk/960/>>. Acesso em: 9 mar. 2014.

LUNN, Robert Allan, Extended Techniques for the Classical Guitar: A Guide for Composers. 85 páginas. Tese de Doutorado para o Grau de Doutor em Música. The Ohio State University. Ohio 2010. Disponível em: [http://www.robertlunncomposer.com/Extended\\_Techniques\\_for\\_the\\_Guitar.pdf](http://www.robertlunncomposer.com/Extended_Techniques_for_the_Guitar.pdf). Acesso em: 10 mar. 2014.

SILVA, Teresa Cristina Rodrigues; AQUINO, Felipe Avellar; PRESGRAVE, Fábio Soren. Violoncelo XXI: estudos para aprender e apreciar a linguagem da música contemporânea/ Tereza Cristina Rodrigues (org.). São Paulo: Urbana, 2012.

STARR, Eric Starr. Pizzicato Techniques. Disponível em: <Http://www.netplaces.com/music-composition/writing-for-strings/pizzicato-techniques.htm>. Acesso em 27 de mar. de 2014.

STRANGE, Patricia; STRANGE, Allen. The Contemporary Violin: extended performance techniques. Berkeley: University of California Press, 2001.

### Notas:

---

<sup>1</sup>No original, “‘ideal’ bow speed, pressure and contact point of one might not suit another.”

<sup>2</sup>No original, “A tambora for the guitar involves the performer hitting the guitar, close to the bridge, with the flesh portion of the right hand thumb or fingers. The resulting sound is similar to that of a timpani.”

<sup>3</sup>No original, “Mute Symbol. Gently lay the left hand on all four strings so that they are prevented from vibrating.”



## **Bandas de música e a formação do professor de música em Santarém - Pará: um estudo de caso**

MODALIDADE: PÔSTER

*Leonice Maria Bentes Nina*  
*Instituto Federal do Pará – leonicenina@hotmail.com*

*Lia Braga Vieira*  
*Universidade Federal do Pará – lbvieira@ufpa.br*

**Resumo:** Trata-se de projeto de pesquisa em andamento na subárea “Educação Musical”, situado no eixo “Produção de conhecimento na área de música: aspectos conceituais e/ou metodológicos”. Tem como objetivo analisar as contribuições das bandas de música na formação de professor de música em Santarém – PA, por meio da investigação dos conhecimentos práticos adquiridos nas bandas e seus reflexos nas ações pedagógicas. Para tanto, será realizada pesquisa por meio de entrevista com um professor licenciado em música que é regente de banda de música.

**Palavras-chave:** Bandas de música. Saberes docentes. Professor de música.

### **Music bands and the formation of the music teacher in Santarém - Pará: a case study**

**Abstract:** This is a research project in progress, in the subarea of the "Music Education", located on the axis "Production of knowledge in the field of music: conceptual and / or methodological issues." Aims to analyze the contributions of the bands in the formation of a music teacher in Santarém - PA, through the investigation of practical knowledge acquired in the bands and their reflections in the pedagogical actions. To this end, research will be realized through interviews with a licensed in music who is conductor in a music band.

**Keywords:** Bands. Knowledge teacher. Music Teacher.

### **Introdução e Problema da Pesquisa**

Esta pesquisa trata sobre a influência de bandas de música na formação de professores de música que passaram por esse contexto sócio-musical. Salles (1985, p. 11) considera a banda de música como o “conservatório do povo”, deixando perceber que se trata de um contexto social de camadas menos privilegiadas em termos econômicos e geográficos, como em cidades do interior, onde as bandas de música tendem a ser o único espaço de acesso à aprendizagem musical. Salles (2007, p. 37) considera esse grupo musical como “mais do que um acontecimento artístico nas comunidades interioranas; é com efeito, um fenômeno de natureza sociológica”. A observação de Salles pode ser respaldada pelo que a empiria demonstra sobre os lugares sociais onde a banda de música se concentra: as cidades do interior que são periféricas em relação à capital e onde há escassez de estruturas institucionais que apoiem práticas sociais como a da música. Assim, o acesso passa a ser por meio de grupos musicais nos quais há apenas um professor que é o próprio regente, com o qual



colaboram os músicos mais antigos do conjunto. Também as políticas públicas agem nesse sentido de apoiar bandas musicais no interior, como a FUNARTE (VIEIRA, 2001).

A banda de música a que se refere esta pesquisa “é o conjunto musical formado por instrumentos de sopro e percussão”<sup>i</sup> (FRANK, 2008, p. 117).

Egressos dessas bandas seguem vários caminhos profissionais. Amorim (2012) fez um estudo sobre as contribuições das bandas de música para a formação do instrumentista de sopro em Belém do Pará. Mas além de instrumentistas, os egressos de bandas tornam-se regentes e professores de música. Existem alguns estudos voltados para o processo de ensino aprendizagem presentes no contexto das bandas de música. Silva (2012, p.15) encontrou em Louro e Souza (2008) o registro de alguns desses estudos acadêmicos, como: Higinio (1994), Barbosa (1994), Fidalgo (1996), Figueiredo (1996), Bertunes (2004), Campos (2007) e Cislighi (2008). No entanto, a presente pesquisa tratará dos professores de música que tiveram a banda de música como lócus de sua atuação e formação musical, cuja continuidade se deu em curso de Licenciatura em Música, limitando-se ao caso de um desses docentes, situando-se no contexto atual da cidade de Santarém-Pará.

Nesse âmbito, destaca-se a pergunta ora investigada: de que maneira as vivências nas bandas de música em Santarém-Pará influenciam a formação e a atuação de professor de música do município neste início do século XXI?

### **Objetivos da investigação**

Diante desses fatos, tem-se como objetivo geral investigar (1) como o educador musical articula os conhecimentos adquiridos na sua experiência em bandas de música com a sua prática educativa cotidiana e, nesse processo, (1.1) as desconstruções e reconstruções de concepções adquiridas nas bandas em relação ao curso de Licenciatura em Música, em Santarém.

Especificamente, busca-se: (1) analisar a formação e atuação de um professor de música em Santarém-PA; (2) identificar os conhecimentos adquiridos em banda de música pelo professor investigado; (3) analisar os efeitos desses saberes nas ações pedagógicas daquele educador musical, bem como em relação aos conhecimentos na Licenciatura em Música.

### **Pressupostos teóricos**

Durante a pesquisa realizada por Nina (2005), no período de 2004 e 2005, sobre os músicos educadores em Santarém-PA<sup>ii</sup>, constatou-se a presença marcante das bandas de música no município. Este fato já havia sido observado por Fonseca (1986, p. 4), que durante toda a sua vida se ocupou, ao lado da composição, do ensino, da regência e da execução musical, de estudos e registros das práticas musicais na cidade.

Verificou-se que as bandas de música em Santarém, surgiram em 1878, quando Francisco Assis dos Santos, criou a Sociedade Filarmônica “Santa Cecília”. A partir de então, o ensino da música começou a ser sistematizado. O desenvolvimento da música no município foi possível à medida que santarenos eram musicalizados por meio de bandas e passaram a dar suas contribuições, seja no campo erudito, seja no campo popular, criando, fundando e fazendo funcionar bandas, orquestras, associações, eventos artístico-musicais e ainda publicando pesquisas e composições (NINA, 2005).

Em 2000, a UEPA - Universidade do Estado do Pará implantou em Santarém o Curso de Licenciatura em Educação Artística com habilitação em música, em que a maioria dos estudantes ingressos tocavam em bandas de música. A turma era formada por 15 pessoas, sendo que apenas 3 não tocavam instrumentos de sopro ou percussão. Quase todos os discentes já ministravam aulas de música. A ação de ensinar era baseada nas experiências empíricas as quais foram constituídas, na maioria das vezes, pelo conhecimento adquirido nas bandas de música.

### **Bandas de Música em Santarém**

As bandas de música fazem parte do cotidiano santareno desde o século XIX. Estão presentes nas programações culturais da cidade, nas festas populares, momentos cívicos, solenidades, nos clubes, festas religiosas. Até hoje pode-se observar que três bandas acompanham o Círio de Nossa Senhora da Conceição, padroeira da cidade.

Vieira (2001, p. 52) relata que, no Pará, “Um dos aspectos musicais, que marcou fortemente o século XIX, e ainda hoje persiste, tem sido o desenvolvimento das bandas de música, no sentido de sua difusão social e da instituição de um ensino musical separado das escolas e das igrejas”.

Nina (2005) coletou em revistas de Santarém notícias de muitas bandas locais, além das orquestras, dentre as quais se destacam: Sociedade Filarmônica Santa Cecília (1878), Filarmônica Santarena (?), Banda Sete de Dezembro (1907), Grêmio Musical Antônio

Braga (1908), Banda de Música Perseverança (1910), Orquestra Sustenidos e Bemóis (1912), Orquestra Tapajós (1917), Sinfonia Franciscana (1918), Assembleia Jazz-Band (1925), Euterpe-Jazz (1930), Banda Prof. José Agostinho (1963); Banda Marcial do Colégio Dom Amando (1968), Orquestra Jovem Wilson Fonseca (1995), Banda Marcial da E.E.E.F.M. Almirante Soares Dutra (2010), Nova Filarmônica Municipal (2012).

É importante registrar que em quase todas as escolas de educação básica de Santarém-PA há bandas, como é possível observar anualmente nos desfiles durante a Semana da Pátria. Salles (1985) registrou que essa é uma tradição de longa data em Santarém. Estas bandas são ativadas anualmente também para o concurso intermunicipal entre bandas escolares da região. A Prefeitura Municipal realiza Festival de Bandas e Fanfarras, desde o ano de 2007, onde os três primeiros colocados recebem *kits* de instrumentos musicais como premiação.

Não se pode esquecer as igrejas que também possuem bandas de música, e as corporações militares.

### **Músicos educadores**

Observam-se algumas propostas pedagógicas surgidas no século XX de músicos-pedagogos como: Dalcroze, Orff, Kodally, Willems, entre outros. E chama atenção no sentido de que nenhum desses músicos

tentou, inicialmente, formular um método orgânico e sequenciado para o ensino de música. As circunstâncias e os respectivos entornos humanos foram a razão habitual de uma estruturação funcional e de um progressivo esclerosamento, fundamentado na necessidade de manter-se fiel às leis e aos princípios iniciais. Eles surgem, na maioria das vezes, das inquietudes e sentimentos musicais permanentes de cada um destes músicos. [Logo,] a intuição foi a característica inicial, a implementação de um ideal foi o motor, a organização metodológica uma posterior necessidade prática. (Frega apud LINO, 1999, p. 60)

O mesmo aconteceu com os músicos educadores de Santarém no século XX. Os saberes de professor se construíram à medida que o momento do ensino exigia. Um dos indícios desse aspecto é o fato de que criavam músicas para atender às necessidades técnicas dos alunos, no momento em que surgiam. Na verdade, era o domínio musical e a ênfase na performance que os mobilizavam.

Assim, todas as práticas musicais que na maioria das vezes eram adquiridas nas bandas de música nas quais os instrumentistas eram musicalizados, interferiam nas suas

metodologias quando se tornavam educadores, que acabavam repetindo as ações pedagógicas dos professores que os haviam ensinado.

Ao falar de formação do professor de música, Mojola (1998, p. 48) enfatiza que “quando analisamos a formação do docente de música em uma determinada sociedade, é interessante observarmos qual o lugar que a música ocupa nessa mesma sociedade”. Em Santarém-PA, a música representa uma das manifestações culturais mais marcantes, e ocupa um lugar de destaque na sociedade. Essa posição de destaque, em que a música se situa no município de Santarém, irá influenciar diretamente na construção do educador musical. Vieira (2003, p. 77), diz que a

herança musical familiar ou do ambiente social musical de origem interage e interfere na construção desse professor e de sua história de conversão, preservação ou traição musical, face a diferenças em relação a um aprendizado escolar que nega ou reafirma suas origens musicais.

Em 2003, a UEPA formou a 1ª turma de Educação Artística com habilitação em Música, em Santarém. Vieira (2003, p. 76) fala que “a formação acadêmica do professor de música poderá resultar na ruptura ou na reafirmação de modelo já reconhecido por ele”. De acordo com Hentschke (2004 *apud* SANTOS, 2007, p. 55) “quanto mais completa e abrangente for a cultura geral e musical do licenciado em música, maior amplitude e domínio ele demonstrará na prática de sala de aula, pois música e cultura são elos importantes no processo de ensino aprendizagem”.

Porém, não se pode restringir a formação do professor somente à esfera acadêmica. Alves e Garcia (2011, p. 84) afirmam que “é preciso pensá-la na totalidade das esferas que a compõe: a da prática pedagógica cotidiana, a da prática política coletiva, a da governamental e a das pesquisas em Educação”.

### **Procedimentos Metodológicos**

Está sendo realizado o levantamento dos alunos egressos da licenciatura em música da UEPA, para identificar dentre esses quais se formaram, atuaram e/ ou ainda atuam em bandas de música. A pesquisa será desenvolvida somente com um desses egressos, que atue em uma escola estadual de educação básica no município de Santarém. Ali, ele será observado, considerando-o como um licenciado em música que realizou estudos musicais em banda, e atua tanto em sala de aula da Educação Básica, ministrando aulas de Arte, como também na banda de música da escola.

Tendo em vista o caráter subjetivo desta pesquisa, voltada ao estudo descritivo e reflexivo sobre a trajetória de um professor de música, optou-se pela pesquisa qualitativa, descrita por Minayo (1994, p. 21-22) da seguinte maneira:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Tem-se desenvolvido, nesta primeira etapa da pesquisa, uma revisão bibliográfica (um pequeno recorte foi apresentado em subtítulo anterior), buscando autores que abordam a temática deste estudo. Yin (2005, p. 28) considera que revisão literária é “um meio para se atingir uma finalidade, e não uma finalidade em si”. Traldi e Dias (2004 apud TOZONI-REIS, 2005, p. 68) afirmam que:

Revisão Bibliográfica é, portanto, um aprofundamento do estudo sobre o assunto, e em particular sobre o tema. Trata-se de buscar nos autores e obras que tratam do mesmo tema ou temas próximos, suas contribuições no sentido de proporcionar ao pesquisador oportunidades de empreender de forma mais sistematizada suas reflexões sobre o tema em estudo. Esta etapa da pesquisa também é conhecida como o levantamento do “estado da arte”.

A revisão bibliográfica coloca em contato com o que já foi produzido sobre o assunto, permite compreendê-lo melhor e auxilia na identificação e análise dos dados, a fim de se poder alcançar os resultados. Sendo o pesquisador subjetivo, a teoria o apoia no processo investigativo, pois com ela pode refletir sobre os fenômenos.

Já na pesquisa de campo, pretende-se estudar o educador musical por meio de análise de suas vivências, observadas em visitas nos locais de atuação desse profissional. Serão analisadas e distinguidas suas atitudes pessoais, profissionais e institucionais e suas interações com o meio. Será desenvolvida observação participante. Segundo Ludke (1986, p. 29),

O observador participante é um papel em que a identidade do pesquisador e os objetivos do estudo são revelados ao grupo pesquisado desde o início. Nessa posição, o pesquisador pode ter acesso a uma gama variada de informações, até mesmo confidenciais, pedindo cooperação ao grupo.

Com o intuito de verificar como a experiência de integrar uma banda de música influencia na prática docente de um educador musical, serão realizadas entrevistas que

segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 134) podem ser utilizadas “[...] para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”.

Para Rosa e Arnoldi (2008, p. 17), a entrevista consiste em “uma discussão orientada para um objetivo definido, que através de um interrogatório, leva o informante a discorrer sobre temas específicos, resultando em dados que serão utilizados na pesquisa.

Por fim, os dados coletados serão analisados, visando organizar, descobrir aspectos importantes, e interpretar com base nas perspectivas que conduziram esse estudo. Para Bogdan e Biklen (1994, p. 205), a análise dos dados

[...] é o processo de busca e organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo, e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou.

### **Contribuições e avanços para a área de música**

Apesar de Santarém-PA ser uma cidade musical, observa-se que há pouco registro sobre a educação musical desenvolvida no município, bem como os processos de construção do professor de música. Muito foi feito e continua sendo realizado, porém ainda há muito a ser relatado.

A partir dessa lacuna no registro e reflexão voltada para o conhecimento profissional e social dos professores de música integrados com os eixos da teoria, da prática e de vivências, e a fim de contribuir para a formação e para o contexto de ação docente, esta pesquisa trará contribuições no sentido cultural e educacional, como apoio a pesquisas futuras, e colaborará para a compreensão do processo de formação do professor de música no início do século XXI, em Santarém-Pará.

### **Referências**

- ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite. A construção do conhecimento dos cursos de formação de professores na vivência de um processo. In: ALVES, Nilda (Org.). *Formação de professores: pensar e fazer*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 77-93.
- AMORIM, Herson Mendes. *Contribuições das bandas de música para a formação do instrumentista de sopro que atua em Belém do Pará*. Belém, 2012. 113f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Arte, Belém, 2012.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto, 1994.
- FONSECA, Wilson. Santarém Terra de Musicalidade. *Revista Programa da Festa de Nossa Senhora da Conceição*, Santarém (PA), s/n., p. 04-05, 1986.

FRANK, Isolde Mohr. *ABC da música: o essencial da teoria musical e conhecimentos gerais*. 2. ed. Porto Alegre, RS: AGE, 2008.

IBGE. Cidades. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 20 abr. 2013.

LINO, Dulcimarta Lemos. As “letra” de música. In: BEYER, Esther (org.). *Ideias em Educação Musical*. Cadernos de Autoria. Porto Alegre: Mediação, 1999.

LUDKE, Menga. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986. (Temas básicos de educação e ensino)

MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em Saúde*. São Paulo; Rio de Janeiro: HUCITEC – ABRASCO, 1994.

MOJOLA, Celso. A formação do docente de música. In: LIMA, Sonia Albano de (Org.). *Educadores Musicais de São Paulo: Encontro e Reflexões*. Colaboração Marisa Fonterrada. Apresentação Violeta H. Gainza. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1998. p. 48-53.

NINA, Leonice Bentes. *Educação Musical em Santarém: Músicos Educadores do século XX*. 2005. 53f. Monografia (Especialização em Ensino das Artes na Educação Básica) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2005.

ROSA, Maria Virginia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. *A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismo para validação dos resultados*. 1 ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autentica, 2008.

SALLES, Vicente. Sociedades de Euterpe. *As Bandas de Música no Grão-Pará*. Brasília: edição do autor, 1985.

SALLES, Vicente. *Música e músicos do Pará*. 2. ed. rev. e aum. Belém: Secult/Seduc/Amu-PA, 2007.

SANTOS, Welington Tavares dos. Educação Musical e Formação de Professores. *Revista Científica FAP*, Curitiba, v. 2, p. 51-61, jan.-dez. 2007.

SILVA, Thallyana Barbosa da. *Banda Marcial Augusto dos Anjos: processos de ensino-aprendizagem musical*. João Pessoa, 2012. 152f. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. *Metodologia de pesquisa*. Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2005.

VIEIRA, Lia Braga. *A construção do professor de música: o modelo conservatorial na formação e atuação do professor de música em Belém do Pará*. Cejup, 2001.

\_\_\_\_\_. O professor como fator condicionante na preparação em educação profissional em música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 8, p. 75-79, mar. 2003.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Tradução de Daniel Grassi. 3. ed. Porto Alegre, RS: Bookmam, 2005.

---

<sup>i</sup> Existem outros tipos de banda como as Bandas de Fanfarra.

<sup>ii</sup> O município de Santarém, lócus da atual pesquisa, está localizado na região oeste do Pará. Segundo dados do IBGE, ocupa uma área de 22.887 km<sup>2</sup>, possuindo 294.580 habitantes e está a 1400 km distante da capital do estado, Belém.



## **Os autos do concurso para Mestre Régio de Antônio da Silva Alcântara, Mestre de Capela da Sé de Olinda**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Autor: Alexandre Cerqueira de Oliveira Röhl  
Instituto de Artes/Unesp – alexandrerohl@yahoo.com.br*

**Resumo:** A presente comunicação tem o objetivo de disponibilizar novas informações sobre o Mestre de Capela da Sé de Olinda, Antônio da Silva Alcântara, atuante em meados do século dezoito. Para isso foi estudado os “Autos de Concurso de Pernambuco”, uma série de documentos presentes na Torre do Tombo em Lisboa, que descrevem os primeiros anos de atividades dos Professores e Mestres Régios de Gramática Latina em Pernambuco, incluindo os exames para o provimento do cargo de Mestres Régios, tendo a participação, como concorrente, de A. S. Alcântara.

**Palavras-chave:** História da música. Século XVIII. Pernambuco. Professor régio. Antônio da Silva Alcântara.

**The records of the contest for Royal Teacher of Antônio da Silva Alcântara, Chapel Master of Olinda’s Sé Cathedral Chapel Master**

**Abstract:** The following presentation intends to provide new informations about Antônio da Silva Alcântara, Chapel Master of Olinda’s Sé Cathedral, active during the middle of the 18<sup>th</sup> century. For that purpose it was studied the “Records of Pernambuco’s Contests”, a series of documents available in the Tombo Tower Archive, in Lisbon, that describes the early years of the Portuguese and Brazilians Latin Grammar Royal Teacher’s activities in Pernambuco. Including the exams for the admission of Brazilians Royal Teacher, with A. S. Alcântara as one of the contestants.

**Keywords:** Music history. 18th century. Pernambuco. Royal teacher. Antônio da Silva Alcântara.

### **Introdução**

A partir de um maço de documentos manuscritos, intitulado “Autos de Concurso de Pernambuco” (AGAL-FBF nº 175), que pertenceu ao Arquivo Geral das Alfândegas de Lisboa, hoje no Arquivo da Torre do Tombo, a presente comunicação tem o propósito de disponibilizar novas informações sobre a atuação profissional de Antônio da Silva Alcântara (1711 - ?), Mestre de Capela da Sé de Olinda em meados do século dezoito.

Os “Autos de Concurso de Pernambuco” possuem uma série de documentos de distintos tamanhos e conteúdo diverso, incluindo cartas endereçadas ao Diretor Geral de Estudos, em Lisboa; exames de concursos para Mestres Régios, contendo desde informações sobre os concorrentes até as provas individuais de cada um e os resultados de seus exames; tabelas com o número de alunos de cada Professor ou Mestre Régio, divididos em variados locais da Capitania de Pernambuco além das vilas de Recife e Olinda; relações dos alunos matriculados em cada classe de Gramática Latina, com nome do aluno e filiação. O maço referente aos “Autos de



Concurso de Pernambuco” se encontra encadernado junto com concursos de outras localidades do Reino de Portugal.

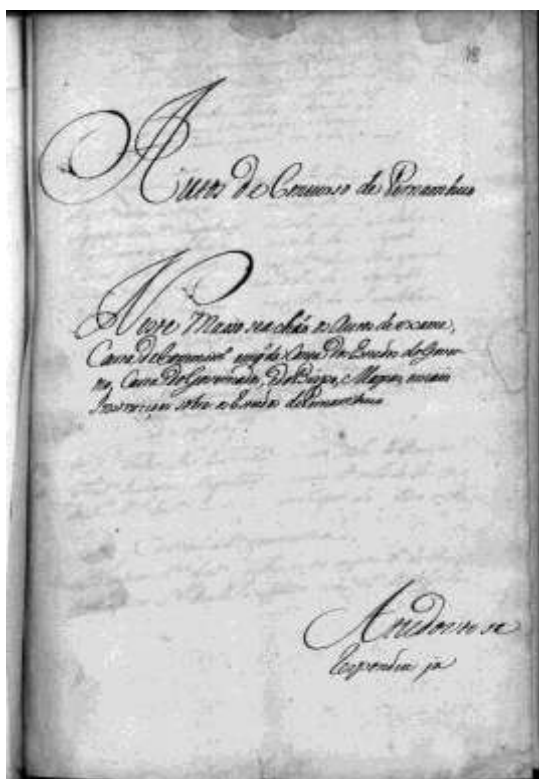


Figura 1: Frontispício. Torre do Tombo, AGAL-FBF n. 175, Exames e concursos do Reino e Ultramar – “Autos de Concurso de Pernambuco”.

Apesar de nenhum exemplo musical escrito pelo padre A. S. Alcântara ter chegado ao nosso conhecimento, é possível verificar a importância de sua atuação como Mestre de Capela da Sé de Olinda em, ao menos, três textos do século dezoito: “Relação das festas que se fizeram em Pernambuco pela feliz aclamação do mui alto, e poderoso Rei de Portugal D. José I” escrito por Felipe Neri CORRÊA (1753), “Desagravos do Brasil e Glórias de Pernambuco” por Domingos do Loreto COUTO (1757), para esta comunicação foi utilizada a publicação de 1904, e “Dicionário Biográfico de Músicos Portugueses” por José MAZZA (1794), foi utilizada nesta pesquisa a publicação de 1944-45. Os dois primeiros textos foram certamente escritos durante a vida de A. S. Alcântara. Até o momento, os três textos acima mencionados permanecem como a principal fonte de informação acerca da atuação e obra de A. S. Alcântara.

Posteriormente Ernesto VIEIRA inclui um verbete sobre o mesmo Mestre de Capela em seu “Dicionário Biográfico de Músicos Portugueses” (1900), a partir da transcrição das informações contidas no “Desagravos do Brasil...” de COUTO. Em 1969, Rubens Borba de MORAES menciona o músico A. S. Alcântara ao transcrever trechos da “Relação das Festas...”



de CORRÊA em seu livro “Bibliografia brasileira do período colonial” (1969). O musicólogo Rubens Russomano RICCIARDI, em sua tese de doutorado sobre Manuel Dias de Oliveira (2000), utiliza como principal fonte, ao descrever as atividades de A. S. Alcântara no âmbito da música sacra, teatral e instrumental, o livro anteriormente mencionado de MORAES.

Consta na publicação de 1904 dos “Desagravos do Brasil...” que A. S. Alcântara nasceu na vila do Recife em 19 de outubro de 1712 (COUTO, 1904: p. 374), informação conflitante à dada por Ernesto Vieira, onde o ano de nascimento é 1711, com mesmo dia e mês (VIEIRA, 1900: p. 8). Tanto MAZZA quanto COUTO atestam a qualidade musical e mencionam o aprendizado precoce e autodidata do músico pernambucano, a atuação como professor de música é lembrada por COUTO, enquanto MAZZA cita sua ida a Lisboa para estudar “rabeção pequeno” (violoncelo) com Frei Francisco, religioso carmelitano calçado.

Na idade juvenil estudou a arte da música, e saiu famoso professor desta harmônica faculdade. Ainda não contava catorze anos de idade, e sabia especulativamente compor diversas obras, que lhe conciliarão universal aplauso. Ordenado de presbítero mostrou pela integridade de vida, e modéstia do semblante, ser digno de tão sublime estado. Foi convidado para mestre da catedral de Olinda, sendo insigne tangedor de todos os instrumentos, e dos mais celebres professores de música de seu tempo (COUTO, 1904: p. 374).

Presbítero Douto em muitas faculdades, e na Música estupendo, soube contraponto sem ter Mestre, e compôs excelentemente como certificam as suas obras, foi Mestre da Capela da Sé de Olinda em Pernambuco, veio a Lisboa aprender a tocar rabeção pequeno com o padre Frei Francisco Religioso Carmelitano Calçado, retirou-se do Mestrado para Porto Calvo, onde vive exercendo muitas virtudes. (MAZZA, 1944-45: p. 18).

Dentre os biógrafos de A. S. Alcântara, MAZZA é o único que indica um possível destino para o final da vida do músico pernambucano, tendo ele se retirado para Porto Calvo, vila que no século dezoito pertencia à Capitania de Pernambuco, hoje no estado de Alagoas.

Quanto à obra perdida de A. S. Alcântara, COUTO lista uma série de composições religiosas, para teatro e instrumentais. As obras religiosas são duas Missas; uma Ladainha a quatro vozes com trompas, violinos e violoncello obrigato; dois *Te Deum*'s, o primeiro a quatro coros, que foi cantado no Carmo do Recife; e o segundo *Te Deum* a dois coros, cantado na Misericórdia, além de antífonas de Santa Cecília. As obras instrumentais são Tercetos; Sonatas com trompas e oboés; Sonatas para rabecas, cravo e cítara. COUTO também menciona “Três sonos para as comédias reais, e a solfa toda para as ditas comédias” representadas no terreiro do Palácio do Governador de Pernambuco, Luis José Corrêa de Sá, em 1752 (1904: p. 374-5).



Das obras listadas acima, CORRÊA descreve a apresentação do *Te Deum* a quatro coros e das três comédias reais durante os festejos de aclamação de D. José I, nos anos de 1751 e 1752. CORRÊA também menciona uma Serenata de A. S. Alcântara, não citada por COUTO.

Formados em batalha, passaram Suas Excelências para a Sé, aonde se achava o mais nobre, e luzido auditório [...] Estava aquele grande Templo magnificamente adornado, e curiosamente guarnecido das mais vistosas sedas, e ricos paramentos que permitia o país; no meio do Cruzeiro se via um como trono levantado coberto de singulares alcatifas, sobre o qual havia um faldistório em que Sua Excelência Reverendíssima rompeu o ato com um admirável a e doutíssimo Sermão [...] Concluiu ultimamente o discurso, entoando o *Te Deum laudamus*, a que com suaves harmonias, e agradável melodia respondeu (e foi continuando o Hino) a música, que estava dividida em quatro bem concertados coros a quem regia, e fazia compasso o R.P.M. António da Silva Alcântara, insigne compositor, e Mestre da Capela da mesma Sé, aonde ajuntou para essa função os mais destros instrumentos, e as melhores vozes que havia em todo este continente, além dos Músicos do partido, sendo ele o mesmo que tinha composto aquela solfa, de que teve (pelo bom gosto dela ) um geral, e bem merecido aplauso. (CORRÊA, 1753: p. 9-11).

É o proceloso Inverno tão ingrato nesta Costa, que não permitiu que se fizessem as comédias se não no ano de 1752, a primeira, e que era *la sciencia de Reynar*; representou-se na noite do dia 14 de Fevereiro, a segunda *Cueba y Castillo de amor* na noite de 16, e a terceira e última *la Piedra Phylosophal* na de 18 do dito mês de Fevereiro de 1752. Representaram-se finalmente com geral aplauso, e admiração, desempenhando os curiosos que entrarão nelas, o acerto da eleição. [...] A solfa das comédias, era composta pelo mesmo Autor da do *Te Deum*, e tão admirável como sua. [...] Concluiu-se o festejo com três sucessivas noites de fogo, e na ultima se despediu o R.P.M. Alcântara de Sua Excelência com uma boa serenata. (CORRÊA, 1753: p. 19-21).

### **1. O Alvará de 28 de junho de 1759 e a nomeação dos primeiros Professores Régios de Gramática Latina em Pernambuco**

Cinco meses após a expulsão dos Jesuítas do Reino de Portugal, em 28 de junho de 1759, é expedido o Alvará Real regulamentando os Estudos Menores, que se encontravam em estado de calamidade após a saída dos religiosos da Companhia de Jesus. O Alvará assinado pelo rei D. José I e Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, tinha como primeira intenção proibir oficialmente os Jesuítas de desempenhar qualquer função educativa no Reino, somente confirmando por lei o que já acontecia devido o cerco militar imposto pelo estado às escolas dos ditos religiosos (MACEDO, 2008: p. 25).

“Eu sou servido privar inteira e absolutamente os mesmos Religiosos, em todos os meus Reinos e Domínios, dos Estudos de que os tinha mandado suspender, para que, do dia da publicação deste em diante, se hajam, como efetivamente hei por extintas todas as classes e escolas que, com tão perniciosos e funestos efeitos, foram confiadas aos opostos fins da instrução e da edificação dos meus fiéis vassallos, abolindo até a memória das mesmas classes e escolas, como se nunca tivessem existido nos meus Reinos e Domínios, onde têm causado tão enormes lesões e tão grandes escândalos. (D. JOSÉ I em MACEDO, 2008: p. 25).



Além do conteúdo anti-jesuítico, proibindo o ensino e banindo métodos e livros utilizados nas classes pelos Inacianos, o Alvará de 28 de junho de 1759 também determina a criação do cargo de Diretor de Estudos e regulamenta o ensino das disciplinas de Retórica, Gramática Latina e Grego. A partir da Direção de Estudos ocorre uma centralização e subordinação do ensino ao Estado, não podendo ninguém ministrar aulas sem a ciência e autorização do Diretor Geral de Estudos, com a intenção de padronizar o método de ensino aplicado pelos Professores Régios (MACEDO, 2008: p. 25). O novo método aplicado aliava um pensamento iluminista com um retorno ao ideário renascentista, anterior à presença dos Jesuítas em Portugal, procurando “reduzir aos termos simples, claros e de maior facilidade, que se praticam atualmente pelas nações da Europa”, inspirado no “Verdadeiro Método de Estudar” de Luís Antônio Verney (MACEDO, 2008: p. 29).

O Alvará determina que todos os Professores Régios sejam escolhidos a partir de “rigoroso exame feito por Comissários deputados pelo Diretor Geral”, sendo os exames avaliados por, ao menos, dois Professores Régios. Os concorrentes aos cargos de professores também deveriam comprovar terem “bons, e comprovados costumes, e de ciência, e prudência”. Os Professores Régios nomeados recebiam o título “*De Professoribus, & Medicis*” pelo qual gozavam de Privilégios de Nobres, incorporados em Direito Comum”<sup>1</sup>.

Em relação à Capitania de Pernambuco, para o primeiro Diretor Geral de Estudos, D. Thomas Principal de Almeida, é clara a necessidade de enviar, ainda em 1759, dois Professores Régios de Gramática Latina para os centros urbanos de Recife e Olinda. Foram nomeados em 16 de novembro de 1759 os professores Manoel de Mello e Castro e Manoel da Silva Coelho.

Consta-me a precisa necessidade que há de mandar prontamente dois Professores de gramática Latina para Pernambuco, porque se acha aquela cidade sem Mestre que ensine a Mocidade [...] pode privar ao Reino e República Literária de vassallos tão hábeis, como costuma produzir aquele grande e fértil país. [...] Parece-me que é muito capaz deste Magistério Manoel de Mello e Castro, porque tenho excelentes informações do seu procedimento; e da sua Ciência deu provas evidentes da Sua Capacidade em exame que fez na minha presença [...] Para o Segundo Magistério me parece que o exercitara com aplauso, e com utilidade dos Vassallos de Vossa Majestade; e honra do estabelecimento dos novos Métodos Manoel da Silva Coelho Bacharel em Filosofia, e formado nos Sagrados Cânones muito exemplar em seu procedimento e muito bom gramático.<sup>2</sup>

Após a chegada à Pernambuco, os Professores Régios Manoel de Melo e Castro e Manoel da Silva Coelho foram designados respectivamente às vilas de Olinda e Recife. Devido à necessidade de prover professores em outras regiões da Capitania e mesmo para auxiliar Manoel da Silva Coelho, em Recife, por ser uma povoação numerosa, foram realizados três exames para o



provimento de Mestres Régios. Os Mestres Régios eram professores locais, subordinados hierarquicamente aos Professores Régios nomeados pela Metrópole. Os ditos exames foram realizados nos dias 20 de março de 1760, aprovando três Mestres Régios para a Vila de Recife e freguesias de Santo Antônio e da Boa Vista, e outros dois exames foram realizados nos dias 15 e 18 de outubro de 1760, aprovando mais sete Mestres Régios para demais localidades da Capitania de Pernambuco.<sup>3</sup>

## **2. Os autos do concurso para Mestre Régio de Antônio da Silva Alcântara**

O Padre Antônio da Silva Alcântara consta como tendo participado do primeiro exame de Mestres Régios de Gramática Latina, realizado no dia 20 de março de 1760. O exame foi realizado na casa da Câmara da Vila de Recife, com a presença de José Teodoro de Lemos Duarte, secretário da Diretoria de Estudos da Capitania de Pernambuco, do Doutor Juiz de fora Miguel Carlos Caldeira de Pina Castelo Branco, o mesmo servindo de ouvidor e comissário subdelegado da Diretoria de Estudos e dos examinadores, os dois Professores Régios nomeados, Manoel de Melo e Castro e Manoel da Silva Coelho, também como examinador participou dos exames o Reverendo Padre José Leandro da Congregação do Oratório<sup>4</sup>.

Os opositores (concorrentes) que participaram do concurso foram: Padre Felipe Nery, Padre Manoel da Silva, Francisco de Souza Magalhães, Padre Felipe Benício, Padre Antônio da Silva Alcântara, Padre Antônio das Virgens, Diogo Velho Cardozo, Manoel Ribeiro da Cruz, Antônio Pereira Porto e Pedro Correia Cardozo. Sendo aprovados os três primeiros citados, o fato de A. S. Alcântara não ter sido relacionado entre os aprovados não diminui a importância do documento, como veremos abaixo.

Fazia parte do exame realizar uma tradução da primeira epístola de Cícero à Brutus, que inicia “*Lucius Claudius*”. Após o término das traduções e as mesmas serem lidas pelo secretário José Teodoro de Lemos Duarte, os opositores teriam que responder nove questões, três de cada um dos examinadores presentes. Era proibido aos opositores qualquer consulta a livros ou o contato entre eles, procurando manter a idoneidade do concurso<sup>5</sup>.

Referentes ao concurso de 20 de março de 1760 estão presentes nos “Autos de Concurso de Pernambuco” a relação dos opositores (com descrição breve de cada um dos concorrentes), parecer sobre os candidatos aprovados assinado pelo subdelegado Castelo Branco, Edital de abertura das classes dos Mestres Régios aprovados, Autos do concurso (contendo o auto de abertura, termo de encerramento, termo de aprovação dos examinados), termo de juntada (contendo os exames individuais de cada opositor e com cada página rubricada pelo secretário Lemos Duarte).

A seguir é apresentada uma transcrição dos trechos de cada documento onde é mencionado o Mestre de Capela da Sé de Olinda, Antônio da Silva Alcântara:

O Padre Antônio da Silva de Alcântara, o qual com o seu requerimento apresentou um Despacho do Excelentíssimo Altíssimo Senhor Bispo desta diocese, e outro do Reverendo Doutor Provisor deste Bispado, por onde se mostrava ser o dito opositor de bom procedimento, e ser mestre da Capela da Santa Sé e do canto chão, examinador dele, e ter ensinado gramática Latina a alguns Capelões, moços do coro, e Estudantes de fora na cidade de Olinda com licença do mesmo Excelentíssimo e Altíssimo Senhor Bispo e ter exercitado o ministério de confessor [...] aos nove dias do mês de Abril de Mil e Setecentos e Sessenta [...] [assinatura] José Teodoro de Lemos Duarte<sup>6</sup>

Dos mais pretendentes distingue-se nas virtudes o Padre Antônio da Silva Alcântara, mas como este é Mestre da Capela da Sé de Olinda não poderá servir bem ao mesmo tempo duas ocupações incompatíveis [...] 25 de Abril de 1760. [assinatura] Miguel Carlos Caldeira de Pina Castelo branco.<sup>7</sup>

Aos vinte e três dias do mês de Março de mil Setecentos e Sessenta nesta vila do Recife nas casas da Câmara dela [...] o Padre Antônio da Silva de Alcântara seis pontos de *bene*, vinte e um de *mediocritor*, e três de *male* [...] que o Padre Antônio da Silva de Alcântara, o Padre Antônio das Virgens, e Diogo Velho Cardozo eram médiocres, e poderiam ensinar Gramatica em algumas vilas destas Capitánias, dando mostras de melhor aproveitamento [...] [assinaturas] José Leandro/ Manoel da Silva Coelho/ Manoel de Mello e Castro.<sup>8</sup>

Tradução da epistola de Cicero med.					
P. Antonio da S. de Alcântara					
Não perguntar	ad 1 am	ad 2 am	ad 3 am	ad 4 am	ad 5 am
	med.	bene	med.	med.	
III	III	III	III	III	III
ad 5 am	ad 6 am	ad 7 am	ad 8 am	ad 9 am	
male	med.	med. por 2 bene por 1	bene por 2 med. por 1	med.	
III	III	III	III	III	

Figura 2: Avaliação do exame de A. S. Alcântara. Torre do Tombo, AGAL-FBF n. 175, Exames e concursos do Reino e Ultramar – Termo de aprovação dos examinados, 23 de março de 1760.

Figura 3: Assinatura A. S. Alcântara ao final do próprio exame. Torre do Tombo, AGAL-FBF n. 175, Exames e concursos do Reino e Ultramar – Termo de ajuntada, 20 de março de 1760.



Apesar de não diretamente, em carta endereçada ao Diretor Geral de Estudos em Lisboa, o Bispo de Olinda, D. Francisco Xavier Aranha, faz menção ao trabalho de A. S. Alcântara como Mestre de Capela da Sé, elogiando a evolução de seu coro.

O meu coro da Sé com muita diferença do que o achei: tem-se adiantado muito no canto chão, e se aperfeiçoara mais se Sua Majestade de acrescentar as cômpruas aos ministros da Sé principalmente aos Capelões [...] [assinatura] Bispo de Olinda.<sup>9</sup>

Además das informações sobre A. S. Alcântara, é pertinente incluir nesta comunicação que os opositores ao concurso, Padre Antonio das Virgens e Pedro Correia Cardozo, são também descritos como professores de solfa.

O Padre Antônio das Virgens, o qual som seu requerimento ajuntou uma provisão do Excelentíssimo e Altíssimo Senhor Bispo desta diocese, por onde com aprovação de sua capacidade se facultava poder ensinar Solfa, e Latim neste Bispado, Uma certidão do Padre Prefeito que havia sido dos Estudos da companhia, pela qual se mostrava que nos ditos pátios havia o douto opositor estudado Filosofia, e nessa faculdade se graduara do Lido e Mestre e martes, que por tempo de um ano estudara Teologia moral prática, e especulativa, uma do Reverendo Padre Prepósito da Congregação do oratório, outra do Reverendo Padre Prior do convento do Carmo da Reforma, outra do Reverendo Padre Guardiã do convento de Santo Antônio, e outra do Reverendo, Vigário desta Vila do Recife, das quais uniformemente se mostrava que o douto opositor tinha ensinado publicamente Solfa e gramática Latina com utilidade dos estudantes, achando-se alguns dos seus discípulos Religiosos, e outros Sacerdotes Seculares, e tão bem folha corrida, por onde constava estar sem culpa.<sup>10</sup>

Pedro Correia Cardoso o qual com seu requerimento apontou uma provisão do Excelentíssimo e Altíssimo Senhor Bispo desta Diocese, pela qual se facultava ensinar Solfa e Latim neste Bispado, uma atestação do Juiz Vereador e mais vereadores da Câmara da cidade de Olinda, e outra do Coronel do Regimento da dita cidade, e de vários oficiais militares do mesmo regimento, e de ambas se fazia certo ser o dito opositor de bom procedimento, e que a muitos anos tinha escola de Solfa e que tão bem ensinava Língua Latina a alguns principiantes.<sup>11</sup>

### **Considerações finais**

Os “Autos de Concurso de Pernambuco”, presentes no documento AGAL-FBF n. 175 - Exames e concursos do Reino e Ultramar, não somente fornecem novas informações sobre a atuação musical e como professor de gramática latina de Antônio da Silva Alcântara, deixando claro que este, ao menos até o concurso, lecionava a dita disciplina com aceitação do Bispo de Olinda, também menciona dois outros professores de música atuantes em Pernambuco, o Padre Antônio da Virgens e Pedro Correia Cardozo, até o momento desconhecidos.

O documento apresentado é uma importante fonte para compreender a prática, não incomum, de aliar as atividades musicais e ensino de música com outras disciplinas, como



Gramática Latina, Retórica e Primeiras Letras, por músicos atuantes na segunda metade do século dezoito e início do dezenove, podendo servir como mais um exemplo em Recife o músico Luís Álvares Pinto, que também foi Professor Régio de Primeiras Letras.

### Referências:

CORRÊA, Felipe Neri. *Relação das festas que se fizeram em Pernambuco pela feliz aclamação do mui alto, e poderoso Rei de Portugal D. José I.* Lisboa: Oficina de Manoel Soares, 1753.

COUTO, Domingos do Loreto. *Desagravos do Brasil e glorias de Pernambuco.* Rio de Janeiro: Oficina Tipográfica da Biblioteca Nacional, 1904. p. 374-375.

MACEDO, Jorge Borges de. A Reforma da Educação Portuguesa. Em *Compêndio Histórico da Universidade de Coimbra*, (José Eduardo Franco e Sara Marques Pereira coordenação). Lisboa: Campo das Letras, 2008. p. 24-35.

MAZZA, José. *Dicionário Biográfico de Músicos Portugueses.* Lisboa: Editorial Império, 1944-45. p. 18.

MORAES, Rubens Borba. *Bibliografia brasileira do período colonial: catálogo comentado das obras dos autores nascidos no Brasil e publicadas antes de 1808.* São Paulo: Instituto de Estudos Brasileiros, 1969. p. 94-95.

RICCIARDI, Rubens Russomano. *Manuel Dias de Oliveira: Um compositor brasileiro dos tempos coloniais – partituras e documentos.* São Paulo, 2000. 188f. Tese (Doutorado em Artes). Escola de Comunicações e Artes, USP, São Paulo, 2000.

VIEIRA, Ernesto. *Dicionário Biográfico de Músicos Portugueses: historia e bibliografia da musica em Portugal.* Lisboa: Lambertini, 1900. p. 8.

### Notas

<sup>1</sup> Coleção das Leis, Decretos, e Alvarás que compreende o feliz reinado do Rei Fidelíssimo D. José o I, Tomo I – Alvará sobre Leis, e Instruções para os Estudos, e proibição dos livros dos Padres da Companhia, 28 de junho de 1759.

<sup>2</sup> Torre do Tombo, AGAL-FBF n. 174-1, Consultas – Nomeação dos Professores Régios de Gramática Latina, Manoel de Melo e Castro e Manoel da Silva Coelho, 16 de novembro de 1759.

<sup>3</sup> Torre do Tombo, AGAL-FBF n. 175, Exames e concursos do Reino e Ultramar - Autos de Concurso de Pernambuco, Lista dos Mestres de Gramática Latina aprovados.

<sup>4</sup> Torre do Tombo, AGAL-FBF n. 175, Exames e concursos do Reino e Ultramar - Autos de Concurso de Pernambuco, Auto de abertura da sessão e de como se deu principio aos exames, 20 de março de 1760.

<sup>5</sup> Torre do Tombo, AGAL-FBF n. 175, Exames e concursos do Reino e Ultramar - Autos de Concurso de Pernambuco, Auto de abertura da sessão e de como se deu principio aos exames, 20 de março de 1760.

<sup>6</sup> Torre do Tombo, AGAL-FBF n. 175, Exames e concursos do Reino e Ultramar – Relação dos opositores do concurso, 9 de abril de 1760.

<sup>7</sup> Torre do Tombo, AGAL-FBF n. 175, Exames e concursos do Reino e Ultramar – Parecer sobre os candidatos aprovados, 25 de abril de 1760.

<sup>8</sup> Torre do Tombo, AGAL-FBF n. 175, Exames e concursos do Reino e Ultramar – Termo de aprovação dos examinados, 23 de março de 1760.

<sup>9</sup> Torre do Tombo, AGAL-FBF n. 175, Exames e concursos do Reino e Ultramar – Carta do Bispo de Olinda endereçada ao Diretor Geral de Estudos.

<sup>10</sup> Torre do Tombo, AGAL-FBF n. 175, Exames e concursos do Reino e Ultramar – Relação dos opositores do concurso, 9 de abril de 1760.





<sup>11</sup> Torre do Tombo, AGAL-FBF n. 175, Exames e concursos do Reino e Ultramar – Relação dos opositores do concurso, 9 de abril de 1760.



## **Etnografia da performance: estudo sobre o jazz nos bares de São Paulo**

MODALIDADE: PÔSTER

*Marcus Vinicius Scanavez Ramasotti Medeiros de Almeida*  
*Universidade Estadual de Campinas – marcus.almeida.guit@gmail.com*

**Resumo:** O presente trabalho tem por objetivo apresentar uma alternativa para o estudo da performance musical. Tendo como objeto o jazz tocado em bares de São Paulo, pretende-se realizar uma etnografia da performance, tendo como referenciais o entendimento de Música enquanto performance de Nicholas Cook, a Antropologia Musical de Anthony Seeger e a Antropologia da Performance desenvolvida por Victor Turner e Richard Schechner. Embora a pesquisa esteja em andamento, é possível detectar características de *communitas* e situações de conflitos e liminaridades entre os participantes dessa performance.

**Palavras-chave:** Música Popular, Etnografia, Performance, Jazz.

### **Ethnography of Performance: a study about jazz played in São Paulo**

**Abstract:** This paper aims to present an alternative to the study of musical performance. Having as object the jazz played in bars in São Paulo, we intend to conduct an ethnography of performance, having as reference the understanding of music as performance of Nicholas Cook, the Anthony Seeger Musical Anthropology and Anthropology of Performance developed by Victor Turner and Richard Schechner. Although research is ongoing, it is possible to detect features of *communitas* and liminality situations among participants that performance.

**Keywords:** Popular Music, Ethnography, Performance, Jazz.

### **1. Etnomusicologia como alternativa para o estudo da Música enquanto performance.**

O estudo da performance em Música, conforme observou Cook (2006), esteve, durante muito tempo, limitado à ideia de que o trabalho do instrumentista era executar as orientações presentes na partitura com o máximo de precisão. Desse modo, o intérprete instrumentista deveria debruçar-se em seu instrumento, aprimorando ao máximo o controle sobre esse, a fim de, ao receber uma partitura, ser capaz de compreender todas as informações ali presentes e executá-las da maneira mais precisa possível. Seguindo essa linha, Cook acrescenta: “a ideia de que a performance é essencialmente reprodução e, conseqüentemente, uma atividade subordinada, senão redundante, está inserida na nossa própria linguagem” (Cook, 2006, p. 6).

Em contraponto a essa visão, Cook propõe uma abordagem onde a ênfase esteja no processo e não no produto. Em suas palavras, a “dimensão performática” da música deveria se sobrepor. Assim, o “processo” (a performance) não deveria ser visto como sendo

subordinado ao “produto” (a obra musical). Seguindo essa linha, conclui: “compreender música enquanto performance significa vê-la como um **fenômeno irredutivelmente social**, mesmo quando apenas um indivíduo está envolvido” (Cook, 2006, p. 11, grifo nosso).

Aqui, o autor procura ampliar a visão sobre o que é música enquanto performance, transcendendo o universo estritamente sonoro. Para isso, enfatiza a “dimensão irredutivelmente social” da performance. Nesse contexto, uma análise musical focada unicamente nas relações entre notas e ritmos não seria suficiente. No entanto, e faz-se necessário esclarecer, Cook não despreza o papel do compositor, e sublinha: “enfatizar a dimensão irredutivelmente social da performance musical não é negar o papel da obra do compositor, mas sim constatar as implicações para o nosso entendimento do que vem a ser esta obra” (Idem).

Em suma, o que o autor pretende enfatizar é que Música é uma arte de performance e que, para pensar nela como tal, devemos refletir a maneira como a conceituamos.

Nesse momento, o que se busca é uma alternativa para o estudo da Música enquanto performance. Para Cook, a vertente dos estudos contemporâneos da performance que melhor esclarece a relação entre o pesquisador e o fenômeno pesquisado é a **etnomusicologia** (Cook, 2006, p. 13). E acrescenta:

a etnomusicologia, desde o início, se distanciou do modelo de observação impessoal e síntese que caracterizava o campo de estudo que havia precedido, a musicologia comparativa. Ao invés disso, a etnomusicologia enfatizou a necessidade dos trabalhos de campo, entendidos como um prolongado período de residência junto à cultura em questão. Durante este período, as práticas musicais são observadas no seu contexto cultural, adquirindo-se uma compreensão da visão local.

[...] Resumindo, este trabalho de campo enfatiza a *participação* pessoal na geração de significado em performance que é a música (Cook, 2006, p. 13, grifo no original).

Com esse diagnóstico, Cook acaba por aproximar o estudo da performance musical da Antropologia. Paralelamente, o diretor norte americano de teatro e teórico da Performance Richard Schechner-, desenvolveu boa parte de seu pensamento juntamente com o antropólogo escocês Victor Turner. Juntos, diretor de teatro e antropólogo desenvolveram as bases do que se chama Antropologia da Performance. Sobre essa parceria, Dawsey relata:

Um dos momentos mais expressivos para se pensar o surgimento da antropologia da performance ocorre nos anos de 1960 e 1970, quando Richard Schechner, um diretor de teatro virando antropólogo, faz a sua aprendizagem



antropológica com Victor Turner, um antropólogo que, na sua relação com Schechner, torna-se aprendiz do teatro. (Dawsey, 2006, p. 17)

Sobre a aproximação entre Teatro e Antropologia, Schechner é direto:

Quer os praticantes e acadêmicos de ambas as disciplinas gostem ou não, há pontos de contato entre a antropologia e o teatro: e provavelmente há mais pontos surgindo. Estes pontos de contato são até o momento seletivos – apenas um pouco da antropologia toca um pouco do teatro. Mas quantidade não é a única, ou mesmo a mais importante, medida de fertilidade conceitual. Esta mistura vai, penso eu, ser frutífera. (Schechner, 1985; Fiori, 2011)

Em sua argumentação, Schechner destaca seis pontos de contato entre Antropologia e Teatro. Embora o autor se refira ao teatro de maneira específica, não é difícil perceber que a aproximação com a Antropologia se estende às artes performáticas em geral, incluindo a Música. O próprio autor utiliza exemplos de diferentes áreas em sua argumentação. Sem aprofundar o assunto, seguem os seis pontos de contato entre Artes Performáticas e Antropologia (Schechner, 1985; Fiori, 2011):

1. Transformação do Ser e/ou da Consciência;
2. Intensidade da performance;
3. Interações entre audiência e performer;
4. A sequência da performance;
5. A transmissão do conhecimento performático;
6. Como as performances são geradas e avaliadas.

## **2. Antropologia Musical**

Retomando a discussão levantada por Cook, que propõe a etnomusicologia como alternativa para o estudo da performance, a Antropologia Musical apresentada por Anthony Seeger aparece como um caminho viável para o estudo da Música. Em seus trabalhos, Seeger faz questão de realçar a diferença entre a antropologia da música e uma antropologia musical. Segundo o antropólogo/músico, enquanto a antropologia da música traz para o estudo da música os conceitos, métodos e preocupações da antropologia e, com isso, olharia para a música como uma parte da cultura e da vida social, uma antropologia musical olha para a maneira como uma performance musical cria muitos aspectos da cultura e da vida social. Para Seeger, em vez de estudar música *na* cultura, uma antropologia musical deve estudar a vida social como uma performance (Seeger, 1987, p. xiii). Com base nisso, Seeger coloca:

Música é muito mais do que apenas sons capturados por um gravador. Música é a intenção de fazer algo denominado música (ou estruturado de maneira parecida com o que *nós* denominamos música) em oposição a outros tipos de sons. É

a habilidade de formular sons aceitos por membros de uma sociedade como música (ou seja lá como eles denominam esses sons). Música é a construção e o uso de instrumentos para produzir som. É o uso do corpo para produzir e acompanhar os sons. Música é a emoção que acompanha a produção, a apreciação e a participação em uma performance. Música é também, obviamente, o próprio som depois que eles são produzidos. Ainda, é a intenção, tanto quanto a realização; é emoção e valor tanto quanto estrutura e forma. (Tradução nossa)

É importante notar que essa definição de Música remete a algo mais amplo do que se costuma estudar nos departamentos de Música. Ao afirmar que Música é muito mais do que apenas sons, mas é a intenção tanto quanto a realização, e a emoção tanto quanto estrutura e forma, Seeger abre espaço para diferentes análises do fenômeno musical.

Seguindo essa definição, o autor acrescenta todo tipo de situação que, direta ou indiretamente, se relaciona com o que “*nós* denominamos música” (grifo original). Sob esse ponto de vista, uma performance musical sofre interferência de diversos elementos, desde a produção de instrumentos, passando pelo uso do corpo para produzir e acompanhar os sons, até a participação em uma performance musical, seja como músico ou plateia.

Nesse momento, é possível estabelecer uma conexão entre Seeger e Cook. Ao olhar para a Música em uma perspectiva mais ampla, considerando-a “muito mais do que apenas sons”, Seeger, não apenas propõe uma Antropologia Musical, como também fornece elementos para que a performance seja compreendida enquanto um fenômeno “irredutivelmente social”.

Segundo Seeger (Seeger, 2008, p. 238), certas características seriam comuns a todas as performances musicais. Como exemplo, ele cita o fato de os músicos passarem por um longo treinamento em alguma tradição musical. Além disso, a música que esses músicos executam deve ser “significante o suficiente para justificar a eles e à audiência o tempo, o dinheiro, a comida ou a energia utilizada no evento”. Seguindo esse raciocínio, Seeger conclui que, independentemente da cultura ou da tradição musical, deve existir um tipo de interação entre os *performers* e a plateia: “eles se comunicam entre si por meio de sinais para coordenar a performance”. Para Seeger, a base da etnografia da música é formada pela descrição desses eventos, onde o fato de que sempre existirá uma próxima vez aponta para a tradição, e o fato de que a próxima vez nunca será igual à anterior para a mudança.

### **3. Análise da performance: etnografia em bares de jazz**

Para investigar a performance musical, enfatizando seu caráter social, a etnografia da música aparece como uma solução bastante coerente. Enquanto os estudos que se limitam ao som costumam se dedicar à transcrição musical, ignorando, em muitos casos, a interação

entre os sons com os *performers* e sua plateia, a etnografia da música corresponde a uma abordagem descritiva da música, que vai além do registro escrito dos sons, apontando para o registro escrito de como os sons são concebidos, criados, apreciados e como influenciam outros processos musicais e sociais. Resumidamente, nas palavras de Seeger, “a etnografia da música é a escrita sobre as maneiras que as pessoas fazem música” (Seeger, 2008, p. 239).

Assim como Seeger (e por que não acrescentar Cook?), Feld também busca compreender de que maneira as performances musicais ajudam a construir a vida social. Ou, nas palavras do próprio Feld, compreender as “estruturas sonoras como estruturas sociais” (Feld, 1984). Para isso, Feld acredita piamente que a abordagem para analisar a “vida social dos sons” (“*social life of sounds*”) deve ser qualitativa e derivada de intensa pesquisa de campo. O autor coloca:

enquanto a minha firme convicção é de que a base para comparação da vida social de sons deve ser qualitativa e derivada de intensa pesquisa local, eu também acredito que essas comparações podem ser enquadradas em domínios gerais que não simplificam as dimensões culturais específicas de cada realidade sociomusical. (Feld, 1984, p. 185-186).

Desse modo, o que é proposto aqui, é uma etnografia da performance de grupos de *jazz* em bares da cidade de São Paulo. Além disso, propõe-se também uma análise dos dados com base nos pontos de contato apresentados por Schechner. Assim, acredita-se ser possível compreender de que maneira se constroem as relações entre os participantes desse tipo de performance.

#### **4. Performance como técnica de pesquisa**

Depois de compreender a música enquanto performance (Cook), buscar referências na Antropologia da Performance (Turner e Schechner) e definir o referencial etnomusicológico a ser utilizado (Seeger e Feld), resta equacionar de que maneira essas partes se encaixaram. Em outras palavras, é preciso buscar uma maneira de fazer uma etnografia da performance. O próprio Seeger (Seeger, 2008, p. 253) fornece algumas pistas:

Performances podem ser analisadas pelo exame sistemático dos participantes, sua interação, o som resultante e fazendo perguntas sobre o evento. No início, as questões são aquelas feitas por qualquer jornalista: *quem* está envolvido, *onde* e *quando* acontece, *o que*, *como* e *por que* está sendo executado e *quais* os seus efeitos sobre os *performers* e a audiência. (Seeger, 2008, p. 253. Grifos no original)

Seeger observa que algumas dessas perguntas podem ser respondidas simplesmente com o pesquisador sentando tranquilamente em uma mesa do bar. Por outro lado, o trabalho do pesquisador é muito mais do que isso. É preciso conversar com pessoas

em outras mesas, saber suas opiniões, o que acham dos músicos, do bar ou da performance. Os músicos também possuem uma percepção do que acontece na performance, mesmo que nem sempre estejam dispostos a falar. Mais ainda:

nem os músicos, nem a audiência são as únicas pessoas envolvidas na performance. Existem os administradores dos negócios, administradores do transporte, os donos dos clubes noturnos, os engenheiros de som, bombeiros, policiais, recepcionistas e seguranças. Todos eles possuem uma perspectiva do evento que pode ser muito instrutiva. (Seeger, 2008, p. 255)

Além disso, é preciso observar que entrevistas podem levar a um longo caminho para uma análise, sendo que algumas das questões mais importantes devem ser respondidas por meio da interpretação das respostas. Questões como *por que* as pessoas participam de eventos musicais, *quais* suas motivações e *qual* o significado do evento para ela, são difíceis de serem respondidas, mas são as mais interessantes. Nesse caso, o pesquisador precisará ter sensibilidade para fazer as perguntas de maneira clara e, mais ainda, para interpretar as respostas.

Aqui, o fato do pesquisador ser músico, instrumentista e *performer* representa uma vantagem. Além de ter o acesso facilitado, o diálogo com os músicos e demais participantes também se torna mais direto. Até mesmo a análise dos dados devem ser influenciadas. Soma-se a isso, a oportunidade de o pesquisador poder atuar como *performer* e utilizar essa experiência em seu trabalho. Sob esse aspecto, John Baily (Baily, 2008, p.121) vai mais além, e defende a performance como técnica de pesquisa. Para ele, a literatura etnomusicológica ainda é pequena em trabalhos de pessoas que tenham aplicado essa abordagem. Para Baily, Blacking (1973) foi o primeiro a pesquisador utilizar a performance como técnica de pesquisa. Depois, outros trabalhos seguiram essa linha, podendo ser citados Koning (1980), Rice (1994), além dos próprios Feld (1982) e Seeger (1987). Sobre essa questão, Baily é direto:

Tal abordagem poderia conectar etnomusicologia com as preocupações recentes da musicologia tradicional e a performance musical, e, particularmente, com as relações entre análise e performance. [...]

A fim de maximizar plenamente os benefícios oferecidos por se envolver com esses temas, no entanto, **precisamos de etnomusicólogos que sejam performers talentosos das músicas que estudam.** (Baily, 2008, p. 117. Grifo nosso, tradução nossa)

Para terminar, Seeger conclui:

A performance musical possui aspectos fisiológicos, emocionais, estéticos e cosmológicos. Tudo isso está envolvido no por que pessoas fazem e apreciam certas tradições musicais. Uma etnografia da música deve estar preparada para tratar desses aspectos - mesmo que poucos autores o tenham feito. Algumas análises se concentram na influência fisiológica, outras na tensão emocional liberada



através da música, outras tratam da correlação social e outras dos efeitos das crenças cósmicas no interior da tradição. Provavelmente, todos estão envolvidos seja qual for a tradição”. (SEEGGER, 2008, p. 260)

## 5. Primeiras conclusões

Embora a pesquisa esteja em andamento, é possível adiantar algumas conclusões (ou seriam impressões?). Valendo-se dos conceitos de *communitas* e de liminaridade desenvolvido por Turner (1974), é possível perceber que o ritual de performance de jazz em bares de São Paulo constroem relações à margem da estrutura social.

Durante as entrevistas realizadas até o momento, que incluem músicos, plateia, proprietários de bares e responsáveis pela programação musical, um tema bastante frequente entre os entrevistados, e que é abordado de diferentes maneiras, é o do “respeito”. Entre os músicos, por exemplo, existe a sensação de se sentir respeitado pelos proprietários de bar e as condições que estes oferecem. Isso compensaria os baixos cachês pagos. Por outro lado, muitas vezes o comportamento do público, que conversa durante as apresentações, é visto como falta de respeito por esse mesmo músico.

Essa situação também pode ser vista do ponto de vista da liminaridade. O músico popular encontra no bar um espaço para apresentar sua arte, mas não se conforma com o comportamento do público que, muitas vezes, permanece conversando e desinteressado na música. Aparentemente, o músico desejaria estar em uma sala de concerto, ou que a plateia se comportasse como se estivesse em uma sala de concerto. Esse conflito não é resolvido durante a performance e leva a outro tema bastante recorrente nas entrevistas que é o da “balada”. Enquanto os proprietários e gerentes dos espaços enxergam a performance como parte de uma “balada” ou “festa”, os músicos parecem não terem sido cuidados e se sentem desrespeitados por esse ambiente festivo e informal. Para o músico, a performance é entendida como um evento estético e cultural, e não uma balada.

## Referências:

- BAILY, John. “Ethnomusicology, Intermusability, and Performance Practice”. In: STOBART, Henry. *The New (Ethno)musicologies*. Toronto, The Scarecrow Press, Inc, p. 117-134, 2008.
- BLACKING, John. *Venda Children’s Songs: A Study in Ethnomusicological Analysis*. Johannesburg: Witwatersrand University Press, 1973.
- COOK, Nicholas. “Entre o processo e o produto: música e/enquanto performance”. *Per Musi*, Belo Horizonte, n.14, p.05-22. Este artigo foi publicado primeiramente em inglês como “Music and/as performance” em *Music Theory Online*, v.7, n.2





- (2001;;<http://mto.societymusictheory.org/issues/mto.01.7.2/toc.7.2.html>), 2006.
- DAWNSEY, John C.. “Turner, Benjamin e Antropologia da Performance: O ligar olhado (e ouvido) das coisas”; em *Campos - Revista de Antropologia Social*, Vol. 7, Nº 2 (2006), p. 17 - 25. <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/campos/index>.
- \_\_\_\_\_. “Victor Turner e Antropologia da Experiência” em *Caderno de Campo*, n13: 163 - 176, 2005.
- FELD, Steven. “‘Flow Like a Waterfall’: The Methaphors of Kaluli Music Theory.” *1981 Yearbook for Traditional Music*, 13:22-47, 1982.
- \_\_\_\_\_. “Sound Structure as Social Structure”, em *Ethnomusicology*, Vol. 28, nº 3, pp. 383-409 (<http://www.jstor.org/stable/851232>). University of Illinois Press; Society for Ethnomusicology, 1984.
- KONING, Jos. “The Fieldworker as Performer.” *Ethnomusicology* 24/3:417-29, 1980.
- RICE, Timothy. *May It Fill Your Soul: Experiencing Bulgarian Music*. Chicago: University of Chicago Press, 1994.
- SEEGER, Anthony. *Why Suyá sing. A musical anthropology of an Amazonian people*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
- \_\_\_\_\_. “Etnografia da música”. In: *Cadernos de Campo*, São Paulo, n. 17, p. 237-260. Tradução: Giovanni Cirino, 2008.
- SCHECHNER, Richard. “Points of contact between anthropological and theatrical thought”. In: *Between Theatre and Anthropology*. University of Pennsylvania Press, 1985. Copyright Richard Schechner, reprinted with permission. First appeared in *Between Theater and Anthropology* 1985. University of Pennsylvania Press. Traduzido por FIORI, Ana L. de. Publicado em *Cadernos de Campo*, São Paulo, nº 20, pp. 213-236, 2011.
- \_\_\_\_\_. *Performance Theory* (edição ampliada de "Essays on Performance Theory", 1988, nova revisão 2004).
- TURNER, Victor W.. *O processo ritual*. Petrópolis: Vozes, 1974.
- \_\_\_\_\_. *From Ritual to Theatre. The Human seriousness of Play*. New York: PAJ Publications, 1982



# Textura melódica e implementação computacional do Particionamento Linear

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Pauxy Gentil-Nunes*  
UFRJ – *pauxygnunes@gmail.com*

**Resumo:** Apresentação de resultados de pesquisa em andamento sobre análise da textura melódica e sua implementação computacional como módulo do programa *Parsemat*, através de abordagem da Análise Particional (AP). A análise linear de Joel Lester (1982) fundamenta a análise quantitativa e qualitativa dos comportamentos texturais produzidos pela interação das linhas componentes da melodia. Conceitos básicos da implementação computacional são discutidos. As comparações entre resultados do programa e de Lester apresentam convergência expressiva.

**Palavras-chave:** Textura melódica. *Parsemat*. Particionamento Linear. Aplicativos computacionais para composição.

## **Melodic texture and the computational implementation of Linear Partitioning.**

**Abstract:** Presentation of results of research in progress about melodic textural analysis and its computational implementation as a module of *Parsemat* software package, through Partitional Analysis (PA). Joel Lester's linear analysis (1982) works as fundament of quantitative and qualitative analysis of textural behaviors produced by the interaction of the internal lines of melodies. Fundamental concepts of the computational implementation are discussed. Comparisons between software results and Lester analyses present expressive convergence.

**Keywords:** Melodic texture. *Parsemat*. Linear Partitioning. Computational applications for composition.

## **1. Introdução**

O presente artigo constitui parte de pesquisa mais ampla, com foco na investigação da textura musical (GENTIL-NUNES e CARVALHO, 2003; GENTIL-NUNES, 2009), e com subprojeto dedicado ao estudo de estruturas texturais melódicas ou lineares (GENTIL-NUNES, 2012). O subprojeto inclui a implementação computacional de um módulo de análise da textura linear, como parte do programa *Parsemat*, que abrange também aplicações analíticas voltadas para outros parâmetros musicais (como a textura, timbre e forma)<sup>1</sup>. Esta implementação, chamada de Particionamento Linear, constitui o foco principal do presente trabalho.

A análise da textura melódica deriva de conceitos de Heinrich Schenker (1935 / 1979), tais como conjunção e disjunção melódicas e prolongamento. Vários autores foram influenciados pela concepção de Schenker e desenvolveram sistemas analíticos derivados (HINDEMITH, 1937; GUERRA-PEIXE, 1988; MEYER, 1973; COSTÈRE, 1954; NARMOUR, 1990 e 1992; GENTIL-NUNES, 2009). No presente trabalho, será considerada

a proposta de análise linear de Joel Lester (1982:6-12), pela sua formulação clara e ligação direta com os conceitos de Schenker.

A Análise Particional, por outro lado, é uma proposta (GENTIL-NUNES e CARVALHO, op. cit.) que aplica modelos derivados da teoria das partições de inteiros (ANDREWS, 1984; ANDREWS e ERIKSSON, 2004) à composição e análise musicais. Uma de suas contribuições é a construção da taxonomia exaustiva das configurações texturais para um determinado meio instrumental ou vocal, bem como a descrição de suas relações através de um quadro topológico de operadores.

A combinação das duas teorias gera a aplicação chamada de Particionamento Linear, que consiste na observação dos aspectos quantitativos e qualitativos referentes ao desmembramento de uma melodia em suas linhas internas, formadas por progressões por graus conjuntos.

## 2. Análise Particional

O conceito de *partição* refere-se às diversas maneiras de representar um número inteiro através da soma de partes inteiras. Como exemplo, o número cinco tem sete partições: [1+1+1+1+1], [1+1+1+2], [1+1+3], [1+2+2], [2+3], [1+4], [5]. A Teoria das Partições de Inteiros (doravante, TPI – ANDREWS, op. cit.) é uma parte da teoria dos números que estuda as relações entre as partições. Para o estudo destas relações, a TPI lança mão de uma série de conceitos, operadores e ferramentas gráficas, e encontra-se em franco desenvolvimento desde a década de 1980.

A Análise Particional (AP) aproxima a TPI a teorias composicionais já estabelecidas ou criadas especificamente para aplicações musicais originais (caso das aplicações composicionais), com o intuito de estudar e manipular de forma mais precisa a textura musical em seus diversos aspectos. Esta mediação é constituída como uma releitura, com geração de novas ferramentas e conceitos, específicos para aplicações musicais (para maior detalhamento, ver GENTIL-NUNES, 2009).

Uma das contribuições da AP é a formulação de uma taxonomia exaustiva das possibilidades de configurações texturais para um dado número de fontes (que podem ser instrumentos, timbres ou linhas melódicas – neste último caso, constituindo o Particionamento Linear). A taxonomia é apresentada com sua conformação topológica detalhada, de forma que é possível medir e classificar as relações de adjacência e distância entre as diversas configurações texturais (ou, simplesmente, partições). Desta forma, é possível obter homologia perfeita e integral entre campos aparentemente distintos (ritmo, timbre, melodia), com aproveitamento em composição e análise.

O Parsemat é o principal aplicativo lançado para a aplicação dos conceitos da AP. Um de seus módulos processa justamente os intervalos melódicos, fornecendo a análise linear de uma melodia, ou seu Particionamento Linear (*Linear Partitioning*). O aplicativo é desenvolvido no ambiente MATLAB e compilado em versão Windows (0.6 alpha – GENTILNUNES, 2014), disponibilizada gratuitamente online. A compilação para outros sistemas operacionais está sendo desenvolvida no presente momento.

## 2. Análise Linear e Particionamento Linear

A Análise Linear de Lester (op. cit) consiste no desmembramento da melodia em linhas componentes. As conjunções e disjunções melódicas implicam no delineamento de estruturas internas à melodia, chamadas de *linhas*, que organizam o sentido melódico. As progressões por segundas, formadas por notas adjacentes ou não, definem as *linhas*, que criam situações de tensionamento e relaxamento, de acordo com sua direção e número.

Lester (op. cit.), dentro deste escopo, postula três categorias melódicas básicas – linha, arpejo e melodia composta (Fig. 1)

a)  [1]

b)  [3]

c)  [12]

Conjunções:       Saltos: 

Figura 1: Linha (a), arpejo (b) e melodia composta (c): categorias de Lester (1982, p. 6-12), com partições correspondentes.

A linha é uma melodia construída exclusivamente por graus conjuntos, ou por saltos de terça imediatamente “preenchidos” (*gap-fill*)<sup>2</sup>. O arpejo é uma estrutura articulada exclusivamente por saltos, onde várias linhas se apresentam em extrema dependência, sugerindo uma estrutura harmônica implícita, ou bloco. Na melodia composta, os graus

conjuntos e os saltos se combinam de forma deliberadamente irregular, simulando uma polifonia virtual.

A leitura das configurações de Lester pela Análise Particional (GENTIL-NUNES, 2009 e 2012) permite a atribuição de uma partição específica para cada situação. Por exemplo, a linha pode ser descrita pela partição [1], o arpejo pela partição [3] e a melodia composta pela partição [1<sup>2</sup>]. Há, no entanto, diversas outras configurações, em número finito, que a AP lista para um número determinado de linhas – por exemplo, com o máximo de quatro linhas, existem 11 configurações (GENTIL-NUNES, 2009, p. 16).

O Particionamento Linear é constituído no aproveitamento das estruturas abstratas fornecidas pela AP para estabelecer: 1) a taxonomia exaustiva de todos os possíveis comportamentos melódicos; 2) a descrição relacional entre os diversos comportamentos; 3) a homologia com as estruturas texturais tradicionais, definidas pelas combinações rítmicas entre partes, ou com quaisquer outros tipos de estrutura textural (tímbricas, por exemplo) passível de abordagem sob o prisma da AP.

Os aspectos quantitativo e qualitativo da AP refletem-se no Particionamento Linear em dois aspectos que definem bem o tensionamento e relaxamento melódico – a quantidade de linhas a cada momento; e suas relações e funções (dependência ou independência).

#### 4. Implementação do Particionamento Linear

Na implementação computacional do Particionamento Linear, a avaliação quantitativa (número de linhas ou densidade linear a cada ataque da melodia) é contabilizada pela função *linvector*. O vetor resultante apresenta as alturas que estão ativas a cada articulação melódica, ou seja, o número de linhas em jogo. As estruturas que surgem neste processo mantêm disjunção vertical constante. (Fig. 2).

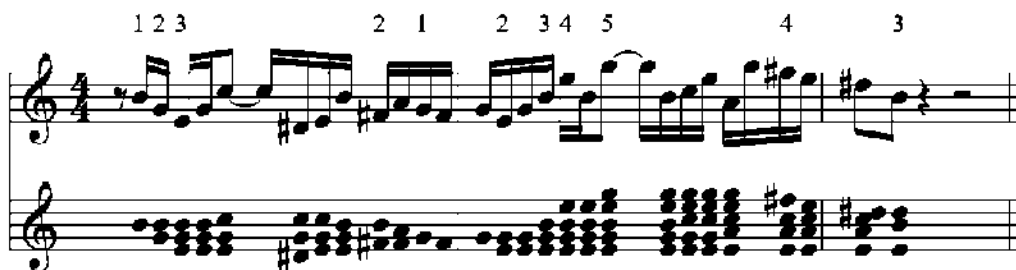


Figura 2: J. S. Bach – Sonata em mi menor, BWV 1034, primeira frase: alturas ativas em cada articulação melódica (*linvector*), com indicação do número de linhas.

A densidade linear em si já apresenta informação importante sobre o fluxo melódico. O cruzamento entre densidade linear e registro, por exemplo, mostra que as

estruturas melódicas tendem a se expandir linearmente para o agudo, mantendo eixos basais mais graves que não se alteram significativamente, o que já foi verificado em gêneros musicais distintos, como, por exemplo, melodias de sonatas barrocas e de choro. O estudo do aspecto quantitativo será abordado com mais detalhe em trabalho futuro.

Para a avaliação qualitativa, três fatores são considerados a cada altura da trama melódica – a conjunção real, estabelecida com notas vizinhas; a conjunção virtual, estabelecida com *linvector*; e a interseção, quando a altura pertence a *linvector*.

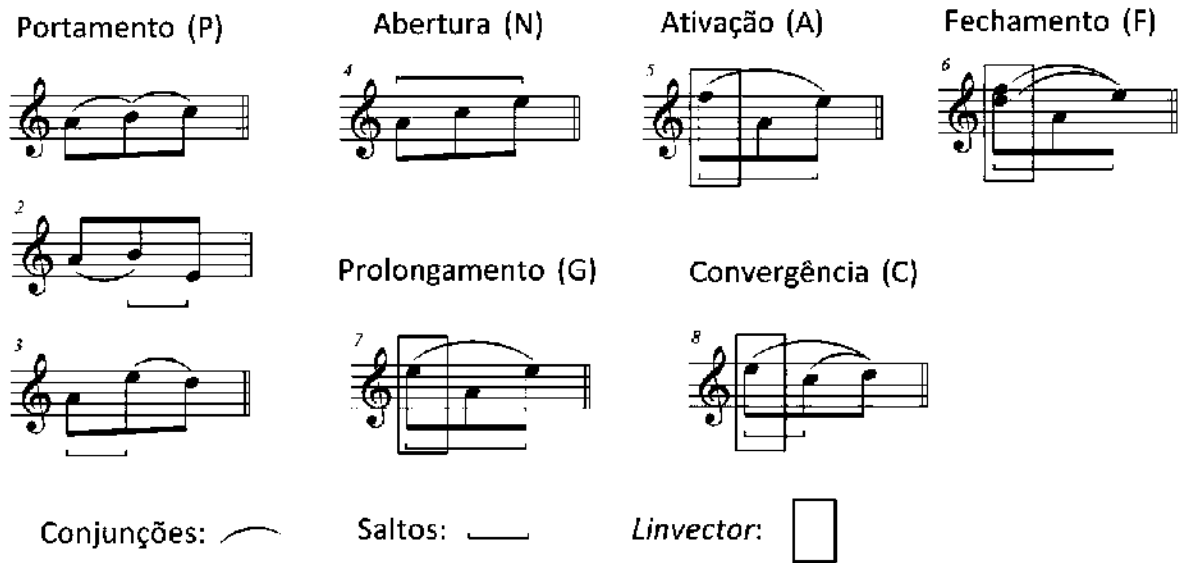


Fig. 3: Categorias de interação melódica entre alturas produzidas por conjunções reais, virtuais e intersecção.

A avaliação das interações entre estes três fatores define seis categorias: 1) Portamento (P), onde há conjunção real. Neste caso, a altura constitui linha individual, separada da trama global; 2) Abertura (N), onde uma nova linha é constituída, por salto, sendo incorporada a um “bloco” (arpejo); 3) Ativação (A), onde há apenas conjunção virtual. A altura provoca progressão de *linvector*, sem alterar a textura global; 4) Prolongamento (G), onde há salto para nota interseccionada com *linvector*. Não há nenhuma alteração da trama; 5) Convergência (C), onde há conjunções – real e virtual – simultaneamente. Neste caso, as progressões ocorrem tanto na linha em questão quanto em *linvector*, e uma das linhas é cancelada; 6) Fechamento (F), onde há salto para altura que forma conjunção duas conjunções virtuais simultâneas, fazendo-as progredir e cancelando uma das linhas (Fig. 3 e Tab. 1).

As ações envolvidas na análise das categorias conduzem à organização das linhas em partições, que podem ser visualizadas então em indexogramas e particiogramas (GENTIL-NUNES, 2009, p. 38-57) – gráficos onde os índices de aglomeração e de dispersão traduzem importantes características da textura melódica. Os índices de aglomeração e dispersão são

obtidos através da contabilização de relações internas de dependência e independência em cada configuração textural, refletindo assim sua qualidade relativa – no caso, a dispersão significa maior complexidade polifônica (no sentido da melodia composta – mais contraposição entre linhas) e a aglomeração maior harmonicidade (no sentido do arpejo – blocos arpejados mais extensos).

Categoria	Real	Virtual	Intersecção	Ação
Portamento	1	0	0	Particionamento, progressão de linha;
Abertura	0	0	0	Nova linha, agrupamento em bloco;
Ativação	0	1	0	Progressão de <i>linvector</i> , trama mantida;
Prolongamento	0	0	1	Nenhuma progressão, trama mantida;
Convergência	1	1	0	Progressão dupla de <i>linvector</i> e de linha, cancelamento de linha;
Fechamento	0	2	0	Progressão dupla de <i>linvector</i> , cancelamento de linha.

Tabela 1: Ações associadas a cada categoria na implementação do Particionamento Linear.

As estruturas gráficas resultantes, chamadas de “bolhas”, são lidas como grandes arcos de comportamento melódico, evidenciando relações que de outro modo estariam ocultas na superfície da partitura. Como os índices são organizados especularmente, crescendo a partir do eixo central do gráfico, sua expansão significa tensionamento textural (mais polifonia, arpejos mais longos ou situações mais complexas envolvendo os dois aspectos, por exemplo, em melodias auto-acompanhadas) e sua contração indica simplificação da situação textural (Fig. 4).

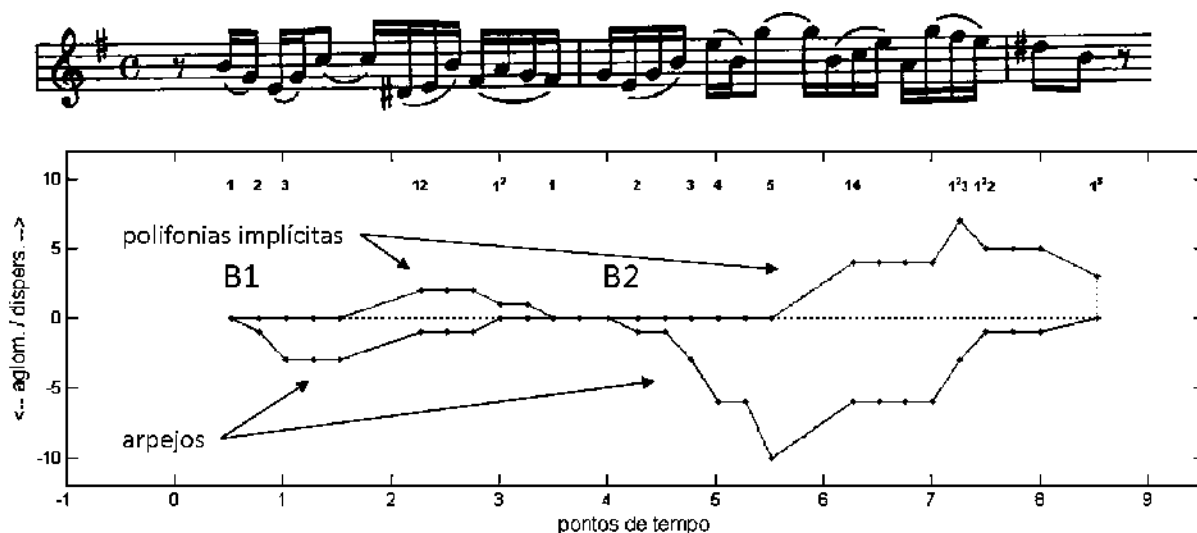


Figura 4: J. S. Bach – Sonata em mi menor, BWV 1034, indexograma linear: bolhas (B1-B2).

No *Parsemat* (GENTIL-NUNES, 2004) o Particionamento Linear é inserido como botão. Depois de selecionado o arquivo e o tipo de análise ou particionamento (*Rhythmic*,

*Linear, Channels*), o painel *Tables* apresenta a tabela referente à análise escolhida, e os botões *Index* e *Partic* oferecem dois tipos de visualização – o indexograma, onde os índices de aglomeração e dispersão são plotados contra um eixo temporal, de forma espelhada em relação ao eixo central; e o particiograma, que mostra um índice contra o outro, oferecendo uma visão mais estática e global de todas as partições encontradas, com suas relações explícitas por linhas. O Particionamento Linear (objeto do presente trabalho) foi o último a ser implementado, na versão atual 0.6 alpha (GENTIL-NUNES, 2014 – Fig. 5).

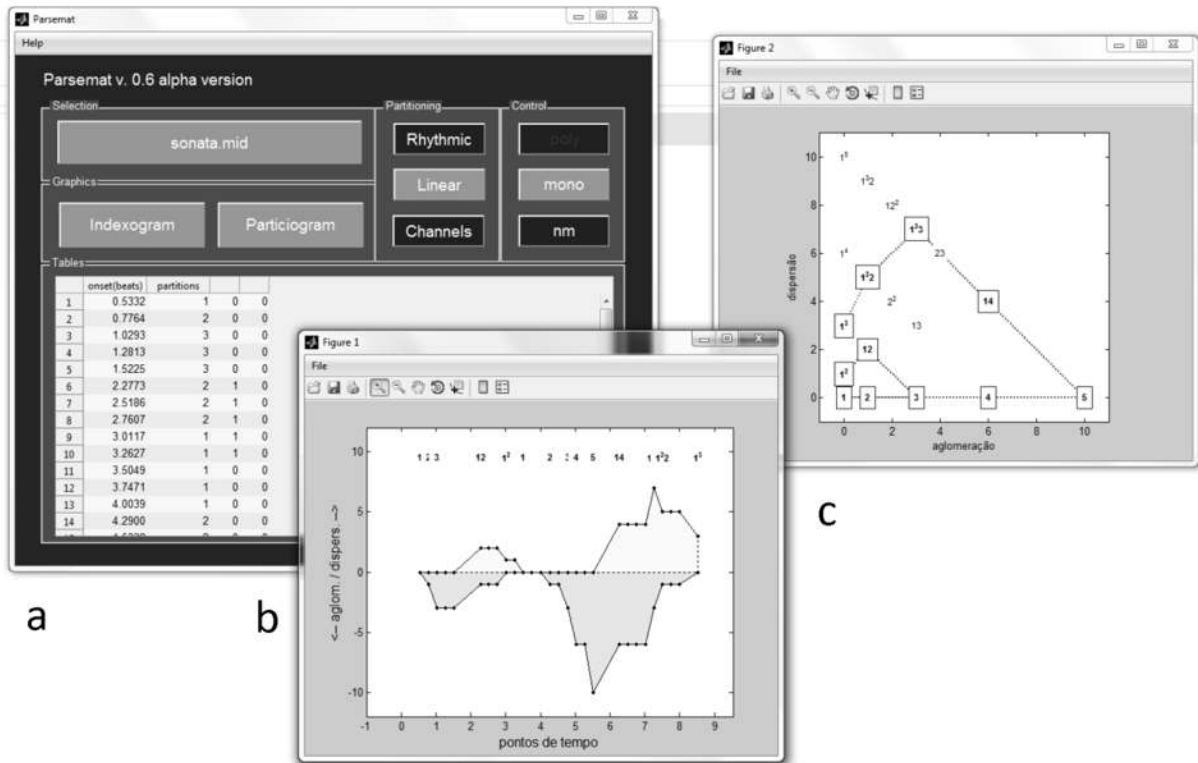


Figura 5: Interface do programa Parsemat (a) com a produção de gráficos de Particionamento Linear a partir de arquivo MIDI: indexograma (b) e particiograma (c).

## 5. Conclusões

A implementação computacional da análise de Particionamento Linear está em processo de construção e testes. Os resultados computacionais são comparados a análises manuais realizadas por Lester (op. cit.), para verificação do modelo, com resultados expressivos<sup>3</sup>. Além disso, o próprio processo de programação e discussão em grupo já permitiu o surgimento de algumas contribuições conceituais, com prognóstico otimista em relação à sua aplicabilidade em composição e análise musicais, bem como ferramenta didática. No entanto, como os conceitos e resultados ainda estão em processo de avaliação, poderão conduzir, eventualmente, a novas diretrizes e objetivos.

## Referências:





ANDREWS, George. *The theory of partitions*. Cambridge: Cambridge University, 1984.

ANDREWS, George e ERIKSSON, Kimmo. *Integer partitions*. Cambridge: Cambridge University, 2004.

BERRY, Wallace. *Structural functions in music*. New York: Dover, 1976.

COSTÉRE, Edmond. *Mort ou transfiguration de l'harmonie*. Paris: Presses Universitaires de France, 1954.

FORTE, Allen. *The structure of atonal music*. New Haven: Yale University, 1973.

GENTIL-NUNES, Pauxy e CARVALHO, Alexandre. Densidade e linearidade na configuração de texturas musicais. *Anais do IV Colóquio de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação da Escola de Música da UFRJ*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.

GENTIL-NUNES, Pauxy. *Parsemat for Windows version 0.6 alpha*. Rio de Janeiro: MusMat, 2004. Disponível em <http://www.musmat.org/downloads>

\_\_\_\_\_. *Análise particional: uma mediação entre composição musical e a teoria das partições*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2009.

\_\_\_\_\_. Particionamento linear: organização e tipologia das estruturas melódicas. In: *Anais do XXII Congresso da ANPPOM*. João Pessoa: UFPB, 2012.

GUERRA-PEIXE, César. *Melos e harmonia acústica*. Rio de Janeiro: Vitale, 1988.

HINDEMITH, Paul. *The craft of musical composition*. London: Schott, 1937.

LESTER, Joel. *Harmony in tonal music*. New York: Alfred A. Knopf, 1982.

MEYER, Leonard B. *Emotion and meaning in music*. London: University of Chicago, 1956.

\_\_\_\_\_. *Explaining Music*. Berkeley: University of California, 1973.

NARMOUR, Eugene. *The analysis and cognition of basic melodic structures*. Chicago: University of Chicago, 1990.

\_\_\_\_\_. *The analysis and cognition of melodic complexity*. Chicago: University of Chicago, 1992.

SCHENKER, Heinrich. *Free composition*. New York: Longman, 1935 / 1979.

## Notas

<sup>1</sup> A presente pesquisa está inserida no trabalho do grupo de estudo MusMat, ligado ao Programa de Pós-Graduação da Escola de Música da UFRJ, e também é foco de projeto de iniciação científica na mesma instituição.

<sup>2</sup> Em tradução livre, salto – preenchimento. O conceito de Meyer (1957) refere-se a intervalos que são seguidos pelas suas alturas intermediárias, que promovem a compensação do salto e ao mesmo tempo o seu preenchimento virtual.

<sup>3</sup> Os detalhamento dos resultados das comparações serão objeto de trabalho futuro.



## Quando Benjamin toca rabeca: reflexões sobre o processo de modernização cantado na narrativa musical caiçara

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Bruno Esslinger de Britto Costa*

*Universidade de São Paulo – bruno.esslinger.costa@usp.br*

**Resumo:** O objetivo do texto é buscar caminhos para a construção de uma crítica do processo de modernização capitalista a partir da análise de algumas modas do repertório do fandango caiçara, manifestação intimamente ligada ao modo de vida das comunidades tradicionais do litoral sul de São Paulo e norte do Paraná. O trabalho parte das características internas das modas de viola para chegar à relação que a forma estabelece com os conteúdos sociais.

**Palavras-chave:** Fandango. Caiçara. Tradição. Modernização. Experiência.

**When Benjamin Plays The Fiddle: Reflections On The Process Of Modernization Within The Narratives Of ‘Caissara’ Folk Music In Southern Brazilian Coast**

**Abstract:** The aim of this paper is to search for ways towards a critique of the process of capitalist modernization based on the analysis of several folk songs from traditional communities in southeastern Brazilian coast. The work draws upon internal characteristics of the songs’ structure in order to reveal social elements within the musical narrative and the form itself.

**Keywords:** Folk Music. Caiçara. Tradition. Modernization. Experience.

### 1. Toada

Entre as duas modas de fandango caiçara anexadas ao final deste estudo, há muito mais do que o tempo que as separa. Ainda que ambas façam parte do repertório tradicional dos irmãos Arnaldo e Zé Pereira, violeiros e artesãos caiçaras<sup>1</sup> da região do Lagamar – que se estende de Iguape a Paranaguá –, as diferenças entre elas sugerem para além da narrativa cantada nos versos. Dialeticamente, revelam-se como negativos de uma totalidade que diz respeito a todos: de uma ou outra forma, tomamos parte no mundo moderno e sofremos suas consequências. Estudar e pesquisar música insere-nos diretamente no centro de debates contemporâneos, pois já não podemos nos permitir a olhar para as artes, as tradições e a cultura popular sem uma abordagem crítica e, principalmente, auto-crítica perante o *outro*, erroneamente chamado de objeto de pesquisa.

A diversidade cultural não pode ser apenas um tema, tornando-se condição para aqueles que pretendem superar uma descrição da obra que, no melhor dos casos, seja ilustrativa do contexto social. Partindo das próprias modas de viola, este texto



procura empreender uma análise crítica do fandango como uma expressão da cultura caiçara na qual a dimensão social surge como elemento interno da obra, um “fator de arte” para além do nível ilustrativo, como diz Antonio Candido (2011):

Quando isto se dá, ocorre o paradoxo assinalado inicialmente: o externo se torna interno e a crítica deixa de ser sociológica, para ser apenas crítica. O elemento social se torna um dos muitos que interferem na economia do livro, ao lado dos psicológicos, religiosos, linguísticos e outros. Neste nível de análise, em que a estrutura constitui o ponto de referência, as divisões pouco importam, pois tudo se transforma, para o crítico, em fermento orgânico de que resultou a diversidade coesa do todo. (CANDIDO, 2011: p.17.)

A narrativa musical permite-nos apreender que entre o universo espiritual e a vida material não há uma via de mão única. A “diversidade coesa”, neste caso, está diretamente relacionada ao modo de vida das comunidades: unindo dança, música e poesia, o fandango era tradicionalmente praticado como recompensa pelo trabalho coletivo nos mutirões e correspondia ao lado profano da religiosidade popular.

Sua prática sempre esteve vinculada à organização de trabalhos coletivos – *mutirões, puxirões ou pixiruns* – nos roçados, nas colheitas, nas puxadas de rede ou na construção de benfeitorias, onde o organizador oferecia, como pagamento aos ajudantes voluntários, um fandango, espécie de baile com comida farta. Para além dos mutirões, o fandango era a principal diversão e momento de socialização dessas comunidades, estando presente em diversas festas religiosas, batizados, casamentos e, especialmente no carnaval, quando os quatro dias de festa eram realizados ao som dos instrumentos do fandango (PEREIRA et al. 2006:p.3).

Os principais instrumentos do fandango são as violas e rabecas construídas artesanalmente por mestres, ou *fabriqueiros e fazedores*, cada qual com sua própria técnica. Utiliza-se a caixeta (madeira mole, encontrada em áreas de banhado do litoral) na fabricação do corpo do instrumento e o cedro, a canela ou outras madeiras da mata atlântica em seu acabamento. A ausência de um padrão nos processos de construção dos instrumentos cria uma variedade infinita de sonoridades e formas. Cada instrumento tem a sua cor, seu timbre, característica que surge da relação que o músico caiçara estabelece com o seu ambiente, o que faz de si um verdadeiro artesão. Ser fandanguero significa articular a totalidade da experiência de ser caiçara, como por exemplo, conhecer a influência das marés e das fases da lua sobre a madeira: é na lua minguante que se deve cortá-la para não rachar. Para Kilza Setti, os músicos, “além de realizarem a prática musical e o artesanato de instrumentos musicais, eram ‘caiçaras em tempo integral’, isto é, pescavam e plantavam em suas roças como quaisquer outros habitantes do litoral.”(SETTI, 1985: 79-80). Vamos aos versos do fandango do Lagamar.

## 2. Dondons e chamarritas

As *modas* (ou *marcas*) de fandango podem ser divididas em dois grupos principais: o fandango batido e o bailado, dançados alternadamente nos bailes. O fandango batido apresenta uma diversidade muito grande de coreografias, toques de viola e tamanqueados. Já o bailado, pode ser dividido em dois sub-grupos, *chamarrita* e *dandão* (ou *dondom*), que se diferenciam, segundo Daniella Gramani, sobretudo pela presença de refrão e pelo ritmo harmônico. “Nos *dandão*, os violeiros alteram os acordes de tônica e dominante a cada compasso, nas *chamarritas* isso ocorre a cada dois compassos” (GRAMANI, 2009: p.50).

A harmonia, porém, não se resume a alternância de acordes a cada um ou dois compassos. Antes, liga-se à palavra e ao ritmo dos próprio versos, predominantemente redondilhas maiores (sete sílabas poéticas). Estamos no universo da oralidade e a função harmônica responde na mesma direção. O uso dos acordes de tônica e dominante reiteram um caráter cíclico que desempenha um papel importante na forma e confere liberdade ao cantador: toadas, versos e despedidas podem ser repetidos e/ou improvisados a seu critério. Segue abaixo um trecho da chamarrita “Peito de dois irmãos”, gravada em 2011 pelos mestres Zé Pereira e Arnaldo Pereira, no bairro do Ariri, em Cananea, ocasião na qual tive a oportunidade de estar presente.



The image shows a musical score for a piece titled "Peito de dois irmãos". It is written in 2/4 time and features a vocal line and a guitar accompaniment. The key signature is one flat (B-flat major). The score is divided into two systems. The first system contains the main melody and accompaniment, with lyrics: "Es - te pei - to quea - qui can - ta é pei - to de dois ir - mãos Es - te Pei - to quea - qui can - ta É pei - to". The second system contains a refrain: "de dois irm - ãos ai". Above the first system, there are chord symbols: D♭, D♭, A♭, A♭, A♭, A♭, A♭, A♭, A♭, A♭, A♭, A♭. Above the second system, there are chord symbols: A♭, D♭, D♭, A♭, A♭, D♭, D♭, A♭, A♭.

Ex 1: Chamarrita “Peito de dois irmãos”<sup>2</sup>. Transcrição do autor.

A moda acima ilustra também a tessitura, o perfil melódico, intervalos entre as duas vozes e até mesmo a questão da tonalidade: nas pesquisas e gravações de fandango, é considerável a quantidade de músicas em Ré. Mas, o fato de o exemplo estar em Ré bemol não enfraquece a argumentação, ao contrário, reitera os valores próprios à oralidade. A bem da verdade, na tradição oral, uma altura padrão não é importante como fato *a priori*, mas sim na medida em que a memória auditiva dos

músicos é transmitida através de gerações, abrangendo geograficamente toda a região. Certa vez, durante trabalho de campo, soube que é comum o cantador viajar horas de barco e, uma vez no destino, praticamente não precisar afinar de novo seu instrumento.

A influência da palavra sobre a harmonia é nítida: quase toda a estrofe é cantada no acorde de dominante. O repouso, quando vem, não pode ser considerado exatamente uma cadência pois não chegamos ao fim ou a uma síntese do que veio antes e a música pode recomeçar: “De um modo geral, os fandangueiros executam uma estrofe, e há então um intermezzo instrumental. Depois a melodia se repete com a vocalização de outros versos, vem novamente o intermezzo e assim por diante” (GRAMANI, 2009: p.52). Vale lembrar que o intermezzo instrumental (transcrito entre as barras de repetição) é um espaço para a criação e improvisação de frases ou, como dizem os próprios fandangueiros, *pontos*, tocados sobretudo pela rabeca.

Voltando à questão do tempo, a moda só chega ao final quando o cantador chama o verso de despedida que, como a toada, pode ser improvisado ou tirado de outra moda: “Vamo dar a despedida / No braço desta viola / Vamo dar a despedida / No braço desta viola...”. Ora, não estaria o caráter cíclico diretamente ligado a um tempo não cronológico que marcava o ritmo de vida do caiçara? Em seu cotidiano, o relógio não ditava o tempo e o dinheiro não era o denominador comum das relações humanas, ainda que seja importante o fato de o caiçara ter sempre mantido, em algum grau, relações com a economia de mercado. A sociabilidade, porém, assentava-se antes na interdependência entre o caiçara e a natureza, expressa na não dissociação entre as esferas do trabalho, do lazer e da religiosidade. O fandango era o pagamento, sob a forma de lazer, pelo trabalho no mutirão e houve, inclusive, quem disse ser mais cansativa a festa do que o trabalho na roça durante o dia.<sup>3</sup> Cada moda narra uma história e um aspecto do cotidiano da região e, por isso, são testemunhos da memória das comunidades e das transformações vividas por elas. Sua força reveladora da relação entre música e sociedade merece ser analisada de perto.

No dondom “Avião no Estrangeiro”, a questão dos processos de trabalho já está sugerida na letra, quando se diz “estava na *minha* roça, meu bem / eu estava *trabalhando*, meu bem...”. Primeiramente, há um sentimento de identidade que o cantador estabelece com a roça, que é *sua*. No trecho também está implícita a forte relação que o caiçara, ao contrário do que se pensa atualmente, desenvolveu com a terra, que o aproxima muito do caipira do interior. O uso da palavra “caiçara” para se referir a

“pescador exclusivo” é recente e mediado por um violento processo de expropriação decorrente do crescimento urbano do litoral e da transformação de grandes áreas florestais em unidades de proteção da natureza<sup>4</sup>.

Hoje, a pesca como atividade profissional exclusiva não pode ser entendida a partir do “caçara em tempo integral”, tampouco da unidade entre modo de vida e produção imaterial, aos quais nos referimos antes. Aqui, a chave é outra e foi muito bem denunciada no dondom “Compra de Palmito”. Nessa moda, a categoria *trabalho* adquire um significado completamente diverso da anterior. Se em “Avião no Estrangeiro” havia uma identificação do cantador com sua atividade na roça, aqui ele se distancia, ou dito de outra maneira, há um estranhamento. As palavras *cativeiro* e *dinheiro* explicitam uma relação não mais marcada pela unidade, mas pela exploração do trabalho informal na extração do palmito juçara que, apesar de proibida por lei, representa uma fonte de renda para muitas famílias caçaras nas comunidades rurais. “Quem tira não ganha nada, quem compra dinheiro tem”. Estamos diante de um aprofundamento da divisão do trabalho na sociedade capitalista moderna, em termos próximos aos descritos por Marx (2009) nos *Manuscritos Econômico-Filosóficos*, em que o objeto de trabalho e os meios de subsistência tornam-se estranhos ao trabalhador.<sup>5</sup>

Quando Walter Benjamin escreveu que a “arte de narrar está em vias de extinção” (BENJAMIN, 1994: p.198), ele estava olhando para o declínio da experiência<sup>6</sup> humana justamente como o pólo negativo da evolução das forças produtivas e do aprofundamento da divisão do trabalho. A narrativa, para ele, é em si uma forma de comunicação artesanal cujas condições de existência estão a cada dia mais ausentes, por se tratar de uma forma de comunicação estranha à técnica industrial<sup>7</sup>.

A narrativa, que durante tanto tempo floresceu num meio de artesanato – no campo, no mar e na cidade –, é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o “puro em-si” da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso (BENJAMIN, 1994: p.205)

O processo pode ser compreendido também sob a esfera cultural: seu reverso é a dissolução gradativa da diversidade de meios de vida e suas manifestações. Comunidades que ainda preservam um contato direto com o meio exterior sensível são justamente aquelas que ainda resguardam conhecimentos da tradição oral transmitidos há gerações. Assim, a modernização capitalista é também um processo empobrecedor e

por esse motivo, apesar de contextos muito distintos, o mestre fandangueiro reúne em si as mesmas características que o narrador de Walter Benjamin, ou seja, a riqueza de experiência. Leonildo Pereira, fandangueiro de Rio dos Patos, disse-me uma vez a respeito de uma viagem que fez para se apresentar em Londrina: “De Curitiba pra frente, não vi um pé de pau plantado. Só tinha soja.” Seu estranhamento frente à pobreza da monocultura tem enorme força crítica e escancara as contradições que impedem o caíçara de cultivar a terra e fazer da floresta seu meio de trabalho e subsistência atualmente.

A comparação entre as modas tradicionais e as de autoria mais recente também abre espaço para um profícuo debate. Se, antigamente, as temáticas do amor e do trabalho na roça<sup>8</sup> eram as principais, hoje os fandangueiros narram sua condição no interior da sociedade capitalista moderna, na qual participam como “sujeitos monetários desprovidos de dinheiro”, numa referência a Robert Kurz e seu trabalho sobre o colapso da modernização (SCHWARZ, 1999: p. 185). Mais uma vez, a narrativa popular é testemunha da fratura social: “Pescador que sofre é o artesanal / Quando o guarda vem me escondo no mangal/ É ‘os home’ da lei e a fiscalização/ o meu gerival é o meu ganha pão...”<sup>9</sup>.

### **3. Despedida**

A cultura tradicional é dinâmica e não se fixa ao passado, mas ao sentido que o passado pode assumir em sua atualização do presente. Daí a importância do elo geracional, tão enfatizado por Benjamin: como portador da experiência, tem um caráter de resistência e de crítica ao estado atual das coisas. O ponto chave é compreender em que medida as tradições conferem, ou não, novos conteúdos aos elementos externos da sociedade de consumo. A prática do fandango caíçara sofreu um forte declínio diante da urbanização do litoral, que levou à segregação e marginalização econômica da população caíçara nas cidades e, principalmente frente à expropriação das comunidades rurais, obrigadas a deixar suas terras para abrir espaço a projetos imobiliários ou mesmo unidades de conservação da natureza. Ao mesmo tempo, novas possibilidades técnicas surgiram, ao passo que o termo “tradicional” ganhou um forte peso político através dos editais públicos e projetos de fomento voltados à continuidade do patrimônio cultural<sup>10</sup>.

Se a cultura popular representa, de fato, uma resistência diante do processo de modernização capitalista, como pensar as tradições destacadas do ritual<sup>11</sup> e das



relações comunitárias que lhes conferiam sentido? Uma nova práxis diz respeito não apenas aos caminhos abertos pelos editais, pela internet ou pelo maior acesso às condições de pesquisa e registro das práticas. Implica, sobretudo, em questões como a propriedade e os direitos sobre toda essa riqueza de conhecimentos materiais e imateriais. No caso do fandango caiçara, é importante refletir sobre a função social que essa prática tem assumido hoje, distante da coesão ancorada na unidade entre o trabalho de mutirão, o lazer e a religiosidade. No fundo, trata-se de um esforço no sentido de compreender como a cultura oral pode (re)afirmar sua identidade e reivindicar seu lugar dentro de uma sociedade moderna que se diz global e democrática.

### Referências Bibliográficas

- BENJAMIN, Walter. *Magia e Técnica, arte e política: ensaios sobre literatura história da cultura* / Walter Benjamin; tradução Sérgio Paulo Rouanet; prefácio Jeanne Marie Gagnebin. – 7<sup>a</sup> Ed. – São Paulo: Brasiliense, 1994 (obras escolhidas v.1).
- CANDIDO, Antonio. *Literatura e Sociedade: estudos de teoria e história literária*. 12<sup>a</sup> ed. Revista pelo autor. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.
- DIEGUES, Antonio Carlos. O mundo caiçara: olhar do pesquisador. IN: DIEGUES, A.C (Org.) *Enciclopédia Caiçara*, v.1: O olhar do pesquisador. São Paulo, Hucitec: NUPAUB: CEC / USP, 2004: pp. 9-13.
- GRAMANI, Daniella da Cunha. *O aprendizado e a prática da rabeça no fandango caiçara: estudo de caso com os rabequistas da família Pereira da comunidade do Ariri*. UFPR, Curitiba, 2009.
- IKEDA, Alberto T. *Culturas populares no presente: fomento, salvaguarda e devoração*. Estud. av. vol.27, nº79. São Paulo: 2013. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142013000300013&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142013000300013&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 19 mar 2014.
- MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. 3<sup>a</sup> reimpressão. São Paulo: Boitempo, 2009.
- PEREIRA, Eduardo; RIOS, Oswaldo; GULIN, Rogério; PIMENTEL, Alexandre. Textos do encarte: *Museu Vivo do Fandango* (CD). Associação Cultural Caburé, 2006.
- PIMENTEL, Alexandre; GRAMANI, Daniella; CORRÊA, Joana (orgs.) *Museu Vivo do Fandango*. Associação Cultural Caburé, 2006.
- SCHWARZ, Roberto. *Sequências Brasileiras: ensaios*. São Paulo: Cia das Letras, 1999.
- SILVA, Luiz Geraldo. Por uma etnografia histórica do mundo caiçara. In: DIEGUES, A.C (Org.) *Enciclopédia Caiçara*, v.1: O olhar do pesquisador. São Paulo, Hucitec: NUPAUB: CEC / USP, 2004: pp. 49-70.

### Gravação em CD ou em vídeo

- VIOLA FANDANGUEIRA: Viola Quebrada e Família Pereira. 2002. CD. Produzido por Oswaldo Rios e Rogério Gulin. Curitiba-PR.
- MUSEU VIVO DO FANDANGO.. Associação Cultural Caburé, 2006. CD duplo
- RABECA FANDANGUEIRA. Mestre Zé Pereira. 2013. Arquivo MP3. Realização: Felipe Gomide e Regionave Cultural. Site para download: <https://www.dropbox.com/s/3h9qi575yk54lg8/Mestre%20Z%C3%A9%20Pereira.zip>> acesso em: 05 nov 2013





**Anexo 1: Dondom “Avião no Estrangeiro”**

*Quando eu pego na viola  
Eu não posso sem cantar  
Estava na minha roça, meu bem  
Eu estava trabalhando, meu bem  
Escutei uma toada, meu bem  
Que pro ar ia voando  
É o avião no estrangeiro  
Oi lai, meu bem  
Que ia pro Rio de Janeiro...*

Fonte: CD “Viola Quebrada e Família Pereira” (faixa 3 – disco 2)

**Anexo 2: Dondom “Compra de Palmito”**

*Quando eu pego na viola  
Eu já sei por quem pergunto  
Como fica tão bonito  
Dois amigos cantar junto  
Essa compra de palmito  
Tá pior que cativo  
Quem tira não ganha nada  
Quem compra ganha dinheiro  
Essa compra de palmito  
Não dá nada pra ninguém  
Quem tira não ganha nada  
Quem compra dinheiro tem  
Essa compra de palmito  
É melhor se acabar  
Que o povo se desengana  
Na lavoura vai cuidar...*

Fonte: “Museu Vivo do Fandango” (CD1: São Paulo, faixa 20)

## Notas

<sup>1</sup>“Entende-se por caixaras as comunidades formadas pela mescla da contribuição étnico-cultural dos indígenas, dos colonizadores portugueses e, em menor grau, dos escravos africanos. Os caixaras apresentam uma forma de vida baseada em atividades de agricultura itinerante, da pequena pesca, do extrativismo vegetal e do artesanato. Essa cultura desenvolveu-se principalmente nas áreas costeiras dos atuais estados do Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná e norte de Santa Catarina. O povoamento caixara originou-se nos interstícios dos grandes ciclos econômicos litorâneos do período colonial, fortalecendo-se quando essas atividades voltadas para a exportação entraram em declínio.”(DIEGUES, 2004: p.9)

<sup>2</sup> Chamarrita “Peito de Dois Irmãos”. Fonte: Rabeca fandanguera. Mestre Zé Pereira, faixa 09.

<sup>3</sup> Todos os relatos pessoais e depoimentos apresentados aqui foram resultado de uma série de trabalhos de campo na região, durante o período de março de 2010 até o presente.

<sup>4</sup> “Sinteticamente, pode-se dizer que, em passado relativamente recente, o “caixara” tinha relação apenas secundária com o mar. Este não se constituía num referencial cultural central de seu modo de vida. Sua visão de mundo, suas festas, seus rituais, suas noções de tempo e espaço não acenavam prioritariamente para uma relação entre sua comunidade e o meio marítimo, mas, antes, se assentavam, sobretudo na sua relação com a terra, com os ritmos da produção agrícola. O mar ocupava posição apenas secundária na configuração de sua visão de mundo.” (SILVA, 2004: p.50)

<sup>5</sup> “Quanto mais, portanto, o trabalhador se *apropria* do mundo externo, da natureza sensível, por meio do seu trabalho, tanto mais ele se priva dos *meios de vida* segundo um duplo sentido: primeiro, que sempre mais o mundo exterior sensível deixa de ser um objeto pertencente ao seu trabalho, um *meio de vida* do seu trabalho; segundo, que [o mundo exterior sensível] cessa, cada vez mais, de ser *meio de vida* no sentido imediato, meio para a subsistência física do trabalhador mesmo.” (MARX, 2009, p.81)

<sup>6</sup> “Nos textos fundamentais dos anos de 1930, que eu gostaria de citar mais longamente, Benjamin retoma a questão da “Experiência”, agora dentro de uma nova problemática: de um lado, demonstra o enfraquecimento da *Erfahrung* no mundo capitalista moderno em detrimento de um outro conceito, a *Erlebnis*, experiência vivida, característica do indivíduo solitário; esboça ao mesmo tempo, uma reflexão sobre a necessidade de sua reconstrução para garantir uma memória e uma palavra comuns, malgrado a desagregação e o esfacelamento do social. O que nos interessa aqui, em primeiro lugar, é o laço que Benjamin estabelece entre o fracasso da *Erfahrung* e o fim da arte de contar, ou, dito de maneira inversa (mas não explicitada em Benjamin), a idéia de que uma reconstrução da *Erfahrung* deveria ser acompanhada de uma nova forma de narratividade. A uma experiência e uma narratividade espontâneas, oriundas de uma organização social comunitária centrada no artesanato, opor-se-iam, assim, formas “sintéticas” de experiência e de narratividade, como diz Benjamin referindo-se a Proust, frutos de um trabalho de construção empreendido justamente por aqueles que reconheceram a impossibilidade da experiência tradicional na sociedade moderna e que se recusam a se contentar com a privacidade da experiência vivida individual (*Erlebnis*). GAGNEBIN, Jeanne Marie. Prefácio: Walter Benjamin ou a história aberta. In: BENJAMIN, 1994: 9-10.

<sup>7</sup> BENJAMIN, Walter. O Narrador: Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, 1994: 197-221.

<sup>8</sup> Fonte: pesquisas de campo, gravações antigas e registros recentes sobre o fandango caixara.

<sup>9</sup> Chamarrita “Pescador Artesanal”(Paulo de Jesus Pereira). Museu Vivo do Fandango CD I - faixa 2

<sup>10</sup> Sobre o panorama atual das expressões populares, ver artigo recente de Alberto Ikeda. IKEDA, Alberto T. *Culturas populares no presente: fomento, salvaguarda e devoração*. Estud. av. vol.27, nº79. São Paulo: 2013. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142013000300013&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142013000300013&lng=en&nrm=iso)

acesso em: 19 mar 2014.

<sup>11</sup> Em *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*, Benjamin diz: “(...) com a reprodutibilidade técnica, a obra de arte se emancipa, pela primeira vez na história, de sua existência parasitária, destacando-se do ritual. A obra de arte reproduzida é cada vez mais a reprodução de uma obra de arte criada para ser reproduzida. (...) Mas, no momento em que o critério da autenticidade deixa de aplicar-se à produção artística, toda a função social da arte se transforma. Em vez fundar-se no ritual, ela passa a fundar-se em outra práxis: a política.”. (BENJAMIN, 1994: p. 171)



## **Em busca de uma análise: os desdobramentos da criação tímbrica na música de cinema e a transcendência da composição orquestral**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Daniel Tápia*  
UFES – [danieltpa@gmail.com](mailto:danieltpa@gmail.com)

**Resumo:** Um confronto do pensamento analítico musical com o processo criativo da música de cinema expõe a dificuldade de se examinar a estrutura de composição tímbrica desta linguagem de forma satisfatória. Este trabalho procura trazer à tona questionamentos que contribuam para a compreensão destes fenômenos a partir da perspectiva musical, propondo-se a delinear algumas possibilidades de entendimento.

**Palavras-chave:** Música de cinema. Música aplicada à dramaturgia. Análise musical. Orquestração. Audiovisual.

**In search for analysis: the outspread of timbrical creation on film music and the overcome of orchestral composition.**

**Abstract:** The confrontation between musical analysis and the creative process of film music exposes the trouble to examine the timbrical structure of this language of composition. This paper seeks to bring to the fore questions that contribute to the knowledge of these phenomena from the musical perspective, proposing to outline some possibilities for understanding.

**Keywords:** Film Music. Drama Music. Musical Analysis. Orchestration. Audio-Visual.

### **1. A análise musical e a música aplicada ao audiovisual**

Em seu período de gênese, o cinema sonoro norte-americano (ainda se descobrindo como arte audiovisual) estruturou seu âmbito musical tendo como ponto de partida a música de concerto, especialmente a música sinfônica e operística<sup>1</sup>. Ao contrário do âmbito visual, no entanto (que já se desenvolvia especificamente desde a criação do cinema como arte da imagem em movimento e já possuía elementos intrínsecos e próprios em relação ao teatro<sup>2</sup>), a música deste cinema procurou preservar características das formas de teatro musical que a precediam. Mantendo-se quase exclusivamente assim por cerca de vinte anos, esta produção gerou desdobramentos sobre a música do cinema posterior e, principalmente, sobre o entendimento de seus processos.

A grande proximidade com a produção de concerto externa (tratada como semelhante tanto por críticos quanto por compositores<sup>3</sup>) levou à inevitável iniciativa de utilização de parâmetros de análise idênticos no estudo da música de cinema. Desta forma, propostas de análise musical formal – que de fato encontravam resultados estritamente



relacionados à esta linguagem – adquiriram força e permanecem até agora como modelos amplamente utilizados.

No entanto, se considerarmos o entendimento de que o produto audiovisual se constitui como linguagem artística autônoma e indissociável<sup>4</sup>, surgem problemas: como analisar o processo criativo de uma obra artística cuja constituição estética depende de um processo coletivo e interdisciplinar? Mais ainda, como lidar com o posicionamento microestrutural que a composição musical adquire nesta linguagem?

[...] julgar a música de cinema como se julga a música ‘pura’, é ignorar sua condição de parte do objeto colaborativo que é o filme. No fim das contas, são o contexto narrativo, as interrelações entre música e o resto do sistema fílmico, que determinam a efetividade da música de cinema. (GORBMAN apud BUHLER: 39)

Se, por um lado, há inúmeros exemplos de compositores que constituem sua produção de cinema a partir de obras previamente formatadas como peças de concerto (e que, portanto, preservam características de coerência formal e estético-musicais), há também um sem número de composições musicais para o cinema que não levam em consideração qualquer necessidade de coerência com relações formais constituídas no contexto estético e criativo da música como arte autônoma. Se tomarmos uma perspectiva ainda mais ampla, aquela do entendimento da análise da obra artística como meio de compreensão dos processos criativos relacionados à ela, de que forma uma leitura dos fatores microestruturais da composição musical poderá ser útil para o entendimento da obra audiovisual (e suas múltiplas relações) como linguagem composta?

Certamente, articular a plena efetividade da música dentro do filme requer recorrer a leituras abertas pelas técnicas analíticas puramente musicais [...] Avaliar a efetividade da música, respeitando o ‘contexto narrativo’, requer que a análise ultrapasse o puramente musical. (BUHLER: 39)

Uma das respostas à estas perguntas advém da perspectiva de análise da obra audiovisual que integra todas as relações sonoras significativas em apenas um âmbito chamado de *som* e que se propõe a analisar esta parcela em conjunto com a imagem. Desta forma, esta abordagem evidencia o processo complexo de escuta que se origina na própria revolução musical criada pela música concreta. Se o material de composição musical se confunde com o desenho de sons criado (e aqui nos referimos à perspectiva do *sound design*<sup>5</sup>) para compor significação no contexto complexo, os dois não devem se integrar quando de sua compreensão? Surge uma questão central dos processos de análise: no âmbito da análise

musical, discute-se o foco artístico do entendimento desta arte sobre a significação do som organizado. A escuta-visão sobre os processos sonoros deve necessariamente compor-se de um tipo de compreensão (cognição) musical e, portanto, ser pautada nos processos de organização temporal e formal dos sons? E, se for o caso de desvincular-se da compreensão musical (que, além de dar origem à criação através dos objetos sonoros, é bastante bem estruturada e impregnada no entendimento do músico), como delinear uma perspectiva de compreensão do som como parte de um complexo sem tomar a música como exemplo de abordagem?

As respostas a estas questões vem sendo elaboradas, partindo de premissas distintas, por diferentes teóricos ao longo da segunda metade do século XX. Na maioria dos casos, o foco central é o estudo das relações e potencialidades significativas entre imagem e som, incluindo perspectivas de estudos linguísticos, como a semiótica. Em alguns casos, percebe-se inclusive uma prevalência da perspectiva imagética para a avaliação da obra artística. Ainda, análises que partem do ponto de vista do editor de som evidenciam entendimentos relacionados à sua própria prática e expõe um tipo de escuta de alguma forma diferenciado. Este trabalho se preocupará em acrescentar elementos da perspectiva musical a este campo de estudo.

## **2. Por um entendimento da função e estética da orquestração do cinema**

Se examinarmos a orquestração da música do cinema norte-americano (como principal influente da produção cinematográfica mundial), veremos que ela advém, em seus primeiros estágios, diretamente da prática orquestral romântica e pós-romântica de forma geral, inclusive conservando fortes relações com o desenvolvimento de períodos anteriores desde o surgimento da chamada orquestração moderna<sup>6</sup>. Como relatado em uma iniciativa anterior<sup>7</sup>, há uma relação direta de correspondência entre grande parte de toda produção de concerto e a orquestração que é absorvida pelo cinema. O cinema, por sua possibilidade de registro de um tempo próprio e relativo, oferece a possibilidade de inclusão tanto de estéticas musicais há muito vencidas quanto de manifestações originais e vanguardistas<sup>8</sup>, sem que a música represente necessariamente o tempo ficcional.

Após cerca de duas décadas, a orquestração do cinema começou a adquirir características próprias e intimamente relacionadas com a macroestrutura audiovisual, gradualmente se dissociando de relações impostas pelos meios comuns à música de concerto e criando novas relações, como aquela vinculada ao uso do áudio musical para sua construção.

É a partir da década de 1940 que o cinema passa a de fato questionar a necessidade de ser construído musicalmente com a presença da orquestra sinfônica como corpo tímbrico (a esta altura já diversificada)<sup>9</sup>. O viés de produção que destitui a orquestra do posto de único grande veículo sai, em verdade, ao encontro da mesma ideia que permeava a música de concerto contemporânea e culminaria no conceito de *sound design* já mencionado. A utilização pontual e fragmentária do timbre (como é o caso da escrita de Bernard Herrmann para *Citizen Kane* (1941), por exemplo) contribui para o caminho até o uso do objeto sonoro<sup>10</sup> como elemento musical. Curiosamente, é aqui que esta estética encontra um de seus maiores palcos. O cinema possibilita uma variedade musical infinita, já que seu meio não depende de organização estrutural única e pode admitir qualquer possibilidade sonora.

É então a partir do final da década de 1970, com o marco da dissolução da hierarquia musical no cinema (que antes isolava o ruído como fator puramente representativo e agora o inclui na organização sonora significativa), que o cenário orquestral deste gênero passa definitivamente a ser encarado de outra forma. “Orquestrar” já não sugere necessariamente trabalhar com a orquestra sinfônica, mas pode sim compreender um trabalho de orquestração dos timbres musicais (e, aqui, incluímos também a instrumentação dependente do áudio musical<sup>11</sup>, tão cara à música atual), absolutamente vinculado a um meio não representativo ou realista por parâmetros acústicos. Em adição (ironicamente novamente semelhantes à prática do teatro musical), os diálogos passam a possivelmente integrar o pensamento musical, se considerarmos uma proposta de análise múltipla e que assuma a escuta musical como parâmetro para a compreensão do som.

O cinema comercial então gradualmente assume convenções relacionadas à música (e, conseqüentemente, ao timbre musical) e passa a, de forma reprodutiva, reservar determinadas qualidades sonoras para situações específicas. A presença da orquestra sinfônica – que um dia foi pilar onipresente de progressão narrativa – passa a se circunscrever a situações específicas ou integrar-se apenas como uma das inúmeras possibilidades de abordagem significativa. O gênero cinematográfico orquestral se define como uma estética específica.

### 3. Apontamentos sobre as dificuldades na análise do componente tímbrico da música de cinema

Assim como na música de concerto, uma análise exclusiva do componente tímbrico musical (no qual se insere a orquestração) não é um processo objetivo e que pode sempre abrir mão de sua relação com outros pilares de organização. Outros elementos estruturais dão suporte à lógica criativa do timbre e, normalmente, compõe as estruturas de análise. No caso da música de concerto, as propostas de análise musical da orquestração (ou componente tímbrico) são relativamente escassas, normalmente compondo-se de recursos de análises da forma (ampliada aos níveis estruturais) e da textura para obter resultados.

A música de cinema oferece ainda mais obstáculos, uma vez que, além de se compor no complexo audiovisual (e, portanto, requerer padrões de análise específicos), também se estrutura a partir de uma relação espacial, assim como a música eletroacústica. A orquestração de cinema não conserva as mesmas relações de profundidade e textura da orquestração convencional acústica e se utiliza do áudio<sup>12</sup> como elemento de organização e significação. A composição musical (e, por consequente, sua textura), neste caso, passa a agregar um pilar fundamental em seus parâmetros de organização: altura, duração, intensidade, timbre e, agora, *espacialização*.

É comum aceitarmos descrições da música em termos de altura, duração, intensidade e timbre. [...] Muito por causa de sua limitada notoriedade, o timbre só se tornou um elemento composicional de igual importância a da altura e do ritmo recentemente. A noção de espacialização [espaço] como um aspecto inerente ao som individual, entretanto, ainda mal adentrou o pensamento musical. (HENRIKSEN: 25)

De que forma então seria possível integrar os aspectos musicais ao estudo da macroestrutura significativa do complexo audiovisual? A resposta parece residir no entendimento do padrão de escuta-visão direcionado ao componente sonoro. Há a possibilidade de discutir o modelo habitual de análise musical (centrado no estudo da elaboração artística sobre procedimentos convencionados) e torná-lo mais próximo do conceito de *escuta musical*. Este, por sua vez, pressupõe que o entendimento da organização sonora, seja ele proposto por músicos ou artistas sonoros (ou até mesmo de forma aleatória, como é o caso da paisagem sonora<sup>13</sup>), guarda uma relação musical na sua gênese. A música neste caso, concebida como arte da organização do som através do tempo real, se assemelharia ao contexto visual, que também, apesar de lidar com possibilidades temporais



relativas, tem seu produto final na sucessão de imagens organizadas no tempo real. Desta forma, seria possível utilizar-se de uma compreensão estrutural e formal com base na morfologia dos motivos musicais através do tempo, ainda que a escolha pelo privilégio a um ponto de vista – neste caso o do som – seja provável e passível de complementação.

### Referências:

- BUHLER, James. *Analytical and Interpretive Approaches to Film Music (II): Analysing Interactions of Music and Film*. In: DONNELLY, K. J. (org.). *Film Music: Critical Approaches*. Edinburgo: Edinburgh Univeristy Press Ltd, 2011.
- CARRASCO, Ney. *Syngkhronos - A formação da poética musical do cinema*. São Paulo: Via Lettera, 2003.
- CHION, Michel. *Audio-vision - sound on screen*. New York: Columbia University Press, 1994.
- HENRIKSEN, Frank Ekeberg. *Space in Eletroacoustic Music: composition, performance and perception of musical space*. 165f. Tese de Doutorado. Department of Music, City University of London, Londres, 2002.
- *Le Son Au Cinéma*. Paris, Etoile, 1992.
- WINTERS, Bem. *Erich Wolfgang Korngold's The Adventures of Robin Hood – Scarecrow Film Score Guides, No.6*. Plymouth: The Scarecrow Press, Inc., 2007.
- TÁPIA, Daniel. *A orquestra sinfônica do cinema norte-americano: o exemplo de Bernard Herrmann*. Campinas, 2012 . 161f. Dissertação. Instituto de Artes, Universidade de Campinas, Campinas, 2013.

### Notas

---

<sup>1</sup> É dado comum às pesquisas de música de cinema associar a produção das primeiras décadas de produção do cinema sonoro norte-americano aos compositores de concerto germânicos românticos. Isto se comprova principalmente pela análise das obras e contextos estéticos dos compositores mais significativos para a produção *hollywoodiana* nas décadas de 1930 e 1940. Vale ressaltar que os gêneros *sinfonia* e *ópera* foram absorvidos pelos compositores do cinema tanto em sua relação de interdependência (no entendimento de que o gênero sinfônico é oriundo do teatro musical) quanto já por sua relação de autonomia adquirida a partir do período clássico.

<sup>2</sup> Como o *close-up* e o *flashback*, por exemplo, que já eram utilizados cerca de 15 anos antes do cinema sonoro comercial. Este procedimentos são normalmente associados ao filme de D.W. Griffiths *O nascimento de uma nação* (1915), tratado como uma das primeiras produções a utilizá-los de forma sistemática e organizada (analisado por Claudiney Carrasco em seu *Syngkhronos – A formação da poética musical do cinema*).

<sup>3</sup> Vários dos compositores de Hollywood tem carreiras dedicadas tanto à produção cinematográfica quanto ao concerto, variando, principalmente, de acordo com a diferença de exposição proporcionada pelo cinema. Alguns deles, como é o caso de Erich W. Korngold ou Bernard Herrmann, por exemplo, procuram, em suas declarações, não diferenciar seus trabalhos em termos de relevância ou processos criativos. Herrmann (que lidava com a ideia de que seu trabalho era absolutamente alinhado à produção de concerto contemporânea), por exemplo, formatou várias de suas obras para o cinema como suítes de concerto, prática também ordinária de John Williams.

<sup>4</sup> Consideramos o complexo audiovisual, com base nas proposições de Michel Chion, como a formação de uma estrutura composta, interdependente e indissociável formada de som e imagem.

<sup>5</sup> *Sound design* é o termo criado pelo artista sonoro Walter Murch para designar sua própria função no filme *Apocalypse now* (1979), considerado como marco definitivo desta estética. Lida basicamente com a ideia de expandir o conceito de sonorização para o âmbito da significação através do desenho de som, criando uma perspectiva de fusão com a organização tipicamente musical.

<sup>6</sup> “Orquestração moderna” é o termo utilizado por Adam Carse em seu *History of orchestration* para designar a prática orquestral a partir da transição entre o período barroco e o período clássico, simbolizada por ele pelo compositor Joseph Haydn. Por moderna, Adam Carse se refere a uma fase considerada por ele mais próxima da atual, sem qualquer referência ao movimento Modernista. Grout e Palisca descrevem muito bem o período em



que se encontravam Haydn e Mozart [em relação à orquestra]: “No último quarto do século XVIII a sinfonia e outras formas de música de conjunto foram gradualmente pondo de lado o baixo contínuo, à medida que todas as vozes essenciais eram confiadas aos instrumentos melódicos. Com o desaparecimento definitivo do cravo da orquestra sinfônica no final do século, a responsabilidade de dirigir o conjunto passou a caber ao primeiro violino. A orquestra sinfônica do século XVIII era muito menor do que a atual. Em 1756, a orquestra de Mannheim era composta de vinte violinos, quatro violas, quatro violoncelos e quatro contrabaixos, duas flautas, dois oboés e dois fagotes, quatro trompas, um trompete e dois tímpanos – tratava-se de um agrupamento excepcionalmente numeroso. A orquestra de Haydn, entre 1760 e 1785, raramente contou com mais de vinte e cinco executantes, incluindo cordas, flauta, dois oboés, dois fagotes, duas trompas e um cravo, aos quais ocasionalmente se juntavam trompetes e tímpanos. Mesmo na década de 1790, as orquestras de Viena não ultrapassavam, normalmente, os trinta e cinco executantes. A orquestração sinfônica habitual nesta época confiava todo o material musical fundamental às cordas e utilizava os instrumentos de sopro apenas para dobrar, reforçar e preencher as harmonias. Por vezes, na execução das peças acrescentavam-se madeiras e metais à orquestra, mesmo quando o compositor não escrevera partes específicas para eles. À medida que se aproximava o fim do século, começou a ser confiado, aos instrumentos de sopro, material musical mais importante e mais independente.” (GROUT & PALISCA:494)

<sup>7</sup> Para maior aprofundamento nesta questão, verificar o trabalho *A orquestra sinfônica do cinema norte-americano: o exemplo de Bernard Herrmann*, deste mesmo autor.

<sup>8</sup> Observemos, por exemplo, a presença de uma trilha dodecafônica em *The East of Eden* (1955). Leonard Rosenman (também aluno de Arnold Schoenberg), compositor, estrutura o plano musical sem se utilizar do plano pós-tonal de forma caricata (como é o caso frequente dos gêneros terror ou suspense).

<sup>9</sup> É interessante perceber que, neste caso, a música de cinema também se insere no contexto musical externo, acompanhando as transições propostas tanto pela música de concerto quanto pela música popular.

<sup>10</sup> Nos referimos à concepção de *Pierre Schaeffer*.

<sup>11</sup> Quando nos referimos à “orquestração dependente do áudio musical”, trato da possibilidade provida pela manipulação sonora de se escolher timbres em detrimento de sua possibilidade de equilíbrio acústico, técnica absolutamente imprescindível à orquestração convencional.

<sup>12</sup> O suporte acústico do cinema, realizado sempre através da tecnologia em áudio, oferece recursos amplamente utilizados pelos compositores e mixadores deste meio, como as estruturas de reprodução multi-espaciais presentes nas salas de exibição e sistemas domésticos.

<sup>13</sup> Nos referimos à concepção de *Murray Schafer*.

# Breves considerações sobre o diagnóstico adorniano a respeito do envelhecimento da Nova Música

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Igor Baggio

FFLCH – USP - igor\_baggio@hotmail.com

**Resumo:** Esta comunicação visa apresentar de forma sucinta o sentido da crítica histórico-filosófica efetuada por Adorno ao serialismo integral de inícios da década de 50, a partir de considerações a respeito do texto *O envelhecimento da Nova Música*, publicado no volume *Dissonâncias* pela primeira vez em 1956. O principal objetivo do texto é sublinhar a diferença entre o conceito adorniano de material musical frente ao conceito de material musical pressuposto pelos principais compositores associados com a emergência do serialismo integral.

**Palavras-chave:** Filosofia da Música. Estética Musical. Nova Música. Serialismo integral.

## Brief Considerations about Adorno's Diagnosis Concerning the Aging of the New Music

**Abstract:** This paper presents in a succinct manner the general meaning of the historical-philosophical critique developed by Adorno in respect of the integral serialism from the early fifties. This is performed through some considerations about *The Aging of the New Music*, published in its actual format for the first time in *Dissonances* in 1956. The primary goal of the essay is to underline the difference between Adorno's concept of musical material and that of the chief composers associated with the emergency of serialism in central Europe.

**Keywords:** Philosophy of Music. Aesthetics of Music. New Music. Serialism.

*Na arte, os progressos no domínio dos materiais não se identificam imediatamente, de modo algum, com o progresso da arte mesma.*

*Adorno, Progresso.*

A noção de “envelhecimento da Nova Música” é uma das mais polêmicas que podemos encontrar nos escritos musicais de Adorno. Em 1954 o filósofo proferiu uma palestra com esse título em um festival de música contemporânea em Stuttgart. Mais tarde, nesse mesmo ano, a palestra seria transmitida pela Süddeutscher Rundfunk e posteriormente, em 1955, publicada no periódico *Der Monat*, antes de ser expandida e publicada, finalmente, na versão em que conhecemos hoje, no volume *Dissonâncias: a música no mundo administrado* em 1956 (IDDON, 2013: 110). O caráter polêmico desse texto provém, antes de tudo, do fato de que se tratava de uma crítica enfática ao ideário geral e aos primeiros

resultados musicais decorrentes das diferentes poéticas do serialismo integral no momento mesmo em que estas vinham desenvolvendo-se e ganhando força no pós-guerra.

O contato de Adorno com a produção musical da nova geração de compositores do pós-guerra havia tido início em 1951 nos Cursos de Verão para a Nova Música em Darmstadt. Naquele ano, Adorno fora convidado a substituir Schoenberg, que estava muito doente e viria a falecer ainda naquele ano, na classe do seminário de composição. Nessa ocasião é que se passa o famoso encontro entre Adorno e o compositor belga Karel Goeyvaerts e Stockhausen, quando estes executam o segundo movimento da *Sonata para dois pianos* de Goeyvaerts na classe de Adorno e o filósofo-compositor, perplexo com o caráter totalmente fragmentário e estático da textura da obra pergunta sobre a localização do antecedente e do consequente na composição. Juntamente com *Structures Ia* de Boulez, com a *Sonata para dois pianos* de Michel Fano e *Kreuzspiel* de Stockhausen, hoje a *Sonata para dois pianos* de Goeyvaerts é considerada como um dos primeiros exemplos do serialismo integral europeu e como exemplo paradigmático da chamada música pontilhista que surgira na esteira do estudo de Messiaen *Mode de valeurs e d'intensité* em 1949 no mesmo festival de Darmstadt.

Costuma-se apontar o episódio de Adorno com Goeyvaerts e Stockhausen em 51 como o que teria motivado Adorno a lançar sua crítica, três anos depois, ao serialismo integral em *O envelhecimento da Nova Música*. Em 1958, essa era a opinião de Heinz-Klaus Metzger, em sua réplica ao texto de Adorno publicada no quarto volume do periódico *Die Reihe*, réplica que era seguida por uma maliciosa acusação de reacionarismo em relação à posição de Adorno por parte de Herbert Eimert. Para Metzger (1958: 70-74), ao referir-se à nova geração de compositores, que no texto de Adorno aparecem encabeçados por Boulez, o filósofo estaria cometendo uma injustiça ao se referir à produção global da época reduzindo-a, na verdade, às experiências com o estilo pontilhista. Metzger afirma que desde aquela ocasião, a música serial havia evoluído muito e que se Adorno tivesse conhecimento das principais obras que foram compostas no intervalo entre 51 e 54, quando da primeira versão de seu texto, ele provavelmente seria obrigado a rever sua posição.

Recentemente, em seu estudo sobre a primeira década dos Cursos de Verão de Darmstadt, Iddon (2013: 129 e ss.) mostra que as críticas de Metzger nem sempre chegaram a tocar verdadeiramente o centro do argumento de Adorno, e mesmo suas cobranças em relação ao desconhecimento do repertório e de conceitos específicos que viriam a responder ao ponto crucial a respeito da forma e do tempo musical no texto de Adorno, como o conceito

stockhauseiano de ‘grupo’, não poderiam ser conhecidos por Adorno em 1954, já que ainda não haviam vindo a público quando da palestra de Adorno.

Na verdade hoje, quando comparada ao texto de Adorno, a crítica de Metzger empalidece. Tendo em vista a perspectiva que ganhamos em relação às posições mais amplas de Adorno sobre a música e a sociedade de sua época, o que em 54 pode ter parecido um ataque “vindo de fora” e um tanto quanto desinformado em termos técnicos a mais nova música que vinha emergindo no pós-guerra, nos aparece muito mais integrado organicamente com o restante do pensamento adorniano. Com isso, o que salta à vista é o real foco da crítica de Adorno, isto é, aquilo que o filósofo apontará como a perda de relação, de “tensão”, na música serial pontilhista entre o sujeito musical e a realidade sócio-histórica, perda esta proveniente da falta de mediação pelo material estético, que, na visão de Adorno, deixava mais uma vez de ser entendido como uma espécie de linguagem elaborada ao longo da história e passava a dar lugar à busca por uma matéria sonora totalmente desprovida de subjetividade que serviria então como fundamento seguro para a composição musical. O que fica patente, a despeito das pretensas insuficiências músico analíticas do filósofo e dos tantos detalhes historiográficos que se costumam sempre perceber faltando em sua crítica é que, desde o início, o filósofo e os jovens compositores não compartilhavam um conceito comum de material musical.

Alguns comentadores salientaram a influência imediata que *Filosofia da Nova Música* tivera após seu lançamento em 1949. Em alguns relatos posteriores sobre esse período, como o de Grant (2001: 41-42), o conceito de progresso desdobrado por Adorno no capítulo de *Filosofia* dedicado à música de Schoenberg é tomado como tendo contribuído de alguma maneira para a recuperação e para a revalorização da técnica dodecafônica pelos compositores da nova geração. Fato no mínimo curioso, já que a crítica à técnica dodecafônica e ao fetichismo da série que marcam a culminância do argumento adorniano nesse capítulo já aponta na direção de sua crítica posterior ao serialismo, como este passou a ser concebido pelos diferentes jovens compositores no início da década de 50. A partir dessa contradição, que foi anotada por Marcus Zagorsky, podemos começar a entender melhor o que realmente estava em jogo em *O envelhecimento da Nova Música*. Segundo o autor:

Ainda que a desconfiança em relação às formas tradicionais [da parte dos compositores do pós-guerra] seja parcialmente consistente com a crítica de Adorno à inapropriação histórica e com os aspectos ideológicos de qualquer forma fechada, o engajamento do pós-guerra com o conceito de material é muito menos consistente com o conceito adorniano. *Philosophie der neuen Musik*, onde o caráter histórico do material é um tema central, certamente foi um fator que engatilhou a disseminação

do engajamento teórico com o material nos anos 50 e posteriormente. Mas os conceitos absolutos, positivistas e profundamente des-historicizados de material que sucederam Adorno são o exato oposto de seu conceito (...). ... ainda que os compositores extraíssem as palavras “progresso” e “material” dos escritos de Adorno, estas eram equacionadas com a busca por uma *materia prima* como que ainda intocada pela história (ZAGORSKY, 2005: 683-84).

De fato, esse é o ponto fundamental que devemos ter em vista para entendermos as diferenças de Adorno para com a música e os pontos mais importantes do ideário dessa que podemos chamar, com Flo Menezes (1999: 72), de a primeira fase de desenvolvimento do serialismo integral, fase marcada pela chamada música pontual ou pontilhista e pelos primórdios da música eletrônica e que se estende, aproximadamente, entre 1949 e 1953. Antes de efetuar qualquer juízo técnico e estético sobre o estilo pontilhista, o que Adorno aponta como o principal sintoma de um envelhecimento da Nova Música em meados da década de 50 em relação ao período que antecedeu a Segunda Guerra é a perda de contato entre a orientação estético-composicional e a realidade sócio-histórica por intermédio do material musical.

Ao contrário da época do modernismo heróico de antes da guerra, que no entender de Adorno recebia seu conceito de seu impulso contrário ao espírito dominante, Adorno percebe na música do pós-guerra um afrouxamento da tensão crítica com a realidade. Ao que Adorno se refere com isso podemos começar a entender tendo em vista o otimismo com que os compositores pareciam encarar o futuro após o fim da guerra, nesse momento que, como Grant (2001: 11-22) mostrou de maneira muito clara, fazer tabula rasa do passado parecia ser uma atitude natural frente à destruição das cidades européias. Em dois dos mais importantes textos teóricos dessa época preocupados em fazer um balanço da situação composicional, tanto Boulez quanto Stockhausen concordavam nesse ponto. Em 1952, Boulez (2008: 137) inicia seu *Éventuellement...* invectivando contra o pessimismo e com aquilo que via como o decadentismo da Nova Música de antes da guerra com a seguinte provocação: “Soaria como uma infável brincadeira a afirmativa de que nenhuma época musical foi tão digna de ser vivida e com tanta exaltação?”. Um ano depois, em *Da situação do métier: composição do som*, Stockhausen (1999: 62) ecoaria, a sua maneira, essa posição ao afirmar que “raramente uma geração de compositores teve tantas chances, principalmente num momento tão feliz como o atual: as “cidades estão planejadas do zero”, e pode-se iniciar do princípio sem considerar ruínas e resíduos de “mau-gosto””.

Desnecessário dizer que, enquanto visão de mundo, essa percepção deveria ter parecido o cúmulo da miopia histórica e do cinismo para Adorno, que, pelo contrário, inicia seu ensaio sobre o envelhecimento caracterizando a época atual como “alarmante” (*beängstigend*). Mas não era apenas na qualidade de uma visão de mundo que essa percepção era questionada por Adorno como sintoma de caducidade precoce da nova geração. A percepção de que no início da década de 50 se estaria diante de uma época feliz para a criação artística, onde todas as possibilidades do mundo se abririam a partir da negação total do passado era algo que se tornava legível para o filósofo como um problema imanente à música, um problema que se manifestava na qualidade de um problema musical formal propriamente dito.

Por um lado, a perda de tensão crítica com o exterior extra-estético, justamente um exterior totalmente dominado pela racionalidade técnica no entender de Adorno, e, por outro, com os conteúdos subjetivos depositados no material musical histórico aparece como índices de uma regressão composicional em *O envelhecimento da Nova Música*. Adorno dirige sua atenção para os dois aspectos mais óbvios que poderiam ser vistos como comuns ao conjunto da produção serialista à época da música pontilhista: (a) o modo sistemático com que as operações seriais eram concebidas como meio de se obter a redução de todos os parâmetros sonoros a um mesmo denominador comum, e a maneira virtualmente automática, quase como uma operação matemática de distribuição de grandezas fixas sobre um plano como essas operações eram aplicadas; (b) a falta de intervenção subjetiva nesse material de base visando à expressão de relações entre os diferentes momentos da composição e a consecução da forma estética. Os dois pontos juntos remetem, para Adorno, a um mesmo desejo, amplamente presente quase como foco programático não apenas em qualquer dos textos de Boulez da época que tratavam da situação contemporânea da composição, como em textos de outros autores, como naquele de Stockhausen citado acima: o desejo de extirpar qualquer rastro de expressão subjetiva da música ainda dependente de uma gramática tonal.

Em relação ao passado mais recente da música, o que era percebido como suporte para a expressão musical na música da Segunda Escola de Viena por parte da nova geração de serialistas era principalmente tudo aquilo que vinha das outras dimensões do material musical que não a estruturação das alturas, que já haviam sido submetidas ao princípio serial com a técnica dodecafônica. Portanto, a rítmica, as dinâmicas, os timbres, a fraseologia, as texturas e as formas da música de Schoenberg e Berg, principalmente, eram encarados, em termos gerais, como inautenticamente expressivas, pois ainda ligadas ao universo musical da

tonalidade e, principalmente, à concepção expressiva da música romântica. Antes de qualquer coisa, o programa serial de inícios da década de 50 baseava-se na pressuposição de que a música contemporânea só poderia se impor como uma música nova, à altura dos novos tempos, a partir da negação total de qualquer vínculo com a história pregressa por meio da planificação e do controle serial de todos esses outros âmbitos do material. Desse tipo de postura resultariam as afirmações de Boulez (2008: 151): “Uma concepção da composição nasce, e ela nem sente a necessidade de relembrar as arquiteturas clássicas, nem mesmo para destruí-las. Pensamos em nos dirigir, sem mais constrangimento, para um modo muito real de ser cuja autonomia não terá mais nada a renegar”. Já no texto acima citado, Stockhausen (1999: 62), partindo de uma reflexão que em sua orientação geral em relação ao passado está muito próxima da do compositor francês, afirmaria o seguinte:

(...) quando um compositor deve se sentir livre e dar espaço à sua inspiração, sem correr o risco de se submeter a sujeiras estilísticas e contradições sistemáticas, deve ser julgado por cada um e somente para si próprio, não se podendo fazer aqui generalizações. O falecimento do Romantismo alemão permanece ainda muito próximo de nós para que possamos nos defrontar com essa questão de modo mais sério e crítico possível.

Ora, antes de qualquer coisa era a essa postura geral em relação à história o que motivou a crítica em *O envelhecimento da Nova Música*. Apesar de Adorno constatar a incongruência estilística na sobrevivência de elementos que remetiam ao material tonal no interior das obras dodecafônicas de Schoenberg e Berg, isso nunca justificou para o filósofo um conceito de progresso predicado no desejo de eliminação de toda contradição musical. Pelo contrário, em *O envelhecimento* essa mesma incongruência é avaliada, no que diz respeito à relação entre o sujeito e o material na situação contemporânea, como uma verdadeira antinomia, antinomia da qual justamente os compositores da Segunda Escola de Viena eram capazes de extrair o sentido maior e o potencial crítico de suas obras. Da negação determinada do passado surgia a nova qualidade então. No entender do autor, os compositores seriais, por mais que pudessem insistir no contrário, estariam encarando os procedimentos abstratos de serialização como meios composicionais propriamente ditos, como algo mais do que um dispositivo de trabalho pré-composicional, não sendo capazes, por outro lado, de apresentarem novas categorias de articulação de sentido musical em troca das antigas. Para Adorno, as operações seriais estendidas à totalidade do material não substituíam as tradicionais categorias de articulação de sentido musical, como “configuração temática,

exposição, transição, continuação, campos de tensão e resolução” simplesmente por que estas e aquelas não se encontravam no mesmo plano construtivo (ADORNO, 1986: 149-50).

Com a abdicação da dimensão linguístico-retórica e temporal da música, que ao longo do período da prática comum estivera indissociavelmente ligada ao trabalho motivico-temático e sua lógica temporal associada ao efeito da tonalidade, em função da pura estrutura determinada matemática e espacialmente, o vazio construtivo passa a girar em falso, decretando, por consequência, o fim da experiência e da expressão musical como estas vinham sendo pensadas ao longo da modernidade musical, isto é, como resultado do relacionamento dialético entre o sujeito e o material. A pura estrutura subjetiva se confunde com o puro objeto, e com a eliminação de toda intenção subjetiva que se percebia aderida ao material musical no passado acredita-se chegar ao puro som signo natural do puro ser, a uma espécie de verdade ontológico-científica. Daí decorre as afirmações de Adorno:

É a paixão do vazio, talvez o sintoma mais inquietante do envelhecimento. Procedese como na escola, segundo regras inventadas e alienadas, despojadas de sua tensão com o sujeito, sem a qual se dá tão pouca arte como verdade. Tão certo é que a nova música deve levar congruência à linguagem e ao material musicais, como pouco há de se buscar tal congruência rechaçando de uma vez por todas a linguagem musical e abandonando a si mesmo o resto desqualificado; ou então, ao invés de penetrar nesse resto, cobri-lo com meros esquemas de ordem (ADORNO 1986: 159).

Em termos bastante gerais, esse é o teor da crítica elaborada por Adorno ao serialismo integral em sua primeira fase de desenvolvimento. Nas suas intervenções posteriores nos Cursos de Verão de Darmstadt, principalmente nos textos *Crítérios da Nova Música* de 57, *Vers une musique informelle* de 61 e, finalmente, em *Forma na Nova Música* de 65, o filósofo continuaria a desenvolver seu questionamento sobre as condições de possibilidade para uma forma musical livre de determinações *ad hoc*, como a técnica dodecafônica, o serialismo integral e as operações aleatórias. Ao longo desse período subsequente, sua leitura do serialismo vai se beneficiando de um contato mais amplo com a música e o pensamento dos principais compositores do pós-guerra e a própria evolução das poéticas seriais em direção a uma maior abertura, a partir da segunda metade da década de 50, passa também a favorecer o pensamento musical adorniano e a permitir um debate entre o filósofo e os compositores menos focado na oposição e mais centrado na busca por uma orientação mais afinada em relação aos futuros possíveis para a Nova Música.



Com o propósito de concluirmos, poderíamos reafirmar então que o encaminhamento da crítica adorniana em *O envelhecimento* não se nutre e nem visa apenas o fenômeno isolado desta ou daquela partitura serial, mas se enreda com o núcleo mesmo do projeto musicofilosófico do autor de modo íntimo. Um projeto que talvez possamos caracterizar, no que diz respeito ao modo como Adorno compreendia o movimento histórico da música na modernidade, como uma ampla reflexão sobre como seria possível à música moderna manter vivo o imperativo do novo, que se choca e tende a destruir ideias, práticas e obras rigidamente cristalizadas, sem que para isso necessitássemos perder completamente a memória e a capacidade de rememorar o passado visando a transformação do presente, movimento que nos define enquanto seres históricos. Trata-se de uma filosofia que nos força a ver naquelas ruínas e sujeiras estilísticas amontoadas ao longo do processo histórico a que aludira Stockhausen, não apenas sujeira contaminante, da qual deveríamos de nos proteger, mas sim o eco distante daqueles que em outra época desejaram coisas não muito distintas de nós e que, como nós, tiveram que fracassar. Afinal, envelhece-se muito rápido quando não se é capaz de elaborar o passado.

### Referências

- ADORNO, Theodor W. *Dissonanzen; Einleitung in die Musiksoziologie*. In: TIEDEMANN, Rolf (Ed.). *Gesammelte Schriften 14*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1986.
- BOULEZ, Pierre. *Apontamentos de aprendiz*. Trad. Paule Thévenin. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- IDDON, Martin. *New Music at Darmstadt: Nono, Stockhausen, Cage and Boulez*. New York: Cambridge, 2013.
- GRANT, M. J. *Serial music, serial aesthetics: compositional theory in post-war Europe*. Cambridge: Cambridge University, 2001.
- METZGER, Heinz-Klaus. *Intermezzo I: Das altern der Philosophie der neuen Musik*. In: EIMERT, Herbert; STOCKHAUSEN, Karlheinz (Eds.). *die Reihe IV: junge Komponisten*. Wien: Universal, 1958. p. 64-80.
- STOCKHAUSEN, Karlheinz. *Da situação do métier: composição do som*. Trad. Regina Johas. In: MENEZES, Florivaldo (Org.). *Música eletroacústica: história e estéticas*. São Paulo: Edusp, 1999. p. 59-72.
- ZAGORSKY, Marcus. “*Nach dem Weltuntergang*”: Adorno’s Engagement with Postwar Music. In: *The Journal of Musicology*, vol. 22, nº 4. Oakland: University of California, 2005. p. 680-701.



## **Transmissão do saber e relações sociais nas práticas musicais das bandas civis de música**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Robson Miguel Saquett Chagas*

*Universidade Federal de Minas Gerais – robmsax@gmail.com*

*Glaura Lucas*

*Universidade Federal de Minas Gerais – glaura@musica.ufmg.br*

**Resumo:** O presente artigo discute as formas empregadas na transmissão do saber nas bandas civis de música e as relações sociais presentes no âmbito das práticas musicais destes grupos. A discussão se apoia nos trabalhos mais recentes sobre bandas civis e nas observações advindas da pesquisa “Tradição e Inovação no Repertório das Bandas de Música” que está sendo desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Minas Gerais.

**Palavras-chave:** Banda civil. Transmissão do saber. Relações sociais. Práticas musicais tradicionais.

### **Knowledge Transmission and Social Relations in the Musical Practices of the Wind Bands**

**Abstract:** This article discusses forms of knowledge transmission in Wind bands and the social relations developed within these groups’ activities. The discussion is based on the main scholar works concerning wind bands and on the observations arising from the research “Tradição e Inovação no Repertório das Bandas de Música”, which is being developed in the graduate program on music at the Federal University of Minas Gerais.

**Keywords:** Wind band. Knowledge transmission. Social relations. Traditional musical practices.

### **1. Introdução**

Grupos com formação instrumental à base de instrumentos de sopro e percussão podem ser encontrados em diversas partes do globo, sendo comum a utilização do termo “Banda” na denominação de tais grupos. No Brasil, um bom exemplo são as bandas civis de música, conhecidas em geral como: “Lira”, “Filarmônica”, “Associação”, “Corporação” ou “Banda Musical”, e que “têm como modelo as bandas musicais da Europa” (BENEDITO, 2005: p.7).

As bandas de música são fontes ricas para a abordagem de diversos temas, pois representam uma tradição cultural com características próprias que dialogam com as transformações ocorridas na sociedade. Dentre estas características, podemos destacar a importância e o potencial que as bandas têm enquanto formadoras de músicos instrumentistas, profissionais ou não. Em função de sua origem e do instrumental utilizado, seus referenciais sonoros e de transmissão em geral se apoiam em valores estéticos e sociais herdados do universo da música de concerto. No entanto, a especificidade tradicional de seu repertório, e



de sua prática social de performance – nas ruas e em deslocamento espacial – fez emergir necessidades e interesses estéticos próprios, os quais envolvem igualmente, processos de transmissão também específicos. Observam-se, assim, mecanismos e formas próprias de transmissão, que nos remetem a processos formais e não formais de ensino e que se estendem aos ambientes nos quais se dão as performances. Esse potencial surge como reflexo de uma demanda normal por uma constante renovação do quadro de músicos, essencial para garantir a continuidade das atividades ao longo dos anos. É através da banda que alguns músicos têm um contato com o ensino musical, muitos dos quais acabam por fazer da música uma profissão: “no Brasil, desde o século XIX, muitos músicos de orquestra saíram das bandas” (REILY, 2008: p.30). Vale ressaltar que estes músicos raramente perdem o seu vínculo ou deixam de participar das atividades das bandas durante o caminho que trilham em busca de uma profissionalização. No entanto, por diversos motivos, muitas bandas vêm encontrando dificuldades em atuar na formação de novos músicos. RODRIGUES destaca que a preocupação de maestros e líderes das bandas “muito à frente de qualquer outra necessidade material, é com o ensino e aprimoramento musical dos integrantes das bandas, além da formação de novas gerações de músicos para a renovação de seus quadros” (RODRIGUES, 2008: p.88). É diante desta realidade que surgem diversas pesquisas com foco nos modelos de ensino adotados por bandas de música, buscando identificar, descrever e até propor novos modelos e métodos para a formação de novos músicos, considerando-se a especificidade de sua performance social e, ao mesmo tempo, o diálogo que mantêm com os processos formais de ensino e aprendizagem.

Portanto, entendendo que as funções e atividades desenvolvidas por bandas de música garantem a existência de processos importantes, tais como o de formação de novos músicos, este artigo pretende discutir as relações sociais presentes em uma banda de música e as formas empregadas na transmissão do saber. A discussão será conduzida com base nas observações advindas da pesquisa em andamento: “Tradição e inovação no repertório das bandas de música”, que têm como referência de pesquisa a banda denominada Escola de Arte Musical de Raposos. A pesquisa está sendo desenvolvida a partir de uma perspectiva etnomusicológica, considerando-se, portanto, o seu repertório e suas performances como expressão cultural e prática social, impregnada de significados construídos socialmente pelo grupo. Trabalhos atuais sobre bandas de música também serão utilizados para dialogar com as observações da pesquisa em evidência.

## **2. Relações sociais na prática musical**

Tratar de questões que envolvem os procedimentos adotados pelas bandas na transmissão do saber exige uma reflexão sobre as relações sociais existentes nestes grupos, relações que estão presentes nas diversas atividades que estas desenvolvem e que se estendem do processo de formação musical aos momentos de ensaios e apresentações. Há nas bandas um ambiente no qual as relações sociais se aproximam muito da concepção de uma família, relações que geralmente têm como ponto de partida o status de aluno e que ampliam à medida que se cumprem as etapas do processo de transmissão do saber, o qual será descrito no próximo tópico. É este ambiente familiar que promove o bem estar dos músicos e garante a perpetuação das atividades por várias gerações. Prova disso é a existência de netos e bisnetos do fundador da Escola de Arte Musical de Raposos compondo o quadro atual de músicos da banda.

Para FAGUNDES “As bandas de música se apresentam como verdadeiros polos educacionais como consequência do aspecto social. Esses grupos musicais formam um grande número de músicos, sendo um importante contexto de ensino-aprendizagem” (2010: p.19). Seja por admiração pela banda de música, por um instrumento, ou por incentivo de familiares ou músicos, as pessoas se lançam na proposta de estudar música e se tornar um membro da banda e quando obtêm sucesso em sua jornada são promovidos ao que podemos chamar de membro oficial do grupo. Durante as primeiras etapas do processo de transmissão do saber, o contato com músicos da banda em muitos casos se restringe apenas a audições de ensaios e apresentações, ficando as relações de amizade contidas no ambiente da escola, entre alunos e o professor designado pela banda para a formação de novos músicos.

Se tornar um músico da banda tem um significado bem maior do que simplesmente ter concluído o processo de ensino e estar apto a ensaiar. Se tornar um músico da banda significa se tornar um membro da família, somar forças em prol da realização de atividades que motivam e garantem a presença de todos no grupo ao longo de suas vidas. No momento em que se atinge o status de membro oficial do grupo o contato e as relações com os componentes da banda ampliam consideravelmente. Ao longo deste curso as relações sociais se consolidam e o músico passa a ser peça importante na manutenção das atividades, garantindo a continuidade da banda. Estes músicos se reúnem constantemente por diversos motivos nos quais o fazer música é o principal objetivo.

Em geral, as bandas têm uma atuação intensa na cidade e, portanto, se envolvem em muitas atividades ao longo do ano: eventos festivos da cidade, alvorada,



comemorações religiosas, carnaval, bailes, datas históricas, dentre outros. Tudo isso implica longas jornadas de ensaios que são atividades internas inerentes ao exercício das apresentações (FAGUNDES, 2010: p.19).

Diante desta realidade de intensas atividades podemos nos questionar sobre quais fatores motivam e fazem com que os membros da banda estejam sempre ali reunidos mantendo viva esta tradição musical, mesmo diante das diversas atividades e compromissos que a vida lhes impõe, mesmo alguns estando já com idade avançada e muitas dificuldades para manter sua prática instrumental, mesmo sem uma recompensa financeira. Talvez a resposta para tal questionamento esteja no ambiente familiar, no reconhecimento da importância que têm como membro do grupo, na garantia de manutenção de uma tradição cultural e muitas vezes até familiar, como no caso da atuação de netos e bisnetos do fundador da Escola de Arte Musical de Raposos, ou até mesmo por se sentirem importantes ao proporcionar algo significativo para a sociedade. Podemos ainda, encontrar repostas na própria música que estas pessoas produzem, entendendo o fazer coletivo como expressão profunda de sentimentos e identificação, através do qual se amplia o sentimento de pertencimento a um grupo, uma família.

Vimos então que se tornar um músico da banda e com isso participar ativamente na atuação do grupo instiga um sentimento de pertencimento, sentimento que garante a permanência do músico no grupo por longos anos. Resta agora destacar o respeito e reconhecimento dado aos músicos mais experientes, músicos que geralmente se encontram na formação da banda há muito tempo. RODRIGUES, ao destacar o perfil dos componentes de algumas bandas afirma que “é também predominante, em seus quadros, o número de pessoas mais idosas” (2008: p.88). Estes músicos geralmente possuem certas dificuldades tais como dificuldades para afinar os instrumentos, ler partituras e obter certo controle de dinâmica, o que não gera ao músico um status de passadismo ou uma relação de desconforto com os mais novos, sendo comum a admiração pela experiência de tais figuras, seja no conhecimento de repertório ou de histórias importantes da formação e construção do grupo. Tudo o que foi encarado aqui como dificuldade pode ser entendido como resultado de um padrão estético em relação à prática instrumental que dialoga diretamente com as atividades que a banda desenvolve.

A sonoridade agressiva, forte e penetrante das bandas está relacionada com sua atividade social. Se estão na rua puxando uma procissão, a intenção é que todos os que estejam na procissão ouçam o chamado dos trompetes, a marcação da percussão e das tubas e os solos de outros instrumentos que compõem o grupo, não interessando se o som sairá cheio, redondo, com vibrato ou sem vibrato, mas,

interessando ser ouvido e, de alguma forma, passar a mensagem. (FAGUNDES, 2010: p.67).

Podemos concluir que existem dois momentos nos quais as relações sociais se fazem importantes. A primeira está diretamente ligada à vivência do aluno, que cria laços dentro de um ambiente do qual fazem parte o professor, alguns músicos da banda e os demais alunos. O último e mais prolongado momento é alcançado ao se tornar um membro oficial da banda, momento no qual a pessoa se torna parte de uma família, passa a ser figura frequente nos encontros para ensaios e apresentações, cria laços com pessoas com características distintas, porém com uma dedicação e amor a uma tradição musical tão viva e tão importante em nossa sociedade.

### **3. Formas de transmissão do conhecimento**

Encontramos nas bandas, fatores de interesse para uma abordagem focada na identificação das formas de transmissão do saber, que nas bandas possui forma própria e que se diferencia em alguns pontos dos modelos geralmente adotados por conservatórios e escolas de música. É através da banda e de seu modo de transmissão do saber que muitas pessoas têm um primeiro contato com o aprendizado musical, sendo que algumas delas acabam migrando e experimentando outros ambientes e formas de produção musical: “Os metais, desde o século passado, são no Brasil instrumentos populares, cujos músicos são recrutados nas camadas desfavorecidas da população, músicos cuja formação não é feita nos conservatórios mas no exército ou nas bandas de música.” (SANDRONI, 2001: p.218).

Mesmo sabendo das particularidades de cada grupo, podemos afirmar que as formas empregadas na transmissão do saber são amplamente difundidas e estão diretamente ligadas à função social da banda. Porém, como nenhuma cultura é estática, é louvável considerar que as bandas vêm passando por constantes transformações, incluindo transformações no âmbito da transmissão do saber, talvez numa busca por modelos que sejam mais atrativos diante da sociedade e que possam despertar cada vez mais o interesse das pessoas. É nesta linha de pensamento que muitos estudos buscam mapear os processos que de certa forma predominam no ensino da música nas bandas brasileiras. Uma descrição objetiva e que espelha bem a realidade das bandas brasileiras foi feita por BARBOSA, na qual ele dividiu o processo de ensino e aprendizagem em três fases consecutivas:

Na primeira, o aluno aprende leitura musical, focando divisão rítmica e não o solfejo. Nesta fase predomina o uso do método de divisão musical de Paschoal Bona



(1816- 1878), mas ainda podemos encontrar a artinha de Fransisco Manuel da Silva (1795- 1865) e o método de solfejo de Rudolph (professor do Conservatório de Paris no século XIX). Na segunda fase, ele inicia o instrumento, concentra-se em métodos técnicos e depois no repertório da banda. Na última, ele passa a ensaiar com a banda até se tornar um membro oficial da mesma (BARBOSA, 2008: p.69).

Com isto percebemos que o enfoque do processo de ensino é na leitura de partituras e posteriormente na prática instrumental, a qual muitas vezes só proporciona ao aluno um conhecimento básico sobre os recursos e possibilidades do instrumento. Porém, atualmente muitos trabalhos têm surgido no intuito de garantir que novas metodologias sejam inseridas no processo de ensino musical das bandas, numa busca por uma metodologia com foco no ensino coletivo e que proporcione o contato com os instrumentos desde as primeiras aulas, garantindo que o aluno trabalhe a leitura e a prática instrumental de forma simultânea. BARBOSA, figura importante nos trabalhos desta área e autor do método de ensino coletivo “Da Capo”, destaca que “O ensino coletivo não só barateia o aprendizado como provê uma formação de alta qualidade” (2008: p.69).

Na Escola de Arte Musical de Raposos, a formação de novos músicos é conduzida por dois jovens músicos da banda, músicos que tiveram sua formação na banda e atualmente complementam a formação em uma escola de música da cidade vizinha. O processo de ensino e aprendizagem empregado na Escola de Arte Musical de Raposos se assemelha muito ao processo descrito por BARBOSA, composto por três fases consecutivas: leitura rítmica e melódica, iniciação ao instrumento e a participação nos ensaios. Na primeira fase, como ferramenta de auxílio para a abordagem dos elementos fundamentais para a leitura rítmica e melódica os professores fazem uso de tópicos do método “Princípios Básicos da Música para a Juventude” de Maria Luiza de Mattos Priolli. Ainda na primeira fase, o método “Pequeno Solfejo” de Eduardo Batiste e músicas do repertório da banda são utilizadas até se atingir um nível de leitura julgado necessário para a iniciação ao instrumento. Na segunda fase, o aluno aprende os recursos básicos do instrumento e após um trabalho inicial com escalas e métodos técnicos diversos o aluno começa a estudar o repertório da banda. Na terceira e última fase, o aluno começa a participar dos ensaios da banda e em pouco tempo passa a compor o grupo em suas apresentações.

No entanto, o processo de transmissão do saber das bandas não se restringe à sala de aula durante o processo de formação. Assim como em diversas práticas sociomusicais, podemos verificar nas bandas que diversos processos de transmissão do saber acontecem de acordo com o espaço e o contexto no qual se dão as performances. Há uma ligação direta entre banda e espaço público, elas estão presentes nos principais eventos cívicos e religiosos,

momentos nos quais suas práticas se estendem por ruas e praças e nos quais são exigidas algumas habilidades de seus integrantes, tais como tocar as músicas de memória. É diante desta realidade que desde cedo os alunos das bandas são forçados a desenvolver um trabalho de memória auditiva, seja para atender a demanda das apresentações envolvendo espaço público ou até mesmo pela ausência de partituras de determinados dobrados ou arranjos. Em muitos casos o conhecimento é transmitido através dos processos de imitação que se consolidam no momento da performance, no qual os alunos tomam como referência algum músico ou instrumento e buscam decifrar, reproduzir e memorizar os fragmentos melódicos que soam no momento da performance. Na escola de Arte Musical de Raposos, alguns dobrados que são tocados na rua não constam no arquivo de partituras da banda, isto contribui para que o processo de transmissão oral se consolide durante as performances.



Figura 1: Escola de Arte Musical de Raposos durante apresentação em 1948. Destaque para a não utilização de partituras durante a atividade.

Métodos de ensino coletivo como já citado método “Da Capo” buscam conciliar desde as primeiras atividades o trabalho de leitura, prática e memorização de trechos musicais. BARBOSA afirma que: a banda de música, com sua tradição centenária, sempre buscou atualizar-se com as inovações (2008, p.70). É com base nesta afirmação que constatamos que o processo de transmissão do saber nas bandas também caminha em busca de novas propostas, que possam atender às demandas por formação de novos músicos para os grupos. Ao passo que novas propostas são implantadas, aspectos típicos se mantêm na base do processo, tais como o ensino focado na leitura e prática instrumental e a existência de processos de transmissão que vão além do ensino formal planejado e que se consolidam no momento das performances.





#### 4. Considerações finais

Neste trabalho observamos que as relações sociais que se consolidam durante as diversas atividades empreendidas pela banda, pautadas na identificação profunda com a sua música, criam um sentimento de pertencimento que garante a união do grupo e a manutenção das atividades por gerações. Vimos também, que com modelos de ensino que buscam adequar novas metodologias para suprir as necessidades dos grupos, elas seguem no intuito de garantir a constante renovação nos seus quadros de músicos. Ainda que tais metodologias novas venham sendo adotadas buscando-se maior eficácia no desenvolvimento de habilidades técnicas do instrumento e de leitura musical, a especificidade social e de performance das bandas fazem com que métodos informais de transmissão, constituídos socialmente ainda mantenham sua necessidade e valor.

#### Referências:

- BARBOSA, Joel Luis. Tradição e inovação em bandas de música. In: BIASON, Mary Angela (org.). SEMINÁRIO DE MÚSICA DO MUSEU DA INCONFIDENCIAL, (1.), 2008, Ouro Preto. Anais... Ouro Preto: Museu da Inconfidência, 2008, p.64-71.
- BENEDITO, Celso José Rodrigues. *Banda de música de Faria: Perfil de uma banda civil através de uma abordagem histórica, social e musical de seu papel na comunidade*. São Paulo, 2005. 117f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Artes) – Escola de Comunicação e Arte, Universidade de São Paulo, 2005.
- FAGUNDES, Samuel Mendonça. *Processo de transição de uma banda civil para banda sinfônica*. Belo Horizonte, 2010. 159 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Música, 2010.
- REILY, Suzel Ana. Bandas de sopró: um diálogo transcultural. In: BIASON, Mary Angela (org.). SEMINÁRIO DE MÚSICA DO MUSEU DA INCONFIDENCIAL, (1.), 2008, Ouro Preto. Anais... Ouro Preto: Museu da Inconfidência, 2008, p.22- 31.
- RODRIGUES, Lutero. Coreto Paulista: I Festival de bandas em Serra Negra. O que foi e o que nos ensinou o evento. In: BIASON, Mary Angela (org.). SEMINÁRIO DE MÚSICA DO MUSEU DA INCONFIDENCIAL, (1.), 2008, Ouro Preto. Anais... Ouro Preto: Museu da Inconfidência, 2008, p.84- 88.
- SANDRONI, Carlos. *Feitiço Decente: transformações do samba no Rio de Janeiro (1917 – 1933)*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed.: UFRJ, 2001.



## Tradição e inovação no repertório das bandas de música

MODALIDADE: PÔSTER

*Robson Miguel Saquett Chagas*

*Universidade Federal de Minas Gerais – robmsax@gmail.com*

*Glaura Lucas*

*Universidade Federal de Minas Gerais – glaura@musica.ufmg.br*

**Resumo:** Este trabalho apresenta a temática de uma pesquisa de mestrado que está sendo desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Minas Gerais. A investigação, ligada à linha de pesquisa: Música e Cultura, busca identificar e descrever elementos tradicionais e inovadores presentes no repertório das bandas de música, tendo como foco a Escola de Arte Musical de Raposos, banda que atua há 87 anos na cidade de Raposos/MG.

**Palavras-chave:** Tradição e inovação. Banda de música. Repertório das bandas de música.

### **Tradition and Innovation in Wind Band Repertoire**

**Abstract:** This work presents the theme of a Master research which is being developed in the music graduate program in the Federal University of Minas Gerais. The study, connected to the research line: Music and Culture, aims to identify and describe traditional and innovative elements present in the wind bands repertoire, focusing on the “Escola de Arte Musical de Raposos”, an 87 years-old wind band, in Raposos, Minas Gerais.

**Keywords:** Tradition and innovation. Wind Band. Wind Band repertoire.

### **1. Introdução**

Parte da tradição musical brasileira desde os tempos remotos do Brasil colônia, as bandas de música estão presentes em todos os estados brasileiros. Minas Gerais é o estado com o maior número de bandas, segundo cadastro mantido pela Secretaria de Cultura do Estado de Minas Gerais, de 15 de janeiro de 2008, existem 685 bandas civis de música em todo o Estado, o que corresponde a um terço das bandas de música no Brasil.

Embora seja significativo o número de bandas em todo território nacional e estas tenham importante papel nos momentos sociais das cidades, atualmente muitos grupos enfrentam dificuldades para manter e garantir a continuidade de suas atividades, em muitos casos por falta de incentivo das autoridades políticas e pela perda de espaço dentro da comunidade. BARBOSA (2008: p.65) observa que a banda quase não toca mais na praça e nos coretos. Tais espaços, muito utilizados pelas bandas em suas apresentações, estão sendo destruídos, dando lugar a outros projetos arquitetônicos, acompanhando o crescimento das cidades. Com base neste cenário, diversos pesquisadores refletem sobre a atual posição social das bandas de música e os processos de transformações pelos quais tais grupos vêm passando,

numa busca por novas propostas que garantam a continuidade das atividades e despertem o interesse da sociedade contemporânea.

A presente pesquisa concentra suas observações no repertório das bandas de música, sabendo da importância da música nas atividades desenvolvidas por bandas, na transmissão do saber e na história de tais grupos. A investigação tomará como referência de pesquisa a banda denominada Escola de Arte Musical de Raposos, tendo como ponto de partida alguns questionamentos:

- Quais os principais elementos tradicionais e inovadores presentes no repertório das bandas de música e como estão dispostos estes elementos no repertório da Escola de Arte Musical de Raposos?
- Como e porque as bandas de música têm atualizado o repertório?

## **2. Objetivos**

- Identificar e descrever elementos tradicionais e inovadores presentes no repertório das bandas de música e a relação destes com as funções sociais da banda, tendo como foco a Escola de Arte Musical de Raposos.
- Fazer um levantamento dos principais fatores que motivam as bandas de música a inovarem seus repertórios e as influências da “inovação” na produção musical destes grupos.

## **3. Pressupostos teóricos**

Bandas de música são bons exemplos de grupos com uma tradição cultural com características próprias que dialogam diretamente com as transformações ocorridas na sociedade. Estudos como os de BARBOSA (2008) e FAGUNDES (2010) relatam que muitas bandas vêm passando por processos de transformação na tentativa de manter suas atividades dentro do contexto de suas cidades, sendo que muitas delas têm buscado meios de “modernizar” ou “inovar” alguns aspectos como repertório, uniforme, ensino de música e até suas funções sociais no intuito de se tornarem mais atrativas diante da sociedade contemporânea.

Com relação ao repertório, RODRIGUES (2008: p.87) ao expor sua experiência como coordenador do programa de apoio às bandas do Estado de São Paulo, observa que composições típicas de banda, como dobrados, valsas e marchas, têm dividido espaço nas estantes das bandas brasileiras com inúmeros arranjos de músicas de cinema norte-americano e arranjos de canções de conhecidos cantores populares brasileiros. Complementar à esta

observação, TACUCHIAN afirma que as músicas da mídia têm penetrado na programação das bandas, enfatizando que não devemos lamentar este fato, pois se trata de uma estratégia de sobrevivência, segundo ele: “O passado pode se conciliar com o presente” (2008: p.19). É neste contexto que se cria um ambiente propício de investigação, com foco nas práticas musicais, na composição do repertório e na influência de produções externas na produção musical destes grupos, uma vez que “As bandas mais tradicionais, muitas vezes, atualizam seus repertórios sem, no entanto, modificar a forma de tocar ou as funções sociais, os espaços de atuação etc.” (FAGUNDES, 2010: p21).

As referências citadas até aqui nos mostram que a busca por espaço dentro da sociedade contemporânea é um dos principais fatores que contribui para que ocorram transformações nas práticas musicais das bandas de música. Complementar à esta ideia, a presente pesquisa busca compreender o repertório musical da banda como uma expressão cultural que reflete as experiências e saberes dos membros de tais grupos, sendo que as investigações se darão no âmbito das práticas musicais e nas transformações sociais. Sendo assim, a pesquisa se apoiará em bibliografia da área da etnomusicologia e nos trabalhos mais recentes sobre banda de música.

#### **4. Metodologia**

O processo de pesquisa é composto por 3 (três) etapas. A primeira etapa visa, através da revisão de literatura, detectar e descrever as principais características e mudanças ocorridas no repertório das bandas de música ao longo da história. A segunda etapa compreende uma consulta documental (arquivo de partituras e atas de reuniões) na Escola de Arte Musical de Raposos, comparando o material encontrado com os resultados da primeira etapa. A terceira e última etapa, consiste em um trabalho de campo que será orientado por métodos e técnicas da etnomusicologia, observando o repertório apresentado pela Escola de Arte Musical de Raposos, detectando e descrevendo o que há de tradicional e inovador, realizando entrevistas e aplicando questionários no intuito de identificar quais fatores influenciam na escolha do repertório.

#### **5. Relevância do tema**

As bandas de música têm sido objeto de estudo de pesquisas e publicações acadêmicas, fato que evidencia a atualidade e relevância do tema. Segundo TACUCHIAN “Hoje o tema está consolidado e devidamente reconhecido como um aspecto relevante da memória musical brasileira” (2008: p.18). Porém, trabalhos como os de LUCAS (2008) e



FAGUNDES (2010) relatam que ainda são poucos os estudos que dedicam sua atenção às bandas de música.

Podemos afirmar que as bandas de música são fontes importantes de questões que podem ser discutidas em nossos cursos de pós-graduação, são grupos tradicionais com características específicas que estão em contato direto com as transformações ocorridas na sociedade. Segundo REILY “Há, portanto, nas bandas, um espaço rico para a exploração acadêmica de vários temas que estão despontando como focos de debate contemporâneo” (2008, p.24). Com base nessa afirmativa, a presente pesquisa tem como foco as transformações no repertório das bandas e procura envolver e contribuir para o debate de questões que envolvem a etnomusicologia, sociologia e historiografia musical.

### **Referências:**

BARBOSA, Joel Luis. Tradição e inovação em bandas de música. In: BIASON, Mary Angela (org.). SEMINÁRIO DE MÚSICA DO MUSEU DA INCONFIDÊNCIA, (1.), 2008, Ouro Preto. Anais... Ouro Preto: Museu da Inconfidência, 2008, p.64-71.

FAGUNDES, Samuel Mendonça. *Processo de transição de uma banda civil para banda sinfônica*. Belo Horizonte, 2010. 159 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Música, 2010.

LUCAS, Maria Elizabeth. Bandas de Música no Rio Grande do Sul: temas para uma interpretação etnomusicológica. In: BIASON, Mary Angela (org.). SEMINÁRIO DE MÚSICA DO MUSEU DA INCONFIDÊNCIA, (1.), 2008, Ouro Preto. **Anais...** Ouro Preto: Museu da Inconfidência, 2008, p.55- 63.

REILY, Suzel Ana. Bandas de sopro: um diálogo transcultural. In: BIASON, Mary Angela (org.). SEMINÁRIO DE MÚSICA DO MUSEU DA INCONFIDÊNCIA, (1.), 2008, Ouro Preto. **Anais...** Ouro Preto: Museu da Inconfidência, 2008, p.22- 31.

RODRIGUES, Lutero. Coreto Paulista: I Festival de bandas em Serra Negra. O que foi e o que nos ensinou o evento. In: BIASON, Mary Angela (org.). SEMINÁRIO DE MÚSICA DO MUSEU DA INCONFIDÊNCIA, (1.), 2008, Ouro Preto. Anais... Ouro Preto: Museu da Inconfidência, 2008, p.84- 88.

SECRETARIA DE ESTADO DE CULTURA DE MINAS GERAIS, SEC. Disponível em: <http://www3.cultura.mg.gov.br/?task=interna&sec=2&con=476> Acesso em: 17 dez. 2012.

TACUCHIAN, Ricardo. 15 anos de atuação no movimento de bandas civis e escolares no Estado do Rio de Janeiro. In: BIASON, Mary Angela (org.). SEMINÁRIO DE MÚSICA DO MUSEU DA INCONFIDÊNCIA, (1.), 2008, Ouro Preto. Anais... Ouro Preto: Museu da Inconfidência, 2008, p. 12-21.



## **Um estudo sobre música, educação musical e contexto na Igreja Evangélica Assembléia de Deus do Natal/RN: templo central**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Priscila Gomes de Souza*

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte – priscila\_cello@yahoo.com.br*

**Resumo:** Apresenta um projeto de pesquisa ao Programa de Pós-Graduação em Música no Curso de Mestrado em Educação Musical da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) que visa compreender os processos, situações e dimensões simbólicas que constituem a formação musical na Igreja Evangélica Assembléia de Deus do Templo Central em Natal/RN. A proposta inclui uma reflexão sobre o ensino de música na igreja evangélica e as possíveis contribuições desse contexto para a Educação Musical.

**Palavras-chave:** Educação Musical. Música Evangélica. Ensino na Igreja. Formação Musical

A study of music and music education in the Assembly of God Evangelical Church of Natal / RN: central temple.

**Abstract:** This work is a research project at the Program of Graduate Program in Music at the Master Course in Music Education at the Federal University of Rio Grande do Norte (UFRN) the which aims to understand the processes, situations and symbolic dimensions that constitute the musical training at Evangelical Assembly Church Central Temple of God in Natal / RN. The proposal includes a reflection on the teaching of music in the evangelical church and the possible contributions of this context for Music Education.

**Keywords:** Music Education. Gospel Music. Teaching in the Church. Musical training

### **1. Introdução:**

A música evangélica, chamada de gospel, vem ganhando cada vez mais notoriedade e representa hoje uma grande parte da produção fonográfica nacional, ganhando cada dia mais espaço na rede televisiva secular com grandes produções. (MARTINOFF, 2010). Ela é praticada e ensinada nas igrejas evangélicas, onde o repertório escolhido já é do conhecimento de todos. As músicas executadas nos cultos são abrangentes, plurais e diversas e a influência musical da igreja interfere nos comportamentos, gostos e modelos musicais ensinados.

Historicamente, o ensino de música nas igrejas evangélicas tem contribuído e propiciado a formação de músicos que atuam em orquestras, corais e bandas em todo o país, fora do âmbito das próprias igrejas (VEJA 2007). Muitos músicos que atuam no circuito da música popular urbana, também tiveram sua formação inicial nas igrejas evangélicas. Uma parcela dos alunos que frequentam conservatórios, cursos técnicos, de bacharelado e licenciatura em música, também teve sua iniciação musical em igrejas evangélicas. Isso

demonstra que esse âmbito/contexto de formação e práxis musical é social e culturalmente importante.

A música é um fenômeno muito presente nas práticas da Igreja Evangélica Assembléia de Deus do Rio Grande do Norte desde a liturgia dos cultos até os eventos festivos. (SILVA, FONTOURA; 2009; SILVA, 2010). Ela tem uma posição fundamental nessa igreja. Por isso, a educação musical é algo muito importante para os líderes (pastores) e membros dessa igreja onde, por isso mesmo, foi reestruturado um departamento de música no Templo Central em Natal, oferecendo cursos de música. (SOUZA, 2009).

Também, muitos são os grupos musicais mantidos e estimulados nesse contexto, como a Orquestra Filarmônica Evangélica Gênesis que existe há 60 anos nessa igreja, contando atualmente com 123 componentes, sendo esta, a maior e a mais antiga Orquestra Filarmônica Evangélica do Brasil uma vez que antiga formação “a Banda de Música da Assembléia de Deus de Natal no Rio Grande do Norte foi fundada em 1 de agosto de 1954” (SOUZA, 2009: p. 21). A Orquestra Filarmônica Evangélica Gênesis de Alunos, que desde o ano de 2002 recebe os alunos de prática instrumental para treinarem e terem experiência de prática de conjunto antes de tocar na orquestra principal nos cultos; as bandas de música com formação à base da música pop, com guitarra, baixo, bateria, etc; grupos de bandinha com instrumento de percussão, grupos de senhoras, os corais infantis, de jovens e de adultos. Além dos eventos, aniversários e congressos musicais que ocorrem todo o ano no âmbito da igreja e fora dela.

Algumas questões nos inquietaram para pensarmos nesta pesquisa: Como compreender as concepções diferentes dos regentes e músicos a respeito da música na igreja? As concepções sobre o repertório a ser praticado e utilizado na igreja? Como esses repertórios diferentes geram práticas musicais diferentes como corais, orquestras, bandas? Como se dão as práticas de ensino na igreja? A música como um aspecto central na liturgia do culto? Como ocorre a aprendizagem de conhecimentos musicais? Como os conteúdos são ensinados?

Nossa investigação, portanto, buscará apreender aspectos das músicas executadas, do ensino e aprendizagem da música e do contexto no qual isso se efetiva. Mas não nos limitaremos apenas à investigação desses aspectos, isoladamente. Buscaremos captar e refletir as suas interações múltiplas e influências, partindo do pressuposto de que as músicas executadas não apenas reflete as peculiaridades de um contexto, mas também as orienta; que as formas de ensino de conhecimento musical se objetivam ante necessidades específicas de um contexto e retornam a afirmam ou a questionar a estrutura simbólica e concreta desse

próprio contexto; que os tipos de prática musical mantém certa coerência com os processos de ensino de conhecimento musical, que, por sua vez, moldam a música de um determinado âmbito social em um determinado momento histórico.

Interessa-nos também na relação de ensino e aprendizagem musical algo que está além do método, uma reflexão sobre a dimensão simbólica de aprender música na igreja evangélica. O que foi trabalhado na formação musical da igreja? Qual a diferença de tocar na igreja e tocar fora da igreja? Assim, merece estudos que busquem compreender suas peculiaridades, para que se possa, também, retornar ao mesmo a contribuição acadêmica e científica para a melhoria e manutenção das práticas musicais e do ensino e aprendizagem da música.

## **2. Pressupostos teóricos**

A pesquisa está localizada nos estudos da Educação Musical com pressupostos da Etnomusicologia. O aporte teórico principal serão autores da Educação Musical (SOUZA, 2000, 2008, 2009); (QUEIROZ, 2004a, 2004b, 2005, 2010, 2011, 2013); (PENNA, 1999, 2008); (ARROYO, 1999, 2000a, 2000b); (KRAEMER, 2000); Sociologia da Música (GRENN, 1997) e da Etnomusicologia as referencias (GEERTZ, 1989); (NETTL, 1992); (MERRIAN, 1964).

A abordagem sociocultural da Educação Musical (ARROYO, 1999) faz uma relação entre música e cultura, a partir de olhar antropológico sobre a educação musical em contextos socioculturais diversos. Educação musical, para esta autora, muito mais que a iniciação musical formal, compreende diferentes campos de ação, tanto no âmbito escolar quanto fora dele. Busca apreender a educação na sua interação com a cultura, onde a educação é entendida como uma atividade cultural capaz de gerar significados e dar sentido à realidade. “Educação musical é algo mais abrangente que o ensino e a aquisição de competência técnica” (ARROYO, 2000: p.19).

Discutindo a diversidade das manifestações musicais e a pluralidade das formas de transmissão, Queiroz (2011) observa que antes as diferentes manifestações musicais, nos diversos contextos, a educação musical não pode ser única. Ou seja, ser restritiva ou unilateral. A educação musical deve agregar as pessoas e considerar as diferenças nos diversos contextos. Queiroz afirma que,

Assim, é possível pensar num ensino da música democrático e inclusivo, que respeite a diferença, não para utilizá-la como base para a formação de iguais, mas principalmente para, por meio dela, construir saberes contextualizados com o universo particular de cada indivíduo e de cada grupo social (QUEIROZ, 2011: p.22).



A IEADERN<sup>1</sup> é um desses múltiplos contextos que tem sua música e seus modos de ensinar/aprender. Se, como observa Maura Penna, cada grupo social seleciona num determinado momento histórico, o seu material musical e suas formas de ensino, há na igreja evangélica, quando da escolha do material musical e das formas de transmissão, uma produção de significação musical, seja na escuta, no fazer ou na maneira de interpretar os códigos musicais, que são próprios a esse contexto.

A sensibilização para música ou mesmo a compreensão do discurso musical possui por base um padrão culturalmente compartilhado. Trata-se da apreensão de um código para organização de sons numa linguagem artística, que socialmente construído, é socialmente apreendido – pela vivência, pelo contato cotidiano, pela familiarização – embora também possa ser apreendido na escola (PENNA, 1990: p.20).

Para Souza, “a música evangélica é produto do seu tempo, de elementos simbólicos e religiosos, que se somam aos conflitos da relação do homem (evangélico) com o mundo”. (SOUZA, 2002: p.134). A música evangélica reflete a cultura evangélica e torna a reelaborá-la. Pois, observando de modo mais amplo, a prática e o ensino da música envolvem relações entre aspectos culturais, sociais e religiosos. Queiroz pontua,

Através da concepção de música não apenas como fenômeno de expressão artística, mas, principalmente, como manifestação representativa de sistemas culturais determinantes do que o homem percebe, pensa, gosta, ouve, sente e faz poderemos articular ações pedagógicas abrangentes e contextualizadas com a complexidade e a variedade do fenômeno musical (QUEIROZ, 2005, p. 50).

O conceito de cultura que tomamos como aporte é aquele que a entende como um processo que se estabelece como um conjunto de sistemas ou códigos de significados que dão sentido às nossas ações e práticas sociais. Esse conceito é basilar para Geertz, que entende a cultura como um conceito, “uma teia de significados” constituídos nas interações sociais (GEERTZ, 1989: p.15). A cultura evangélica é, assim, um conjunto de “símbolos religiosos [que] são compreendidos como padrões culturais ou um complexo de símbolos que podem ser interpretados e que dão significado às práticas sociais de determinados grupos.” (RECK, 2011: p.21). A Etnomusicologia estuda as relações entre o homem e sua música e é capaz de fornecer importantes evidências de sua compreensão do fenômeno musical enquanto discurso em situações distintas de mundo. Segundo Merriam (1964), a etnomusicologia é o estudo da música como cultura. Dessa forma, a educação musical deve ensinar a música como cultura e não apenas como uma técnica ou estética. Queiroz observa:



Podemos conceber Educação Musical como um universo de formação de valores que deve não somente se relacionar com a cultura, mas, sobretudo, compor a sua caracterização, ou seja, desenvolver um ensino da música como cultura. (QUEIROZ, 2004: p.100).

Trabalhos como de Arroyo (1999), de orientação etnográfica, e Queiroz (2004), com perspectivas que se aproximam da Etnomusicologia, discutem sobre a ampliação da perspectiva antropológica na formação do educador musical e colocam ênfase na relação entre as práticas musicais e seus significados culturais. Arroyo observa:

Se a cultura é entendida como uma rede de significados, de acordo com Geertz (1989), as práticas de educação musical, escolares ou não escolares, são espaços de criação e recriação de significados e, portanto, de cultura. Nesse sentido, educação musical deve ser muito mais do que aquisição técnica; ela deve ser considerada como prática cultural que cria e recria significados que conferem sentido à realidade. Essa interface da educação musical com a cultura encontra, na Antropologia, uma sustentação teórica capaz de desvelar à área um novo sentido, como prática cotidiana e como área acadêmica de conhecimento (ARROYO, 2000: p.19).

A observação da música e do ensino em um contexto implica, também, na consideração de que contexto, música e ensino se estabelecem na práxis dos sujeitos em seu cotidiano. Jussamara Souza, a esse respeito, postula que:

Sob a perspectiva do cotidiano, o processo de análise pedagógico-musical propõe a superação de modelos metodológico-instrumentais universais ou de categorias amplas e generalizantes. Uma perspectiva da sociologia da vida cotidiana nos processos de transmissão e apropriação musicais se compromete com a análise individual histórica, com o sujeito imerso, envolvido num complexo de relações presentes, numa realidade histórica preta de significações culturais. Seu interesse está em restaurar as tramas de vida que estavam encobertas; recuperar a pluralidade de possíveis vivências e interpretações; desfiar a teia de relações cotidianas e suas diferentes dimensões de experiências fugindo dos dualismos e polaridade e questionando dicotomias (SOUZA, 2000: p.28).

Outro ponto a se considerar é a relevância do ensino de música na igreja evangélica na formação musical no Brasil. Para isso, pretendemos investigar o impacto científico que o tema traz para a Educação Musical. Ainda podemos nos referenciar nas publicações que tratam do ensino de música na igreja evangélica, visando refletir sobre o assunto. A partir destas referências, poderemos discutir a relevância desse ensino musical e procedimentos de aprendizagem que contenham na igreja evangélica.

### **3. Contribuições da pesquisa**

No último Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical realizado de 04 a 08 de novembro de 2013 na cidade de Pirenópolis – GO observamos um número crescente de trabalhos científicos relacionados à pesquisa do ensino de música na



igreja sendo apresentado dentro do grupo de trabalho sobre Ensino e Aprendizagem de música em contextos sócio-musicais não formais e informais. Algo que foi comentado é que as pesquisas da música na igreja tendem a crescer e a ter uma maior notoriedade na área de Educação Musical, fato esse pode ser explicado pelo aumento elevado do número de evangélicos no Brasil, que segundo o censo do IBGE do ano de 2010, mais de 22% da população brasileira<sup>2</sup>. E também por apresentar um cenário abrangente, diverso e amplo de ensino e aprendizagem musical e de práticas musicais.

Questões sobre essa produção de conhecimento foram levantadas durante as apresentações no grupo de trabalho do congresso, que leva-nos a reflexão nesta pesquisa. Qual o estado da pesquisa do ensino da música na igreja na Educação Musical no Brasil? Quais análises podem fazer das pesquisas envolvendo o tema no Brasil? Qual impacto científico do tema na Educação Musical? O que as pesquisas da música na igreja nos dizem? Como estamos atendendo as demandas no tema? Qual o retorno que estamos, enquanto pesquisadores dando para os espaços pesquisados?

A música evangélica possui peculiaridades, é um gênero musical produzido e composto para expressar a crença individual de pessoas ou de uma comunidade cristã. A criação, a performance, a influência e a definição varia de acordo com a cultura e o contexto social. Sendo a música na igreja evangélica mediadora de significados que vão além de estéticos e de produtos, mas sim do Sagrado e do Culto Religioso como expressão de adoração a Deus.

Exemplo é dado ao grande crescimento musical na IEADERN e a formação da Orquestra Filarmônica Evangélica Gênesis em Natal/RN (SOUZA, 2009), que oportuniza muitas pessoas a terem sua iniciação musical na igreja através dos cursos livres de teoria musical, canto, regência, práticas instrumentais de orquestra oferecidos pelo Departamento de Música do Templo Central da IEADERN, que há 18 anos já formou mais de mil músicos para Natal e cidades do interior do estado do Rio Grande do Norte. A IEADERN através do seu Departamento de Música despertou um alto interesse de muitos músicos buscarem aperfeiçoamento na Universidade Federal do Rio Grande do Norte nos cursos básico, técnico, bacharelado, licenciatura e pós-graduação. Finalmente, acredito que essa pesquisa trará notoriedade para a IEADERN e contribuirá efetivamente não só para repensarmos e compreendermos os processos do ensino e aprendizagem de música no contexto da igreja evangélica, como permitirá, também, ampliarmos as nossas reflexões acerca da educação musical em geral, contemplando problemas e questões emergentes da área em



outros contextos educacionais do Brasil. Somente o estudo de contexto-música-ensino da igreja pode fornecer um vislumbre mais pleno e profundo desse universo de pesquisa.

### Referências:

ARROYO, Margarete. *Representações sociais sobre práticas de ensino e aprendizagem musical: um estudo etnográfico*. 360f. Tese (Doutorado), Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

\_\_\_\_\_. Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.5, p. 13-20, 2000a.

\_\_\_\_\_. Transitando entre o “formal” e o “informal”: um relato sobre a formação de educadores musicais. In: SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO. Londrina, p.77-90, 2000b.

FAVARO, Thomaz. Evangélicos dão o tom. *Revista Veja*. Rio de Janeiro. Edição nº 427, p.35, 2007.

MERRIAM, Alan P. *The anthropology of music*. Evanston: Northwestern University Press, 1964.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

GREEN, L. Pesquisa em sociologia da educação musical. *Revista da ABEM*, n. 4, p. 25-35, set. 1997.

KRAEMER, Rudolf-Dieter. Dimensões e Funções do Conhecimento Pedagógico Musical. Tradução de Jussamara Souza. UFRGS, Porto Alegre, *Revista Em Pauta*, v.11, n. 16/17, p.50-73, 2000.

MARTINOFF, Eliane Hilário da Silva. A música evangélica na atualidade: algumas reflexões sobre a relação entre religião, mídia e sociedade. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.23, 67-74, mar. 2010.

NETTL, B. *Ethnomusicology and the teaching of world music*. In: LEES, H. Music education: sharing musics of the world. Seul: ISME, 1992.

PENNA, Maura. *Reavaliações e buscas em musicalização*. São Paulo: Edições Loyola, 1990.

PENNA, Maura. *Musica (s) e seu ensino*. Porto Alegre. Sulina, 2008.

QUEIROZ, Luis Ricardo S. Educação Musical e Cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 10, p.99-107, 2004.

\_\_\_\_\_. Transmissão Musical Informal: Reflexões para as Práticas de Ensino e Aprendizagem da Música. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL XIII. Rio de Janeiro. 2004b. p. 669-676.



\_\_\_\_\_. A música como fenômeno sociocultural: perspectivas para uma educação musical abrangente. In: QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; MARINHO, Vanildo Mousinho. (Org.). *Contexturas: o ensino das artes em diferentes espaços*. João Pessoa: Editora da Universidade Federal da Paraíba (EDUEPB), 2005. p.49-65.

\_\_\_\_\_. Educação musical e etnomusicologia: caminhos, fronteiras e diálogos. *Opus*, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 113-130, dez. 2010.

\_\_\_\_\_. Música, fé e devoção na performance dos Catopês, Marujos e Caboclinhos de Montes Claros. *ICTUS* (PPGMUS/UFBA), v. 12, p.38-52, 2011.

\_\_\_\_\_. Escola, cultura, diversidade e educação musical: diálogos da contemporaneidade. *Intermeio*, (UFMS), v. 19, p.95-124, 2013.

RECK, André Müller. *Práticas Musicais Cotidianas na cultura gospel: Um estudo de caso no Ministério de Louvor Somos Igreja*. Dissertação (Mestrado), UFRGS, Santa Maria, 2011.

SILVA, Cleide Alves da. FONTOURA, Marcos Aragão. O Ensino de música na IEADERN - Cidade da Esperança. In: II FÓRUM PARAIBANO DE EDUCAÇÃO MUSICAL. João Pessoa, 2009. p.106-112.

SILVA, Cleide Alves da. O ensino da música na Banda Shalom. In: ANAIS DO IX ENCONTRO REGIONAL DA ABEM NORDESTE. Natal, 2010.

SOUZA, Jussamara. *Música, Cotidiano e Educação*. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

\_\_\_\_\_. (Org.). *Aprender e Ensinar Música no Cotidiano*. Porto Alegre: Sulina, 2008.

\_\_\_\_\_. Educação musical e culturas juvenis: socialização musical, nova oralidade e outras aprendizagens musicais mediadas pela tecnologia. In: XVIII CONGRESSO NACIONAL DA ABEM. Londrina-PR. 2009. p. 521-530.

SOUZA, Zilmar Rodrigues de. *A música evangélica e a indústria fonográfica no Brasil: anos 70 e 80*. [s.n.]. Dissertação (Mestrado), UNICAMP, Campinas, 2002.

SOUZA, Priscila Gomes de. *A Banda de Música da Igreja Evangélica Assembléia de Deus do Templo Central em Natal-RN*. 53f. Monografia (Graduação em Licenciatura em Música) Escola de Música da UFRN, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN. 2009.

## Notas

<sup>1</sup> Sigla para Igreja Evangélica Assembléia de Deus do Rio Grande do Norte. É a maior igreja evangélica do estado, possuindo mais de 226.722 mil membros pelo censo do IBGE 2010. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=rn&tema=censodemog2010\\_relig](http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=rn&tema=censodemog2010_relig)>. Acesso em: 12 mar. 2014.

<sup>2</sup> Disponível em: < <http://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo?id=1&idnoticia=2170&view=noticia> > Acesso em: 12 mar. 2014.



## **Aspectos visuais no teatro instrumental e suas implicações na perspectiva do compositor**

MODALIDADE: PÔSTER

*Débora Cristina Bérghamo Pickler*  
*Universidade Federal do Paraná – deborabergamo@gmail.com*

**Resumo:** Esta pesquisa tem por objetivo investigar e compreender os elementos presentes nos processos criativos do teatro instrumental a partir da reflexão sobre a integração entre o som e os aspectos visuais característicos das Artes da Cena (dramaturgia e movimento) e suas implicações práticas do ponto de vista composicional. A discussão servirá como ferramenta para o processo criativo de uma obra de teatro instrumental a ser realizada pela autora. Até o momento os resultados apontam para a necessidade de ressignificação do papel do intérprete e de desenvolvimento de estratégias notacionais.

**Palavras-chave:** Teatro instrumental. Composição. Visualidade. Ação Cênica.

**Visual Aspects in Instrumental Theater and its implications from the perspective of the composer**

**Abstract:** This research aims to investigate and understand the elements present in the creative processes of instrumental theater from the reflection on the integration between sound and visual aspects of the Art Scene (drama and movement) and its practical implications of the compositional point of view. The discussion will serve as a tool for the creative process of a piece of instrumental theater to be held by the author. So far the results point to the need for redefinition of the role of the interpreter and the development of notational strategies.

**Keywords:** Instrumental Theater. Composition. Visuality. Scenic Action

### **1. O que é teatro instrumental?**

O teatro instrumental, gênero teorizado na década de 1970 pelo compositor argentino (radicado na Alemanha) Maurício Kagel (1931 – 2008), nasceu como fruto da crescente diluição pós-moderna das fronteiras existentes entre os domínios em meados do século XX, trazendo à tona questões como a importância da performance para a música instrumental, tendo como principal característica a presença de aspectos cênicos na composição musical (DESI e SALZMAN, 2008:05).

Sua origem está ligada ao fenômeno estético ocorrido a partir de 1960 em que artistas ligados à criação musical, às artes plásticas e ao teatro, fundiram seus processos criativos originando obras de caráter híbrido que muitas vezes estão “à margem” de definições, como por exemplo as obras *Water Walk* (1952, John Cage) e *Einstein on the beach* (1976, Philip Glass e Robert Wilson).

Atualmente, o teatro instrumental encontra eco nos trabalhos de diversos compositores, como Chico Mello, Jorge Antunes, Carlos Kater, Gilberto Mendes, George Aperghis, Vinko Globokar, Sean Griffin, Eric Salzman, entre outros.

O princípio geral do Teatro Instrumental é o de que música e ação cênica convivem simultaneamente em uma mesma obra sem, contudo, que uma seja “adereção” da outra. No teatro instrumental, a música não *acompanha* a ação: ela é a própria ação (ou ao menos é parte integrante da ação). Neste contexto, tanto o gesto que produz o som quanto o som produzido pelo gesto são vistos como uma ação integral.

Na prática, trata-se de pensar a música como fruto de uma ação cênica previamente concebida e que, na presença da música, pode ou não submeter-se a ela; o compositor parte de materiais não puramente sonoros, mas de materiais *a priori* cênicos. Segundo Maurício Kagel é possível compor música sem necessariamente pensar no ‘som’, partindo das ações físicas dos músicos sobre os instrumentos: “Eu acredito que se pode compor com tudo; as situações entre músicos são eminentemente musicais em um sentido teatral; pode-se compor essas situações sem que uma representação musical seja previamente fixada”. (KAGEL, 1975:125).

Em uma obra com tais características, o elemento cinético - *kinesis*, como o próprio Kagel definia, segundo DESI e SALZMAN (2008:324) - presente no movimento necessário à execução instrumental não é apenas um meio para produzir o som (e, por consequência, a música); o movimento carrega em si um aspecto visual que é fundamental na concepção da obra.

Essas características *multidimensionais* (OLIVEIRA, 2002:13) de uma composição de teatro instrumental implicam diretamente na compreensão do material sonoro como algo que vai além do fenômeno acústico; neste gênero, a performance deixa de ser entendida unicamente como meio para realização sonora da partitura (SERALE, 2011:14) e passa a ter importância para a estética da obra.

## **2. O caráter visual do teatro instrumental**

Uma das principais características que distinguem o teatro musical de outros gêneros de criação musical é o seu caráter visual, que é elevado ao mesmo patamar de importância que a própria questão sonora. Entretanto, do ponto de vista da concepção da obra, ele não se configura como a primeira nem única tentativa de integrar o que é ‘audível’ ao que é ‘visível’. Segundo Oliveira:

“O campo da música sempre foi, apesar da extrema subjetividade de seu material básico - o som - foco de associações extramusicais que pretenderam atribuir-lhe significados implícitos, frutos da interpretação racional ou arbitrária de seus agregados sonoros.” (OLIVEIRA, 2002:16)

Historicamente falando, o teatro guarda uma relação muito estreita com a música. As práticas teatrais de origem grega e chinesa, referência para a dramaturgia, dos primórdios da cultura ocidental e oriental, apresentam a música como elemento recorrente na construção das narrativas. Com funções ritualistas, religiosas ou de perpetuação de tradições, as diversas culturas elaboraram suas próprias práticas teatrais baseadas na dança e, principalmente, na música. Da mesma maneira, a composição musical também estabeleceu laços fortes com a prática teatral, principalmente a partir do século XV em países como Itália, França e Alemanha, dando origem por exemplo, à ópera e suas variantes (SERALE, 2011:05)

Entretanto, já no século XX o desenvolvimento do pensamento estético na composição musical apontava para um enorme distanciamento entre o fenômeno musical e qualquer conteúdo “extramusical”, e as composições pouco tinham a ver com a tradição da escrita operística. O ápice desse distanciamento é perceptível no desenvolvimento da música eletroacústica. O impacto das primeiras obras do gênero levantou questões como a necessidade de uma “reumanização” da performance. Segundo Serale (2011:15): “O palco vazio (e a plateia também) das primeiras apresentações públicas de música eletroacústica daqueles anos fez com que alguns compositores reavaliassem o caráter físico da performance e a importância da presença do intérprete. ”

Esta condição de *um palco sem intérpretes*, dentre outros fatores, colaborou para a renovação de um pensamento de valorização da performance frente ao público. Era um indício de como o fenômeno visual, agora com outra abordagem, se tornava novamente um atributo importante da composição musical, através do *gesto*, do *movimento* e da *visualização da música*, em um contexto não necessariamente narrativo, do qual o surgimento do Teatro Instrumental parece ter sido consequência.

## **2. Estratégias de notação para informações metamusicais**

Para dar conta de escriturar os diversos elementos cênicos, intenções, gestos, ações e até mesmo localizações espaciais imaginadas para uma obra de teatro instrumental, os compositores não só se apoiam em uma escrita musical estendida, como também recorrem a uma série de novas notações muitas vezes elaboradas por eles mesmos e para uma obra



específica, que podem ir de complexos gráficos a instruções em forma de organograma, textos e até mesmo poemas ou referências a outras obras.

Na obra de Maurício Kagel, por exemplo, a multiplicidade de estilos que permeia sua música se reflete nas diferentes formas de notação empregadas por ele. Em *Sur Scène*, obra composta em 1959, seis intérpretes (considerados “personagens”) são requisitados: um mímico (que faz as vezes de plateia), um palestrante (que representa um crítico musical), um barítono e três instrumentistas que representam “a si mesmos”.

A obra, que satiriza o universo da música de concerto, tem como parte da partitura, um texto de referência para ser lido pelo personagem “crítico”. De acordo com Serale (2011:19): “(...) agradecimentos, comentários ao programa, afinação de instrumentos, vocalizações, aquecimento de mãos, etc. Todas essas situações, que superpõem e combinam o visual e o sonoro, estão aqui prefixadas e compostas conscientemente.”

Kagel: *Sur Scène*

Loudness	Pitch	Tempo	Speaker
↓ normal			→ The crisis which today has befallen the musical situation must be viewed, for the time being, as an ultimate consequence of alienation and selfhood, (to the audience) in which musicians, (short pause) after all we cannot, with this never-ending talk about a crisis, lay bare all the problematic constituents of its problematic essence and simply bypass them, and yet we cannot get around the fact, to employ a consideration, again we take cognizance of the fact that this obscurity, impenetrability, this absence of resonance in extreme situations is something which—under these circumstances we cannot but reach a conclusion which sound common sense had indicated from the beginning:
	↓ very high		→ our perception at the end ← of the sound spectrum is by nature dim ←. (long pause)
soft loud ↓ normal	low high	slow normal	→ I am sitting in the smallest room in my home ←.
	↓	slow	→ Just a few more examples in order to characterize ← the diversity of paths opened up by modern thought. Naturally one could mention considerably more. But then it is not our present purpose to give an exhaustive account of this period which in its scientific-intellectual aspect is more busy than productive.

Exemplo 1: Trecho de *Sur Scène* (1959, Maurício Kagel). Versão em inglês.

Partindo da escrita musical tradicional, o compositor grego Georges Aperghis (\*1945), em sua obra *Sept crimes de l'amour* (1979), composta para clarinete, voz e percussão, utiliza indicações sobre a execução em forma de texto e ainda inclui pequenas

ilustrações sobre a posição e os movimentos dos intérpretes. A obra é estruturada em sete seções (os “sete crimes do amor”) sendo que em cada uma delas os músicos devem mudar de posição entre si, conforme indicações na partitura.

**SÉQUENCE I** Tous les trois comme après la fin d'un long interrogatoire, serrés côte à côte, assis face au public, le regard baissé.

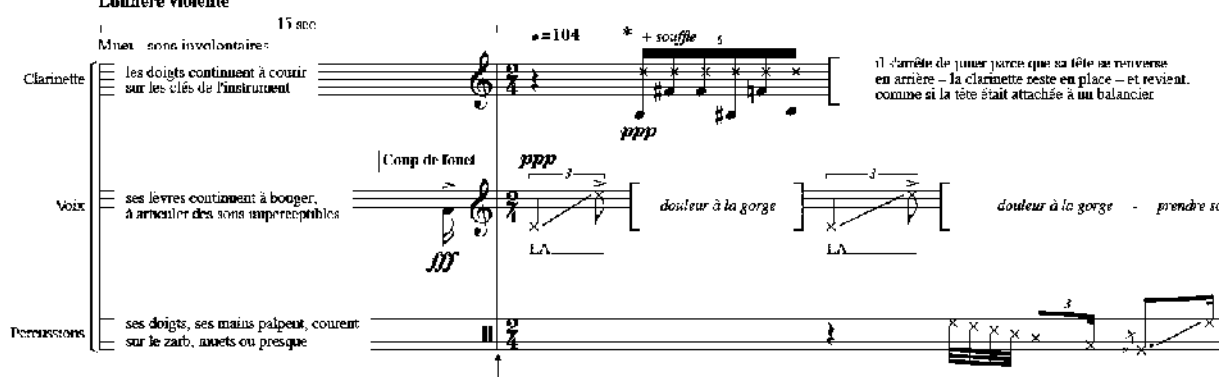
**Lumière violente** 15 sec.

Muet - sons involontaires:

Clarinete: les doigts continuent à courir sur les clés de l'instrument

Voix: ses lèvres continuent à bouger, à articuler des sons imperceptibles

Percussions: ses doigts, ses mains palpent, courent sur le zarb, muets ou presque



Il s'arrête de jouer parce que sa tête se renverse en arrière - la clarinette reste en place - et revient, comme si la tête était attachée à un balancier.

douleur à la gorge - prendre si

Exemplo 2: Trecho inicial de *Sept crimes de l'amour* (1979, Georges Aperghis) – Séquence I. Didascalía Edition.

A primeira seção (*Séquence I*) se inicia com os músicos posicionados conforme a seguinte indicação “Todos os três como após o fim de um longo interrogatório, sentados bem próximos, lado a lado, de frente para o público, com olhar abatido”. Esta indicação, além de determinar o espaço cênico ocupado pelos músicos, também diz respeito à expressividade dramática intencionada pelo compositor.

A obra é estruturada a partir da notação musical tradicional, entretanto, no início da peça as ações cênicas são indicadas e mensuradas em segundo (“15 sec.”) sugerindo uma *preparação* por parte dos músicos que também faz parte da obra, e somente então passa a haver indicação de compassos.

Aspectos referentes à configuração espacial também foram previstos pelo compositor, como por exemplo, a expressão *Lumière violente* (algo como luz abrupta) que indica que o palco deve ser iluminado como que “de repente”.

Estas e diversas outras maneiras de escriturar a composição musical apontam para a questão da comunicação compositor–intérprete, que se mostra aberta e pouco rígida, o que reafirma a importância do intérprete na criação musical em obras que abrem espaço para a co-autoria.



## 2. Considerações finais

O teatro musical é uma forma de composição que embora figure entre as criações artísticas teorizadas há pelo menos meio século, ainda é pouco conhecido e divulgado no Brasil. Isso se mostra pela escassez de bibliografia sobre o tema, dificuldade de acesso à partituras e inexistência de um catálogo de obras específica do gênero.

Os cursos superiores em música, no Brasil proporcionam aos estudantes poucas experiências em áreas ligadas à expressão corporal, que poderiam dar subsídio e ferramentas tanto para execução deste repertório bem como para composição de novas obras.

O compositor de teatro instrumental geralmente assume as múltiplas etapas do processo de criação, desde a escolha do tema, estilo, técnica empregada na escrita, movimentação cênica e elementos cênicos (como possível utilização de iluminação, figurino). Isto requer conhecimento das possibilidades técnicas *do instrumentista* e também em relação aos processos de integração que podem ocorrer entre música (som), teatro (gesto) e dança (movimento).

Ao intérprete de teatro musical são requisitadas com frequência, habilidades expressivas de caráter cênico, domínio do instrumento e criatividade na resolução de questões ligadas à execução e/ou adaptação da obra.

### Referências:

- DESI, Thomas; SALZMAN, Eric. *The new music theater*. New York: Oxford University Press, 2008.
- KAGEL, Maurício. *Tam-tam: monologes und dialoge zur musik*. Munique: R. Piper, 1975. 194 p.
- MENDES, Gilberto. *Viver sua música: com Stravinsky em meus ouvidos, rumo à avenida Nevskiy*. Santos: Realejo, 2008. 374 p.
- OLIVEIRA, Danilo Cesar Guanais de. *Sinfonia: uma experiência em composição multidimensional*. Campinas, 2002. 279f. Dissertação (Mestrado em Música) - Curso de Música, Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas - Unicamp, Campinas, 2002.
- SERALE, Daniel Osvaldo. *Performance no Teatro Instrumental: O repertório brasileiro para um percussionista*. Rio de Janeiro, 2011. 125f. Dissertação (Mestrado em Música) - Curso de Música, Departamento de Centro de Letras e Artes, UNIRIO, Rio de Janeiro, 2011.
- APERGHIS, George. *Sept crimes de l'amour*. Bégica: Didascalía Edition, 1979. Partitura (7 p.), cantora, clarinetista e percussionista. Disponível em <<http://www.aperghis.com>>
- SEPT CRIMES DE L'AMOUR (1979), George Aperghis. Disponível em <http://vimeo.com/72809452> . Acesso em: 25 mai. 2014. Christie Finn (Soprano), Felix Behringer (Clarinete) e Philipp Lamprecht (Percussão). Gravado em 15 Junho de 2013 na Schloss Bonndorf (Alemanha). Direção de Matthias Heuermann.



## **O ensino de violão solo em Belém do Pará: estudo histórico sobre a sua formalização em conservatório**

MODALIDADE: PÔSTER

*José Antonio Salazar Cano*

*Universidade Federal do Pará – tomsalazarcano@hotmail.com*

*Lia Braga Vieira*

*Universidade Federal do Pará – lbvieira@ufpa.br*

**Resumo:** O presente trabalho consiste em pesquisa em andamento, situada no eixo temático da “Produção de conhecimento na área de música: aspectos conceituais e/ou metodológicos”, na subárea da “Educação Musical” em interface com a Musicologia Histórica. Por meio desta investigação, tem-se em vista compreender o processo de institucionalização do ensino do violão solo em Belém do Pará. Para tanto, vem sendo desenvolvida metodologia de estudo bibliográfico, análise documental e entrevistas semiestruturadas.

**Palavras-chave:** Ensino de Violão Solo. Institucionalização. Belém do Pará.

### **Teaching Guitar Solo in Belém do Pará: Historical Study of its Formalization in Conservatory**

**Abstract:** This work consists research in progress, inserted in the thematic axis "Knowledge production in music: conceptual and / or methodological aspects", in the subarea "Music Education" interface with the Historical Musicology. Through this research, we intend to understand the institutionalization process of teaching guitar solo in Belém - Pará. To this end, has been developed methodology bibliographical study, documentary analysis and semi-structured interviews.

**Keywords:** Teaching Guitar Solo. Institutionalization. Belém do Pará.

### **Introdução e problema da pesquisa**

Observa-se lacuna quanto a investigações relacionadas à história do violão solo e de seu papel na formação musical da sociedade da cidade de Belém do Pará. Tal aspecto é notório quando se questionam os concluintes dos cursos de violão do Instituto Estadual Carlos Gomes (datado de 1895) e da Escola de Música da Universidade Federal do Pará (datada de 1963), principais estabelecimentos de ensino local da música. Na maioria dos casos, eles conhecem pouco sobre a origem e desenvolvimento do instrumento, sobretudo no que diz respeito à produção viabilizada na região. Com efeito, para uma formação mais contextualizada, é de suma importância para estudantes e profissionais da área compreender como se constituiu o panorama do violão, neste caso, em Belém do Pará.

Este trabalho tem a pretensão de tornar-se fonte de conhecimento sobre um capítulo da história do violão para os estudantes e profissionais da área, pois identificará os acontecimentos e personalidades que integraram os fatos sociais que representam um período determinado da história do instrumento. Assim, além de ampliar o conhecimento sobre o



violão, esta pesquisa refletirá sobre a música como importante meio para avaliar e compreender os elementos formadores de regionalismo e hibridismo cultural, como fala Salles (1980, p. 87):

Considerando o instrumento musical importado, assim como os métodos para o ensino da música produzida na Europa, claro está que este suporte cultural participaria em seu tempo das transformações sociais que se iam operando, podendo igualmente fixar elementos embrionários de aculturação mais intensa e extensa, capaz de influir no complexo do povo amazônico.

Face ao exposto, a pesquisa tem como pergunta: como se deu a institucionalização do ensino de violão solo na capital paraense? Dessa interrogativa emergiram algumas questões norteadoras da investigação: como este ensino foi introduzido em Belém do Pará? Como este instrumento foi inserido em espaços de ensino musical especializado tais como o Instituto Estadual Carlos Gomes e a Escola de Música da Universidade Federal do Pará? Qual legado esse processo de institucionalização tem deixado para a comunidade local quanto à prática de violão solo? Qual a contribuição dos seus principais colaboradores (compositores, intérpretes e didatas) para a atual conjuntura do ensino do instrumento em Belém do Pará?

### **Objetivos da investigação**

Como objetivo geral desta pesquisa, pretende-se investigar historicamente como se deu a institucionalização do ensino de violão solo na capital paraense, a fim de compreender como este foi introduzido e como vem sendo constituído ao longo de diferentes gerações. Visa, ainda, refletir sobre o legado desse processo de institucionalização para a comunidade local quanto à prática de violão solo e a contribuição dos seus principais colaboradores (compositores, intérpretes e didatas) para a atual conjuntura do ensino do instrumento em Belém do Pará.

### **Procedimentos metodológicos**

Esta pesquisa comporta a inserção social do violão como instrumento musical e de ensino musical em Belém do Pará, situando-o como prática social histórica e materialmente construída. A compreensão da “música como cultura”, constituída na prática social da qual não pode ser desvinculada, exige nesta pesquisa uma interface da Educação Musical com a História. Logo, a metodologia desta investigação abrange estudo bibliográfico de obras no campo da musicologia histórica no que tange à música europeia e brasileira visando à compreensão da música paraense, esta última com o intuito de identificar e refletir sobre os



principais fatos e nomes ligados ao violão em Belém do Pará. Isto porque, segundo Le Goff (2003), o conhecimento histórico contribui para a compreensão da realidade presente.

Esta investigação se inspira na pesquisa documental e bibliográfica de Salles (1980; 2005; 2007), que realizou ampla análise da história da música no Pará num âmbito geral popular e erudito para compreender e demonstrar qual foi o papel da música na formação cultural da sociedade paraense. Em Habib (2013), buscaram-se elementos da história local do violão. A pesquisa também se sustenta no trabalho de Vieira (2001; 2012) que aborda a formação e a atuação do professor de música em Belém do Pará. Outros trabalhos importantes para esta pesquisa são os realizados por Nogueira (1991) e Dudeque (1994) sobre a história do violão desde as suas origens.

Além de estudo bibliográfico, será desenvolvida análise documental a partir de coleta de dados realizada em acervos, dentre os quais se destacam os das bibliotecas do Instituto Estadual Carlos Gomes e do Museu da Universidade Federal do Pará (Acervo Vicente Salles), para estudo de documentos como: atas, cartas, contratos, discos, gravações, folders, fotos, partituras.

A pesquisa de campo se dará a partir das informações obtidas através de entrevistas semiestruturadas com violonistas e professores de violão da atualidade, a respeito de suas formações, seus mestres, suas atuações como instrumentistas e professores de violão.

Em síntese, este estudo possui três dimensões, que vêm sendo desenvolvidas em três seções ou capítulos, quais sejam: a **dimensão histórica** que reflete sobre a inserção social do violão como instrumento musical e de ensino musical na Europa, no Brasil e em Belém do Pará, do qual aqui se apresenta um recorte. A **dimensão do ensino**, na qual se propõe descrever como este foi institucionalizado nos conservatórios da cidade. E a **dimensão da prática de violão solo**, quanto ao legado que aquele processo de institucionalização tem deixado para a comunidade musical e social local, refletindo-se sobre a contribuição dos seus principais colaboradores (compositores, intérpretes e didatas) para a atual conjuntura do ensino do instrumento em Belém do Pará.

A seguir, é apresentado um recorte da primeira destas dimensões.

### **O violão na Europa, no Brasil e em Belém do Pará**

Segundo Nogueira (1991), a história do instrumento que atualmente é conhecido como violão no Brasil, começou a desenvolver-se por volta de 1900-1800 a.C. Encontram-se registros de instrumentos similares na Babilônia antiga, Egito, Roma e Grécia. Na Europa durante a Idade Média o primeiro instrumento de corda aparece aproximadamente em 300 d.C

e apresentava um longo braço acoplado a uma caixa acústica arredondada. Também se encontram outros, com o braço do mesmo tamanho do corpo de forma retangular que podiam variar no número de cordas. No final do século XIV são encontradas em igrejas da Espanha, França e Inglaterra descrições de um instrumento que possuía ligeiras curvaturas nas laterais e que deu origem à guitarra. Havia uma clara diferenciação: a “Guitarra Latina” derivada da “Khetara grega”, também conhecida como “Fidícula”, a qual durante o domínio do Império romano foi denominada “Cítara Romana”, possuía o corpo no formato do número oito, o fundo plano e era tocada com a mão. Enquanto que a “Guitarra Morisca” derivada do alaúde árabe tinha o corpo oval e era tocada com um plectro.

Na conferência intitulada “*La guitarra y su História*”, ocorrida em Paris no ano de 1928, o guitarrista espanhol discípulo de Tárrega, Emílio Pujol, apresentou as duas principais teorias sobre a origem do violão. Conforme a primeira, o violão derivou da “Khetara grega”, a qual em meados do século I d.C teria sido levada para a península Ibérica pelos romanos, e lá recebido uma série de modificações. De acordo com a segunda teoria, o violão provém do alaúde, possivelmente transportado durante a invasão moura à Espanha no século VIII (NOGUEIRA, 1991)

Dudeque (1994) explica que durante o século XVI ocorreu na Espanha o surgimento da *Vihuela* – chamada de viola por portugueses e italianos – e dos primeiros métodos escritos para tocá-la, que assim facilitou a transmissão desse conhecimento às gerações seguintes. Esta possuía a caixa acústica no formato de oito, seis cordas duplas e podia ser de três tipos diferentes: *vihuela de arco*, friccionada com arco; *vihuela de peñola*, pulsada com um plectro e, a *vihuela de mano*, tocada com os dedos com maior popularidade na Espanha do século XVI espalhando-se por vários países da Europa. Existia também a *vihuela* de quatro cordas, chamada de guitarra, sendo um pouco mais curta que a *vihuela*. Havia ainda a guitarra de cinco ordens que possuía um *bourdon* a mais.

Durante o século XVII, estes instrumentos ficaram conhecidos como guitarras barrocas. A partir da segunda metade do século XVIII, as guitarras de quatro e cinco ordens sofreram intensas transformações: definiu-se melhor a afinação, adicionaram-se *bourdons* a quarta e quinta ordem, e mais tarde foi acrescentada a sexta ordem ou corda. Na transição do século XVIII para o XIX, além da guitarra de seis ordens duplas, também observa-se a existência de uma guitarra com seis cordas unitárias, que era conhecida como guitarra francesa. Porém, em Portugal, a guitarra de seis ordens passou a ser chamada de violão, pois, possuía as mesmas características da viola, sendo de proporções um pouco maiores,

estabelecendo assim, a diferença entre o violão e a guitarra portuguesa, outro instrumento muito popular nesse país.

No Brasil, a música foi utilizada pelos jesuítas como uma importante ferramenta no auxílio da catequese, e assim como outros instrumentos a viola foi aproveitada, como diz Dudeque (1994, p.101): “A VIOLA, INSTRUMENTO de 5 cordas duplas, precursor do violão e popularíssima em Portugal, foi introduzida no Brasil pelos jesuítas portugueses, que a utilizavam na catequese”. Encontram-se ainda citações da viola no século XVII em São Paulo, onde era usada para acompanhar as danças populares.

Havia certa confusão entre a viola e o violão até a primeira metade do século XIX, mas a partir de então, fica evidente a diferença entre a viola, instrumento eminentemente sertanejo, que aparece com maior frequência no interior do país e recebe, nos dias atuais, o nome de viola-caipira; e o violão, que também era conhecido como guitarra francesa, e teve a sua construção definitiva nesse período, quando se torna um instrumento efetivamente urbano, usado nas modinhas para acompanhar o canto e na música instrumental, na qual se junta a outros instrumentos para formar o grupo de choro.

De custo acessível, o violão esteve presente nas camadas sociais menos abastadas e foi predominantemente usado na música popular. Por isso, gozou de péssima reputação e foi discriminado por alguns setores da sociedade que o associaram à boemia e à vagabundagem. Os dois centros de maior destaque no Brasil foram Rio de Janeiro e São Paulo, onde a produção foi mais intensa e contou com a presença dos melhores instrumentistas e compositores do instrumento. (DUDEQUE, 1994).

Segundo Salles (2005), a introdução do estudo da viola, instrumento antecessor do violão, na então Província do Grão-Pará, pode ser atribuído ao Pe. Antônio Vieira que deixou expresso no “Regulamento das aldeias do Maranhão e Pará”, que nas escolas de ler e escrever se ensinasse também a cantar e tanger instrumentos.

Como em outras regiões colonizadas por Portugal, o domínio e ocupação do território eram assegurados pela catequese dos Jesuítas, os quais usavam a música como recurso político e pedagógico. A música de origem europeia era ensinada em conventos, escolas e igrejas a índios e negros através de uma série de instrumentos trazidos da metrópole, como cita Salles (1980, p. 55-56): “Índios e negros aprendiam música europeia e tocavam em instrumentos europeus. Violas, rabecas, gaitas, pífanos, ou flautas, cornetins, charamelas (clarinetas primitivas), órgão e cravo são instrumentos musicais citados na crônica do padre Felipe Betendorff”.



Com o passar do tempo, viola e violão caíram no gosto dos negros escravos e, também nessa Província, foram associados à vadiação e à vagabundagem.

Desse modo, percebe-se que o processo de formação da cultura local se desenvolveu a partir do “contato” do português colonizador com os habitantes nativos da região, os índios, e posteriormente com os negros escravos africanos. A partir desse “encontro de culturas” originaram-se vários aspectos que se refletem atualmente na sociedade paraense, como hábitos, costumes, alimentação e, neste caso, as influências registradas na música e nas composições transmitidas através do violão. Nota-se o constante uso de ritmos locais gerados a partir do hibridismo cultural. Por exemplo, o carimbó, nas composições de violão solo paraense. Isso aponta como o processo histórico pode ter influenciado no desenvolvimento do violão e nas obras dos principais compositores regionais.

A entrada de instrumentos musicais europeus no Brasil se dava por meio dos migrantes e, sobretudo, através do comércio existente entre a metrópole e a colônia. Em 1896, São Luís importou grande volume de violas a reduzidos valores monetários, como cita Salles (1980, p.86): “[...] importava da metrópole, entre outros diversos artigos, os seguintes instrumentos musicais com os respectivos preços: 6 rabecas a 3\$200; 1 rabecão a 32\$000; 1.123 violas a \$600 e 389 violas pequenas a \$300 réis”.

Na passagem do século XIX para o XX, existia em Belém uma quantidade considerável de violonistas e seresteiros: o Papapá, o Mestre Chico da Cidade Velha, “Caboclo de Sola”, Pedro Mata-Fome, natural do Piauí, o potiguar Santa Cruz (1891-1928), Antônio Teixeira do Nascimento – conhecido como Tó Teixeira (Belém 1895-1982), Francisco Damasceno – nascido no Marajó, Aluísio Santos – natural de São Luís (1886-1974), Raimundo Nonato Trindade ou Raimundo Canela (Belém 1875-1953), seu filho de mesmo nome também violonista (Belém 1913-1985), José Marçal – conhecido como “Zeca 10 réis”, Jacques de Oliveira e Antonio Neves. Com maior destaque, Artemiro da Ponte e Sousa, o Bem Bem (Belém, 1894-1951), que vinha de uma família de músicos, era solista e professor de violão, considerado ótimo compositor de grande popularidade, que em certa noite de seresta teve a oportunidade de cantar para o poeta Mário de Andrade, que visitava o Pará, e na ocasião gravou uma de suas modinhas intitulada “Separação” (SALLES, 2005).

Também havia violonistas eruditos que atuavam como solistas nos salões de concerto: Casemiro Borges Godinho de Assis, João Pinto Moreira – considerado o primeiro virtuose da época, no Pará, que em 1900 já realizava concertos no Teatro da Paz –, seu filho João Batista Muniz Moreira (1885-1916) – que também se apresentou no Teatro da Paz.

Salles (1980) diz que grandes potencialidades do violão paraenses seguiram para o Rio de Janeiro, como foi o caso do Dr. Clementino Lisboa, grande virtuose e intérprete dos clássicos, citado na revista “O Violão”, publicada no Rio de Janeiro em 1928, como introdutor do violão nos salões burgueses do Rio de Janeiro. Era admirado por grandes nomes da música no Brasil, dentre os quais Alberto Nepomuceno. O engenheiro Homero Alvarez, foi outro paraense que se radicou ainda bem jovem no Rio de Janeiro. Descendente de espanhóis, estudou na escola de Tárrega em Barcelona, a qual divulgou no Brasil, sobretudo em sua publicação na revista “A voz do violão”. Concertista consagrado, realizou apresentações em boa parte do país e visitou o Pará em 1925.

Segundo Vieira (2001), ao final do século XIX, Belém vivia um momento de intensa prosperidade econômica gerada a partir da exportação da borracha, o que possibilitou a formação de um cenário cultural efervescente. O rico mercado musical atraía músicos e companhias artísticas estrangeiras que, ao fim de suas longas temporadas, permaneciam na cidade para se dedicarem à prática e ensino da música. Em 1885, foi fundada a Academia de Belas Artes de Belém, que abrangia os departamentos de Artes Plásticas e de Música, este último chamado Conservatório de Música. Teve como primeiro diretor o maestro Carlos Gomes e após sua morte em 1896, o Conservatório recebeu o nome do maestro sendo transformado em instituição estadual de ensino público. O Instituto Estadual Carlos Gomes atendia às necessidades estéticas das classes mais favorecidas economicamente, sua matriz curricular seguia o padrão europeu, onde se dividia o ensino em teoria da música e prática instrumental, ensinavam-se alguns instrumentos de orquestra, o canto lírico e o piano. Não constava o violão.

No livro “Tó Teixeira: o poeta do violão”, Habib (2013, p.83) faz uma citação do ano de 1932, em que o violonista, compositor e professor de violão deixou escrito à mão: “Ao meu ver aqui no Pará não existe academia de violão, nem professores laureados por Conservatório”. Tó Teixeira se dizia operário, encadernador e artista pobre. Era morador do bairro do Umarizal, onde residiam os negros que trabalhavam nos engenhos e nas casas dos ricos da cidade.

Correa (2008) comenta que nas primeiras décadas do século XX, em Belém, eram frequentes as reuniões noturnas que resultavam em serestas e serenatas onde o violão tinha presença fundamental. Estes encontros reuniam poetas, intelectuais e músicos de cor e classes sociais diferentes, mas que partilhavam do gosto pela vida boêmia. Este fato possibilitou que indivíduos de baixas condições financeiras na maioria artistas oriundos de bairros suburbanos, se aproximassem de membros da elite da sociedade paraense.



Não se tem informações muito claras de como se deu a formalização do ensino de violão solo em Belém do Pará, e qual a colaboração de seus principais ícones. Como em outras localidades brasileiras, o violão esteve mais intimamente ligado à música popular, fato que pode tê-lo afastado da elite musical da sociedade paraense por determinado período.

### **Algumas considerações**

Estes dados iniciais da dimensão histórica desta pesquisa ajudam a compreender o processo de introdução e de institucionalização do ensino de violão solo em Belém do Pará, de modo a observar aspectos contextuais. Ainda há para investigar, nesta dimensão, a produção local de colaboradores como: Alcides Freitas (Mestre Catiá), Sebastião Tapajós, Nelson Ferreira (Nêgo Nelson), Salomão Habib. Além disso, este trabalho buscará analisar os principais estabelecimentos de ensino que possuem um foco no trabalho da técnica baseado no repertório específico tradicional – o Instituto Estadual Carlos Gomes e a Escola de Música da Universidade Federal do Pará.

### **Referências**

- CORREA, Angela T. O. A vida noturna em Belém: a boêmia poética 1920/1940. In: ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA: PODER, VIOLÊNCIA E EXCLUSÃO. 19., 2008, São Paulo. *Anais...* São Paulo: USP, 2008. Disponível em: <<http://www.anpuhsp.org.br/downloads/CD%20XIX/PDF/Autores%20e%20Artigos/Angela%20Tereza%20de%20Oliveira%20Correa.pdf>>. Acesso em: 01 mai. 2011.
- DUDEQUE, Norton Eloy. *História do violão*. Curitiba: Editora da UFPR, 1994.
- HABIB, Salomão. *Tó Teixeira: o poeta do violão*. Belém: Violões da Amazônia, 2013.
- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução Bernardo Leitão *et al.* 5. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003.
- NOGUEIRA, Eduardo Fleury. *A evolução do violão na história da música*. São Paulo: [s.n.], 1991.
- SALLES, Vicente. *A música e o tempo no Grão-Pará*. Belém: Conselho Estadual de Cultura, 1980.
- \_\_\_\_\_. *A Modinha no Grão-Pará: estudo sobre a ambientação e (re)criação da Modinha no Grão-Pará*. Belém: SECULT/IAP/AATP, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Música e Músicos do Pará*. 2. ed. corrigida e ampliada. SECULT/ SEDUC/ AMU-PA, 2007.
- VIEIRA, Lia Braga. As condições de criação e funcionamento de um conservatório. In: BARROS, Líliam Cristina da Silva; ADADE, Ana Maria (Orgs.). *Memórias do Instituto Estadual Carlos Gomes: 1896 – 1986*. Belém: Imprensa Oficial do Estado, 2012. p. 163-208.
- \_\_\_\_\_. *A Construção do professor de música: o modelo conservatorial na formação e na atuação do professor de música em Belém do Pará*. Belém: CEJUP, 2001.

# ***Concertino*, de Francisco Mignone para fagote e piano: considerações interpretativas no 1º movimento**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Aloysio Moraes Rego Fagerlande*  
UFRJ – *aloyisiofagerlande@gmail.com*

*Ana Paula da Matta Machado Avvad*  
UFRJ – *paulamtt@globol.com*

**Resumo:** O presente trabalho tem como objetivo principal o estudo de questões interpretativas no primeiro movimento do *Concertino*, para fagote e piano, servindo de base para a preparação da sua performance. A peça foi escrita por Francisco Mignone em 1957, em duas versões: fagote e pequena orquestra e fagote e piano. A partir de uma revisão musicográfica dos manuscritos autógrafos, baseada em Figueiredo (2000), realizou-se um estudo comparativo das partes de fagote e orquestra/piano. As principais conclusões apontaram algumas possibilidades no que diz respeito à articulação, agógica, diferenças na notação musical e variedade timbrística.

**Palavras-chave:** Francisco Mignone. Fagote. Piano. Práticas Interpretativas

## ***Concertino*, by Francisco Mignone, for Bassoon and Piano: Interpretative Issues**

**Abstract :** The aim of the present work is the study of interpretative issues in the first movement of *Concertino* for bassoon and piano, serving as basis for its performance. The piece was composed by Mignone, in 1957, in two versions : basson and small orchestra and basson and piano. From the musicographic revision of the manuscripts, based on Figueiredo (2000), a comparative study was made regarding the parts of basson and orchestra/piano. The main conclusions showed some possibilities regarding articulation, agogic, differences in musical notation, and timbristic variation.

**Keywords:** Francisco Mignone. Bassoon. Piano. Performance Practice.

## **1.Introdução**

Esta pesquisa integra o projeto *Música para Fagote de Francisco Mignone – Solos, Duos, Trio e Quartetos*, parcialmente financiado pela FAPERJ, através do edital de apoio às Artes-2013. Os manuscritos originais, pertencentes ao acervo pessoal do professor Noel Devos, a quem todo o conjunto das obras foi dedicado, estão sendo digitalizados e transformados em arquivos digitais para, posteriormente, serem editados através de programas de música. As edições observarão também os apontamentos originais de Devos nas partes copiadas por ele e trabalhadas com Mignone, por ocasião das primeiras audições.

Além da preservação e conservação deste importante material, o projeto pretende com a edição, concertos, gravações e acrescentar novos conhecimentos ao campo das práticas interpretativas, revelando o idiomatismo do fagote na obra de Mignone. No presente trabalho, iremos focar o primeiro movimento do *Concertino* (1957), em sua versão para fagote e piano.

## **2. Francisco Mignone e o Fagote**

A partir da segunda metade do século XX, o grande nome da música brasileira de concerto para fagote foi Francisco Mignone. Com uma vastíssima produção para o instrumento, desde obras como o *Concertino*<sup>i</sup> e a *Seresta* para fagote e orquestra de câmara, até quartetos, a obra de Mignone para fagote configura um repertório inédito e valioso (KOENIGSBECK, 1994).

Eurico Nogueira França chama a atenção para a predileção de Mignone pelo fagote, um instrumento que, se não recebeu a mesma atenção do compositor que o piano, o violão ou a voz humana, certamente entre os sopros ganhou pronunciado destaque dentro de sua produção camerística (Apud MARIZ, 1997).

Fundamental para a compreensão deste repertório é entender as circunstâncias sob as quais ele foi composto. É possível assegurar que a admiração e amizade de Mignone pelo fagotista Noel Devos, responsável pela estreia mundial de toda sua obra para fagote solo e conjuntos de fagotes, o motivou a compor esse conjunto de obras para o instrumento (FAGERLANDE, 1998).

Devos, fagotista franco-brasileiro de trajetória brilhante e importância no desenvolvimento da escola de fagote no Brasil, foi o intérprete que Mignone tinha em mente para este conjunto de obras. A musicalidade, capacidade técnica e admiração pela música brasileira deste instrumentista chamaram a atenção de inúmeros compositores durante quase toda a segunda metade do século XX (PETRI, 1999).

## **3. *Concertino***

Em 1957, Francisco Mignone teria que apresentar dois programas com a Orquestra Sinfônica Brasileira, no espaço de 15 dias. Segundo Noel Devos, à época 1º fagote da orquestra, Mignone perguntou-lhe se gostaria de solar uma peça de sua autoria, no segundo concerto. Devos retrucou que não conhecia a obra e se o compositor poderia mostrá-la para que ele a avaliasse. Mignone disse que a obra já estava pronta, mas em sua cabeça e não na partitura. Nas duas semanas de ensaios, à medida que o

compositor escrevia, Devos ia estudando, praticando nos intervalos, com o maestro ao piano, e o concerto foi realizado ao final da quinzena (FAGERLANDE, 2012).

Meses depois, o *Concertino* seria gravado durante um ensaio, no 6º andar do prédio da Rádio MEC e não no Estúdio Sinfônico, o que era o procedimento habitual, em um pequeno gravador de duas pistas, com a Orquestra Sinfônica Nacional da Rádio MEC, também com o compositor na regência (FAGERLANDE, 2012).

O *Concertino* é uma das grandes obras do repertório brasileiro para fagote, em que Mignone demonstra notável conhecimento do fagote, do piano, além da orquestração. O presente trabalho foi baseado no estudo comparativo entre as duas fontes autógrafas do compositor, utilizando os conceitos desenvolvidos por Figueiredo (2000) para a elaboração de uma futura edição crítica<sup>ii</sup>. As indicações de Mignone em ambas as partituras, bem como as observações de Devos, foram fundamentais para a construção das escolhas interpretativas, uma vez que o fagotista francês recebeu orientações específicas do próprio compositor.

Já na introdução, observamos diferenças de articulação nas duas versões. Nos compassos 2 a 4, na parte do piano, o compositor coloca acentos > em todos os acordes. Na parte orquestral, os sopros apresentam tratinas nos mesmos acordes e as cordas em *pizzicato*. Comparando-se as duas versões, entende-se que a intenção do compositor foi de enfatizar o aspecto percussivo e não da dinâmica. Como sugestão interpretativa, o pianista deverá conferir à execução este caráter, ao seguir a indicação de Mignone<sup>iii</sup>.



Ex. 1: Mignone, F. Concertino para fagote e piano, comp. 2- 4

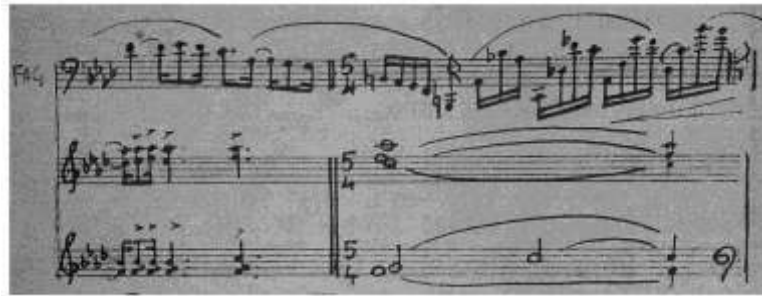


Ex. 2: Mignone, F. Concertino para fagote e orquestra, comp. 2-4

No compasso 5, a parte do fagote – naquela com orquestra – apresenta ligaduras inteiras de frases, enquanto na versão com piano, as articulações estão subdivididas em grupos menores<sup>iv</sup>. Esta última está mais próxima das sugestões interpretativas de Devos, que observa a importância da respiração e do ataque da primeira nota dos incisivos, fundamental na técnica fagotística para a construção fraseológica musical.



Ex.3: Mignone, F. Concertino para fagote e orquestra, comp. 4-5



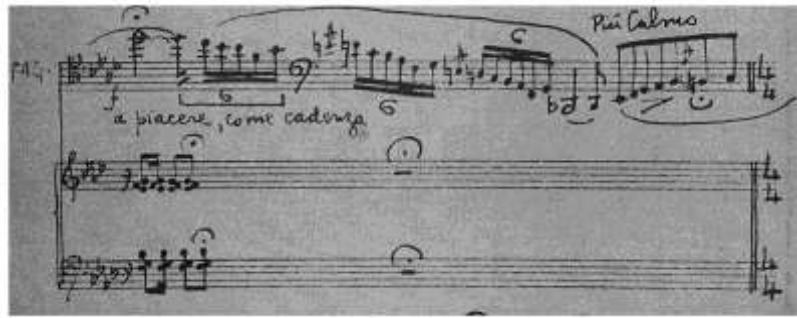
Ex.4: Mignone, F. Concertino para fagote e piano, comp. 4-5

Observa-se também diferenças nas indicações de agógica entre ambas as partes. No compasso 6, na parte com piano, o fagote apresenta a indicação *a piacere, come cadenza*, enquanto que, na parte com orquestra, o compositor indica *un poco mosso*. A primeira indicação parece ser mais apropriada para uma execução de caráter cadencial, uma vez que a orquestra/piano permanece em pausa com fermata e a escrita do compositor foge a uma fórmula de compasso, deixando o solista com maior liberdade métrica para sua realização.



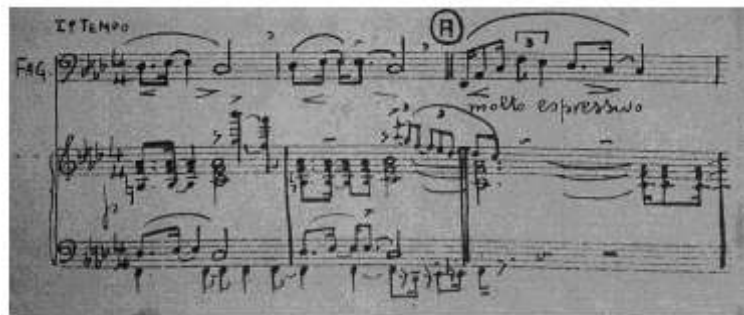
Ex. 5: Mignone, F. Concertino para fagote e orquestra, comp. 6





Ex. 6: Mignone, F. Concertino para fagote e piano, comp. 6

A riqueza polirrítmica, na parte orquestral, na versão com piano, apresenta desafios ao intérprete em todo movimento. No compasso 8, por exemplo, a mão direita reproduz o desenho em tercinas presente nas madeiras, enquanto que a mão esquerda faz a figura rítmica sincopada dos violoncelos em pizzicato. Tal execução exige grande domínio técnico por parte do pianista para assegurar a precisão rítmica e a variedade timbrística necessárias à execução desse trecho.



Ex. 7: Mignone, F. Concertino para fagote e piano, comp. 7-9



Ex. 8: Mignone, F. Concertino para fagote e orquestra, comp. 7-10

O aspecto polirrítmico também será enfatizado no compasso 12, com a mão direita realizando tercinas, seguidas de semicolcheias, enquanto que a mão esquerda apresenta uma célula característica da baixaria muito utilizada no choro pelo violão de 7 cordas. Tal passagem requer do intérprete os mesmos procedimentos do exemplo anterior.



Ex. 9: Mignone, F. Concertino para fagote e piano, comp. 10-12



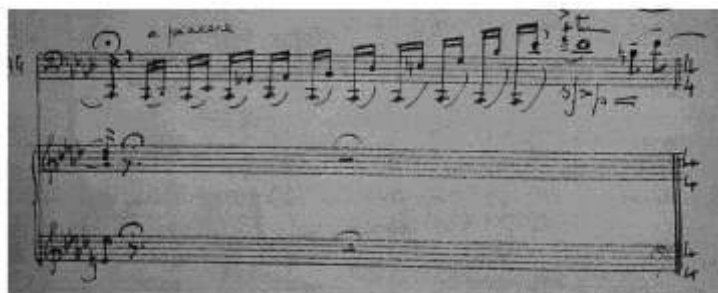
Ex. 10: Mignone, F. Concertino para fagote e orquestra, comp. 11-13

No compasso 26, nota-se a diferença da notação musical. Enquanto que, na parte com o piano, o compositor apresenta no fagote uma cadência composta de uma escala pentatônica (ré $\cong$  – mi $\cong$ – sol $\cong$ – lá $\cong$ – si $\cong$ ) seguida de um acorde de sétima diminuta de fá menor, (ré $\cong$  – mi – sol – si $\cong$ – ré $\cong$ ), ambas sobre pedal de dó, na parte com orquestra, ele acrescenta entre as duas sequências um grupo de duas semicolcheias (dó-dó), sempre mantendo o pedal de dó. Como o compositor não deixou nenhum testemunho sobre as divergências da notação, cabe ao intérprete escolher sua versão.

Nesse caso, a versão escolhida foi a da parte com orquestra a fim de reforçar o pedal de dó, dominante de fá<sup>v</sup>.



Ex. 11: Mignone, F. Concertino para fagote e orquestra, comp. 26



Ex. 12: Mignone, F. Concertino para fagote e piano, comp. 26

#### 4. Considerações Finais

Após uma breve análise do primeiro movimento do *Concertino*, podemos concluir que o estudo comparativo dos manuscritos foi fundamental para o levantamento das diversas questões interpretativas. As indicações do compositor, presentes em ambos os manuscritos, ajudaram a estabelecer parâmetros para a execução ao piano, contribuindo para a elaboração de uma imagem sonora, rica em variedade timbrística e articulações. Ao tentar simular a orquestra, o instrumentista terá que utilizar diferentes recursos pianísticos, a fim de encontrar melhores soluções para a recorrente polirritmia, variando em ataques e articulações.

Para o fagote, o estudo comparativo revelou algumas diferenças entre as duas fontes autógrafas. Nesse caso, as observações de Devos ajudaram a estabelecer alguns parâmetros importantes para a construção das escolhas interpretativas, que revelaram particularidades nem sempre especificadas na partitura. Suas colocações, no que diz respeito à articulação e à técnica de emissão do som, contribuíram para a construção da performance solista, resolvendo alguns impasses que poderiam ocorrer devido a diferentes notações entre as partes, corroborando para a importância da tradição oral nas práticas interpretativas.

### **Referências:**

- DEVOS, Noel. Entrevista de Aloysio Fagerlande, realizada em 18/12/2012. Rio de Janeiro. Gravação/ depoimento para o CEISopro da EM-UFRJ. Residência do entrevistado.
- FAGERLANDE, Aloysio Moraes Rego. *O Fagote na Musica de Câmara de Heitor Villa-Lobos*. Rio de Janeiro, 2008. Tese de Doutorado em Música - Centro de Letras e Artes, UNIRIO.
- FIGUEIREDO, Carlos Alberto. *Editar José Maurício Nunes Garcia*. Rio de Janeiro, 2000. Tese de Doutorado em Musica - Centro de Letras e Artes, UNIRIO.
- FRANÇA, Eurico Nogueira. *Peças para música de câmara*. In: MARIZ, Vasco (Org) *Francisco Mignone: O Homem e Obra*. Rio de Janeiro: Funarte: UERJ 1997.
- GILLICK, Amy Suzanne. *Experimentation and nationalism in Francisco Mignone's works for bassoon: A performance guide to the "Ind Wind Quintet" and "Concertino"*. Los Angeles, 2008. 108 páginas. Tese de Doutorado em Música e Artes (D.M.A.). University of California.
- KOENIGSBECK, Bodo. *Basson Bibliography - Bibliographie du Basson - Fagott Bibliographie*. Monteux: Musica Rara, 1994.
- MIGNONE, Francisco: *A parte do anjo: autocrítica de um cinquentenário*. São Paulo: Mangione, 1947
- NEVES, José Maria. *Villa-Lobos- o choro e os choros*. São Paulo: Musicália-Ricordi, 1977.
- PETRI, Ariane I. *Obras de compositores brasileiros para fagote solo*. Rio de Janeiro, 1999. Dissertação de Mestrado - Centro de Letras e Artes, UNIRIO.
- SILVA, Flavio. *Francisco Mignone: catálogo de obras*. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Música, 2007.
- YOUTUBE. Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=-CtEIra4Klc>. F. Mignone Concertino for bassoon and orchestra (Alexandre Silverio, bassoon) and OSESP Chamber Orchestra. Acesso em 08/03/2014.

### **Internet**

- YOUTUBE. Disponível em <http://mp3jojo.com/media/noel-devos-mp3/>. F. Mignone. Concertino per fagotto e orchestra (Noel Devos e Orquestra Sinfônica Nacional, 1957). Acesso em 08/03/2014.

---

<sup>i</sup> CD *Música Brasileira para Fagote- Compositores da EM/UFRJ*; Aloysio Fagerlande, fagote e André Cardoso, regência. Projeto financiado pelo APQ3- FAPERJ, 2010.

<sup>ii</sup> Segundo Figueiredo (2000), a edição crítica consiste em texto resultante de pesquisa musicológica, utilizando diversas fontes da mesma obra, sejam elas manuscritas, impressas ou baseadas na tradição oral. Para o presente trabalho, foram consultados os manuscritos originais, as informações do fagotista Noel Devos e a tese de doutorado de Amy Suzanne Gillick (2008), na qual a autora também se baseia nos manuscritos e na edição realizada por Harry Searing para a editora LRQ.

<sup>iii</sup> Observa-se também que, nesses mesmos compassos, a parte do piano omite a nota Sol – a terça do acorde de sétima da diminuta de Fá menor, tonalidade da peça – presente na parte da orquestra nas violas e clarineta I.

Na edição digitalizada de 2003, a parte de piano apresenta os acordes idênticos à parte orquestral, ou seja, com a nota Sol, mantendo os acentos da parte autógrafo do piano.

<sup>iv</sup> A cópia do exemplo 1 apresenta articulações colocadas a lápis a partir das sugestões interpretativas de Devos.

<sup>v</sup> Cabe observar que nas gravações de Noel Devos e OSN (1957) e Alexandre Silverio e Orquestra de Câmara da OSESP (2008), os intérpretes optaram pela versão sem estas duas semicolcheias.



## **Tendências pioneiras na Educação Musical: a música segundo Helena Antipoff**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Cristiane Nogueira*  
UFMG – *cristiane\_magda@me.com*

**Resumo:** Durante sua longa e ativa trajetória, a educadora e psicóloga russa Helena Antipoff (1892-1974) atuou no cenário da educação brasileira contribuindo com a educação fundamental, especial, rural e comunitária. Ela ainda nos deixou legado no campo das artes, incentivando-a quer seja na instrução de trabalhos manuais, nas direções teatrais e poesias, quer na prática do canto orfeônico e na confecção e ensino de umas flautinhas de bambu. Este trabalho compreende uma pesquisa em andamento baseada em uma investigação bibliográfica e documental e se orienta pela hipótese de que a educadora tenha incorporado em sua experiência educativa tendências pioneiras também no ensino da música.

**Palavras-chave:** Helena Antipoff. Flauta de bambu. História da educação musical.

**Title of the Paper in English:** Pioneers Trends in Music Education: The Music According Helena Antipoff

**Abstract:** During her long and active career, the Russian psychologist and educator Helena Antipoff (1892-1974) served in the scenario of Brazilian education contributing to the fundamental, especial and community education. She even left us the legacy in the arts, encouraging them to either the instruction manual labor, in poetry and theatrical direction, direction, for the practice of choral singing and production and teaching a bamboo flutes. This work includes an ongoing study based on a bibliographic and documentary research and is guided by the hypothesis that the educator has incorporated into her educational experience also pioneering trends in music education.

**Keywords:** Helena Antipoff. Bamboo Flute. History of Music Education.

### **Introdução**

A educadora e psicóloga russa Helena Antipoff (1892-1974) chegou ao Brasil em 1929, motivada pela Reforma Francisco Campos. Os objetivos dessa reforma abrangiam mudanças no ensino básico e na formação de professores e, desse modo, a primeira experiência profissional ocorreu na Escola de Aperfeiçoamento em Belo Horizonte, visando a "formação de educadores comprometidos com os novos métodos educativos inspirados na Psicologia" (CAMPOS, 2003, p. 216).

Suas contribuições envolveram o ensino, a pesquisa, a orientação de pais e educadores e a criação de instituições dedicadas à educação de excepcionais, educação rural e educação popular em geral especialmente a partir da criação da Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais, em 1932, e da Sociedade Pestalozzi do Brasil, no Rio de Janeiro, em 1945 (CAMPOS, 2012). Além disso, uma vez que atribuía às Artes um importante valor formativo, Antipoff nos deixou legado também nessa área do conhecimento.

Esse último, especialmente o campo da música, constitui o material de interesse no presente trabalho. A pesquisa, de caráter histórico e em andamento, teve como locus o Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff – CDPHA, sendo que os dados aqui apresentados constituem uma análise inicial de informações com base documental e bibliográfica. O trabalho objetiva compreender como a Educação Musical era desenvolvida dentro da concepção educacional idealizada por Helena Antipoff nos diversos projetos que dirigiu no Brasil. A hipótese deste trabalho é que a educadora tenha, possivelmente, incorporado em sua experiência educativa tendências pioneiras também no ensino da música, como as flautas de bambu adotadas na instituição. Além disso, instiga-nos refletir sobre sua formação musical e como isso colaborou (ou não) para a implementação das práticas educativo-musicais durante sua atuação profissional no país.

### **Do piano ao flautim de bambu**

Nascida em 25 de março de 1892, na pequena cidade de Grodno, e crescendo em São Petersburgo, Helena Antipoff obteve, desde a mais tenra idade, uma sólida e diversificada formação cultural. Sua biografia destaca, por exemplo, o aprendizado do francês, graças a uma governanta, o hábito da leitura, estendido por várias horas do dia e o interesse pela música. Sobre esse último, ainda que existam poucos detalhes, as bibliografias consultadas para este trabalho são unânimes em afirmar que Helena Antipoff aprendera a tocar piano. Tal fato tenha ocorrido, possivelmente, por intermédio de sua mãe, pois em manuscrito de caráter autobiográfico, a educadora relata uma grande influência familiar em sua formação musical:

Tinha [a mãe] uma bela voz e me ensinou a cantar, me segurando no colo, ao piano, que ele [sic] tocava com gosto e bem (Chopin, a Pathetica de Beethoven, Liszt, etc) [...] Uma das melhores lembranças da infância foi ouvi-la tocar valsas e músicas clássicas, quando eu, já na cama, adormecia ao som dessas melodias. (ANTIPOFF, [s.d.]<sup>1</sup>, grifo nosso).

A história se limita nos detalhes da formação musical de Antipoff, o que, conseqüentemente, reduz nosso trabalho a uma singela citação sobre tal aspecto. Entretanto, podemos trabalhar com a hipótese de que a experiência educativa em Paris e Genebra, entre 1909 e 1916, possibilitou à nossa personagem, não apenas uma formação intelectual, como também artístico-cultural. Cremos, por exemplo, que Antipoff tenha tido contato com as principais correntes de renovação da educação musical na Europa, inspiradas nos ideais da Escola Nova, como a Rítmica desenvolvida por Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950). Esse compositor e professor de Harmonia do Conservatório de Música de Genebra tinha em mente



que o ensino musical deveria incorporar, de maneira interligada, a escuta e o movimento corporal, contrariando as metodologias vigentes que enfatizavam o aprendizado técnico e mecanicista da música.

Sua proposta reuniu adeptos de várias áreas, como Édouard Claparède (1873-1940), psicólogo, professor e mentor de Helena Antipoff. Em uma carta de 1906, Claparède responde a seu amigo Dalcroze:

É interessante comprovar que você chegou, por caminhos totalmente diferentes dos da psicologia fisiológica, a conceber, como ela, a importância psicológica dos movimentos e o papel que desempenha o movimento, como suporte dos fenômenos intelectuais e afetivos. (CLAPARÈDE, 1924, apud BACHMAN, 1993:16 apud FONTEERRADA, 2003:125).

Tamanha a impressão que a Rítmica despertou em Claparède que, em 1915, juntamente com alguns amigos e compatriotas influentes, e, claro, o próprio Dalcroze, o psicólogo encabeça um movimento que culmina na fundação do Instituto Dalcroze em Genebra. Claparède fundara, três anos antes, o Instituto Jean-Jacques Rousseau, destinado à formação de educadores com ênfase na educação infantil, e onde, inclusive, a jovem Helena Antipoff obteve os diplomas de psicóloga e educadora em 1916.

Possivelmente, este triângulo – Antipoff, Claparède, Dalcroze – tenha se relacionado intelectualmente, uma vez que frequentaram os mesmos espaços e tempos. Neste sentido, podemos partir do pressuposto que Helena Antipoff conhecia a Rítmica, quer pela própria experiência formativa, quer pelo engajamento de seu professor. Mais uma vez, entretanto, esbarramos na ausência de dados que comprovem tal tese.

Alguns anos depois, já trabalhando no Brasil, Helena Antipoff viria a incorporar em sua prática, uma experiência pioneira: a utilização da flauta de bambu como instrumento na iniciação musical. Seu contato com este instrumento se deu graças a seu mestre Edouard Claparède, em 1937, por ocasião de sua participação no “La Guilde Française des Joueurs de Pipeaux” em Paris (ANTIPOFF, 1992:51). Pela sua maneira de tocar (na frente e para baixo, como a clarineta), e devido à sua matéria prima, o instrumento passou a ser conhecido por flautim de bambu, ou *pipeau*, no sotaque de Antipoff. Sua ideia era que o método pudesse algum dia, servir à criança brasileira, o que ocorreu inicialmente no Instituto Pestalozzi, em Belo Horizonte.



## Concepções de Educação Musical

No ano em que Helena Antipoff chegou ao Brasil, o compositor Heitor Villa Lobos (1887-1959) passava sua 2ª temporada na Europa. Quando retornou, um ano depois, iniciou uma grande investida que culminou na implantação do Canto Orfeônico, mediante o decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931 (BRASIL, 1931), que tornava obrigatório o ensino desta modalidade musical nas escolas.

Dessa forma, seguindo a tendência nacional, o canto orfeônico fazia-se presente tanto na Escola de Aperfeiçoamento quanto na Escola do Rosário, posteriormente. Para Helena Antipoff, “o canto, que a escola rural pode cultivar, representa, para o mestre atento às aptidões dos seus alunos, uma das oportunidades que tem a criança para revelar aos outros seus dons naturais” (ANTIPOFF, 1999, p. 10).



Figura 1: Foto de concentração orfeônica com alunos de várias faixas etárias na Escola do Rosário. Data não especificada. O conjunto de fotos apresenta a legenda “vamos cantar Alecrim alecrim dois...” [sic].<sup>2</sup>

Corroborando com este pensamento, a professora de música Elza de Moura, que trabalhou por um longo período na formação de normalistas relata que as alunas da Escola Normal “Sandoval Soares de Azevedo”, da Fazenda do Rosário, chegavam à escola sempre com muita disposição, “longe de certas experiências negativas” para o aprendizado da música. Dessa maneira, “e, com surpresa nossa, em duas semanas, as meninas já solfejavam a duas vozes no Guia Prático de Villa-Lobos” (MOURA, 1984, p. 55).

Nos relatos da mesma professora observamos também a prática de um ensino musical integrado, em que atividades de canto eram combinadas com outras de apreciação musical, pesquisas históricas, recitais e espetáculos originais.

O estudo de muitos assuntos relativos à música foi realizado com as classes divididas em turmas, com os mais variados assuntos: biografias, música popular brasileira, danças brasileiras, sinfonias. O estudo era realizado sem a minha intervenção e os trabalhos apresentados eram realmente originais, demonstrando a grande imaginação de cada grupo. Um dos trabalhos interessantes foi sobre o poema sinfônico de Villa Lobos – *Amazonas* – em que as alunas criaram a coreografia, o palco e o cenário. A falta de dinheiro desenvolvia em alto grau a criatividade. (MOURA, 1984:56).

As influências Dalcrozeanas talvez possam ser comprovadas através de relatos das atividades musicais e oficinas pedagógicas, conforme exposto em um boletim da Sociedade Pestalozzi do Brasil de 1955:

Brinquedos cantados: Rondas infantis. Com sua grande ação socializadora os brinquedos cantados constituem um rico e vasto material, que é selecionado segundo o grupo a que se destina. [...]

Controle rítmico dos movimentos: I – movimentos simples, de inteiro domínio das crianças: andar, marchar, correr, pular, saltar, bater palmas, obedecendo com precisão ao ritmo dado, atendendo às variações de andamento e intensidade, introduzidas oportunamente. (Sociedade Pestalozzi do Brasil, 1955:52).

Além disso, a professora Elza de Moura descreve como aspecto positivo do ensino musical na Escola do Rosário a ligação da área da Educação Física com a dança, o coral e o teatro, tendência muito presente na pedagogia musical de Jacques-Dalcroze. Descrevendo sobre a produção artística de suas alunas, ela relata que “sobre canções de roda, realizaram originais trabalhos de interpretação, demonstrando grande sensibilidade e muita imaginação” (MOURA, 1984:57).



Figura 2: Brincadeiras de roda. 1959. Título da foto: “Dia de Caridade”<sup>3</sup>.

Não podemos nos esquecer também do Flautim de Bambu, introduzido inicialmente no ensino das normalistas a partir de 1937. De manuseio aparentemente simples, o ingresso ao universo do instrumento iniciava-se com sua construção propriamente. “Aqui está o bambu para

sua flauta. Cada uma das senhoras que quiser sair daqui com uma flautinha terá que fazê-la por suas próprias mãos” (NETTO, 1983:88), recomendou Dona Helena às suas alunas assim que retornou ao Brasil com o instrumento a tiracolo. Para ela, o contato com instrumentos musicais seria como um estímulo adicional ao “desabrochar das aptidões musicais” além de colaborar para a criação musical (ANTIPOFF, 1992:49).

A fabricação das flautinhas compreendia um processo minucioso, tecnicamente arquitetado para produzir o som mais puro e agradável possível. Desse modo, o cuidado iniciava-se na escolha da matéria prima, que deveria ser um pedaço de bambu bem maduro e seco, de uns 30 centímetros aproximadamente. Daí em diante, o trabalho seguia com lições musicais em que se ensinava tanto a técnica do instrumento, como também ampliava-se o repertório gradativamente, com canções folclóricas brasileiras e estrangeiras.

Muitos especialistas na área do ensino musical consideram a utilização dessas flautinhas de bambu no ensino da música daquela época como uma atitude pioneira, como revela a Diretora Executiva da Fundação de Educação Artística de Belo Horizonte, a pianista Berenice Menegale:

Agora eu queria lembrar também que a FLAUTA DOCE, tão empregada na educação musical, pois que é um instrumento que a criança toca com grande facilidade, sendo hoje um instrumento de musicalização, esta flauta foi introduzida por dona Helena. Foi a flauta de bambu. O que me parece muito meritório foi o fato de introduzir um instrumento tão educativo, usando um material nosso, muito mais acessível, mais barato, mais direto.

Nesse campo também, ela foi uma pioneira porque hoje em dia, não há curso algum de musicalização que deixe de usar a flauta como recurso educativo. (MENEGALE, 1984: 60)



Figura 3: Alunos tocando flautim de bambu sob a regência de um professor [s.d]. Foto sem legenda<sup>4</sup>

### **Considerações finais**

Na finalização da presente explanação, não ocultamos o fascínio que nos envolve ao descortinar um pouco da história da educação musical brasileira, especialmente porque tal revelação se mescla com a experiência e a sensibilidade de uma mulher do porte de Helena Antipoff. Discorrer sobre as concepções que nortearam o ensino da música após sua chegada ao Brasil, é constatar que a abordagem sociocultural, sempre presente em suas experiências, não poderia ausentar-se também dos processos que envolveram as dimensões artísticas e musicais.

Nesses processos, encontramos tendências contemporâneas de educação musical que remetem às experiências surgidas no Brasil por volta da segunda metade do século XX, trazidas especialmente por Joachim Koellreutter (1915-2005) que lutava por uma educação musical em que o ser humano fosse seu principal objetivo: “... música que abandone como ideal a preocupação exclusiva de beleza; enfim, música que tenha função socializadora, unindo os homens, humanizando-os e universalizando-os” (KOELLREUTTER Apud BRITO, 2001: 14).

Esse pensamento parece-nos bem integrado com o valor que Helena Antipoff atribuía à arte no processo de formação do indivíduo, e que “parece estar fortemente relacionado à sua formação em culturas diversas, à sua peculiar história de vida” (ALMEIDA, 2012: 3)<sup>5</sup>. Sua experiência multifacetada, portanto, contribuiu para uma nova visão no ensino da música no contexto da escola regular. Neste sentido, podemos refletir sobre dois aspectos do ensino musical idealizado por Antipoff que romperam com os padrões tradicionalistas da época, contribuindo para o avanço da área no Brasil, ou, em outras palavras, revelaram tendências pioneiras para a Educação Musical.

Em primeiro lugar, consideramos a iniciativa de se incluir na formação das alunas normalistas a formação musical. Em uma primeira análise, talvez essa atitude não soe tão original assim, afinal, o Canto Orfeônico, idealizado pelo compositor Villa Lobos já previa uma sólida formação musical para os professores que atuariam nas escolas. Esses professores, tanto especialistas quanto generalistas, contudo, deveriam buscar tal formação nos estabelecimentos credenciados pelo Conservatório Brasileiro de Música. Na experiência de Antipoff, ao contrário, observamos que a música era um componente inserido no currículo das normalistas, ou seja, a área musical era inerente à formação pedagógica.

A qualidade e profundidade dessa formação na visão antipoffiana também merece destaque. Inserida em um contexto onde as diretrizes governamentais limitavam o ensino musical na escola ao canto orfeônico, as normalistas tinham uma formação musical ampla, que incluía não apenas as diretrizes desse, mas também aulas de apreciação musical (MOURA, 1984) e iniciação instrumental através do flautim de bambu.

Como segundo aspecto, reforçamos a já citada experiência do ensino instrumental através do flautim de bambu. Iniciado na Europa na década de 1930, tendo como precursor o inglês Edgar Hunt (1909-2006), o movimento de iniciação musical nas escolas por meio da flauta doce demorou algumas décadas para chegar ao Brasil. Ilma Lira (1984) destaca que o instrumento, possivelmente, foi introduzido nas escolas brasileiras na década de 1970, a partir da elaboração do método “Vamos tocar flauta doce”, de Helle Tirler. Esta informação, entretanto, desconhece o trabalho pioneiro de Helena Antipoff que já em 1937, iniciou sua turma de normalistas no aprendizado do instrumento. Mais uma vez, percebemos aqui a visão contemporânea dessa educadora, capaz de reconhecer em um simples e rústico instrumento, seu potencial musicalizador.

Observamos que as contribuições deixadas por Helena Antipoff para a área da Educação Musical no Brasil apresentam-se tão atuais neste século quanto da sua chegada ao país. Nunca se discutiu tanto uma formação musical para as professoras generalistas quanto atualmente, especialmente como suporte para a implementação da lei 11.769/2008<sup>6</sup>.

Para finalizar, é necessário reconhecer as limitações deste trabalho, como a carência de materiais que fundamentem algumas teses. Cremos que existam muitos outros fatos por se desvendar, capazes de dar um contorno mais consistente à tal período histórico da educação brasileira. Pesquisas futuras poderão, por exemplo, estabelecer a verdadeira ligação entre Antipoff, Claparède e Dalcroze, visando entender mais profundamente sobre as influências da Rítmica na formação musical idealizada por Dona Helena. Do mesmo modo, entrevistas e depoimentos de personagens citados neste trabalho, como a professora Elza de Moura e a pianista Berenice Menegale, poderão trazer à tona outros detalhes daquele momento.

### Referencial Bibliográfico

ALMEIDA, Marilene. Contribuições da perspectiva educacional de helena Antipoff para o ensino de arte em Minas Gerais: fazenda do rosário (1940-1970). Comunicação de pesquisa. 2012. Disponível em

<http://faeb.com.br/livro/Comunicacoes/contribuicoes%20da%20perspectiva%20educacional%20de%20helena%20antipoff%20para%20o%20ensino%20de%20arte%20em%20minas%20gerais.pdf> (acessado em 27 de julho de 2013 às 00:43)

ANTIPOFF, Helena. *A música na escola rural*. Coletânea de obras escritas de Helena Antipoff. Educação Rural vol. IV, p. 49-52. Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff – CDPHA (org), Belo Horizonte, 1992.

BRITO, Teca Alencar de. *Koellreutter educador: o humano como objetivo da Educação Musical*. Editora Peirópolis: São Paulo, 2001.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. *Helena Antipoff: psicóloga e educadora – uma biografia intelectual*. Coleção Memórias do Saber. Rio de Janeiro: Fundação Miguel de Cervantes, 2012.



\_\_\_\_\_. *Helena Antipoff (1892-1974) e a Perspectiva Sociocultural em Psicologia e Educação*, 2010. 269 f. Tese Professora Titular – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

\_\_\_\_\_. Helena Antipoff: razão e sensibilidade na psicologia e na educação. *Estud. av.*, São Paulo, v. 17, n. 49, dez. 2003.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. Editora Unesp: São Paulo, 2003.

LIRA, Ilma. *Rumo a um novo papel da flauta doce na educação musical brasileira*. Dissertação (Mestrado em música). Departamento de Música da Universidade de YORK, Inglaterra 1984.

MENEGALE, Berenice. O papel da música na educação. *Boletim do CDPHA*, Belo Horizonte, nº 4, p. 59-60, 1984.

MOURA, Elza de. Recordando a música na antiga Escola do Rosário. *Boletim do CDPHA*, Belo Horizonte, nº 4, p. 55-58, 1984.

NETTO, Leopoldina. Um instrumento ou nada mais que uma flautinha. *Boletim do CDPHA*, Belo Horizonte, nº 3, p. 87-92, 1983.

SOCIEDADE PESTALOZZI DO BRAZIL. Atividades musicais. Rio de Janeiro, boletim nº 27, ano 10, p. 51-56.

## Notas

<sup>1</sup> Disponível em [http://www.fundacaohantipoff.mg.gov.br/institucional/helena\\_antipoff.php](http://www.fundacaohantipoff.mg.gov.br/institucional/helena_antipoff.php) (acessado em 08.07.2013 às 22:32 horas).

<sup>2</sup> Acervo: Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff – CDPHA

<sup>3</sup> Acervo: Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff – CDPHA

<sup>4</sup> Acervo: Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff – CDPHA

<sup>5</sup> Disponível em:

<http://faeb.com.br/livro/Comunicacoes/contribuicoes%20da%20perspectiva%20educacional%20de%20helena%20antipoff%20para%20o%20endino%20de%20arte%20em%20minas%20gerais.pdf> (acessado em 27 de julho de 2013 às 00:43)

<sup>6</sup> A Lei 11.769/2008 torna a música componente curricular obrigatório em toda a educação básica. A Lei esbarra em algumas dificuldades de implantação, como a extensão territorial brasileira e a falta de profissionais especializados para o exercício da função.



## **Teatros, circuitos e repertórios no mundo musical carioca de final de século XIX e início do século XX**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Mônica Vermes*

*UFES / IA-Unesp – mvermes@gmail.com*

**Resumo:** Os teatros eram um dos principais espaços das atividades musicais na cidade do Rio de Janeiro de finais de século XIX e início do século XX. Com o advento da República e com a percepção de possibilidades de transformação no meio cultural e artístico da cidade, os teatros estiveram no centro de várias iniciativas de renovação. Tais iniciativas diziam respeito às instalações físicas, ao comportamento do público, ao repertório apresentado e à criação de novos teatros. Discuto aqui algumas dessas iniciativas a partir dos conceitos de “rede cultural”, “cena musical” e “mundos das artes”.

**Palavras-chave:** Rio de Janeiro-Música. Teatros-Música. Teatros-Rio de Janeiro. Século XIX. Século XX.

**Theaters, Circuits, and Repertoires in the Rio de Janeiro’s Music World of Late Nineteenth and Early Twentieth Century**

**Abstract:** Theaters were a major venue for musical activities in the city of Rio de Janeiro in late nineteenth and early twentieth century. With the advent of the Republic and the perceived possibilities of transformation in the cultural and artistic milieu of the city, the theaters were at the center of several initiatives of renewal. Such initiatives were related to physical facilities, the behavior of the public, the repertoire presented and the creation of new theaters. This paper discusses some of these initiatives using the concepts of “web of culture”, “music scene”, and “art worlds”.

**Keywords:** Rio de Janeiro-Music. Theaters-Music. Theaters-Rio de Janeiro. Late Nineteenth Century. Early Twentieth Century.

### **1. A atividade musical no Rio de Janeiro.**

O Rio de Janeiro de final de século XIX e início de século XX era uma cidade de intensa atividade musical: formal e informal, profissional e amadora, em lugares fechados e ao ar livre, com os mais diversos tipos de recursos vocais e instrumentais, com gêneros musicais que iam dos jongos à ópera italiana, à melodia dos realejos, à música sinfônica da tradição centro-europeia de séculos XVIII e XIX. Tais atividades foram documentadas em fontes diferentes, crônicas, memórias, documentos oficiais, revistas ilustradas, notícias e anúncios nos jornais e mobilizavam um complexo de indivíduos, distribuídos em tarefas/funções que requeriam recursos materiais, instalações e espaços/lugares destinados às atividades musicais ou adaptados para esse fim.

Este trabalho concentra-se numa parcela desse complexo, as atividades realizadas nos teatros, compreendendo tanto os repertórios quanto as práticas e suas representações. Privilegiando um recorte por espaço, em vez de selecionar determinado gênero musical ou trajetória de um indivíduo ou grupo, pretende-se observar a variedade de manifestações que



tinha lugar nesses espaços e delinear os vários circuitos musicais que transitavam por eles.<sup>1</sup> Devido à limitação de espaço, este artigo se restringirá à análise de algumas das transformações no panorama teatral-musical da cidade do Rio de Janeiro entre a proclamação da República (1889) e a inauguração do Theatro Municipal (1909).

A análise aqui apresentada apoia-se em três conceitos e perspectivas de análise, a “rede cultural” (*web of culture*) de Gary Tomlinson (1984), a “cena musical” (*music scene*) de Will Straw (1991) e os “mundos das artes” (*art worlds*) de Howard S. Becker (2008).

O conceito “rede cultural” (*web of culture*) se estabelece a partir do pressuposto de que “as obras de arte musical são codificações ou reflexos inscritos das ações criativas humanas, e portanto devem ser entendidas a partir de uma interpretação [...] do contexto cultural”<sup>2</sup> (TOMLINSON, 1984: 351). Ainda que não se trate aqui de obras artísticas singulares, mas de grandes categorias ou gêneros, importa entender de que forma escolhas feitas num âmbito daquilo que convencionalmente se tratava como “não musical” contribuem na delimitação de categorias e valores dentro de uma cena musical e a escolha de determinados projetos e repertórios em detrimento de outros.

“Cena musical” já era uma expressão corrente no meio da música popular (NEGUS, 1996: 22), quando de sua proposição como conceito por Will Straw, no artigo “Systems of Articulation, Logics of Change: Communities and Scenes in Popular Music”. Segundo Straw, a cena musical seria “um espaço cultural no qual um leque de práticas musicais coexistem, interagem umas com as outras dentro de uma variedade de processos de diferenciação, de acordo com uma ampla variedade de trajetórias e interinfluências.” (STRAW, 1991: 373).<sup>3</sup> O uso de “cena musical” aqui, no entanto, é mais amplo e elástico que o proposto por Straw, que o emprega no âmbito da música popular mediatizada (especialmente *rock* e *dance music*) da segunda metade do século XX.

O terceiro conceito, aqui empregado para refletir sobre o mecanismo de articulação dos diversos elementos que afetam a criação musical, é o conceito de “mundos das artes” (*art worlds*) de Howard S. Becker. A concepção de Becker se fundamenta em três pilares: primeiro, que a organização das atividades artísticas mobiliza uma grande quantidade de pessoas, “incluindo aquelas que convencionalmente não são consideradas muito importantes”, compreendendo aqui também os artefatos físicos; segundo, a ideia de que essas atividades se dão como processos, “nada acontece de uma vez, [...] tudo ocorre em etapas, primeiro isto, depois aquilo e que isso nunca para”; e, terceiro, que o estudo desses objetos e processos se beneficia de um estudo comparativo entre diferentes artes. (BECKER, 2008: xi, xii)





A partir desses três conceitos, ou perspectivas de análise, evidencia-se a relevância de uma análise centrada em um dos aspectos da atividade musical carioca no período de nosso recorte cronológico (1890-1920): os teatros. Essas edificações, resultado de uma elaborada mobilização de recursos humanos e materiais, refletem projetos culturais, na sua construção e destinação primária e nas transformações em seus usos e atribuição de significados. Como aponta Becker, “[o]s membros dos mundos das artes coordenam as atividades pelas quais a obra é produzida tendo como referência um corpo de entendimentos convencionais materializados em uma prática comum e em artefatos empregados frequentemente.” (BECKER, 2008: 34) Num momento de mudanças, como foi a virada do século XIX para o século XX, observaremos transformações e novos projetos que afetaram os usos e “entendimentos convencionais”, como discutimos adiante.

## **2. Os teatros cariocas**

Os principais teatros em funcionamento no Rio de Janeiro no período de nosso recorte são:<sup>4</sup> Teatro São Pedro de Alcântara (fundado em 1826), Teatro Lírico (1890), Teatro Fênix Dramática (1868), Teatro Sant’Anna (1880), Teatro Polytheama Fluminense (1880), Teatro Lucinda (1880), Teatro Recreio (1880), Teatro Eden Lavradio (1895), Cassino Nacional (1902), Teatro Maison Moderne (1903), Teatro da Exposição de Aparelhos a Álcool (1903), Teatro Apollo (1890), Parque Fluminense e Theatro Municipal (1909).<sup>5</sup>

Ao observar o repertório apresentado nesses teatros,<sup>6</sup> percebe-se a intensidade da vida teatral do Rio de Janeiro de finais de século XIX. As apresentações eram diárias em praticamente todos os teatros e a elas se somavam inúmeros saraus e “partidas” nos clubes e associações. O repertório da quase totalidade das apresentações era dominado por espetáculos teatrais musicais ligeiros, centrado em gêneros como a revista, a opereta, a mágica, a zarzuela, o vaudeville, a ópera burlesca, além de comédias, peças com identificações fantasiosas como “sonho cômico-lírico” ou subgêneros específicos como “revista-paródia” e a presença menos numerosa de dramas.

O grande volume de atividade teatral, no entanto, era considerado insuficiente, especialmente devido ao fato de a programação estar centrada nesses gêneros “menores”. Eram frequentes as críticas à falta de um teatro sério, por um lado, ou de uma programação musical mais sóbria, por outro. Foram empreendidas tentativas de “sanar” essas “deficiências” e o momento da proclamação da República, com a percepção compartilhada de transformação e renovação, foi um ponto especialmente fértil nesse tipo de iniciativa, que



discutirei no próximo item. Uma crítica típica à programação teatral-musical ligeira aparece na coluna “Teatros e Música” do *Jornal do Commercio* de 1895:

Pode-se assegurar que há muitos anos não temos arte dramática e apenas um ou outro representante que faz recordar os bons tempos em que em nossos teatros apareciam artistas dignos desses nomes.

Dizem alguns que a culpa desse desaparecimento viria da imprensa que não compreende a sua missão em matéria teatral, outros que a culpa é do público que foge do teatro quando se anunciam drama ou mesmo comédias em que não há fados, tangos e outros excitantes [...]

No âmbito mais especificamente musical, a insatisfação dizia respeito à falta de instalações adequadas, à falta de músicos qualificados e à falta de um apoio governamental que ajudasse a sanar ambos. Iniciativas pontuais e isoladas ocorreram ao longo da segunda metade do século XIX, mas ganharam apoio e caráter mais institucional com a mudança de regime em 1889.

### **3. As iniciativas para promover transformações no meio musical-teatral**

O Rio de Janeiro passou por intensas transformações a partir da proclamação da República, mas boa parte dos processos reformistas tiveram início em décadas anteriores do século XIX, no seu processo de constituição como cidade-capital.<sup>7</sup> Parte significativa das mudanças promovidas diretamente sobre aspectos da vida musical-teatral do Rio de Janeiro nessa ocasião vem como um movimento de continuidade desses processos reformistas anteriores, mas a estes agregam-se outros, ligados especialmente à convicção de estar entrando num período de maior racionalidade e liberdade.

Algumas dessas iniciativas dizem respeito à estrutura dos teatros tendo em vista questões de segurança. Neste item está incluída a substituição da iluminação a gás por iluminação elétrica e o estabelecimento de normas de construção e decoração para prevenir incêndios nos edifícios.

Outra parte dessas reformas diz respeito à restrição aos lugares em que se podia fazer música. O *Código de posturas da cidade do Rio de Janeiro* de 1889 registra na Seção IV, Artigo 8º:

São proibidos, nas casas de bebidas, tavernas e outros lugares públicos, ajuntamentos de pessoas que se entreguem a tocatas, danças e cantares. Penas: multas de 30\$000 ao dono da casa e 6\$000 a cada pessoa que ali se achar, resolvendo-se a multa em quatro dias de prisão, no caso de impossibilidade de pagamento.

Parágrafo Único: Excetuam-se as casas de bebidas e cafés cantantes que tiverem licença especial da Câmara para canto e música.



Essa “licença especial” para atividades musicais possibilitou que outros espaços que não os teatros se transformassem em núcleos de atividade teatral-musical, o que era entendido por alguns como uma precarização. Ao avaliar a cena teatral de 1905, Artur Azevedo escreve “[h]á quinze anos passados, a média anual os espetáculos no Rio de Janeiro era de 2.000; o ano passado realizaram-se apenas 1.374, entrando nesse número 416 no Cassino Nacional e 436 na Maison Moderne, que não são teatros propriamente ditos.” (AZEVEDO, 1906). Na mesma publicação em que aparece a avaliação de Azevedo, um desses espaços alternativos, o Cassino Nacional, é assim descrito: “Não é um teatro propriamente dito: é um café cantante, embora o café seja bebida que lá não se encontra... a não ser no camarim dos artistas que o bebem em copos com água e *cognac*.” (ALMANAQUE, 1906)

Alguns projetos aparecem pouco tempo depois da proclamação da República, tendo como propósito “elevar” o meio teatral carioca. Uma dessas propostas foi a iniciativa de Dias Braga, empresário do teatro Recreio Dramático, que, em carta publicada nos jornais cariocas em abril de 1890, instituiu um prêmio de estímulo à produção de textos teatrais. O maior prêmio, de 1:000\$ (um conto de réis, valor bastante significativo), era destinado “para a peça original de 3 atos para cima, que atingir o número de 30 apresentações consecutivas”. A especificidade do destino do prêmio é esclarecida em nota: “Às revistas e mágicas, para merecer o prêmio, o número das representações, deverá ser de 100, atendendo a que, para o seu êxito, entram em contribuição elementos estranhos à literatura.” (*O Paiz*, 17 abr. 1890) Essa diferenciação de gênero se justifica quando observamos que uma revista ou mágica de sucesso podia chegar a mais de cem apresentações.<sup>8</sup> Pouco tempo depois a atriz Ismênia dos Santos lançou prêmio semelhante, com a inclusão de prêmio para “o maestro que melhor partitura apresentar para qualquer peça que tenha que subir à cena”. Apesar da semelhança e possível inspiração no projeto de Dias Braga, a proposta de Ismênia dos Santos também é digna de nota por estabelecer claramente o vínculo dessas iniciativas com a percepção de mudança no cenário político. Ela assim introduz sua proposta:

Desejando contribuir com meus esforços de artista brasileira para o desenvolvimento e prosperidade das letras e das artes de nosso país e acompanhando de perto o movimento progressivo que mais e mais se acentua desde o dia 15 de novembro, data que parece determinar nova fase para o espírito brasileiro, fase de atividade e trabalho, orientada pela liberdade, comprometo-me a contribuir com os seguintes prêmios para emulação de escritores dramáticos e artistas. (*O Paiz*, 19 abr 1890)

Já Furtado Coelho, também empresário teatral, havia apresentado em março de 1890 ao governo federal uma proposta mais ampla e detalhada, que incluía a criação do teatro dramático e lírico nacional, com a construção do respectivo edifício. A proposta foi entregue



ao ministro dos Negócios e Interior acompanhada de cerca de 500 assinaturas. Entre os signatários estavam vários músicos, dentre os quais destacamos Inácio Porto Alegre, Manuel Faulhaber, Vincenzo Cernicchiaro, Emile Lamberg, João Cerrone, Luís Gravenstein, Leopoldo Miguez, Miguel Cardoso, Frederico Nascimento, Alfredo Bevilacqua, Isidoro Bevilacqua, Carlos de Mesquita e Francisca Gonzaga (*O Paiz*, 11-16, 22, 23, 26 mar.; 03, 04 abr. 1890). Chegou a circular um boato, originalmente publicado n’*O Correio do povo* e reproduzido em *O Paiz*, de que o governo resolvera conceder uma subvenção anual a Furtado Coelho com o propósito e levar adiante o projeto (*O Paiz*, 24 mar. 1890), mas tal boato seria desmentido com a publicação de despacho do Ministério do Interior ao projeto de Furtado Coelho: “Não pode ser aceita a proposta do suplicante, que acarreta ônus ao tesouro nacional, cujos recursos deverá [sic] ser poupados para aplicações mais urgentes. O saldo proveniente das loterias extraídas destinado à construção de um teatro lírico, eleva-se a pouco mais de 25:000\$” (*O Paiz*, 1 jun. 1890).

A realização de concertos sinfônicos se dava de forma bastante precária e dependia fortemente da iniciativa de indivíduos que tomavam para si a responsabilidade pela organização de tais eventos. Isso se reflete em comentários como o do crítico Oscar Guanabara, publicado em 21 de julho de 1890: “Realizou-se, finalmente, a quinta matinê dos concertos populares transferida inúmeras vezes por força maior” ou a nota publicada em 1º de agosto no mesmo jornal “Não pode efetuar-se domingo próximo a 6ª matinê dos concertos populares por insuficiência de ensaios”.<sup>9</sup> Recitais e concertos eram mais frequentes em salões (familiares ou institucionais), clubes ou associações, constituindo um circuito à parte, paralelo aos teatros.

Através da Lei n. 92 de 16 de junho de 1894 foi criado um imposto especial destinado a um fundo para financiar a construção do Theatro Municipal. Tal imposto era cobrado das companhias ou empresas nacionais e estrangeiras. Uma das formas que as companhias tinham de deixar de recolher esse imposto era solicitando uma licença especial para a realização de benefícios, espetáculos cujos fundos eram em grande parte destinados a alguma pessoa ou entidade, o beneficiado.

À medida que o Theatro Municipal era construído, cresceram as especulações com relação a sua destinação. Inicialmente pensado como teatro dramático, ele acabaria tendo um uso mais plural, o que se configurava – relativamente próximo de sua inauguração – como ameaça para a classe teatral. Sobre isso escreveu Artur Azevedo:



O Theatro Municipal, que já impressiona o público pelo seu aspecto arrogante e majestoso de monumento arquitetônico, estará concluído durante o ano que começa agora, e ainda ninguém sabe com que peça nem com que artistas será inaugurado... Fala-se numa ópera brasileira cantada por amadores; mas não quero crer que inaugurem com uma ópera um teatro que a lei criou para drama e comédia, nem com amadores um templo em que só artistas deverão pontificar... (AZEVEDO, 1906)

#### 4. Considerações Finais

Devido ao tipo de repertório que ocupava os teatros e à falta de estruturação de uma cena musical em espaços específicos para cada gênero, especialmente no que diz respeito à música instrumental, de câmara e sinfônica erudita, é muito difícil isolar música e teatro ao estudar os circuitos musicais do Rio de Janeiro do período em tela.

Os teatros eram um dos principais espaços para o desenvolvimento de atividades musicais, mas estas ocorriam também em outros lugares, nos salões, nos cafés cantantes e similares, nos clubes e associações, na rua, formando circuitos musicais complexos que podem ser pensados ou delineados a partir de perspectivas diferentes: gêneros musicais contemplados, função, prestígio social, por exemplo.

O estudo destes espaços e redes é fundamental para entender os processos de formação de gosto, constituição de cânones, consolidação de uma escala de valores e de prestígio para determinados gêneros e espaços, que servem como fundamentos históricos de políticas públicas de subsídios às artes.

#### Referências:

- ALMANAQUE D'O THEATRO. Rio de Janeiro: Typ. da Pap. Portella, 1906.
- AZEVEDO, Artur. O teatro do Rio de Janeiro em 1905. *Almanaque d'o teatro*. Rio de Janeiro: Typ. da Pap. Portella, 1906.
- BECKER, Howard S. *Art Worlds*. Berkeley: University of California Press, 2008.
- BRUNNER, José Joaquín. *La cultura como objeto de políticas*. Documento de trabajo. Santiago de Chile: Programa Flacso, 1985.
- DIAS, José. *Teatros do Rio: do século XVIII ao século XX*. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2012.
- FINNEGAN, Ruth. *The Hidden Musicians: Music-Making in an English Town*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.
- FONSECA, Edilberto José de Macedo. Música no ponto: etnomusicologia e política pública. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ETNOMUSICOLOGIA, 5., 2011, Belém. *Anais...* Belém: Associação Brasileira de Etnomusicologia, 2011, p. 158-68.
- MARCONDES, Marcos Antônio (Ed.) *Enciclopédia da música brasileira: popular, erudita e folclórica*. 2 ed. revisada e atualizada. São Paulo: Art Editora; Publifolha, 1998.
- MARZANO, Andrea. "A magia dos palcos: o teatro no Rio de Janeiro no século XIX" In MARZANO, Andrea & MELO, Victor Andrade de (Orgs.). *Vida divertida: histórias do lazer no Rio de Janeiro (1830-1930)*. Rio de Janeiro: Apicuri, 2010.
- MIGUEZ, Leopoldo. Carta a Carlos de Mesquita de 30 nov. 1883. Divisão de Música e Arquivo Sonoro da Biblioteca Nacional.



- MOTTA, Marly. *Rio, cidade-capital*. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.
- NAPOLITANO, Marcos. *História e música: história cultural da música popular*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- NEGUS, Keith. *Popular Music in Theory: An Introduction*. Cambridge; Oxford: Polity Press; Blackwell Publishing, 1996.
- STRAW, Will. Systems of Articulation, Logics of Change: Communities and Scenes in Popular Music. *Cultural Studies*, v. 5, n. 3, p. 368-388, 1991.
- TEATROS do Centro Histórico do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.ctac.gov.br/centrohistorico/bibliografia.asp?acao=A&>>. Último acesso em: 25 abr. 2014.
- “TEATROS e Música”, *Jornal do Commercio*, 16 mar. 1895.
- TOMLISON, Gary. The Web of Culture: a Context for Musicology. *19th-Century Music*, v. 7, n. 3, p. 350-362, 1984.

## Notas

<sup>1</sup> Circuitos musicais são entendidos aqui como configurações maleáveis que não se atêm a um determinado espaço ou a um determinado tipo de repertório, ainda que estes integrem a composição dos circuitos. O circuito é delineado a partir de vários elementos: o grupo organizador, os artistas profissionais/amadores participantes, o repertório, a forma de organização desse repertório em programas, um projeto musical/cultural/político mais ou menos explícito que conduz a atividade. Brunner (1985) fala em circuitos no âmbito da discussão das políticas públicas para a arte, Finnegan (2005) usa o termo para discutir as atividades musicais profissionais e amadoras (o mundo musical) de uma cidade do interior da Inglaterra e conclui pela relevância dessa rede de atividades para a cultura num sentido mais geral (conceitual e geograficamente), Fonseca (2011) usa o trabalho desses dois autores para refletir sobre os chamados Pontos de Cultura implementados pelo Ministério da Cultura. O conceito é extremamente útil para a discussão da cena musical carioca no período selecionado pois permite uma saída das dicotomias tradicionais (popular/erudito; de elite/vinculado às camadas populares), dando lugar a uma observação de modos locais próprios de articulação da cena musical.

<sup>2</sup> Esta e todas as demais traduções são nossas, salvo indicação contrária.

<sup>3</sup> Tradução tomada de NAPOLITANO (2002: 30-31).

<sup>4</sup> A partir de um levantamento inicial que tomou como referência os teatros listados no Anexo “Teatros do Brasil” na *Enciclopédia da música brasileira* (MARCONDES, 1998: 863), complementado a partir das informações tomadas dos trabalhos de Andrea Marzano, particularmente o artigo “A magia dos palcos: o teatro no Rio de Janeiro no século XIX” (2010), e do site “Teatros do Centro Histórico do Rio de Janeiro” <http://www.ctac.gov.br/centrohistorico/bibliografia.asp?acao=A&>, chegamos a esta versão final após consulta ao recém-publicado *Teatros do Rio* de José Dias (2012, lançado em 2013).

<sup>5</sup> Muitos destes teatros mudaram de nome (em alguns casos várias vezes) ao longo de sua existência. Registra-se aqui os nomes com que apareceram pela primeira vez dentro do período aqui tratado (1890-1909).

<sup>6</sup> O levantamento e análise do repertório (musical e não musical) apresentado nos teatros cariocas entre 1890 e 1920 é objeto de um projeto de pesquisa em andamento, tema do estágio de pós-doutorado no Instituto de Artes da Unesp e que conta com financiamento do CNPq.

<sup>7</sup> Cidade-capital é um conceito cunhado por Giulio Argan e cuja força para a complexa análise das teias urbanas aparece bem sintetizada nas palavras de Motta: “as cidades-capitais revelaram-se um objeto particularmente atraente para um tipo de abordagem que as analisa como o lugar da política e da cultura, como núcleo da sociabilidade intelectual e da produção simbólica, representando, cada uma à sua maneira, o papel de foco da civilização, núcleo da modernidade, teatro do poder e lugar da memória” (MOTTA, 2004: 9).

<sup>8</sup> À guisa de exemplo, a zarzuela *La Gran Vía* completou 200 apresentações em 25 jun. 1890; a mágica *O gato preto* completou 135 apresentações em 30 set. do mesmo ano.

<sup>9</sup> A temporada dos Concertos Populares havia sido anunciada com entusiasmo no início de março de 1890, mas as dificuldades para realização dos concertos devido à falta de recursos materiais e humanos fez com que a regularidade e qualidade dos concertos fosse comprometida.



## **Processos criativos em música: da teoria das etapas aos tipos de criatividade**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Célio Roberto Eyng*  
UNIOESTE – FBE – celioeyng@hotmail.com

*Magda Floriana Damiani*  
PPGE/FaE/UFPel – flodamiani@gmail.com

**Resumo:** O texto inicia com uma análise sobre a natureza social da criatividade e faz uma breve revisão sobre estudos que questionam a teoria clássica dos processos criativos em quatro etapas. Na sequência, apresenta vias alternativas para o estudo sobre os processos criativos em música e discute procedimentos metodológicos e conceitos utilizados em pesquisas recentes. Ao concluir, aponta que uma via interessante para o estudo sobre os processos criativos em música é a análise que entrecruze os conhecimentos e técnicas interiorizados pelo músico com a sua exteriorização.

**Palavras-chave:** Música, Criatividade, Processos criativos, Psicologia Cognitiva.

**Creative processes in music: from the theory of stages to the study of types of creativity**

**Abstract:** The text begins with an analysis of the social nature of creativity and presents a brief review of studies that question the classical theory of the creative process in four steps. After that, the article discusses alternative ways for the study of creative processes in music and discusses methodological procedures and concepts used in recent research. Upon completion, the paper points out that an interesting way for the study of creative processes in music is to carry on a crisscross type of analysis focusing on both knowledge and skills internalized by the musician and their externalization.

**Keywords:** Music; Creativity; Creative processes; Cognitive Psychology

### **1. Introdução**

Este trabalho visa a discutir os processos criativos em música e, para isso, inicia com uma análise da natureza social da criatividade. Segue uma breve revisão sobre estudos que questionam a teoria clássica dos processos criativos em quatro etapas, proposta por Wallas (1926). Na sequência, apresenta vias alternativas para o estudo sobre os processos criativos em música e discute procedimentos metodológicos e conceitos utilizados em pesquisas recentes. Ao concluir, sugere que uma via interessante para o estudo sobre os processos criativos em música é a análise que entrecruze os conhecimentos e técnicas interiorizados pelo músico com a sua exteriorização.

Para Csikszentmihalyi (1996), a criatividade é resultado da interação entre os processos mentais do indivíduo e o contexto sociocultural. Nesse sentido, a criatividade deve ser compreendida não como um fenômeno individual, mas como um processo sistêmico (CSIKSZENTMIHALYI, 1996). Tal processo seria resultante da intersecção de três sistemas: o indivíduo, que tira informações de uma área com a finalidade de produzir algo novo; o campo, que é constituído por várias pessoas que avaliam e selecionam as produções criativas;

e a área, que consiste no repertório cultural em determinado domínio, como a música, e que é transmitido de uma pessoa para outra (FELDMAN, CSIKSZENTMIHALYI & GARDNER, 1994). Na posição de Csikszentmihalyi (1996), a produção criativa engloba fatores como a personalidade, a motivação e os processos cognitivos do indivíduo, bem como a receptividade do campo e o domínio específico da área.

A criatividade também pode ser vista como uma capacidade inerente à ação humana, tendo valor social positivo. Ao apresentar essa ideia, Vigotski ressalta que “na vida cotidiana que nos cerca, a criação é condição necessária da existência, e tudo que ultrapassa os limites da rotina [...] deve sua origem ao processo de criação do homem” (VIGOTSKI, 2009, p. 16). Assim, é possível pensar que os processos criativos não são apenas obra de gênios, de talentos individuais, mas se manifestam desde a tenra infância, como uma “capacidade de combinar o velho de novas maneiras” (VIGOTSKI, 2009, p. 17), o que constitui a base da criação humana. Nesse sentido, os aspectos sociais não são tão somente fatores externos à pessoa, pois, pela apropriação da cultura, são reproduzidas no indivíduo “as aptidões e funções humanas historicamente formadas” (LEONTIEV, 1978, p. 169). Dessa forma, Vigotski (2001, p. 315) argumenta que “é muito ingênuo interpretar o social apenas como coletivo, como existência de uma multiplicidade de pessoas. O social existe até onde há apenas um homem e as suas emoções pessoais”.

A partir do exposto, argumenta-se pela importância de levar em consideração a influência dos fatores sociais na criação musical individual. O estudo da criatividade, da capacidade do ser humano em produzir de maneira criativa, pressupõe uma abordagem dos fatores sociais que, tanto possibilitam quanto avaliam as produções criativas (CLARKE, 2012). A busca de pontos de encontro entre a interiorização e a exteriorização do modo como são utilizados os instrumentos técnicos (instrumentos musicais e computadores) e dos instrumentos semióticos (cifrado, partitura, linguagem oral e escrita), conforme assinala Johansson (2012), constitui uma linha investigativa pertinente na superação da falsa dicotomia entre individual *versus* social. Nessa perspectiva, uma das possibilidades para o estudo dos processos criativos em música envolve a análise do aprendizado, das técnicas e dos conhecimentos interiorizados pelo indivíduo, a partir de seu entrecruzamento com a exteriorização, a produção de melodias, arranjos, solos instrumentais, *performances*, dentre outros.

## **2. O modelo clássico dos processos criativos em quatro etapas**

O modelo clássico entende que a atividade criativa ocorre em quatro etapas: preparação, incubação, iluminação e verificação (WALLAS, 1926). Resumidamente, a



preparação envolve a formulação do problema; a incubação pressupõe o trabalho inconsciente, ou seja, o distanciamento do problema; a iluminação, diz respeito ao aparecimento de uma ideia interessante na consciência – com relação a ela, geralmente, se usa o termo *insight* –; e, por último, a verificação, que engloba a avaliação, a redefinição e o desenvolvimento da ideia.

Ao focar os processos criativos envolvidos na composição musical, Gardner & Katz (2012, p. 109) argumentam que “o escasso material que tem sido escrito sobre os processos criativos (em oposição ao produto) no domínio da composição têm sido quase exclusivamente na forma de relatos pessoais [...]”. Por conseguinte, são raros os estudos que investigam os fatores que inspiram os compositores na produção de suas obras (GARDNER & KATZ, 2012).

Gardner & Katz (2012) empregaram a teoria clássica dos processos criativos em quatro etapas no estudo sobre o processo de criação de vinte e quatro compositores. A partir de seu estudo, afirmaram que a abordagem por fases pode ser demasiadamente simplificada, porque “não diz o que está acontecendo na mente dos compositores desde a uma perspectiva da psicologia cognitiva nem proporciona informação em profundidade sobre a natureza e origem de sua inspiração” (GARDNER & KATZ, 2012, p. 120). Dessa forma, os autores estabeleceram um paralelo entre as quatro etapas e as principais decisões que são tomadas pelos compositores no decorrer do processo criativo. O tema da imaginação, por exemplo, “está presente nos processos musicais internos dos compositores e se refere às possibilidades musicais que eles visualizam antes de escrever as notas. Imaginar é, com frequência, um dos primeiros passos das etapas de preparação/incubação” (GARDNER & KATZ, 2012, p. 111).

Collins (2005), em pesquisa sobre o processo criativo de um compositor profissional, durante três anos, observou que o trabalho criador se desenvolve de maneira recursiva, pois, a todo instante, o músico reformula a solução inicial experimentando soluções concorrentes que, momentaneamente, haviam sido descartadas. Nesse sentido, o autor sugere, assim como Webster (2002), que a iluminação seria um evento que ocorreria de forma recorrente em todas as etapas dos processos criativos.

### **3. Vias alternativas para o estudo dos processos criativos**

Em livro intitulado *Imaginação e criação na infância* Vigotski (2009) afirma que o cérebro humano trabalha por meio de duas funções principais: a atividade reprodutora e a atividade criadora. A primeira assenta-se nas bases da memória e visa repetir condutas já criadas ou elaboradas pelo ser humano ou, ainda, busca impressões antigas, não criando nada de novo, mas limitando-se a reproduzir mentalmente algo já existente. A segunda, a atividade

criadora, permite ao ser humano interagir de forma criativa, no meio físico e cultural, tornando-o uma espécie única, que não se restringe apenas à reprodução de estereótipos comportamentais biologicamente adquiridos. Entretanto, Dietrich (2004) salienta que são os mesmos circuitos neurais que estruturam tanto as combinações não-criativas da informação quanto as combinações criativas. O autor considera que “a criatividade requer habilidades cognitivas como a memória de trabalho, a atenção prolongada, a flexibilidade cognitiva e o julgamento de conveniência, [...] tipicamente atribuídas ao córtex pré-frontal” (DIETRICH, (2004, p. 4). Com isso, não considera tal região cerebral o “local da criatividade”, mas afirma que o córtex pré-frontal é responsável pelo processamento da experiência consciente, avaliando novas combinações da informação e reconhecendo sua aplicabilidade tanto na área artística quanto na científica.

Para este autor (2004), os pesquisadores devem estudar o modo como determinados tipos ou processos de criatividade ocorrem. Nesse sentido, propõe que o conteúdo da consciência apresenta dois modos de processamento: deliberado e espontâneo. O modo deliberado diz respeito à busca metódica pela resolução de um problema. Por sua vez, o modo espontâneo remete à irrupção de uma solução após um período de descanso ou afastamento do problema. Dietrich (2004) considera que os modos de processamento deliberado e espontâneo podem ocorrer em estruturas neurais emocionais e cognitivas. A primeira estrutura, a emocional, interpreta as informações do meio avaliando o significado biológico de um dado evento. A segunda estrutura, a cognitiva, envolve a análise da informação por meio da construção de sofisticadas representações mentais. Da combinação entre esses modos de processamento e essas estruturas neurais derivam quatro tipos de criatividade: modo deliberado/estruturas cognitivas, modo deliberado/estruturas emocionais, modo espontâneo/estruturas cognitivas e modo espontâneo/estruturas emocionais.

Assim, segundo Dietrich (2004), a criatividade pode ser provocada conscientemente, tanto por meio de memórias afetivas quanto pelo raciocínio lógico, que pressupõe comparações, deduções e induções. Por outro lado, pode surgir tanto de forma espontânea, quando a atenção não está voltada para o problema, quanto deliberada, quando a atenção está dirigida para a resolução do problema. A produção criativa, então, pode surgir de intensa experiência emocional, mas também por meio de metódica atividade intelectual.

As ideias de Dietrich (2004) visam superar uma interpretação monolítica da criatividade, ao considerar tanto o modo deliberado quanto o espontâneo – em combinação com estruturas neurais emocionais e cognitivas – como possibilidades de produzir algo novo. Assim, o autor critica concepções como a de que a criatividade resulta tão somente do

pensamento divergente, de que o pensamento criativo se processa no lado direito do cérebro e de que a criatividade ocorre em um estado de atenção desfocada (DIETRICH, 2007).

Uma das hipóteses para entender a composição improvisada de solos instrumentais em tempo real, por exemplo, é que não haveria tempo hábil para a fase de incubação, bem como a de verificação, no sentido tradicional, proposto por Wallas (1926). Essas aconteceriam, incessantemente, durante toda a prática musical, pois a avaliação e redefinição das ações seriam contínuas e não ocorreriam em etapas específicas. Dever-se-ia considerar, assim, que a teoria clássica não se aplica a domínios específicos da criação musical e que seria pertinente substituí-la pelo estudo dos tipos de criatividade, conforme proposição de Dietrich (2004)? A polêmica estabelecida pelo neurocientista, ao questionar a relevância dos achados dos estudos sobre criatividade nos últimos cinquenta anos (DIETRICH, 2007), remete à necessidade de evitar uma interpretação unilateral sobre o tema da criatividade, em que somente um tipo de ação é considerado válido (deliberada ou espontânea).

Recentemente, estudos nos campos da Musicologia e da Psicologia trouxeram novas perspectivas para o estudo dos processos criativos em música. Ockelford (2012), por exemplo, realizou estudo sobre a memória, com o músico Derek Pavacini, visando revelar a imaginação musical em ação. No decorrer de quatorze sessões, no período de quatro anos, o músico ouvia e tocava de memória a música *Chromatic Blues*. Ao analisar, a partir de uma perspectiva musicológica o material sonoro produzido pelo músico (melodia, partes intermediárias e linha de baixo), o autor propôs hipóteses sobre os processos psicológicos envolvidos nas ações de criação e recriação musical. Segundo Ockelford (2012, p. 32), “todas as vezes em que as limitações da memória de Derek eram alcançadas, sua imaginação assumia o controle”. Como hipótese, o pesquisador sugeriu que a capacidade de combinar frases musicais ocorre em um “*módulo de processamento musical (MPM)*, na memória de trabalho, que pode extrair dados, da percepção corrente ou da memória de longo prazo, e manipulá-los para formar combinações ou permutações mais ou menos originais [...]” (OCKELFORD, 2012, p. 59).

Por sua vez, referenciando-se na Teoria Histórico-cultural, Johansson (2012) analisou a prática de improvisação do órgão, no contexto da tradição europeia ocidental. Valendo-se de entrevistas semiestruturadas, a pesquisadora solicitou aos músicos que comentassem sobre as estratégias utilizadas na improvisação e demonstrassem, no instrumento musical, tais estratégias. Também, a autora observou apresentações em público dos músicos entrevistados e concluiu que a improvisação do órgão, nesse contexto cultural,

“envolve uma tensão entre aspectos de reprodução e inovação e eles podem ser estudados, como um ponto de encontro entre interiorização e exteriorização, entre aprendizado e processos criativos” (JOHANSSON, 2012, p. 221). Na compreensão de Johansson (2012, p. 221), “uma perspectiva sociocultural da improvisação significa que o desenvolvimento individual e coletivo são vistos como inseparáveis; e a visão de criatividade como um elemento pessoal, ou capacidade, é insuficiente para o estudo dos processos criativos”.

#### 4. Discussão

Ao se valerem de entrevistas e da teoria clássica em quatro etapas, Gardner & Katz (2012) procuraram correlacionar as fases de preparação, incubação, iluminação e verificação com os processos criativos relatados pelos compositores. Tal posicionamento analítico, baseado na correlação entre a fala dos sujeitos e as etapas pré-determinadas do processo criativo, tende a enviesar os achados da pesquisa. A crítica dos autores de que a teoria clássica das quatro etapas, sistematizada por Wallas (1926), é demasiadamente simplificada, por não fornecer informações sobre os processos cognitivos dos compositores no decorrer do processo de criação, pode ser estendida a sua própria pesquisa, pois esta considerou tão somente a fala dos sujeitos de maneira descolada do trabalho criativo propriamente dito.

A teoria clássica em quatro etapas também foi questionada por Collins (2005) quando, ao utilizar gravações de áudio e protocolos verbais durante o processo criativo de um compositor profissional, identificou que a fase da iluminação seria recursiva e aconteceria em todas as etapas do trabalho criador. Tal autor, ao empregar a teoria da Gestalt na análise dos dados, interpreta como *insights* os momentos em que o músico, ao buscar a reestruturação do problema, cria uma nova solução para um trecho melódico ou uma figura de acompanhamento, por exemplo. Aqui, cabe questionar se as novas combinações que surgem durante o trabalho criativo seriam *insights* ou resultariam da capacidade mental de imaginar novas soluções valendo-se das experiências anteriores? O termo *insight* é utilizado na psicologia da percepção para designar uma descoberta repentina da solução de um problema ou da estrutura de uma figura. Nesse sentido, seria apropriado generalizar a aplicação de tal conceito, que surge no campo da psicologia da percepção, para todos os momentos em que o músico estabelece uma nova combinação dos sons?

Com o intuito de superar interpretações unilaterais, dentre elas a concepção de que a iluminação surge após um estado de atenção desfocada, Dietrich (2004) propôs a identificação de tipos de criatividade considerando as combinações entre os modos de processamento (deliberado/espontâneo) e as estruturas neurais (emocional/cognitiva).

Todavia, pelo fato de que as conclusões do autor se baseiam nos dados de diferentes pesquisas que abordam o processamento da informação de um ponto de vista da neuroanatomia funcional, principalmente em casos patológicos, torna-se importante a realização de estudos empíricos na área musical, no sentido de identificar possíveis tipos de criatividade em processos como a composição improvisada de solos instrumentais, por exemplo. A generalização apressada dos apontamentos do autor para diferentes áreas, como a música, pode trazer compreensões equivocadas sobre o assunto. Por sua vez, seria possível verificar quais estruturas neurais (emocional/cognitiva) estão operando durante os processos criativos parece estar bastante atrelado ao método e às técnicas de pesquisa. A afirmação de Vygotski (1995, p. 47) de que “o método [...] é ao mesmo tempo premissa e produto, instrumento e resultado da investigação”, parece plausível, nesse contexto.

Os estudos de Ockelford (2012) e Johansson (2012), embora se pautem em referenciais teóricos e metodologias distintos, trazem contribuições significativas para a análise dos processos criativos em música, pois consideram o próprio processo criativo como objeto de investigação e buscam explicar aspectos relacionados aos processos psicológicos envolvidos no trabalho criativo. O primeiro, valendo-se da análise musicológica, estabelece hipóteses para explicar os processos mentais envolvidos na reprodução e improvisação musical, no caso, a memória e a imaginação. Contudo, fica a seguinte questão: a produção de protocolos verbais durante as sessões de gravação contribuiria para a confirmação das hipóteses levantadas pelo pesquisador? Já, o segundo estudo, ao mesclar entrevista semiestruturada, prática musical comentada pelo próprio músico e observação de apresentações em público, fornece subsídios para a investigação sobre aspectos relacionados à influência dos fatores sociais na criação individual. A partir desses apontamentos, sugere-se que uma via interessante para o estudo sobre os processos criativos em música seria a análise dos conhecimentos e técnicas interiorizados pelo músico, entrecruzando-os com a exteriorização, ou seja, com os processos criativos propriamente ditos, como a composição de melodias, arranjos, solos instrumentais, performances, dentre outros.

### **5. Considerações finais**

O presente artigo iniciou com uma análise sobre a natureza da criatividade, a partir da perspectiva social. Tal perspectiva considera que fatores, como o aprendizado e as técnicas e os conhecimentos interiorizados pelos músicos, bem como a exteriorização – o processo criativo propriamente dito – constituem dados relevantes no estudo sobre os processos criativos em música. Seguiu-se uma breve revisão sobre os estudos de Gardner & Katz (2012) e Collins (2005), que questionaram aspectos da teoria clássica dos processos



criativos em quatro etapas, proposta por Wallas (1926). Na sequência, foram apresentadas vias alternativas para o estudo sobre os processos criativos, destacando-se as pesquisas de Dietrich (2004), Ockelford (2012) e Johansson (2012). Por fim, discutiram-se aspectos relacionados aos procedimentos metodológicos e conceitos utilizados em pesquisas recentes. Ao concluir, aponta que uma via interessante para o estudo sobre os processos criativos em música seria combinar a análise de conhecimentos e técnicas interiorizados pelo músico com a exteriorização, os processos criativos propriamente ditos.

### Referências

- CLARKE, E. F. Creativity in performance. In: HARGREAVES, D.; MIELL, D. & MACDONALD, R. *Musical imaginations: multidisciplinary perspectives on creativity, performance, and perception*. New York: Oxford University Press, 2012. p. 17-30.
- COLLINS, D. A synthesis process model of creative thinking in music composition. *Psychology of Music*, v. 33, n. 193, p. 193-216, 2005.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: HarperCollins, 1996.
- DIETRICH, A. The cognitive neuroscience of creativity. *Psychonomic Bulletin & Review*, v. 11, n. 6, p. 1011-1026, 2004.
- DIETRICH, A. Who's afraid of a cognitive neuroscience of creativity? *Methods*, v. 42, p. 22-27, 2007.
- FELDMAN, D. H.; CSIKSZENTMIHALYI, M. & GARDNER, H. *Changing the world: A framework of the study of creativity*. Westport: Praeger, 1994.
- GARDNER, H. & KATZ, S. L. Musical materials or metaphorical models? A psychological investigation of what inspires composers. In: HARGREAVES, D.; MIELL, D. & MACDONALD, R. *Musical imaginations: multidisciplinary perspectives on creativity, performance, and perception*. New York: Oxford University Press, 2012. p. 107-123.
- JOHANSSON, K. Organ improvisation: Edition, extemporization, expansion, and instant composition. In: HARGREAVES, D.; MIELL, D. & MACDONALD, R. *Musical imaginations: multidisciplinary perspectives on creativity, performance, and perception*. New York: Oxford University Press, 2012. p. 220-232.
- LEONTIEV, A. N. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Editora Horizonte, 1978.
- OCKELFORD, A. Imagination feeds memory: Exploring evidence from a musical savant using zygonic theory. In: HARGREAVES, D.; MIELL, D. & MACDONALD, R. *Musical imaginations: multidisciplinary perspectives on creativity, performance, and perception*. New York: Oxford University Press, 2012. p. 31-61.
- VIGOTSKI, L. S. *Imaginação e criação na infância*. São Paulo: Ática, 2009.
- VIGOTSKI, L. S. *Psicologia da arte*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- VYGOTSKI, L. S. *Obras escogidas*. Tomo III. Madrid: Visor, 1995.
- VYGOTSKI, L. S. *Obras escogidas*. Tomo IV. Madrid: Visor, 1996.
- WALLAS, G. *The art of thought*. London: Watts, 1926.
- WEBSTER, P. R. Creative Thinking in Music: Advancing a Model. In: SULLIVAN, T. & WILLINGHAM, L. *Creativity and Music Education*. Edmonton: Canadian Music Educators Association, 2002. p. 16-33.

## O gênero musical guarânia no Brasil: décadas de 1940/50

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Evandro Higa*

*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS – evandrohiga@uol.com.br*

**Resumo:** As circunstâncias que possibilitaram a introdução, apropriação, re-significação e hibridação da guarânia paraguaia no Brasil na primeira metade do século XX e a emergência dos gêneros musicais rasqueado e moda campera, como parte de um processo que envolveu lutas entre as representações da identidade nacional e as representações da cultura de fronteira com o Paraguai, demonstram o quanto os gêneros musicais na música popular carregam em sua significação a heterogeneidade dos vínculos identitários e as disputas de territórios simbólicos.<sup>1</sup>

**Palavras-chave:** Guarânia. Rasqueado. Moda campera. Música sertaneja. Identidade nacional.

### **The Musical Genre *Guarania* in Brazil: Decades from 1940/50**

**Abstract:** The circumstances that allowed the introduction, appropriation, resignification and hybridization of the Paraguayan *Guarania* in Brazil during the first half of the 20th century, and the emergence of the musical genres known as *rasqueado* and *moda campera*, during a process that involved struggles between the national identity representations and the representations of the border culture with Paraguay, demonstrate how much the musical genres in popular music carry in its meaning the heterogeneity of the identities ties and the symbolic territory disputes.

**Keywords:** *Guarania*. *Rasqueado*. *Moda campera*. *Sertaneja* music. National identity.

### **1. Gênero musical e luta simbólica**

A guarânia é um gênero de música popular urbana paraguaia que a partir da década de 1930 foi introduzida no circuito de gravações fonográficas do Brasil, tanto por músicos paraguaios quanto por brasileiros, sendo que estes preferencialmente através de versões para o português. A partir da década de 1940, além de guarânias feitas no Brasil, novos gêneros musicais identificados com a cultura da fronteira do sul de Mato Grosso e o Paraguai e com configurações musicais – especialmente no aspecto rítmico e timbrístico – aparentadas com a guarânia (como o rasqueado e a moda campera) surgiram no âmbito da música sertaneja, em um processo de apropriação e re-significação de seus componentes estruturais e simbólicos.

No Paraguai, a denominação “guarânia” substituiu o termo “*polka evolucionada*” atribuída a um conjunto de canções – e também um trio para piano, violino e violoncelo – de Jose Asunción Flores, e se firmou como categoria genérica no início da década de 1930. Seu significado ideológico foi crescendo na medida em que aumentava o protagonismo de Flores na militância política e na vida pública paraguaia, como exilado e perseguido político pelos

governos autoritários de direita, legitimando-se como representação fundamental de um sentido de *paraguayidade* e de identidade nacional.

No Brasil dos anos 1930/50, o projeto nacionalista que visava construir um sentido de modernidade conectado com a Europa e principalmente com os Estados Unidos, defendia uma política cultural essencialista voltada para a construção da hegemonia do samba carioca como paradigma do popular-nacional e para a valorização e conservação de uma cultura rural idealizada e naturalizada, reagindo aos “estrangeirismos” que, hibridizados com a música popular, iriam macular a pureza das representações da “autêntica” brasilidade.

Inobstante os discursos puristas e apaixonados das elites intelectualizadas, as práticas musicais dos agentes envolvidos no circuito da música popular (produção, mediação e recepção) tendiam à assimilação e apropriação de gêneros musicais estrangeiros (especialmente latinos e norte-americanos) largamente difundidos através da fonografia, do rádio e do cinema.

Vista com desconfiança pelos defensores de uma ruralidade “autêntica”, a guarânia – que fora popularizada no país através dos músicos sertanejos na década de 1940 – após ampla difusão na década de 1950 foi sendo identificada com um discurso que evidenciava a posição subalterna das periferias urbanas através do estigma de música alienada, cafona e, posteriormente, brega. A posição ambígua da guarânia na música popular brasileira (música sertaneja, música brega ou ambas ao mesmo tempo) fica evidenciada no deslocamento de seu valor simbólico que depende da posição e da hierarquia dos agentes no campo (compositores e intérpretes) e do distanciamento temporal que confere legitimidade ao passado, ao mesmo tempo em que suas re-significações nacionais através da constituição do rasqueado e da moda campera são legitimadas como gêneros musicais “raiz”.

Embora existam obras e estudos acadêmicos que tratam da música caipira e sertaneja no Brasil (Waldenyr Caldas, J.L. Ferrete, Diogo de Souza Brito, Rosa Nepomuceno, José Hamilton Ribeiro, Allan de Paula Oliveira, Alaor Ignácio dos Santos Júnior, José Antonio Alves Júnior, Romildo Sant’Anna, Oscar Nelson Safuan, Israel Lopes, Ivan Vilela e Rodrigo Teixeira), não há estudos específicos que abordem a introdução e difusão da música fronteiriça – especialmente da guarânia paraguaia – no âmbito da música brasileira, mesmo constatando ser inegável sua presença no contexto cultural de Mato Grosso do Sul (e em todas as regiões da chamada cultura caipira, além de outras localidades do Brasil, pelo menos durante certo período), seja como gêneros de origem paraguaia (polca paraguaia, guarânia e, indiretamente, o chamamé), seja como os gêneros híbridos denominados rasqueado e moda campera.



## 2. As fronteiras e os encontros

A guarânia começou a ser gravada – no Brasil – por músicos paraguaios em 1935 (ano que marca o fim da Guerra do Chaco entre o Paraguai e a Bolívia) quando Jose Asunción Flores (1908 – 1972) – a quem é atribuída sua criação – dava início a uma intensa atuação política e artística no exílio em Buenos Aires. Na década de 1940, diversos compositores brasileiros de música sertaneja se apropriaram da guarânia que, re-significada, possibilitou o surgimento do rasqueado e da moda campera. Em 1952, com o lançamento das gravações de “Índia” e “Meu primeiro amor” pela dupla Cascatinha e Inhana, a guarânia atingiu, no Brasil, uma posição de extrema visibilidade e sucesso comercial, extrapolando o segmento da música sertaneja e sendo apropriada também por outros setores da música popular.

A atribuição de um significado político conferido à guarânia no contexto do Paraguai parece não ter acompanhado – pelo menos de forma declarada ou consciente – o circuito que os músicos paraguaios realizaram no Brasil, principalmente nas regiões sul, sudeste e centro-oeste. Sempre em busca de trabalho, cantores, instrumentistas e compositores atravessaram as fronteiras – geralmente pelo atual Estado de Mato Grosso do Sul – e se apresentaram em todos os tipos de espaços onde fosse possível, enfrentando as dificuldades próprias dos músicos independentes e desenraizados. Nas décadas de 1940/50, constatamos, através dos catálogos das gravações 78 rpm lançadas no Brasil, a produção fonográfica significativa de Agustin Cáceres, Amado Smendel, Aristides Valdez e do Conjunto Folclórico Guarany dirigido por Julian Rejala. Embora sem ter uma discografia quantitativamente relevante, não podemos deixar de assinalar a presença no país do importante compositor Hermínio Gimenez por três anos na década de 1940, e por longos períodos de exílio voluntário a partir da década de 1950. Na década de 1960, o protagonismo coube ao harpista Luis Bordon e ao compositor, produtor musical e arranjador paraguaio Oscar Nelson Safuan, em São Paulo.

No Brasil, a guarânia – e em menor dimensão a polca paraguaia –, o rasqueado e a moda campera, mereceram composições autorais, versões e registros fonográficos – quantitativamente significativos – de músicos ligados ao segmento sertanejo como as Irmãs Castro, Palmeira e seus parceiros Piraci, Luizinho e Biá, Cascatinha e Inhana, Nhô Pai, Nhô Fio (e parceiros), Raul Torres e Florêncio, Rielinho, Mário Zan, Zacarias Mourão, Capitão Furtado (Ariovaldo Pires) e José Fortuna.

A emergência da música sertaneja, enquanto re-significação da música caipira, é detectada em São Paulo a partir de 1929 com a gravação e comercialização dos discos 78 rpm, que, limitados a uma média de três minutos de cada lado, condicionaram aquele repertório às

novas condições técnicas, ao mesmo tempo em que reconfiguraram as funções sociais e as relações pessoais envolvidas naquela prática musical. A denominação de “música sertaneja” ao *corpus* de gravações de um repertório rural ou que remetia às configurações culturais da ruralidade – ou mesmo de sua perda em um contexto urbano de desenraizamento – foi se firmando aos poucos, encontrando no final da década de 1950 um momento de ruptura com a formulação da idéia da existência de uma música caipira autêntica que se opunha às apropriações, hibridismos e re-significações de gêneros musicais estrangeiros como o bolero, o tango, o corrido, a rancheira, a *country music* e a guarânia, praticados – em diversos graus – nos diversos segmentos de música popular da época. A partir daí, a música sertaneja passou a ser julgada através das lentes constitutivas de uma identidade nacional que separava o que se considerava “puro” daquilo que estaria “contaminado” pelos estrangeirismos, promovendo a homogeneização dos discursos e recusando as heterogeneidades e as diferenças.

Entretanto, é preciso observar que a guarânia não penetrou no Brasil pelos mesmos canais dos outros gêneros musicais estrangeiros. Enquanto o cinema e os discos alimentavam um imaginário internacionalizante embalado por boleros, tangos, rumbas, *jazz*, *big bands*, etc., a música paraguaia – que desde o século XIX já era praticada por trabalhadores migrantes do Paraguai nas zonas fronteiriças de Mato Grosso do Sul e assimilada pelas comunidades formadas a partir das migrações internas – atravessou as fronteiras nacionais na bagagem de músicos itinerantes em busca de trabalho. A apropriação seletiva da guarânia pelos músicos sertanejos, isto é, de seus componentes estruturais e não de sua ideologia nacionalista paraguaia, implicou em um processo de hibridação e re-significação que deu origem à criação do rasqueado – cuja primeira gravação foi lançada em 1941 – e da moda campera que teve sua primeira gravação lançada em 1946.

No intervalo de quase vinte anos entre a gravação do primeiro rasqueado em 1940 e da primeira guarânia brasileira em 1941, até a tentativa de Mário Zan e Nonô Basílio em criar um novo gênero denominado tupiana em 1958, a guarânia e os gêneros musicais fronteiriços (rasqueado e moda campera) foram se consolidando como representações da música sertaneja que apontavam para o reconhecimento de práticas que se desviavam das construções legitimadas pela política de identidade nacional.

A apropriação e re-significação da guarânia pelos músicos paulistas de certa forma legitimavam uma prática comum entre a população que habitava a região de fronteira com o Paraguai. Em Mato Grosso do Sul, as evidências da presença da cultura paraguaia estão presentes em diversos tipos de representações, das quais a música ocupa posição de destaque. Lugar de destino de grande parte de migrantes paraguaios que, desde o século XIX vieram

compelidos pela miséria, falta de perspectivas e até mesmo por perseguições políticas, o centro-sul do Estado deve a esses homens e mulheres – geralmente referidos como bugres ou abugrados – não só o desenvolvimento, povoação, fundação e crescimento de núcleos urbanos na esteira do trabalho extrativo da erva-mate e da criação de gado – pilares centrais da economia regional durante quase um século –, mas também a disseminação de polcas paraguaias – e a partir da década de 1930 também das guarânicas – que, se inicialmente eram identificadas com os extratos sociais subalternos, com o tempo, e com a mobilidade nas hierarquias, foi apropriada e legitimada pelas elites como uma das mais importantes representações de seu perfil identitário.

Sua re-territorialização e integração às práticas culturais regionais, entretanto, não impediu que se demarcassem fronteiras simbólicas entre os anseios modernizantes de uma sociedade local que lutava para se integrar à ordem nacional, e certo estigma de inferioridade que envolvia os paraguaios como detentores de um capital político, econômico e cultural desvalorizado, levando-os a cultivar uma relativa invisibilidade social como tática de sobrevivência em seu processo de desenraizamento.

Seja em versões de guarânicas paraguaias, seja na composição de guarânicas autorais, rasqueados e modas camperas, os músicos sertanejos passaram a lançar cada vez mais discos com esses gêneros, sendo que, a partir da década de 1950, a guarânica passou a ser incluída com mais frequência também no repertório de intérpretes dissociados do segmento da música sertaneja e – como o bolero – enquadrada no rótulo de música romântica.

Além de Cascatinha e Inhana, outros músicos sertanejos – como as Irmãs Castro, Serrinha e Caboclinho, Rielinho, Tônico e Tinoco, Nhô Pai, Raul Torres e Irmãs Galvão, também se consagraram como compositores e/ou intérpretes de guarânicas e rasqueados. Porém, podemos destacar o papel mediador desempenhado por Palmeira, José Fortuna, Capitão Furtado e Mário Zan. Palmeira teve vários parceiros artísticos em sua carreira, sendo que com Luizinho teria criado a moda campera e com Biá seria o responsável pela intensificação da presença de gêneros estrangeiros – principalmente latinos – no repertório de músicos sertanejos. José Fortuna se tornou o mais célebre versionista de guarânicas paraguaias no Brasil; o Capitão Furtado foi um dos responsáveis pela mediação entre o meio musical paulista, as fronteiras sul-mato-grossenses e o Paraguai; o nacionalismo de Mário Zan, ao mesmo tempo que o levou a compor diversos rasqueados famosos, o induziu a tentar implantar a tupiana em 1958 como o gênero brasileiro que substituiria a guarânica no país.

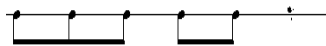
Para esta pesquisa, cujo recorte temporal abrange as décadas de 1940/50, utilizamos como ponto de partida as gravações de discos 78 rpm, das quais extraímos um

*corpus* de trinta e sete fonogramas – dos quais dois não foram localizados, o que determinou a análise e comparação entre trinta e cinco. Além das guarânias paraguaias, das versões e das guarânias brasileiras, rasqueados e modas camperas, incluímos duas versões de polcas paraguaias – fundamentais para a configuração da guarânia – e a primeira tupiana composta em 1958, como tentativa de criação de um gênero nacional para enfrentar a presença massiva da guarânia na época.

A partir das análises realizadas, podemos chegar às seguintes conclusões:

1. A presença do violão como instrumento acompanhador – salvo nas gravações onde foram utilizadas orquestras como nas guarânias “Anahi” em 1955 e “Morrendo de amor” em 1958 e no rasqueado “Cabecinha no ombro” entre 1957/58 – é uma prática constante; o segundo instrumento mais utilizado – tanto para acompanhar quanto para fazer solos – é o acordeão, e – com menos frequência – a harpa paraguaia.

2. O papel principal confiado ao violão é manter um padrão de rasgueio que – mesmo admitindo diversas variações – pode ser condensado no fragmento:



3. Considerando-se o compasso 6/8, o andamento da guarânia é o mais lento dos gêneros analisados, ficando na média de semínima pontuada = 70; os rasqueados – que apresentam grande variação de andamento – com semínima pontuada = 87; as modas camperas com semínima pontuada = 93 e as polcas paraguaias com semínima pontuada = 107.

4. Quanto ao desenho rítmico das melodias, nas gravações de guarânias feitas por músicos paraguaios observamos a ocorrência do compasso 6/8; nas versões de guarânias paraguaias gravadas por músicos brasileiros, nas guarânias brasileiras, nos rasqueados e nas modas camperas há grande margem de ambigüidade, parecendo estarmos ora em compasso 6/8, ora em 3/4 e até mesmo – ocasionalmente – em 2/4; nas versões de polcas paraguaias gravadas por músicos brasileiros, a ambigüidade é entre o compasso 6/8 e 2/4; na comparação entre as duas gravações da guarânia “Índia” feitas em 1944 pelo Conjunto Folclórico Guarany e em 1952 pela dupla Cascatinha e Inhana, podemos perceber que os músicos paraguaios fazem sua performance em compasso 6/8, enquanto a dupla brasileira parece mais próxima do 3/4.

5. A realização do sincopado paraguaio – observado nas gravações do Conjunto Folclórico Guarany e do Conjunto Alma Guarany – é encontrada em algumas gravações de versões de guarânias paraguaias feitas por brasileiros, em algumas guarânias brasileiras –

principalmente gravadas até o ano de 1951 – e em poucos rasqueados; nas modas camperas e nas versões de polcas paraguaias não o detectamos.

6. A estrutura formal binária (AB) é predominante nas guarânias paraguaias, nas guarânias brasileiras, nos rasqueados e nas polcas paraguaias; nas modas camperas analisadas encontramos apenas uma parte A – embora o pequeno número de amostras não necessariamente represente uma tendência absoluta; observa-se também que a gravação da guarânia “Índia” feita pelo Conjunto Folclórico Guarany em 1944, traz uma longa introdução instrumental – encontrada em uma edição da partitura da Fermata do Brasil publicada em 1946, com *copyright* de 1942 – que não é realizada pela gravação feita por Cascatinha e Inhana.

7. As estruturas harmônicas são mais elaboradas nas guarânias paraguaias, tendendo a uma maior complexidade também nas guarânias brasileiras e rasqueados a partir da década de 1950.

8. As letras das guarânias – paraguaias e brasileiras – e das polcas paraguaias tendem ao lirismo, enquanto os rasqueados e as modas camperas, às narrativas épicas.

9. Quanto à performance vocal, as Irmãs Castro são as que apresentam maior incidência de ornamentações, trêmolos e portamentos, o que as aproxima das formas de cantar dos intérpretes paraguaios.

Como fruto do esforço de categorizações, os gêneros musicais na música popular massiva podem nos contar muito das heterogêneas condições sociais e culturais envolvidas nos processos históricos, em que táticas e estratégias (no sentido definido por Michel de Certeau, 2012) dos agentes condicionam as práticas de apropriação, hibridação e re-significação de objetos inscritos em um *corpus* musical.

Muito além do mero amálgama de padrões rítmicos, formais, harmônicos, timbrísticos, performáticos, etc., os gêneros musicais nos informam sobre as lutas de representações envolvidas no estabelecimento, reconhecimento e legitimação de identidades assim como a ambigüidade, artificialidade e extrema porosidade das fronteiras nacionais. O binômio identidade/fronteira tem mais a dizer no sentido de complementaridade do que de separação e segregação, pois parece haver uma relativa distância entre os seres humanos que vivem de fato essa condição fronteira e os discursos oficiais de construção da nacionalidade.

### **Referências:**

ALVES JÚNIOR, José Antônio. *Música caipira raiz: o entrelugar da memória e da contradição*. Curitiba: Ed. Appris, 2011.



BRITO, Diogo de Souza. *Negociações de um sedutor: trajetória e obra do compositor Goiás no meio artístico sertanejo*. Uberlândia: EDUFU, 2010.

CALDAS, Waldenyr. *Acorde na aurora: música sertaneja e indústria cultural*. São Paulo: Ed. Nacional, 1979.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer*. 18ª. ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

FERRETE, J.L. *Capitão Furtado: viola caipira ou sertaneja?*. Rio de Janeiro: FUNARTE, Instituto Nacional de Música, Divisão de Música Popular, 1985.

LOPES, Israel. *Turma caipira Cornélio Pires: os pioneiros da “moda de viola” em 1929*. Ed. do autor, 1999.

OLIVEIRA, Allan de Paula. *Miguilim foi pra cidade ser cantor: uma antropologia da música sertaneja*. Florianópolis, 2009. Tese (Doutorado em Antropologia). 352 pp. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal de Santa Catarina- UFSC, Florianópolis, SC, 2009.

NEPOMUCENO, Rosa. *Música caipira da roça ao rodeio*. São Paulo: Ed. 34, 1999.

RIBEIRO, José Hamilton. *Música caipira: as 270 maiores modas de todos os tempos*. São Paulo: Globo, 2006.

SAFUAN, Oscar Nelson. *A verdadeira história da música sertaneja*. Ed. do autor, 2004.

SANT’ANNA, Romildo. *A moda é viola: ensaio do cantar caipira*. São Paulo: Arte & Ciência; Marília, SP: Ed. UNIMAR, 2000.

SANTOS, Alcino, BARBALHO, Gracio, SEVERIANO, Jairo e NIREZ. *Discografia brasileira 78 rpm: 1902-1964*. (5 volumes) Rio de Janeiro: FUNARTE, 1982.

SANTOS JÚNIOR, Alaor Ignácio dos. *Cascatinha e Inhana: uma história contada às falas e mídia*. São Paulo: Annablume, 2010.

SEVERIANO, Jairo e MELLO, Zuza Homem de. *A canção no tempo: 85 anos de músicas brasileiras – volume 2 – 1958-1985*. São Paulo: Ed. 34, 1998.

TEIXEIRA, Rodrigo. *Os pioneiros: a origem da música sertaneja de Mato Grosso do Sul*. Campo Grande: Ed. do autor, 2009.

VILELA, Ivan. *Cantando a própria história*. São Paulo, 2011. Tese (Doutorado em Psicologia Social). 341 pp. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2011.

#### Notas

---

<sup>1</sup> Resultado da pesquisa realizada para obtenção do título de doutor no programa de pós-graduação da UNESP – Instituto de Artes, em tese defendida em maio/2013.



## Contornos musicais e os operadores particionais: uma ferramenta computacional para o planejamento textural

*Daniel Moreira de Sousa*  
danielspro@hotmail.com

*Pauxy Gentil-Nunes*  
pauxygnunes@gmail.com

**Resumo:** No presente artigo, é apresentado o conceito do contorno textural, que surge da mediação entre a Teoria dos Contornos Musicais e a Análise Particional de Gentil-Nunes e Carvalho (2003). O objetivo do contorno textural é desenvolver um estudo das progressões texturais a partir dos conceitos oriundos da Teoria dos Contornos. É apresentado também o aplicativo computacional *Operadores Particionais*, que se relaciona tanto com o contorno textural quanto com a Análise Particional.

**Palavras-chave:** Teoria dos contornos. Análise particional. Progressões texturais. Operadores particionais. Aplicativo computacional.

### **Musical Contour and the Partitional Operators: A Computational Tool for Textural Design**

**Abstract:** In this article, is exposed the concept of textural contour, which arises from mediation between Theory of Musical Contours and Partitional Analysis by Gentil-Nunes and Carvalho (2003). The main goal of this proposal is the development of a specific approach of textural progressions concepts from Contour Theory. The computational tool *Partitional Operators*, related to textural contour and to Partitional Analysis as well.

**Keywords:** Contour theory. Partitional analysis. Textural progression. Partitional operators. Computational tool.

### **1. Introdução**

O contorno textural é concebido a partir da aproximação entre a Teoria dos Contornos (MORRIS, 1987 e 1993) e de conceitos e metodologias derivados da Análise Particional (doravante, AP – GENTIL-NUNES e CARVALHO, 2003). O conceito está sendo desenvolvido em estudos preliminares (MOREIRA, GENTIL-NUNES, e ALMADA, 2013 e MOREIRA, 2013), dentro do Grupo MusMat, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Música da UFRJ. Os conceitos e procedimentos metodológicos ainda estão em fase de testes, assim como a criação de terminologia específica.

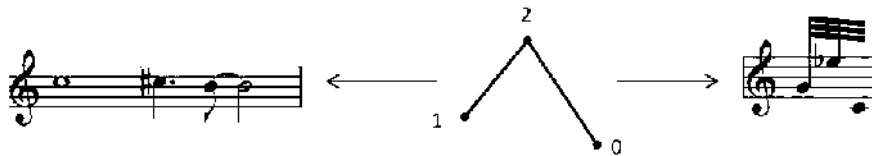
O aplicativo computacional *Operadores Particionais* (doravante, *OP* – GENTIL-NUNES e MOREIRA, 2013) é um dos resultados da pesquisa, e tem como objetivo fornecer ferramentas que auxiliem o planejamento composicional da progressão textural<sup>1</sup> de uma obra, além de estabelecer relações entre estruturas particionais distintas.

## 2. Teoria dos Contornos

O contorno constitui-se na relação entre dois ou mais parâmetros. Por exemplo, o gráfico pluviométrico cruza a quantidade de precipitação de água de um determinado local com o período temporal, como dias, meses, ou anos. Na música, a aplicação deste conceito a diferentes parâmetros pode constituir um contorno. O mais comum destes corresponde à dimensão das alturas em função do tempo, o que é denominado contorno melódico.

A Teoria dos Contornos surge como uma formulação teórica para o entendimento e manipulação específica dos contornos melódicos. Michael Friedmann (1985) propõe o conceito básico de contorno melódico abstraindo as alturas reais, assim como sua distância intervalar absoluta, para considerar apenas suas relações de registro (mais aguda, mais grave ou igual).

Esta abstração é notada através de números, referenciados à Teoria dos Conjuntos de Allen Forte (1973). Números são atribuídos às alturas, do grave ao agudo, de zero até  $n-1$  (sendo  $n$  o número total de elementos). Esta forma de expressar os contornos permite a aplicação de operações de manipulação canônicas (inversão, retrogradação e retrogradação da inversão). No contorno  $\langle 1\ 2\ 0 \rangle$ , por exemplo, a altura inicial sempre se encontra entre a mais aguda (segunda altura – 2) e a mais grave (terceira altura – 0), independente dos motivos envolvidos (Ex. 1).



Exemplo 1: Contorno  $\langle 1\ 2\ 0 \rangle$  relacionando dos motivos distintos. Concepção original do presente autor.

Embora a Teoria dos Contornos tenha surgido dentro do campo das alturas (contorno melódico), tendo seus principais autores se dedicado a esta vertente (FRIEDMANN, 1985; MORRIS, 1987 e 1993; MARVIN E LAPRADE, 1987; MARVIN, 1988; CLIFFORD, 1995; SAMPAIO, 2012), existem propostas de aplicação a outros parâmetros musicais, como o ritmo (MARVIN, 1988 e 1991 e SAMPAIO, 2012), a densidade de acordes (MORRIS, 1993 e SAMPAIO, 2012), a dinâmica (MORRIS, 1993 e SAMPAIO, 2012) e a textura<sup>2</sup> (CLIFFORD, 1995 – ver Fig. 1).

Como fator de leitura dos parâmetros texturais, é utilizada a Análise Particional, cuja estruturação baseia-se na mediação entre a análise textural de Wallace Berry (1987) e a Teoria das Partições de Inteiros (ANDREWS, 1984). Sua aplicação permite investigar a relação vertical entre elementos como ritmo, melodia, eventos, densidade e timbre.



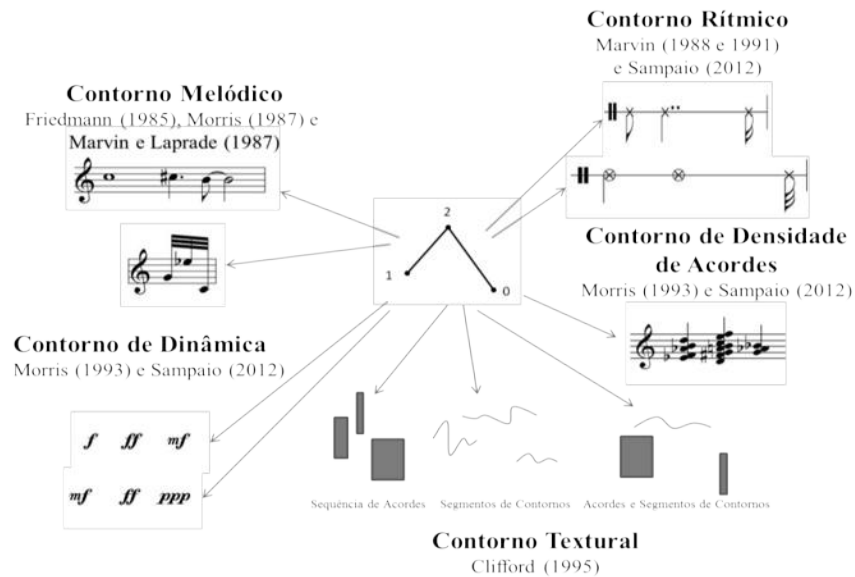


Figura 1: Aplicação do Contorno  $\langle 1\ 2\ 0 \rangle$  a diferentes parâmetros musicais. Concepção original do presente autor.

### 3. Análise Particional

A AP propõe uma série de conceitos e ferramentas metodológicas, além de modelos gráficos e ferramentas computacionais. Ela também busca realizar a taxonomia exhaustiva das configurações texturais, assim como sua topologia relacional.

A teoria das partições, segundo Andrews (1984:6), “é uma área da teoria aditiva dos números, que trata da representação de números inteiros como somas de outros números inteiros”. Por exemplo, o número 3 pode ser representado como [3], [2+1] e [1+1+1]. A partir deste conceito, Gentil-Nunes (2009) apresenta a taxonomia de organização textural para um determinado número total de componentes sonoras (densidade-número<sup>3</sup>), estabelecendo relações de transformação entre elas (operadores particionais).

A partir da observação das relações de afinidade e contraposição das partes, Gentil-Nunes e Carvalho (2003:43-4) propõe a contabilização das relações internas de cada configuração textural, o que resulta no par de índices ( $a, d$ ) – *aglomeração* ( $a$ ), que diz respeito ao grau de espessamento dos elementos internos da partição, constituídos a partir da colaboração entre os seus elementos (blocos sonoros) e *dispersão* ( $d$ ), que diz respeito à diversidade interna da partição, definida pela contraposição entre seus elementos (polifonia).

O par de índices pode ser plotado em dois gráficos propostos por Gentil-Nunes (2009): o *particiograma*, cuja função é fornecer a topologia do campo das partições, realizando a taxonomia exhaustiva até uma determinada densidade-número, e o *indexograma*, cuja função é apresentar as transformações dos índices, assim como as configurações texturais, em função do eixo temporal.

A partir da observação da configuração interna entre duas partições, Gentil-Nunes (2009) desenvolve o conceito de *operadores particionais*, que representam o tipo de transformação contida nas adjacências entre partições vizinhas. Os operadores são classificados em positivos e negativos, de acordo com a característica progressiva ou recessiva da transformação.

#### 4. Operadores Particionais

Os operadores particionais são divididos em três grupos: (1) *operadores simples*, (2) *operadores compostos* e (3) *operadores relacionais*. Na programação do aplicativo computacional, foram utilizados apenas os operadores simples, que são o *redimensionamento* (**m**), a *revariância* (**v**) e a *transferência simples* (**t**) (GENTIL-NUNES, 2009:45-8).

O redimensionamento é um operador que deriva da relação de inclusão, ou seja, a partição antecedente pode ser contida na consequente, o que caracteriza a adjacência. Sua ocorrência é percebida quando um dos elementos da partição recebe um incremento ou decremento (relativo à espessura).

A revariância também é um operador derivado da relação de inclusão que, porém diz respeito ao acréscimo ou decréscimo de um novo componente real, de densidade-número 1, alterando o grau de polifonia.

A transferência simples deriva da reorganização interna dos componentes de forma complementar nas dimensões horizontal (espessura das partes) e vertical (multiplicidade). Esta relação particional é a única que mantém a densidade-número total constante. Isso se deve ao fato da organização interna sempre estabelecer simultaneamente as operações **m** e **v**, em movimentos compensatórios.

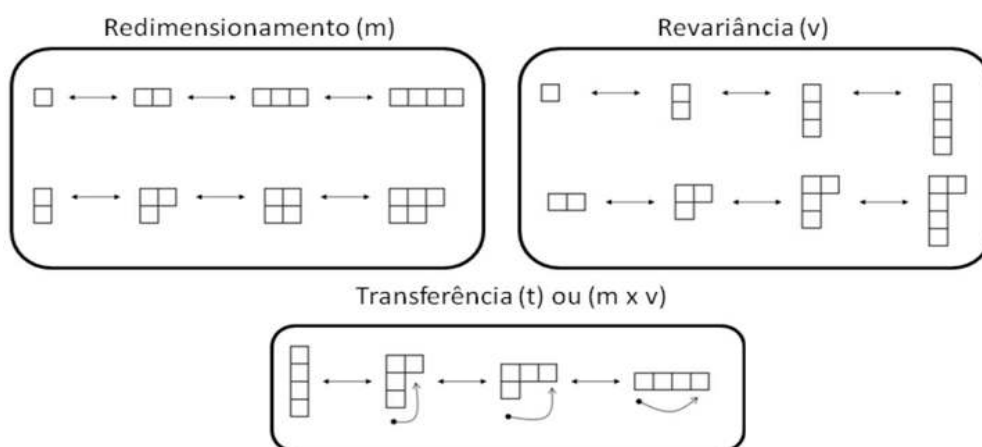


Figura 2: Representações dos operadores particionais simples (GENTIL-NUNES, 2009:45-8).

Por conta da constância da densidade-número total, a classificação de  $t$  em *positivo* e *negativo* está condicionada ao índice de dispersão, que reflete maior complexidade. Assim, a transferência em direção a uma partição mais polifônica é considerada positiva, e em direção a partição mais massiva, negativa<sup>4</sup>.

Nem todas as partições são passíveis de ser submetidas a todos os operadores e algumas podem apresentar duas ou mais possibilidades de movimento. A representação com diagramas de Young<sup>5</sup> exemplifica estas relações, sendo que a horizontalidade diz respeito à espessura e a verticalidade à simultaneidade (Fig. 2 – GENTIL-NUNES, 2009:12).

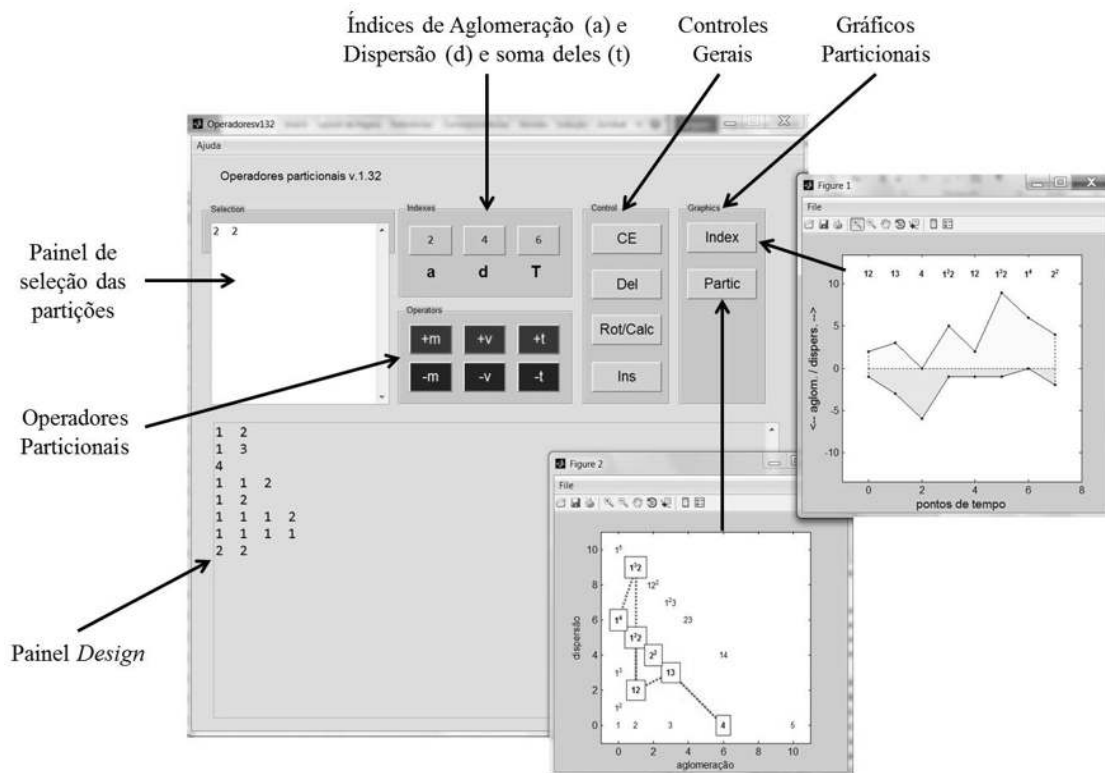


Figura 3: Interface e funções do aplicativo *OP*.

A interface do programa *OP* (Fig. 3) é composta por seis painéis. O painel *Operators* apresenta botões que identificam todos os operadores simples. O painel de seleção das partições (*Selection*) apresenta as partições resultantes das operações escolhidas e é editável pelo usuário. O painel *Indexes* apresenta o par de índices ( $a$ ,  $d$ ) referente à partição selecionada, bem como sua soma ( $T$ ). O painel *Graphics* contém as funções de plotagem dos gráficos particionais indexograma (botão *Index*) e particiograma (botão *Partic*), que são abertos em janelas separadas. O painel *Design* apresenta a lista de partições escolhidas cumulativamente para o planejamento composicional. O painel de controles gerais (*Control*) dispõe as seguintes funções:

- a) CE – limpa as janelas, retornando a partição [1] no painel de seleção;
- b) Ins – transfere a partição selecionada para o painel *Design*;
- c) Rot/Calc – rotaciona as partições do painel de seleção em caso de resultados múltiplos;
- d) Del – apaga a última partição inserida do painel *Design*, para correções e substituições.

Além destas funções, a interface possui um menu de ajuda com as instruções de uso de cada função, as informações de copyright e uma guia intitulada “*what’s new?*”, na qual as mudanças de cada nova versão do programa são detalhadas.

### 5. Contornos texturais

O conjunto formado pelas partições e suas relações é parcialmente ordenado. Segundo Morris (1987:345), um conjunto parcialmente ordenado (*poset*) é “um conjunto de elementos cuja ordenação não é necessariamente definida por completo; alguns elementos são definidos para seguir ou serem seguidos por outros, mas nem todos precisam ser tão restritos”.

Nível	Partições	Nível	Partições
1	1	5	1 <sup>3</sup> e 13
2	2	6	2 <sup>2</sup>
3	1 <sup>2</sup> e 3	7	1 <sup>2</sup> 2
4	12 e 4	8	1 <sup>4</sup>

Tabela 1: Sequência particional e seus níveis de complexidade para  $n \leq 4$ .<sup>6</sup>

O conceito de contorno melódico é constituído a partir de adjacências entre as alturas. Os níveis são considerados de acordo com o número de adjacências em relação à origem (partição [1] – Tab. 1).

A aplicação do contorno textural baseia-se na aplicação de conceitos e operações de manipulação da Teoria dos Contornos Musicais (MORRIS, 1987) aos parâmetros texturais. É visado o estudo mais profundo e um controle mais preciso das progressões texturais. Para a formalização deste conceito, realiza-se o ordenamento das partições em níveis, numerando-as de 0 (partição mais simples) até n-1 (partição mais complexa).

As funções do programa *OP* possibilitam diversos tipos de manipulações para uso no planejamento textural de uma obra. A partir de padrões (ou séries) de operadores, é



possível criar um contorno textural e transformá-lo através da aplicação de retrogradação (inverter a ordem) ou inversão (inverter o sinal) da série de operadores. É possível também realizar uma transposição em uma progressão textural através da aplicação de um ou um conjunto de operadores em cada partição envolvida. Para cada possibilidade, novos gráficos podem ser gerados.

## 6. Conclusões

O contorno textural possibilita um estudo aprofundado, assim como um controle mais rígido acerca das progressões texturais. Sua conceituação abre espaço para outras possibilidades de desenvolvimento textural, além de possibilitar uma análise mais específica dos gestos texturais. Apesar de a aplicação do contorno particional, até o momento, ter se dado no campo da análise (MOREIRA, 2013), sua aplicação em processos criativos é possível. Tal potencialidade será investigada em trabalhos futuros.

O aplicativo *OP* (disponível em [www.musmat.org](http://www.musmat.org)) pode ser aplicado tanto à textura diretamente quanto ao contorno particional. O trabalho de planejamento composicional das progressões texturais facilita a aplicação composicional do contorno textural, assim como permite que, no futuro, novos conceitos e operações sejam desenvolvidos.

A inclusão de novos operadores no aplicativo, assim como novas funções que propiciem sua utilização como ferramenta analítica, (como por exemplo, uma função que analise duas partições, explicitando os operadores envolvidos ou a análise de frequência de ocorrências de partições) estão reservadas para trabalhos posteriores.

## Referências

- ANDREWS, George. *The theory of partitions*. Cambridge: Cambridge University, 1984.
- BERRY, Wallace. *Structural functions in music*. Nova Iorque: Dover Publications, 1987.
- CLIFFORD, Robert John. *Contour as a Structural Element in Selected pre-serial works by Anton Webern*. Tese (Doutorado em Música). University of Wisconsin-Madison, 1995.
- FRIEDMANN, Michael L. A Methodology of the discussion of contour: its application to Schoenberg's music. *Journal of Musical Theory*, vol. 29, no. 2, p. 223-48, 1985.
- GENTIL-NUNES, Pauxy e CARVALHO, Alexandre. *Densidade e linearidade na configuração de texturas musicais*. Anais do IV Colóquio de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Música da UFRJ. Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2003.
- GENTIL-NUNES, Pauxy. *Análise particional: uma mediação entre análise textural e a teoria das partições*. Tese (Doutorado em Música). Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2009.



GENTIL-NUNES, Pauxy e MOREIRA, Daniel. *Operadores Particionais*. 2013. versão 1.32. Disponível em: [www.musmat.org](http://www.musmat.org) Acesso em 25/03/2014.

MARVIN, Elizabeth West. *A generalized theory of musical contour: its application to melodic and rhythmic analysis of non-tonal music and its perceptual and pedagogical implications*. Tese (Doutorado em Música). University of Rochester, 1988.

\_\_\_\_\_. The perception of rhythm in non-tonal music: rhythmic contours in the music of Edgard Varese. *Music Theory Spectrum*, vol. 13, n. 1, p. 61–78, 1991.

MARVIN, Elizabeth West e LAPRADE, Paul A. Relating musical contours: extensions of a theory for contour. *Journal of Music Theory*, vol. 31, n. 2, p. 225-67, 1987.

MOREIRA, Daniel. *Contornos particionais: aplicações metodológicas na Introdução da Sagração da Primavera de Igor Stravinsky*. Anais do 12º Colóquio de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação da Escola de Música da UFRJ. Rio de Janeiro: UFRJ, 2013.

MOREIRA, Daniel, GENTIL-NUNES, Pauxy e ALMADA, Carlos de Lemos. *Contornos musicais: aplicações no indexograma e na curva derivativa*. In: Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM), XXIII. Anais... Natal: UFRN, 2013. Disponível em:

<http://anppom.com.br/congressos/index.php/ANPPOM2013/Escritos2013/paper/view/2270/306> Acesso em 25/03/2014.

MORRIS, Robert D. *Composition with pitch-classes: a theory of compositional design*. New Haven: Yale University Press, 1987.

\_\_\_\_\_. New directions in the theory and analysis of musical contour. *Music Theory Spectrum*, vol. 15, p. 205-28, 1993.

SAMPAIO, Marcos da Silva. *A Teoria de Relações de Contornos Musicais: Inconsistências, Soluções e Ferramentas*. Tese (Doutorado em Música). Escola de Música, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2012.

<sup>1</sup> No presente artigo o termo textura refere-se ao trabalho de Wallace Berry (1987), sobre as relações de independência de interdependência entre elementos concorrentes de uma trama musical.

<sup>2</sup> A proposta de contorno textural de Robert Clifford (1995) difere da presente proposta, pois apesar do uso do termo “textural”, os conceitos envolvidos estão relacionados aos movimentos, principalmente do ponto de vista do registro, de blocos ou eventos sonoros.

<sup>2</sup> Termo empregado por BERRY (1987:284) que representa o valor absoluto da quantidade de vozes simultâneas em um determinado trecho.

<sup>3</sup> Esta análise foi deduzida da observação de recorrentes finalizações aglomeradas de peças tradicionais, o que aponta para o caráter mais relaxado da extremidade aglomerada de uma linha de transferência (GENTIL-NUNES, 2009).

<sup>4</sup> Esta forma de representar as partições foi criada pelo matemático Alfred Young (1873 – 1940) (GENTIL-NUNES, 2009:12).

<sup>5</sup> As partições estão expressas a partir da representação de multiplicidades, na qual os números são dispostos em uma notação mais concisa, onde a multiplicidade de cada parte é registrada como expoente (GENTIL-NUNES, 2009:11).



## Em defesa de reformas musicais: Mario de Andrade e Luciano Gallet

MODALIDADE: PAINEL

*Said Tuma*

*Doutorando pela ECA-USP – said\_tuma@yahoo.com.br*

**Resumo:** “Não se trata mais, nesse instante de ‘ajustar’ o quadro cultural do país a uma realidade mais moderna; trata-se de reformar ou revolucionar essa realidade, de modificá-la profundamente” – assim o crítico literário João Luiz Lafetá entende a politização da arte do modernismo no Brasil nos anos 1930. No campo da música são diversos os projetos reformadores, a partir do diagnóstico da necessidade de mudanças e transformações em suas mais diversas dimensões: na sua linguagem, no seu conteúdo, no seu sistema de produção e reprodução e no seu ensino. No presente painel, destaca-se a atuação de dois influentes intelectuais em relação a reformas no período: Mario de Andrade e Luciano Gallet. Os diálogos presentes na correspondência entre eles revelam uma inquietação com os rumos da música brasileira e a necessidade de alteração na sua trajetória. Os artigos versam sobre as críticas de ópera e comentários sobre história da música do primeiro e sobre a atuação política do segundo.

**Palavras-chave:** Mario de Andrade. Luciano Gallet. Ópera no Brasil. Historiografia musical. Sistema musical.

### **In Defense of Musical Reformation: Mario de Andrade and Luciano Gallet**

**Abstract:** “This is not, any longer, about ‘adjusting’ the cultural frame of the country to a more modern reality; this is about reforming or revolutionizing this reality, deeply modifying it” – this is how the literary critic João Luiz Lafetá understands the politicization of the modernist art in Brazil in the 1930s. In the musical field, there are several reforming projects, which depart from the diagnosis for the need of changes and transformations in its most wide-ranging dimensions: in the language of music, its content, its production and reproduction system and its teaching. In this panel, we draw attention to two influent intellectuals in connection with reformations in the period: Mario de Andrade and Luciano Gallet. The dialogues existing in the correspondence between them depict an uneasiness with the paths of Brazilian music and the need of a change in its trajectory. The articles deal with opera criticisms and comments on history of music of the former author and the political activity of the latter.

**Keywords:** Mario de Andrade. Luciano Gallet. Opera in Brazil. Music Historiography. Musical system.



## Mário de Andrade e a ópera: 2 tempos de crítica (1918-1919 e 1928)

*Eduardo Tadafumi Sato<sup>1</sup>*

*Mestrando pelo IEB-USP – dutsato1@gmail.com*

**Resumo:** Os escritos sobre música de Mário de Andrade da década de 1910 são pouco conhecidos e estudados. O objetivo do presente artigo é oferecer uma nova leitura às críticas que este autor faz a apresentações de ópera em 1928, período em que já se encontra consagrado, tendo em mente sua produção anterior acerca do mesmo assunto. Considerando as semelhanças e diferenças em torno das ideias desenvolvidas no período, conclui-se tanto a pertinência de se estudar sua produção inicial quanto o potencial reformador da sua crítica posterior.

**Palavras-chave:** Mário de Andrade. Ópera. Crítica musical. A Gazeta. Diário Nacional

### **Mário de Andrade and the Opera: 2 Periods of Criticism (1918-1919 e 1928)**

**Abstract:** Mário de Andrade's writings on music from the 1910s are little known and studied. Having in mind his writings on opera performances on this period, the objective of this article is to provide a new interpretation to his criticism on the same subject in 1928, when he was already a renowned writer in Brazil. Considering the similarities and differences around his though developed during the period, it concludes the relevance of studying his early production and also the reformist potential of his later criticism.

**Keywords:** Mário de Andrade. Opera. Music criticism. A Gazeta. Diário Nacional

João Luiz Lafetá propõe como instrumento de análise da crítica modernista, na qual Mário de Andrade é figura privilegiada de análise, uma separação entre dois aspectos: o projeto estético, “de renovação dos meios, ruptura da linguagem tradicional” e o projeto ideológico, “consciência do país, desejo e busca de uma expressão artística nacional, caráter de classe de suas atitudes e produções” (LAFETÁ, 1973: p.12). Apesar de considerar que ambos os processos ocorrem simultânea e dialeticamente, assume que o primeiro estaria enfatizado na “fase heroica” do modernismo correspondente aos anos 1920, enquanto o segundo apareceria com mais força após a revolução de 1930. O autor assume que um posicionamento mais politizado em relação à literatura seria um movimento mundial frente uma polarização ideológica crescente no período. Na mesma direção, Telê Ancona Lopez afirma que o período 1927-1931 marca na obra de Mário de Andrade um “momento de indagações e conflitos, que culmina com a mistura da problemática social à problemática individual do escritor” (LOPEZ, 1972: p. 236). Esse movimento foi pouco trabalhado em relação aos artigos do musicólogo que versam sobre música.

A vasta produção de escritos sobre música de Mário de Andrade foi frequentemente periodizada pela literatura através de eixos temáticos que corresponderiam a fases da sua vida. Em síntese, sua obra é dividida em três fases: 1) a primeira corresponde ao





final da década de 1920, cujo tema privilegiado é a nacionalização da música brasileira, orbitando em torno do *Ensaio sobre Música Brasileira*, de 1928; 2) a segunda aos anos 1930, onde reconhece como principal questão a consciência da crise da técnica artística, onde o principal texto sobre música seria *Cultura Musical* de 1935 e 3) a terceira engloba os textos da década de 1940, no qual se faz um apelo a politização dos artistas, principalmente no rodapé *Mundo Musical*<sup>2</sup>. Essa divisão proposta no trabalho pioneiro de Jorge Coli encontra limitações nas fontes disponíveis de pesquisa, uma vez que a produção anterior a 1928 é ignorada ou pouco considerada<sup>3</sup>. Um trabalho com fontes menos conhecidas pode revelar modificações na maneira como uma cronologia é construída. No presente artigo pretendo propor uma leitura sobre dois conjuntos de artigos de Mário de Andrade que tratam de comentários e críticas às Temporadas Líricas de São Paulo dos anos de 1918-1919 e 1928. A partir de uma comparação entre os dois grupos de artigos, pretendo mostrar como existem aproximações e distanciamentos entre cada conjunto, de modo que a compreensão da trajetória do autor modernista não pode passar ao largo da produção da década de 1910. Nesse sentido, pretendo mostrar ainda como é possível entender a crítica musical do autor no final dos anos 1920 de maneira similar aos comentários acerca da sua obra literária.

### **1. A crítica musical de Mário de Andrade sobre as temporadas líricas**

Quando, no início de 1918, Mário de Andrade recebe seu diploma de piano no Conservatório Dramático e Musical de São Paulo, este já era auxiliar de ensino da mesma instituição há 5 anos, nas disciplinas de História da Música e Estética, cátedra que assumiria definitivamente em 1922, além de lecionar piano (Alvarenga, 1974: 59-61). No mesmo período da sua formatura, o jovem professor já escreve artigos sobre música para jornais diários, principalmente para o jornal *A Gazeta*. São conhecidos artigos de sua autoria para esse periódico entre 1918 e 1922, que versam principalmente sobre a programação musical na cidade de São Paulo<sup>4</sup>. São 8 os artigos sobre as temporadas líricas publicados no jornal *A Gazeta*: dois relativos ao ano de 1918, publicados em 16 e 17 de outubro daquele ano; e seis do ano de 1919, publicados entre 3 e 9 de outubro. A partir destes 8 artigos em comparação com as datas das récitas, sabe-se que a atividade de Mário de Andrade consistia em, logo ao término das apresentações, dirigir-se à redação do jornal para a escrita dos seus artigos, uma vez que, na maioria dos casos, uma apreciação do concerto já era publicada na edição do dia seguinte à realização do mesmo.



Título	Data	Obra(s)
Teatro Municipal	16/10/1918	9ª Sinfonia e I Pagliacci
Teatro Municipal	17/10/1918	Herodiade
Temporada Lírica	03/10/1919	Mefistofeles
Temporada Lírica	04/10/1919	Manon
Temporada Lírica	06/10/1919	Ballet, Tosca e Thais
Temporada Lírica	07/10/1919	Marouf
Bailados Russos	08/10/1919	La Péri
Temporada Lírica	09/10/1919	Barbeiro de Sevilha

Tabela 1 - Artigos de Mário de Andrade sobre as temporadas líricas de São Paulo publicados no jornal *A Gazeta*

Nesse sentido, é possível entender essas críticas de Mário de Andrade da década de 1910 como próximas de *críticas da performance musical*, no sentido desenvolvido por Monelle (2010). Para este autor uma crítica musical mais ampla teria como atividades escrever “sobre teoria musical, sobre estilos, modas e tendências ou sobre novas composições”, enquanto a crítica das performances musicais, tratava de concertos e intérpretes.<sup>5</sup> (MONELLE, 2010: 213). A maior parte desses artigos de Mário de Andrade assume a perspectiva de noticiar as performances e realizar comentários sobre os artistas e as obras, principalmente no caso de comentar obras já canonizadas nos teatros paulistas como *I Pagliacci*, *Mefistofeles*, *Manon*, *Tosca* e *O Barbeiro de Sevilha*. Porém, nos mesmos artigos ou quando comenta obras novas para o público paulistano, como no caso de *Herodiade*, *Marouf* e o ballet *La Péri*, o autor faz comentários gerais de conteúdo estético e histórico, desvendando as tramas da ópera e do seu lugar na história da música a fim de facilitar a compreensão da mesma, demonstrando sua vocação de professor. No texto sobre a ópera *Manon*, por exemplo, ele faz referências a escolas nacionais, localizando esta obra dentro da tradição francesa, diferenciando-a da alemã e italiana, mostrando domínio sobre conteúdos musicais pouco divulgados no país<sup>6</sup>:

A música francesa, que é toda de cambiantes finas e delicadas, apresenta rudeza dos embates da vida sob uma aparência piedosa de visão e fantasia – falamos da música representativa, que frisa o gênio da raça, que nasce com as ‘bergerettes’, e com altos e baixos passa pelas criações de Rameau, Gluck, Cesar Franck, Massenet e outros ainda, para atingir Chausson, Fauré e finalmente Debussy. Essa música nunca atingirá o realismo filosófico e possante da alemã, muito menos o verismo bambo e puccinesco de certas bandas de aldeia, onde dominam pratos e tambores, com arrebiques de flautim. Sob esse ponto de vista, a ‘Manon’ nos interessa muito mais que a própria música de Berlioz, muito menos característica, muito menos representativa, muito menos francesa, enfim, por isso mesmo que deriva de um gênio mais possante e mais audaz. (ANDRADE, 1919)



Já em 1928 em artigos publicados no *Diário Nacional* e posteriormente denominados *Campanha contra as Temporadas Líricas* na sua republicação no livro *Música, Doce Música*, em 1933, a postura de Mário de Andrade em relação à temporada de ópera é distinta. É importante notar que existe uma diferença significativa entre os textos publicados no jornal e sua posterior publicação em livro. Em 1928, são 8 artigos publicados comentando aspectos da temporada lírica. Desses 8, 5 são publicados no livro de 1933 com pequenas edições, como correções de palavras e a omissão de alguns trechos; 2 não vão para o livro; e 1 é publicado com alterações significativas no texto. O último artigo publicado no livro é originalmente de abril de 1930, de modo que aparece de forma deslocada no livro.

Título (no DN)	Data (no DN)	Numeração (em MDM)	Obra
Temporada Lírica	18/09/1928	I	Marta
A Temporada Lírica	19/09/1928	II	Manon Lescaut
A Temporada Lírica	21/09/1928	III	Tosca
Temporada Lírica	23/09/1928	IV	La Traviata
Temporada Lírica	25/09/1928	V	Mefistofeles
Temporada Lírica	27/09/1928		Giuliano
Temporada Lírica	28/09/1928		Loreley
Temporada Lírica	30/09/1928	VI	
Traviata, Leoncavallo & Cia.	23/04/1930	VII	

Tabela 2 – Artigos da seção *Campanha contra as Temporadas Líricas* do livro *Música, Doce Música*, comparadas com sua publicação original no *Diário Nacional*

Nos artigos publicados em *Música, Doce Música*, Mário de Andrade critica severamente a organização das temporadas de ópera em São Paulo, em diversos aspectos, aqui sintetizados: o uso de recursos públicos na programação de uma arte não interessante; os preços altos cobrados pela empresa organizadora; a exclusão do povo da temporada, sendo esta realizada para a elite; o desgaste do repertório apresentado e o uso de cantores consagrados somente nessas obras de menor interesse; o desequilíbrio das montagens, com os títulos célebres sendo mais bem realizados que os menos conhecidos; o lucro buscado pela empresa na divulgação das romanças célebres em detrimento do espetáculo lírico integral; uso que a empresa faz dos artistas para absolver sua culpa em performances ruins; e ausência de óperas com valor nacional. Em geral, trata-se de críticas voltadas para a organização das temporadas líricas, com menos ênfase nas récitas ou nas características estéticas. Entretanto, ao serem confrontadas com as versões publicadas no *Diário Nacional* em 1928, vemos que os comentários sobre as apresentações e sobre algumas obras estão presentes. Esses comentários,



em geral no final dos textos, trazem informações sobre a atuação dos cantores dentro do contexto da récita presenciada no dia anterior, relatando e elogiando as interpretações. Um dos artigos não editados na versão em livro, por exemplo, trata da ópera *Giuliano* de Ricardo Zandonai, estreada no mesmo ano em Nápoles, no qual o crítico faz comentários gerais sobre a obra e seu contexto na música contemporânea italiana, sem tocar no aspecto político dos outros artigos.

## 2. Comparação entre as séries de artigos

A principal semelhança entre as duas séries de artigos de 1919 e 1928, está no fato de ambos realizarem a crítica da performance, avaliando os intérpretes da obra e a sua execução. É significativo, entretanto, que no livro de 1933, Mário de Andrade edita os artigos de 1928 retirando esses comentários, de modo que a leitura no livro sugere uma crítica mais radical a toda produção, incluindo artistas e intérpretes. Essa omissão e a não publicação em livro das críticas da década de 1910 indica que Mário de Andrade, entendendo um caráter de maior permanência do livro perante o jornal, escolheu artigos que tratavam de temas menos datados e mais relevantes para o seu momento atual. Possivelmente, isso indica um desconforto com uma crítica que se certa maneira se alinha ideologicamente com práticas artísticas que vai posteriormente combater.

A mudança nos posicionamentos de Mário de Andrade em relação às temporadas líricas nesse período pode ser entendida a partir de argumentos divididos em três principais eixos: o argumento sociológico, o argumento estético e o político ideológico.

O argumento sociológico pode se centrar na diferença de posição de Mário de Andrade no campo intelectual paulistano entre 1918 e 1928. Em 1918, ele era um recém-formado professor do Conservatório, tendo publicado apenas um livro de poesias e sendo pouco conhecido de um público mais amplo. Tinha ainda pouco contato com membros influentes da elite paulistana, como aqueles que irão organizar a *Semana de Arte Moderna* de 1922. Essa posição inferior na hierarquia intelectual pode ter afetado a maneira como ele escrevia nos jornais da época, já que os órgãos de imprensa são importantes mediadores entre as ideias formuladas por um autor e o seu público. Nesse sentido, é possível que, se Mário de Andrade já nutria desconfianças e críticas severas às temporadas líricas na década de 1910, este pode não ter encontrado um canal para a difusão dessas ideias na imprensa, já que ainda não era o intelectual respeitado que passou a ser nos anos 1920, principalmente após a *Semana de 1922*. Em torno deste evento, Mário se filia à vanguarda artística da cidade, de modo que sua aceitação é ambígua: nos círculos intelectuais e artísticos passa a ser visto com



respeito e nos meios mais conservadores com temor, tendo como exemplo o depoimento de que havia perdido todas as suas alunas particulares de piano em decorrência de tal alinhamento (Alvarenga, 1974: p. 40). Nesse período, é concedida por *A Gazeta* uma coluna na qual ele discute a arte moderna e a Semana de 22. Já aí se nota uma maior naturalidade na sua escrita, abordando conteúdos de maneira mais autônoma do que no período anterior:

Desejamos apenas ser atuais. Atuais de França e Itália como da América do Norte e de São Paulo. Há exageros em nossa arte? É natural. Não se constrói um arranha-céu sobre um castelo moçárabe. Derruba-se primeiro a mole pesadíssima dos preconceitos, que já foram verdades, para elevar depois outras verdades, que serão preconceitos num futuro, quiçá muito próximo. Se na própria ciência as 'verdades' ruem às pressões dos Einsteins, que será na arte, feita de moda e sensibilidade! Queremos ser atuais, livres de cânones gastos, incapazes de objetivar com exatidão o ímpeto feliz da modernidade. (ANDRADE, 1922, in BOAVENTURA, 2008: 37-38).

Em 1928, essa posição privilegiada na hierarquia social está ainda mais consolidada, com uma participação mais frequente na imprensa, em especial no *Diário Nacional*, e com a publicação de importantes livros como *Macunaíma* e o *Ensaio sobre Música Brasileira*, de modo que o autor possui uma liberdade maior para divulgar suas ideias. Essa maior autonomia perante a sociedade paulistana é refletida claramente nos artigos de 1928 em relação às temporadas líricas, já que ataca diretamente o poder estatal e a elite da cidade<sup>7</sup>.

O argumento estético, entendido a partir da ideia da renovação da linguagem artística, que pode explicar a mudança na crítica está relacionada à formação de escolas musicais nacionais, o que é defendido com veemência no *Ensaio sobre Música Brasileira*, também publicado no ano de 1928. Apesar de nos artigos de 1918 e 1919 o musicólogo reconhecer a existência de escolas nacionais, o tema da formação de uma música brasileira não está desenvolvido de maneira tão direta e explícita como em 1928. Nesse sentido, a repetição dos títulos de ópera ao longo do tempo, priorizando o repertório italiano estaria bloqueando a possibilidade do surgimento de um vocabulário musical brasileiro, a partir do qual compositores pudessem se guiar. Esse argumento fica claro quando acusa a impossibilidade das obras apresentadas na temporada de criarem interesse do público, uma vez que já estão bastante desgastadas. O caso da ópera de *O Inocente*<sup>8</sup> de Francisco Mignone, apresentada em parceria com a Sociedade de Cultura Artística ilustra o seu posicionamento crítico frente a um músico brasileiro, colega de Mário de Andrade desde o tempo de aluno no Conservatório, que compõe uma ópera em italiano na qual não há a expressão da música brasileira. As críticas agressivas que são colocadas em relação à ópera escondem um



reconhecimento de um grande potencial político desse tipo de manifestação artística, que Mário chama de “teatro cantado”. É a partir do diagnóstico do teatro cantado como elemento de comunicação privilegiado com o público que o professor de música vai desenvolver nos anos 1940 a ópera *O Café*<sup>9</sup>.

Um último argumento, que é o mais aparente na crítica de 1928 e de 1933, e que está ausente na década de 1910, diz respeito às instituições musicais e está ligado a um posicionamento ideológico. A crítica ferrenha que o poeta faz à maneira como o Estado, as elites e as empresas organizam as temporadas de ópera, revela a incompletude de um sistema musical mais amplo, no qual a população estivesse incluída, tanto na plateia, através do acesso efetivo às récitas, quanto no palco, através da utilização de músicas da tradição brasileira. Esta distinção entre palco e plateia marcará dois projetos de transformação empenhados por Mário de Andrade na sua obra e na sua atuação política nos anos 1930, a saber: a nacionalização da música e a função social da arte. O primeiro tema está relacionado tanto às pesquisas de folclore que realiza, quanto à sua ação perante aos compositores do período, de incentivá-los no uso de tais materiais. Esse tipo de abordagem aparece, por exemplo, na menção que faz a Francisco Mignone nos artigos. Na série de artigos de 1928, porém, destaca-se principalmente uma luta pela segunda forma de inclusão do povo na música, de modo que Mário de Andrade dirige sua crítica principalmente à utilização de dinheiro público para a realização de uma temporada que não era acessível ao público devido ao preço dos ingressos, e também ao desgaste da programação, distante do interesse público.

### **3. Conclusões**

Não é possível falar da crítica musical de Mário de Andrade no singular, já que há mudanças nestas ao longo do tempo. Nesse sentido, o uso de fontes pouco conhecidas pode modificar a forma como é compreendido o desenvolvimento das críticas e dos seus próprios conteúdos. A primeira proposta foi mostrar como a leitura de artigos precedentes à série de 1928/1933 pode alterar a compreensão da mesma, de modo que na sistematização de um panorama amplo da obra musical de Mário de Andrade, a apreciação das suas primeiras obras, da década de 1910, é imprescindível.

Além disso, a avaliação das diferenças nos argumentos críticos mobilizados nos dois conjuntos de artigos é similar com a avaliação que Lafetá (1974) e Lopez (1972) realizam da sua obra literária. É possível se verificar uma crítica que se apura partindo da centralidade do conteúdo da obra para uma ênfase no seu processo de produção e difusão, concordante com a mudança de um projeto estético para um ideológico. O que se argumenta,



para além dessa avaliação, é que essa mudança está ancorada numa ascensão no campo intelectual e social, de modo que o autor não precisa mais evitar o desconforto de comentar as mesmas obras desgastadas a partir das performances bem realizadas, mas de exigir diretamente uma mudança na estrutura de reprodução das mesmas. Ele pode, assim, passar para uma crítica ideológica no campo da música sem que a renovação da linguagem musical esteja plenamente realizada. Não se trata de renovar as instituições musicais a partir de uma nova linguagem musical estabelecida, mas de propor mudanças que acolhessem ambas as propostas transformativas. É possível entender, portanto, as críticas do final dos anos 1920 como um projeto de reformas ambicioso no mundo musical tanto em relação a obras como a empresários e artistas.

## Referências

- ALVARENGA, Oneyda. *Mário de Andrade e a Música*. In: Mário de Andrade, um pouco. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora; São Paulo: Conselho Estadual de Cultura, 1974.
- ANDRADE, Mario. *Temporada Lírica*. In: *A Gazeta*. São Paulo, 04 de outubro de 1919.
- \_\_\_\_\_. *Música, Doce Música*. São Paulo: Livraria Martins Editora, 1963.
- BOAVENTURA, Maria Eugenia (org.). *22 por 22: A semana de arte moderna vista pelos seus contemporâneos*. São Paulo: Edusp, 2ª ed. revista e ampliada, 2008.
- CENNI, Franco. *Italianos no Brasil: “Andiamo in ‘Merica”*. São Paulo: Edusp, 1ª reimp. da 3ª ed., 2011.
- CERQUERA, Paulo de Oliveira Castro. *Um século de ópera em São Paulo*. São Paulo, 1954
- COLI, Jorge. Mário de Andrade: introdução ao pensamento musical. In: *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, SP: USP, v. 12, 1972. p. 111-136.
- \_\_\_\_\_. *Música Final: Mário de Andrade e sua coluna jornalística Mundo Musical*. Campinas, SP: Editora na Unicamp, 1998.
- LAFETÁ, João Luiz. *1930: a crítica e o modernismo*. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1974.
- LOPEZ, Telê Porto Ancona. *Mário de Andrade: Ramais e Caminho*. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1972.
- MONELLE, Raymond. *The criticism of musical performance*. In: RINK, John (ed.). *Musical Performance: A Guide to Understanding*. Cambridge: Cambridge University Press, 7ª impressão, 2010.
- TONI, Flávia. *Café, uma ópera de Mário de Andrade: Estudo e edição anotada*. Tese de livre-docência apresentada ao Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2004.
- \_\_\_\_\_. *Revistas musicais estrangeiras e compositores modernos na biblioteca de Mário de Andrade*. In: *Remate de Males*, v.33, 2013

<sup>1</sup> O autor agradece à Fapesp pelo financiamento à sua pesquisa de mestrado.

<sup>2</sup> Ver Coli (1972), p.114-115

<sup>3</sup> Nos comentários que faz à publicação dos artigos do Mundo Musical, Coli (1998) chega a transcrever um artigo publicado no jornal *A Gazeta* de 1919 (Andrade, 1919), porém não chega a realizar uma análise deste.

<sup>4</sup> Como, durante a pesquisa, não foi encontrada nos arquivos pesquisados uma coleção completa do jornal, essa série pode ainda possuir lacunas.

<sup>5</sup> Tradução minha.

<sup>6</sup> Toni (2013) mostra a influência das revistas estrangeiras na atualização do conhecimento da música moderna em Mário de Andrade

<sup>7</sup> É importante ressaltar que o Diário Nacional era o órgão oficial de imprensa do Partido Democrático (PD), fundado em oposição à longa permanência do Partido Republicano Paulista (PRP) nos governos estaduais e federal.

<sup>8</sup> Apesar da referência frequente na série de artigos sobre essa ópera por Mário de Andrade, Cerquera (1954), não faz referência a sua execução. Esse comentário só aparece na publicação de 1933.

<sup>9</sup> Sobre este tema ver Toni (2004) e Coli (1998)



## A ideia de reforma em textos de Mário de Andrade sobre a escrita da história da música brasileira

Said Tuma<sup>1</sup>

Doutorando pela ECA-USP – said\_tuma@yahoo.com.br

**Resumo:** O presente artigo tem como objetivo analisar a ideia de reforma em textos de Mário de Andrade que tratam da escrita da história da música brasileira. Trata-se de uma pesquisa histórica baseada no levantamento de artigos de jornal, cartas e de fontes bibliográficas. Como conclusão, aponta para o adensamento e amadurecimento das concepções de Andrade sobre a história da música, que ganham nova dimensão social e ética, sobretudo após sua atuação como diretor do Departamento de Cultura de São Paulo (1935-38).

**Palavras-chave:** Historiografia Musical Brasileira, Mário de Andrade, Renato Almeida, Nacionalismo Musical, Estética Musical.

### The Idea of Reformation in Mario de Andrade's Texts on the Writing of History of Brazilian Music

**Abstract:** The purpose of this article is to review the idea of reform in Mario de Andrade's texts approaching the writing of history of Brazilian music. This is a historic research based on the survey of newspaper articles, letters and bibliographical sources. As a conclusion, it indicates the density and maturation of Andrade's conceptions on history of music, which take a new social and ethical dimension, in particular after his occupation as director of the Culture Department of São Paulo.

**Keywords:** Brazilian Musical Historiography. Mário de Andrade. Renato Almeida. Musical Nationalism. Musical Aesthetics.

### 1. Objetivos e justificativas

Apesar de ideia de transformação, pela ação dos intelectuais, aparecer de forma recorrente na história cultural brasileira, é no contexto do entre guerras, que a sua dimensão de reforma – compreendida como ensejo renovador – vai adquirir maior peso. Fruto de um ensejo socializador, o desejo de mudanças no campo da música foi abrangente, contemplando desde a linguagem e repertório musicais, tratados no primeiro artigo, passando pela escrita da história da música, objeto deste texto, até sua dimensão pedagógica, tema do último artigo.

Partindo desse quadro geral, gostaria de abordar a ideia de reforma presente nas reflexões de Mário de Andrade sobre a escrita da história da música brasileira. Para isso pretendo analisar um conjunto de textos que, apesar de não esgotarem o assunto, estão entre os mais significativos do musicólogo paulista, em relação à questão apontada. Em sua maioria, estes textos se apresentam na forma de artigos de jornais e revistas. Esta característica faz com que este material seja mais espontâneo do que as obras totalizantes ou canônicas. Escritos sem intenção de perenidade estes artigos deixam mostrar também aspectos ligados ao contexto social e político imediato.





O papel de Mário de Andrade, em relação aos autores das obras da historiografia musical tradicional, as chamadas *histórias da música brasileira*<sup>2</sup>, não se restringia à função de autor, analista ou crítico. Através de sua ação engajada, Mário acabou exercendo um papel de orientador para estes autores, sobretudo aqueles que se iniciavam nesse mister, como foi o caso de Renato Almeida<sup>3</sup>.

No desenvolvimento deste texto, será considerada, em parte, a correspondência trocada entre Mário de Andrade e Renato Almeida, sobretudo por ocasião das publicações das duas edições da *História da Música Brasileira*, deste último, respectivamente em 1926 e 1942. A intensa troca de cartas mostra o papel decisivo de Mário, que da grande insatisfação e discordância, manifestada com a publicação da primeira edição, torna-se bastante satisfeito em 1942, momento em que Almeida demonstra ter aceitado, de forma ampla, muitas das ideias de seu orientador musical.

Acredito também, que nesse esforço de entender, um pouco melhor, o papel renovador desempenhado por Mário de Andrade nos anos 1930 e 1940, algumas características das *histórias da música brasileira* vão se tornando mais claras. Estes dados permitem inferir que, apesar do papel centralizador desempenhado pelo escritor modernista, a situação da pesquisa musicológica no Brasil, naquele momento, não permitiu a plena realização dos ensejos renovadores defendidos por ele.

As reflexões apresentadas neste texto se originam em parte como esforço de sistematizar parte do material já identificado durante minhas pesquisas recentes. Neste sentido, tento propor alguma contribuição em relação ao estado da arte da musicologia no que diz respeito aos estudos historiográficos. Cabe então destacar que, como já advertia o musicólogo Regis Duprat, em artigo de 1989, não possuímos “nenhuma obra sobre a Evolução da Historiografia Musical Brasileira” (DUPRAT, 1989:33). Apesar de não se tratar de trabalho recente, o levantamento por mim realizado até o momento, através dos principais bancos de teses no país, permite constatação parecida. Se começam a surgir artigos isolados tratando de aspectos ligados à escrita das *histórias da música brasileira*, são raros os trabalhos de maior fôlego, sobretudo de monografias, dissertações e teses, sobre o tema.

No que concerne à complexa questão da escrita da história da música no Brasil é sempre oportuno lembrar, conforme palavras da pesquisadora Maria Elisabeth Lucas, que grande parte desta produção mais tradicional goza ainda de grande visibilidade e, apesar de sua utilidade, acabam por fomentar “um modelo positivista<sup>4</sup> de concepção histórica e musicológica” (LUCAS, 1998: 70).



## **2. Fontes bibliográficas**

Dentre as fontes bibliográficas mais relevantes para a construção da reflexão, gostaria de destacar o conjunto de críticas de Mário de Andrade para a terceira fase da *Revista do Brasil* (ago. 1938- jun. 1940), organizados por Francini Venâncio de Oliveira (2013). Destacaria também o trabalho de Marcelo Adriano Martins (2009) sobre as divergências e convergências entre o pensamento de Mário de Andrade e Renato Almeida e, em relação às cartas trocadas por eles, a edição da correspondência anotada por Maria Guadalupe Pessoa Nogueira (2003).

As obras tradicionais da historiografia musical brasileira, aqui consideradas, concentraram-se, sobretudo, nas duas edições do texto de Renato Almeida e, de forma pontual, no *Ensaio sobre a música brasileira* e no *Compêndio de história da música*, de Mário de Andrade, além de artigos de crítica musical escritos para *O Estado de São Paulo*.

## **3. A reforma da escrita da história da música brasileira: sua dimensão social**

Em relação à trajetória intelectual de Mário de Andrade, o ensejo reformador está presente pelo menos desde os anos 1920, fase heroica do modernismo, momento no qual ele insistia na renovação da linguagem musical. Em 1928, quando publica o *Ensaio*, apesar do aparecimento das inquietações sociais em torno da figura do compositor – que deveria conscientizar-se de seu papel social – sua ênfase recai sobre possíveis subsídios para a escrita de uma música brasileira, notadamente a partir de parâmetros como *ritmo, melodia, polifonia, instrumentação e forma* (ANDRADE: 2006).

Apesar de não haver rupturas em seu percurso intelectual, no que diz respeito à questão social, é no contexto dos anos 1930, que se nota um significativo processo de renovação e amadurecimento da dimensão estética em seus escritos, processo que foi catalisado a partir da experiência como diretor do Departamento de Cultura de São Paulo (1935-38). Trata-se de uma reorientação intelectual em favor de uma atitude mais engajada, de um projeto artístico com maior profundidade social. No plano musical, o que se observa, segundo Francini de Oliveira, é a percepção da necessidade do artista retomar a dimensão artesanal da arte, para estabelecer comunicação com a sua dimensão social. É também este um período em que Mário debate, vivamente, a questão do virtuose, e o isolamento social dessa figura, naqueles anos. (OLIVEIRA, 2013: 19-31).

É neste momento que percebo o adensamento da ideia de reforma nas reflexões de Mário de Andrade sobre a escrita da música brasileira. Distanciado da virulência dos embates surgidos no primeiro tempo modernista e mais amadurecido intelectualmente, o escritor vai se



debruçar sobre várias obras que se ocupavam da escrita da história da música brasileira, para refletir sobre os problemas delas e pregar, como um orientador, a necessidade de renovação conceitual e axiológica.

No artigo *Histórias Musicais*, publicado em 15 de abril de 1942, no jornal *Estado de São Paulo*, Mário vai dar várias pistas de suas concepções musicais. O artigo tinha por objetivo comentar a tradução feita por Caldeira Filho do livro *Noções de História da Música*, do italiano Domenico Alaleona, recém-lançado pela Editora Ricordi. Na verdade, além da tradução, Caldeira Filho incorporou também notas explicativas e mais dois capítulos de sua autoria, elementos que passaram a ser o núcleo central do artigo escrito por Andrade. Em relação ao texto de autoria de Alaleona, Mário faz duas críticas. A primeira aponta para a perda de equilíbrio da obra causado pelo excessivo desenvolvimento de alguns temas, em detrimento de outros. De outra parte, Mário questiona a concepção do autor italiano de *história da música* como uma disciplina puramente cronológica (ANDRADE, 2006: 347).

Quanto à contribuição de Caldeira Filho a percepção de Andrade é positiva. Nesse sentido o musicólogo destaca o valor do capítulo final, *A música brasileira*. O valor dele estaria no fato de que o autor teria dedicado poucas linhas aos “clássicos”, deixando maior espaço aos “novos”. Outros comentários, mais gerais, aparecem na sequência e dizem respeito à musicologia, em geral, e à música brasileira, em particular. Para Mário de Andrade as melhores histórias ainda não tinham conseguido abranger a música enquanto complexo social. O que havia eram histórias dos gêneros e das formas musicais. Para ele, somente uma história da música concebida pelos “métodos sociológicos” poderia explicar a “evolução” do fenômeno artístico. Mário chega a anunciar notícia dada por Gilberto Freyre, que Almir Andrade estava trabalhando em uma história da música brasileira “estudada do ponto de vista sociológico”. Mário relaciona a “historiografia artística” – aquela que dava ênfase às obras e autores – com o individualismo das artes daquele tempo (ANDRADE, 2006: 349-50).

Outro aspecto muito relevante trazido pelo texto, e referido em outras ocasiões, como artigos e correspondência, diz respeito à ideia de “música brasileira”, ideia que deveria servir de ponto de partida para a renovação das concepções dos autores nacionais na escrita das suas *histórias*. Ainda no artigo de 1942, ano de publicação da segunda edição do livro de Renato Almeida, Mário afirma que o autor baiano tinha sido bem sucedido em seu texto devido a sua “concepção mais humana da arte, dando pesos iguais à música popular e à erudita” (ANDRADE, 2006: 349-50). Em texto posterior, a fusão mencionada adquiriu dimensão de reforma social, como mostra o artigo *Distanciamento e aproximações*, de 10 de maio de 1942. Ao defender os compositores nacionais da crítica de outros compositores da



América, em geral, e do musicólogo Curt Lange, em particular, pelo caráter fortemente “folclórico” de suas composições, Mário afirma que o uso de elementos nacionais, ou nacionalizantes no Brasil, não é um problema de “nacionalismo”, antes, é “uma tendência para diminuir anti-capitalistamente, a distância social hoje tão absurdamente exagerada, entre a arte erudita e as massas populares”. Na sequência, pontua que a obra dos compositores nacionais mostra “uma sadia e harmoniosa fusão social entre a arte erudita e as massas populares”, de modo quase idêntico ao afirmado no artigo citado anteriormente. E reitera em seu texto quanto à necessidade de se retornar a uma concepção mais ética da arte (ANDRADE, 2006: 351-355).

No que diz respeito à troca de cartas, entre Mário de Andrade e Renato Almeida, em torno de 1926 e 1942, ocasiões, respectivamente, da publicação da 1ª e da 2ª edição da *História da música brasileira* de Almeida, é possível aprofundar a ideia de reforma proposta pelo musicólogo paulista. Apesar de ambos os intelectuais estarem vinculados ao movimento modernista e preocupados com a definição de uma música brasileira, eles partiram de concepções e interlocutores muito diferentes. No caso de Almeida, seu principal orientador, quando da publicação da primeira edição da sua *História*, foi o escritor Graça Aranha, um dos mais destacados intelectuais da *geração de 1870*. A leitura conjunta deste texto, de *A estética da vida* e de *A emoção estética na arte moderna*, deixa claro a relevância das concepções de Graça Aranha, que foi também o homenageado com a dedicatória do livro de Almeida. Do ponto de vista idealista, perspectiva compartilhada por eles, a apreensão da realidade brasileira se daria de forma intuitiva, sem o auxílio da ciência, a qual só poderia compreender a realidade de forma fragmentária. Nesse sentido, foi dado peso maior à contribuição do *meio* na constituição da nacionalidade. Para Mário de Andrade, ao contrário, a música brasileira só poderia ser encontrada de forma objetiva, pela pesquisa sistemática do folclore (MARTINS, 2009: 116-129). Este fato fica evidente na grande ênfase dada por ele às viagens de reconhecimento, realizadas desde 1924 e que culminaram com a Missão de Pesquisas Folclóricas, em 1938. Apesar dele não ter participado diretamente da viagem, foi ele o responsável pela sua organização, desde sua fase preparatória, fase na qual os membros da missão foram instruídos por Dina Dreyfus a respeito da metodologia de pesquisa de Constantin Brailoiu (TONI, 2007: 77-8).

Diante de divergências tão acentuadas, a percepção de Mário de Andrade da primeira edição do livro de Renato Almeida foi negativa. Entretanto, com o falecimento de Graça Aranha (1931) e com o contato permanente entre o musicólogo paulista e o intelectual baiano, as divergências foram se atenuando até a adesão de Almeida ao programa reformador



de Andrade, convergência perceptível quando da publicação da segunda edição, em 1942, da *História da Música Brasileira* (MARTINS, 2009: 120). Como pequena digressão, questionaria se não teriam sido as discordâncias iniciais entre eles uma das motivações para a escrita do *Ensaio sobre a música brasileira*, em 1928, e o *Compêndio de história da música*, de 1929, nos quais Mário investe, entre outros, na apresentação de um conjunto significativo de melodias folclóricas que, no *Ensaio*, ocupam toda a segunda parte da obra, e que poderiam fornecer material musical para os compositores brasileiros, sobretudo em um momento em que a pesquisa etnográfica ainda enfrentava grandes dificuldades para se estabelecer.

A percepção positiva de Mário de Andrade em relação à segunda edição do livro de Renato Almeida deve-se, primeiramente, à concepção mais “humana da obra” e também pela presença da música popular, conforme já tinha sido solicitado por Mário, em suas críticas à primeira edição da obra. Porém, a satisfação do musicólogo paulista não se resume a estes aspectos. É possível mapear, a partir das cartas trocadas por ambos (NOGUEIRA: 2003), o aprimoramento dos conhecimentos musicais por parte do intelectual baiano, transformação em grande parte devida à inestimável colaboração de Mário de Andrade. Além disso, ao perceber a “concepção mais humana da arte”, na segunda edição de Renato Almeida, Mário parece retomar a discussão proposta na seção *Crônica Musical*, da *Revista do Brasil*, de agosto de 1938, em que trata do Confucionismo e também as discussões em torno da figura de Nyh Erh, um chinês que apesar de não saber muita música, tinha escrito “canções humaníssimas” além de ter compreendido a necessidade de submeter sua arte a uma causa maior (OLIVEIRA 2013: 40). As considerações de Mário de Andrade sobre a música chinesa, muito mais voltada para aspectos sensíveis, mostram as preocupações dele em relação à completa perda da funcionalidade, e dos aspectos éticos, na música daqueles anos. No lugar da concepção estética romântica, ainda em voga, Mário parece sintetizar uma posição que se situa, de certo modo, entre o platonismo, em suas preocupações ligadas à formação do cidadão dentro da polis, e as concepções de Aristóteles e Aristóxeno, em relação à dimensão sensível da escuta musical. No mesmo artigo, quando Mário discute o problema do “músico” vs “musical” e a questão do virtuose, também está acenando, dentro desta renovada orientação estética, para o problema da reforma, só que, neste caso, envolvendo também a educação musical.

Nesta direção valeria a leitura da *Oração de Paraninfo*, na qual os questionamentos de Andrade também vão nessa direção reformadora, na medida em que discute sobre a necessidade de se institucionalizar e se desenvolver o ensino de música no país, questão tratada no artigo seguinte (ANDRADE, 1991: 191). Neste mesmo texto Mário



questiona o valor da formação de talentos isolados em detrimento de uma classe de professores de música e, talvez já antevendo a desilusão que causaria seu trabalho no Departamento de Cultura<sup>5</sup>, afirma que:

Sempre conservara a ilusão de que era um homem útil, apenas porque escrevia no meu canto, livros de luta em prol da arte, da renovação das artes e da nacionalização do Brasil. (ANDRADE, 1991: p.186)

#### 4. Conclusões:

Apesar da permanência da dimensão renovadora na trajetória intelectual de Mário de Andrade, parece que, a partir da sua experiência no Departamento de Cultura de São Paulo, ela tenha se adensado e ganhado um contorno ético e social mais claro. Em seu percurso intelectual, que se inicia com as primeiras contribuições voltadas para a atualização da linguagem musical, sobretudo no primeiro tempo modernista, Mário vai delineando melhor sua ideia de música brasileira em direção à ideia de fusão, entre a arte erudita e o elemento popular. Em consonância com esta dimensão, suas concepções estéticas voltam a incorporar uma retomada da dimensão ética, abandonada, sobretudo, a partir da ideia de arte como expressão, hipertrofiada durante o chamado Romantismo, sobretudo na sua vertente alemã. De qualquer modo, ainda dentro da sua preocupação social, Mário passa a defender uma história da música que seja capaz de reconhecer a importância do elemento popular<sup>6</sup>, além de contemplar também, do ponto de vista epistemológico, uma abordagem sociológica do problema. E é em relação a esta abrangência do pensamento andradiano que caberia um esforço de explicação. Apesar da aderência dos compositores e autores das histórias da música às ideias de Mário de Andrade, sobretudo aquelas emanadas no *Ensaio*, as dificuldades e idiosincrasias ligadas à institucionalização da musicologia no Brasil, conforme apontadas por Castagna (2008), impediram que esses autores conseguissem aderir aos ideais reformadores defendidos pelo musicólogo paulista. Talvez seja por isso que, apesar da atitude reverencial desses autores diante do grande escritor, as *histórias da música brasileira*, mesmo aquelas sucessivamente reeditadas, permaneçam, ainda hoje, um repositório de datas e obras<sup>7</sup>.

#### Referências:

- ALALEONA, Domingos. *História da música: desde a Antiguidade até nossos dias*. Trad. e capítulos originais João C. Caldeira Filho. São Paulo: Editora Ricordi, 1984.
- ALMEIDA, Renato. *História da música brasileira*. Rio de Janeiro: Briguiet, 1926.
- ANDRADE, Mário de. *Ensaio sobre a música brasileira*. 4. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 2006 [1ª ed. 1928]. (Coleção Excelsior, v. 42)



- \_\_\_\_\_. *Música, doce música*. 3.ed. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 2006b [1ªed. 1933]. (Coleção Excelsior, v. 44)
- \_\_\_\_\_. Cultura Musical (Oração do Paraninfo – 1935). In: \_\_\_\_\_. *Aspectos da música brasileira*. Belo Horizonte; Rio de Janeiro: Villa Rica, 1991. (Obras de Mário de Andrade, v. 11)
- CASTAGNA, Paulo. Avanços e perspectivas na musicologia histórica brasileira. *Revista do Conservatório de Música da UFPel*. Pelotas, n. 1, 2008, p. 32-57.
- CERNICCHIARO, Vincenzo. *Storia della musica nel Brasile: dai tempi coloniali sino ai nostri giorni (1549-1925)*. Milano: Fratelli Riccioni, 1926.
- DUPRAT, Regis. Evolução da historiografia musical brasileira. *Opus*, Porto Alegre: ANPPOM, v. 1, n. 1, p. 32-6, 1989.
- LUCAS, Maria Elizabeth. “Perspectivas da pesquisa musicológica na América Latina: o caso brasileiro”. In: SIMPÓSIO LATINO AMERICANO DE MUSICOLOGIA, 1, 1998, Curitiba. *Anais...* Curitiba: Fundação Cultural de Curitiba, 1998, p. 69-74.
- MARTINS, Marcelo Adriano. *Duas trajetórias, um modernismo musical? Mário de Andrade e Renato Almeida*. Rio de Janeiro, 2009. 131 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- MELLO, Guilherme de. *A música no Brasil desde os tempos coloniais até o primeiro decênio da República*. Bahia: Tipografia S. Joaquim, 1908.
- NOGUEIRA, Maria Guadalupe Pessoa. *Edição anotada da correspondência Mário de Andrade e Renato Almeida*. São Paulo, 2003. 362 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.
- OLIVEIRA, Francini Venâncio de (org.). *Sejamos todos musicais: as crônicas na 3ª fase da Revista do Brasil – Mário de Andrade*. São Paulo: Alameda, 2013.
- TONI, Flávia de Camargo. *Missão: as pesquisas folclóricas*. In: ANDRADE, Mário de. *Missão de pesquisas folclóricas: música tradicional do norte e nordeste, 1938*. São Paulo: SESC-SP, Centro Cultural São Paulo, 2007. 6 CDs.

<sup>1</sup> O autor agradece à Capes pelo financiamento à sua pesquisa de doutorado.

<sup>2</sup> Além de Almeida (1926), (1942), Andrade (1928) e (1929), indicados na Bibliografia, refiro-me também às seguintes obras: Cernicchiaro (1926) e Mello (1908).

<sup>3</sup> Além de Renato Almeida e Caldeira Filho, citados no texto, é possível apontar também Luiz Heitor Corrêa de Azevedo, além de outros autores que posteriormente levaram adiante as ideias de M. de Andrade, como Bruno Kiefer e Vasco Mariz, cujas obras são periodicamente reeditadas até a atualidade.

<sup>4</sup> Por “modelo positivista” a autora discute a abordagem musicológica que se baseia no acúmulo de dados factuais, sem o pertinente esforço de análise e interpretação deles. No campo da escrita da história da música brasileira esses dados estão relacionados a aspectos biográficos e obras musicais.

<sup>5</sup> A sensação de desilusão manifestada precocemente na “Oração do Paraninfo”, texto do início de 1935, quando Mário apenas iniciava seu trabalho do Departamento de Cultura, ajuda a reforçar a ideia de continuidade no pensamento dele.

<sup>6</sup> A novidade em termos do elemento popular defendido por Mário, em relação ao Romantismo, que também defendia a presença desse material, está na sua dimensão social, na medida em que ele contemplava a situação brasileira como um todo. Outro aspecto renovador de seu pensamento diz respeito à pesquisa etnográfica, dimensão ausente nas concepções românticas.

<sup>7</sup> Aqui poderiam ser apontados, além das *histórias* publicadas durante a vida de Mário de Andrade, também os textos de Bruno Kiefer e Vasco Mariz, os quais, na atualidade, ainda mostram as deficiências apontadas por Mário em seus contemporâneos.



## **Projetos de reforma do ensino de música em 1930: Associação Brasileira de Música e Associação de Artistas Brasileiros**

*Marcelo Alves Brum*

*Doutorando pela ECA-USP – mabmail2@gmail.com*

**Resumo:** Em meio às ideias de reconstrução político-administrativa do Brasil de 1930 encontramos pensadores e instituições dispostos a colaborar com a reestruturação do ensino de música no país. Este trabalho versa sobre projetos de reforma da Associação Brasileira de Música e Associação dos Artistas Brasileiros e objetiva discutir seus posicionamentos a partir da comparação de documentos onde revelavam suas ideias sobre os caminhos da música e apontavam para a educação como princípio norteador para uma reestruturação musical do país.

**Palavras-chave:** Associação Brasileira de Música. Associação dos Artistas Brasileiros. Reformas no ensino de música no Brasil.

### **Reforms Projects in Music Education in 1930: Brazilian Association of Music and Brazilian Association of Artists**

**Abstract:** Amid the ideas of political and administrative reconstruction of Brazil of 1930 we found figures and institutions willing to collaborate with the restructuring of the music education in the country. This paper discusses reformation projects of the Brazilian Association of Music and the Brazilian Association of Artists and objectively discuss their positions from the comparison of documents which revealed its ideas about the paths of music in the country and pointed to education as a guiding principle for a musical restructuring.

**Keywords:** Brazilian Association of Music. Brazilian Association of Artists. Reformation in Musical Education in Brazil.

Os primórdios de 1930 no Brasil foram marcados por transformações político-administrativas e um ambiente de renovação geral do país principalmente nos domínios da cultura e da educação. A reforma da educação superior levou à criação do Ministério da Educação e à reestruturação da Universidade do Rio Janeiro, que viria a ser o modelo para as demais instituições brasileiras de mesma natureza. Dentro dessa ideia de renovação se deu a nomeação de Luciano Gallet para a direção do Instituto Nacional de Música (INM) como um interventor do primeiro governo de Getúlio Vargas, e a ele coube a reestruturação do ensino de música no Brasil. Em um pronunciamento feito logo após sua solenidade de posse, publicado no Diário da Noite de 19 de dezembro de 1930, Gallet afirmou:

Apanhado de surpresa e tendo assumido imediatamente a direção do Instituto, não sei ainda quais são os recursos com que devo contar para a remodelação deste estabelecimento. No entanto, hoje foi entregue ao ministro da Educação um amplo memorial tratando do problema musical brasileiro e do qual eu fui um dos signatários. Aliás, esse memorial, que conta com as assinaturas de dois professores desta casa – Loreno Fernandez e Antonietta de Souza e mais as dos Srs. Professores Luiz Heitor e Dr. Lopes Gonçalves, foi redigido há muitos dias, época em que não pensava vir ocupar o importante cargo de que ora me acho investido. Esse memorial trata do problema da música desde a escola primária até a grande temporada de ópera – que é a cúpula do edifício (GALLET, 1930).





O memorial a que se referiu Luciano Gallet nesse discurso de posse é um documento elaborado pela Associação Brasileira de Música intitulado *Bases para a Organização da Música no Brasil*. Entretanto, antes de abordarmos seu conteúdo retomaremos uma ideia de Gallet descrita a Mário de Andrade em carta de 14 de abril de 1927, onde revela um antigo propósito de organização de uma escola de música:

Naquele momento, janeiro, eu ia dar andamento a um projeto seríssimo. Data de há 13 anos, apenas. Foi afastado muitas vezes, mas sempre volta à tona. Naquela época, ainda aluno do Instituto, pensava na organização de uma Escola de Música (GALLET, 1934: 23).

Essas informações nos levam a crer que Luciano Gallet meditava o propósito de uma escola de música pelo menos dezessete anos antes da Reforma do Ensino de 1931, e que o assunto ‘estruturas de ensino’ já fazia parte do diálogo destes dois pensadores quatro anos antes da reforma do INM – da qual Mário de Andrade foi um dos signatários e cujas ideias estavam em consonância com seus projetos posteriormente lançados quando diretor do Departamento de Cultura de São Paulo (a partir de 1935). Também nos instigam a refletir se essa reestruturação do INM feita durante a administração Gallet teria ou não sido germinada a partir desses pensamentos durante anos ponderados, aliados à movimentação em defesa e reorganização da música que vinha ocorrendo alimentada pela expectativa de mudança no quadro sócio-político-educacional da Revolução de 1930.

Este painel de estudos se remete às reformas no plano das ideias no entorno de 1930: em seu primeiro texto foi revista a crítica de Mário de Andrade sobre as temporadas líricas de então, empresários e artistas; no segundo, a partir de textos do mesmo pensador, foram estudadas ideias de reforma no âmbito das histórias da música. A partir de agora investimos esforços a fim de ampliar a discussão de ideias de reforma na educação musical do país, através discursos de então sobre este assunto.

### **1. Projetos de reforma no ensino e realizações musicais**

Heitor Villa-Lobos, em uma entrevista ao *Diário de Notícias* transcrita na Ilustração Musical de fevereiro de 1931, revelou algumas de suas ideias sobre a organização do ensino da música no Brasil, dizendo que seu plano consistia na oficialização da música nacional, partindo da proibição governamental de importação de música estrangeira, ou pelo menos a redução desta importação em cinquenta por cento, que, aliada à obrigatoriedade de estudo da música nacional, capacitaria o povo a compreender inclusive a música europeia. Em seu discurso, o estudo da música brasileira deveria ser completo, começando pela harmonia e



passando pelo ritmo, melodia e contraponto, chegando às razões étnicas e fundamentos filosóficos. Para tal empreitada sugeria que o governo contratasse um “técnico estrangeiro”, talvez alemão, para um olhar “frio” e analítico sobre ela. Villa-Lobos ainda discorre sobre a criação de dois conservatórios: um científico, puramente técnico, a ser frequentado pelos que desejassem tornarem-se professores, e outro artístico, que se ocuparia do preparo básico de artistas que mais tarde viram a entregar-se a estudos aprofundados, a fim de “completarem-se” (VILLA-LOBOS, 1931: 29).

Como esclarece o artigo *Pela Música Brasileira*, publicado em janeiro de 1931 na revista *Ilustração Musical*, “nunca a música brasileira se encontrou com tão intenso desejo de realizar como agora”, posicionando-se a respeito de organizações que preparavam sugestões para a organização da arte no país. Eram elas: Associação Brasileira de Música, Associação dos Artistas Brasileiros e a Comissão Central da Música Brasileira. Apesar de esta última organização trazer os nomes de Henrique Oswald, Francisco Braga e Luciano Gallet em seu quadro, em princípios de 1931 – época da reforma do INM – ainda não havia apresentado seu plano de ação completo, razão pela qual deter-nos-emos nos projetos das duas outras associações<sup>1</sup>.

## **2. O projeto da Associação Brasileira de Música**

Como citado, *Bases para a Organização da Música no Brasil* foi entregue por Luciano Gallet a Francisco Campos no dia de sua posse como diretor do INM<sup>2</sup>, que na ocasião explicou que o documento havia sido redigido há algum tempo – informação comprovada pela publicação de um artigo homônimo e com o mesmo conteúdo na *Ilustração Musical* de novembro de 1930, assinado por Lorenzo Fernández<sup>3</sup>.

Como justificado logo no início deste memorial, considerando ser a arte o maior fator de unidade nacional e aproveitando o momento de reconstrução política e social do Brasil, a Associação Brasileira de Música apresentava sugestões de bases para a organização da música no país cujo ensino se encontrava de modo disperso. O documento explicita que, em se tratando de questões relativas à arte, a finalidade máxima do Estado deveria ser sua nacionalização e desenvolvimento. Considerando que a organização da música no Brasil deveria seguir os princípios de difusão de conhecimentos de música, restrição e especialização do ensino técnico-profissional, unificação da orientação pedagógica e artística e orientação das manifestações artísticas (particularmente no sentido nacionalista), propunha o ensino da música dividido em quatro partes, e obediente à seguinte organização: preparo musical



primário, preparo musical secundário, instrução musical especializada e superior e realizações musicais.

O preparo musical primário seria obrigatório e ministrado pelas escolas primárias, constituindo a difusão dos conhecimentos gerais de música e compreendendo noções de teoria e solfejo, formação de conjuntos corais e rudimentos de história da música. O preparo musical secundário ficaria a cargo do Curso Anexo ao Instituto Nacional de Música, gratuito, e compreenderia o ensino de teoria e solfejo, cursos iniciais de canto e instrumentos e formações corais. Já a instrução musical especializada ficaria a cargo da Escola Nacional de Música<sup>4</sup>, de acordo com as seguintes categorias: instrumentistas e cantores (profissionais para orquestras e coros), pedagogos (professores), virtuosos (cantores e instrumentistas solistas) e compositores e regentes. As realizações musicais dividir-se-iam em dois grupos: Teatro Nacional e outros meios de seção direta pelo Estado e amparo à difusão da música pela iniciativa particular. Sobre o Teatro Nacional o documento traz esclarecimentos pormenorizados sobre estrutura, subordinação, corpos estáveis, administração, realizações e temporadas líricas, de câmara e de solistas, mas dado nosso interesse nas propostas de reforma da educação, não nos deteremos nesse aspecto do documento.

Outras realizações do Estado seriam grandes festivais (em todo o país), aperfeiçoamento das bandas militares (e obrigatoriedade de apresentações em praças públicas, com repertório “organizado para educar o gosto do povo”), congressos sobre música, criação de um serviço permanente de radiodifusão e a realização de concursos anuais de composição. Quanto ao amparo oficial à difusão de música pela iniciativa particular, o Estado se ocuparia em prestigiar e auxiliar esta veiculação junto às Associações de Músicos, e ainda na formação da Discoteca Nacional Folclórica<sup>5</sup>, Sociedades de Rádio sem fins mercantis, dedicadas somente à cultura do povo, publicações relativas à música e impressão de grandes obras musicais brasileiras.

Neste documento encontramos os alicerces da transformação do Instituto Nacional de Música na Escola Nacional de Música, com o conseqüente “elevamento [sic] do nível intelectual” dado pela obrigatoriedade do exame vestibular e pelos cursos paralelos ao de instrumento. Sobre especificidades da instrução musical especializada, a cargo da Escola, encontramos que os exames vestibulares para cantores e instrumentistas reduzir-se-iam ao indispensável (teoria e solfejo, português, aritmética e harmonia); os cursos práticos seriam intensificados; os candidatos ao diploma de professor teriam, além do curso especial de pedagogia, um estágio obrigatório como professores gratuitos do Curso Anexo, sob a fiscalização direta dos professores Catedráticos; os virtuosos receberiam ainda um curso



especial de interpretação e técnica superior, e os compositores e regentes seriam obrigados a um curso especializado sobre matérias teóricas, instrumentos e conhecimentos gerais de piano. Criar-se-ia gratuita e obrigatoriamente a orquestra e o conjunto coral que, juntamente com o curso de declamação lírica e arte cênica teriam como objetivo principal formar os futuros artistas líricos e integrantes dos coros e orquestra do Teatro Nacional. O memorial ainda sugere que sejam criados Conservatórios nas principais cidades do Brasil, aos moldes desta Escola Nacional de Música.

### **3. O projeto da Associação dos Artistas Brasileiros**

O projeto da Associação dos Artistas Brasileiros previa a organização completa das artes no Brasil e também foi elaborado com o intuito de ser entregue ao Governo Provisório. Construído em diversas partes relativas a especificidades artísticas, cada uma dessas instâncias foi confiada a uma comissão de teóricos. A que diz respeito à música, sobre a qual vamos nos deter, foi concebida por Francisco Braga, Lorenzo Fernández, Corbiniano Villaça e Augusto Lopes Gonçalves, relator do grupo. Trata-se de um projeto que teve por base exatamente os mesmos princípios da proposta da Associação Brasileira de Música: difusão máxima dos conhecimentos gerais da música, restrição e especialização do ensino técnico-profissional, unificação em todo o país a orientação pedagógica e artística e orientação das manifestações artísticas principalmente no sentido nacionalista, no âmbito do ensino da música e também das realizações musicais.

Quanto ao ensino, também previa sua organização em dois níveis: geral (ministrado nas escolas primárias, de caráter obrigatório) e especial (elementar, geral e superior, a cargo do INM). Para o ensino geral sugeria a adoção de uma grade curricular que compreendesse noções rudimentares de teoria e solfejo, conjuntos corais e a “educação do gosto musical pelo disco e pelo rádio” (para este fim seriam providenciadas gravações e irradiações de caráter pedagógico). Para o nível elementar foi previsto o curso completo de teoria e solfejo, cursos iniciais de canto e instrumentos, estudo de harmonia elementar e classe obrigatória de conjunto coral para os alunos de canto e de pequenos conjuntos instrumentais para os alunos de instrumento. Este estudo em nível elementar teria como objetivo a formação de conhecimentos gerais de música para a iniciação ao estudo no INM. O curso geral formaria instrumentistas e cantores, com a obrigatoriedade do estudo de história e estética da música, harmonia e análise e música de câmara (classes de conjunto). O curso superior seria derivado do curso geral, e ministrado de modo a formar virtuosos, professores, e compositores e



regentes. Para o curso de virtuosos foram previstas as disciplinas de técnica superior, noções de contraponto e fuga, interpretação e análise musical e higiene profissional. O curso de professores teria as seguintes exigências: curso de pedagogia, história e estrutura do seu instrumento, contraponto e fuga completos, história e estética desenvolvidas, análise musical aprofundada, música física e defesa de uma tese. Finalmente, o curso para a formação de compositores e regentes seria constituído do curso completo de instrumento, curso elementar de piano, harmonia superior, contraponto e fuga superior, composição (com instrumentação e estudo teórico de todos os instrumentos), história e estética, música física e higiene, prova final de composição, prova final de regência e a defesa de uma tese.

Quanto às realizações musicais, este projeto da Associação de Artistas Brasileiros, nos moldes do da Associação Brasileira de Música, entendia como de competência do governo questões relativas a um Teatro Nacional, concertos promovidos pelos estabelecimentos oficiais de ensino e festivais nacionais, bem como o apoio às iniciativas de realizações musicais particulares. Contudo, assim como no caso anterior, deter-nos-emos nos aspectos educacionais destes projetos, dado nosso objeto de estudo.

Interessante observarmos que o plano de estrutura pedagógica sugerido pela Associação dos Artistas Brasileiros, apesar de possuir estrutura semelhante, é mais amplo que o proposto pela Associação Brasileira de Música. Cabe-nos ressaltar a inclusão do estudo de harmonia no ensino elementar, assim como a distinção entre formação coral obrigatória para os cantores e orquestral para os instrumentistas. Este documento da Associação dos Artistas Brasileiros especifica ainda as cadeiras dos cursos do nível especial e, em hierarquia, propõe o Curso de Virtuoso como pré-requisito ao Curso de Professores que, assim como o curso de Composição e Regência, dependeria da defesa de uma tese para sua conclusão. Outra diferença entre os dois projetos é que este da Associação dos Artistas Brasileiros em nenhum momento fala em “Escola Superior de Música” ou “elevação do nível intelectual”, embora fossem conceitos intrínsecos ao projeto.

Retomando posicionamentos de Villa-Lobos em sua já citada entrevista do *Diário de Notícias*, temos:

Tenho acompanhado, bem de perto, a tentativa que está sendo feita em favor da cultura musical no país. Por laços de admiração e amizade, estou mesmo a ele ligado, dando-lhe, assim, meu decidido apoio, moral e intelectual. Conta com nomes ilustres e de real prestígio. Essa a minha opinião, como amigo. Como artista, porém, acredito que tudo isso possa resultar inútil. Para se construir qualquer coisa, deve começar-se pelos alicerces. Assim, penso que o ataque deve ser direto, decisivo, fulminante. Começemos pelo começo... (VILLA-LOBOS, 1931: 29).



Confrontando os trabalhos destas duas associações e ainda a citada manifestação de Heitor Villa-Lobos verificamos que todos eles tinham a ideia de reforma partindo da educação, ou seja, uma reforma na música partindo de uma reforma na educação musical, e seus argumentos partiriam do princípio de que a educação seria o princípio norteador para a “elevação do gosto musical” e reestruturação da música no Brasil.

#### 4. Conclusões

A maior reforma institucional na área de música na década de 1930 foi reforma do INM, apontada como de competência de Luciano Gallet. Entretanto, um estudo de documentos e visitas a periódicos da época nos revelam que a reestruturação do fazer musical no Brasil era um desejo comum a diversas personalidades artísticas de então. As associações citadas nesse trabalho são exemplos de organizações com este interesse, e traziam em meio a seus integrantes nomes como Henrique Oswald, Francisco Braga, Mário Lorenzo Fernández, Oscar Lorenzo Fernández, Olegário Marianno e Cândido Portinari. Parece-nos claro que as ideias de todos esses documentos caminhavam na mesma direção, e que suas reivindicações eram em grande parte comuns. Interessante observarmos que todas essas ideias de organização da música no Brasil chegam ao denominador comum que é a educação, seja ela primária, secundária ou superior, ou mesmo formação de público. Tanto Heitor Villa-Lobos em suas manifestações particulares como os documentos publicados pelas referidas associações viam a educação como a saída para a resolução da problemática da música no Brasil.

#### 5. Referências Bibliográficas

ASSOCIAÇÃO Brasileira de Música. Weco: Rio de Janeiro, setembro de 1930.

ASSOCIAÇÕES. Ilustração Musical, março de 1931.

FERNÂNDEZ, O. L. *Considerações sobre a música brasileira*. Weco. Rio de Janeiro, maio de 1930.

\_\_\_\_\_ Bases para a organização da música no Brasil. Ilustração Musical. Rio de Janeiro, novembro de 1930.

GALLET, L. *Estudos de Folclore*. Rio de Janeiro: Casa Carlos Wehrs Prefácio dos Estudos de Folclore (Luciano Gallet, ed.) e Cia, 1934.

\_\_\_\_\_ *A missão dos músicos brasileiros de agora*. Weco: Rio de Janeiro, fevereiro de 1930.

\_\_\_\_\_ *Associação Brasileira de Música*. Weco: Rio de Janeiro, julho de 1930.

\_\_\_\_\_ *Reagir*, Weco: Rio de Janeiro, março de 1930.

PELA Música Brasileira. Ilustração Musical: Rio de Janeiro, janeiro de 1931.

PELA organização da música no Brasil. Ilustração Musical, março de 1931.



---

<sup>1</sup> Em março de 1931 foram publicadas suas intenções de projetos relativos à organização de um Teatro Nacional de Ópera (direção, orquestra, assistente de cena, quadro vocal de solistas, coro, corpo de bailado, *atelier* de cenografia, *atelier* de cena, arquivo-museu, escola de especialização de canto e escola de dança) organização da Fonografia (discoteca nacional e censura), mas nada relativo ao Instituto Nacional de Música (*Ilustração Musical*, março de 1930. Páginas 73-75).

<sup>2</sup> Uma cópia deste memorial encontra-se em meio à documentação do Arquivo Luciano Gallet, na Biblioteca Alberto Nepomuceno da Escola de Música da UFRJ.

<sup>3</sup> Então diretor desta revista e um dos conselheiros e membro fundador da Associação Brasileira de Música.

<sup>4</sup> Note-se que esta é a primeira referência documental que encontramos o Instituto Nacional de Música como Escola Nacional de Música.

<sup>5</sup> Esta discoteca seria constituída pelo acervo de gravações de grandes obras nacionais e também de “músicas genuinamente populares”, por seus autênticos intérpretes regionais, para que essas músicas perdurassem como verdadeiros documentos.



## ***Uirapuru* de Villa-Lobos e Sam Zebba: uma análise comparativa entre música e cena**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Daniel Zanella dos Santos*

*Universidade do Estado de Santa Catarina – danielsantos.sc@gmail.com*

**Resumo:** O poema sinfônico/bailado *Uirapuru* (1917) de Heitor Villa-Lobos foi transformado em filme por Sam Zebba em 1950. Com base no argumento e na partitura da peça, o diretor fez as filmagens na Amazônia brasileira com índios da tribo Urubu. Neste artigo é realizada uma análise comparativa que identifica dois tipos de relação entre música e cena, uma por sincronia entre movimento sonoro e visual e outra por associação dramático-narrativa. A análise demonstra como a narratividade está presente nesta obra de Villa-Lobos.

**Palavras-chave:** Villa-Lobos. Sam Zebba. Audiovisual. Narratividade.

### ***Uirapuru* by Villa-Lobos e Sam Zebba: a comparative analysis between music and scene**

**Abstract:** The symphonic poem/ballet *Uirapuru* (1917) by Villa-Lobos was made into film by Sam Zebba in 1950. Based on the program and the score of the piece, the director filmed in the Brazilian Amazon with the indigenous tribe Urubu. In this paper, we realize a comparative analysis between music and scene that identifies two kinds of relation between the two domains, one synchrony between sounding and visual motion and other by dramatic-narrative association. The analysis reveals that narrativity is a present element in this work by Villa-Lobos.

**Keywords:** Villa-Lobos. Sam Zebba. Audiovisual. Narrativity.

### **1. Introdução**

*Uirapuru* é um poema sinfônico de Heitor Villa-Lobos (1887-1959), cuja data oficial de composição é 1917<sup>1</sup>. No manuscrito da peça o compositor a denomina bailado brasileiro, um gênero bastante comum na primeira metade do século XX no Rio de Janeiro. De fato, *Uirapuru* foi dançado como balé desde sua estreia, feita pelo próprio Villa-Lobos no Teatro Colón de Buenos Aires em 1935, como parte da programação de uma viagem oficial do presidente Getúlio Vargas à Argentina, e também constava frequentemente no repertório de balés do Rio de Janeiro até os anos 1950. Programas de concerto do período mostram que quando *Uirapuru* era tocado sem o bailado, o argumento escrito por Villa-Lobos vinha impresso no programa, portanto a obra pode ser considerada também como poema sinfônico. A peça tem duração de cerca de dezesseis minutos e a instrumentação consiste em orquestra com uma seção de percussão ampliada e a adição de um violínofone<sup>2</sup>. O compositor escreveu o argumento baseado numa das várias lendas ameríndias sobre o pássaro uirapuru. No manuscrito da peça há um detalhamento dos personagens que fazem parte da história, provavelmente para que a música fosse dançada: I – índio bonito, II – índia caçadora, III – índio feio, IV – índias.



Esta obra de Villa-Lobos foi transformada em filme em 1950 pelo cineasta israelense Sam Zebba. Intitulado apenas *Uirapuru*, o filme foi realizado como dissertação de mestrado do cineasta, na época estudante de cinema da Universidade da Califórnia em Los Angeles - UCLA (ZEBBA, 2010). A produção do filme teve apoio da UCLA, da Embaixada Brasileira e do Serviço de Proteção aos Índios, sendo realizado na Amazônia brasileira junto à tribo indígena Urubu (*op. cit.*). Villa-Lobos não parece ter participado da produção do filme, pois aparece nos créditos apenas como compositor da música. Zebba (*op. Cit*) afirma que fez uma visita ao compositor, mas não menciona sua participação no filme. Neste artigo analisamos como música e cena interagem neste filme, discutindo a aplicabilidade e a utilidade desta análise para a compreensão do potencial narrativo da peça de Villa-Lobos.

O filme *Uirapuru* é uma obra audiovisual, portanto, som e imagem desempenham papéis importantes na sua composição. Contudo, o texto do argumento escrito por Villa-Lobos deve ser levado em consideração para a compreensão tanto da música quanto do filme, e também da relação entre eles. Michel Chion (1994) utiliza o conceito de “valor acrescentado” (*added value* em inglês) para entender como um texto, ou a linguagem, agrega valor expressivo e informativo à imagem. De acordo com o autor um texto pode alterar ou moldar o significado de uma imagem percebida por um intérprete. Este mesmo conceito é aplicado por Chion para entender como a música agrega significado à imagem. No caso da música, mais especificamente no caso do poema sinfônico, a relação entre o texto do argumento e a música pode ser pensada a partir do mesmo conceito.

Além do texto do argumento, a partitura de *Uirapuru*, tanto no manuscrito, quanto na edição publicada pela Associated Music Publishers (VILLA-LOBOS, 1948), tem marcações das ações que ocorrem na história em determinados pontos da música, o que demonstra a intenção narrativa do compositor. A peça é claramente narrativa, como a análise à seguir procura demonstrar, visão que é compartilhada por um crítico da época:

[Uirapuru] evocou imagens pictóricas vívidas de um pássaro encantado sendo perseguido pela selva durante a noite, mas pareceu muito literal ao contar a história para ter completo êxito como uma composição musical. (R.P., 1949, tradução minha).

O filme *Uirapuru* apresenta, portanto, uma interação entre três meios distintos: um textual, através do texto narrado no início do filme, um musical, que é a gravação da música de Villa-Lobos, e outro visual, a filmagem de Zebba feita com os índios Urubu. Carrasco (2003) usa o termo “polifonia”, originário no campo da música e levado para o audiovisual por Eisenstein, para entender como funciona a interação entre os diferentes meios.

Pode parecer incongruente, em um primeiro momento, a utilização do termo polifonia para designar algo que não se restrinja ao universo sonoro. De fato, aplicar

o termo polifônico às imagens, em princípio, não seria correto. Contudo, se tomarmos aquela acepção musical de polifonia, como encontro de vozes simultâneas e independentes, sua aplicação ao audiovisual começa a se tornar viável. As manifestações audiovisuais são, também, o encontro de muitas vozes simultâneas, que se manifestam por vias muito diferentes: pela fala propriamente dita, pelos efeitos sonoros, pela música e pelas imagens em movimento. A partir daí, o paralelo com a polifonia musical parece ser não apenas possível, mas provável (CARRASCO, 2003: 5-6).

Como afirma Carrasco (2003: 13), tanto a linguagem musical quanto a cinematográfica são temporais, seus eventos acontecem se sucedendo no decorrer do tempo. A sensação de movimento criada pela sucessão dos eventos forma um eixo de horizontalidade. Mas música e cinema também apresentam informações simultâneas, o que forma um eixo de verticalidade. A polifonia ocorre neste eixo, no qual as informações vindas dos diferentes meios se sobrepõem.

O filme *Uirapuru* tem uma natureza poética bastante particular. Ao invés de ser um filme sobre o qual foi composta uma trilha musical, a filmagem foi feita com base numa música pré-existente<sup>3</sup>. A narrativa é bastante linear, coerente com o argumento escrito por Villa-Lobos. A trilha sonora consiste basicamente da música, praticamente não há sons diegéticos<sup>4</sup> (GORBMAN, 1987:3) (desconsiderando a introdução narrada do filme, que será comentada em seguida). Neste tipo de produção audiovisual a sincronia é um aspecto fundamental. Como veremos na análise, grande parte das relações entre som e imagem se estabelece na junção entre movimento sonoro e visual.

## 2. Análise

Para fins de análise, o filme foi dividido em duas partes: o primeiro trecho vai do seu início até 02:10”<sup>5</sup>, considerado aqui como uma introdução, o segundo começa em 02:11” e vai até o final do filme. A introdução foi dividida em duas partes. A primeira dura do início até 01:15”, na qual aparecem os créditos de produção escritos sobre desenhos com a temática indígena do filme, acompanhados por uma música não identificada, basicamente percussiva, com um breve trecho orquestral de *glissandi* e trinados. Aqui a música se relaciona com a imagem por movimento, já que a cada batida do tam-tam, que é o evento musical mais proeminente, o quadro muda para um desenho diferente com um crédito diferente. Esta relação por movimento também será amplamente utilizada durante o resto do filme.

A segunda parte da introdução se estende de 01:16” até 2:10”. Neste trecho há sons da floresta, como animais e água, que podem ser considerados como os únicos sons diegéticos de todo o filme. A filmagem, com ângulo de câmera baixa<sup>6</sup>, mostra principalmente as copas das árvores, local apropriado para simular a presença do pássaro. Há também um

narrador, que conta a lenda do uirapuru. O texto, transcrito abaixo, é bastante diferente do argumento de Villa-Lobos.

This is the story Uirapuru, a little bird legendary. The uirapuru is king of love in the hidden vastness of the (palavra não identificada, possivelmente Amazon). It is heard that he who kills this bird and retains its body becomes fortunate in love and happiness. Therefore, whenever the uirapuru sings, men is lured into the deep woods to hear the cherish call. Many dangers haunt the endless forest and evil spirits. But the power of love fills men's soul with courage (transcrição minha).

As semelhanças entre o texto do filme e do argumento de Villa-Lobos residem no uirapuru como personagem principal, como pássaro lendário e rei do amor, assim como a partir da segunda metade do texto se mantém a lenda de que o canto do pássaro atrai os homens para a floresta. Alguns elementos são modificados, como os perigos da floresta e os espíritos malignos, que não constam no texto de Villa-Lobos mas podem ser entendidos como equivalentes ao personagem do índio feio. A lenda do pássaro como amuleto presente na terceira frase é bastante conhecida na Amazônia brasileira, o que gera até um mercado para o comércio do pássaro empalhado (DOOLITTLE; BRUMM, 2012), mas não consta no argumento da música. Uma exclusão importante é o ambiente noturno que Villa-Lobos cria no seu texto e que Zebba omite na sua versão para o filme. Este fato é condizente com as cenas filmadas, que se passam todas de dia. Como as gravações ocorreram no meio da floresta, isto em 1950, é muito provável que o diretor não dispunha de condições de iluminação que permitiriam rodar o filme à noite.

O texto narrado no filme não define muito bem quem são os personagens principais da história além do uirapuru. Também não conta a história de uma maneira linear, apenas coloca alguns elementos presentes no filme, como o canto do pássaro que atrai os índios. Como veremos abaixo, a história contada pelo filme é linear e se assemelha bastante ao argumento de Villa-Lobos, portanto, o diretor realiza a narração da história através da articulação entre imagens e música.

A partir de 2:11” têm início a encenação e a música de Villa-Lobos, que duram até o final do filme aos 16:52”. Segmentamos esta seção em dez trechos diferentes (ver tabela 1), de acordo com a função dramático-narrativa extraída das cenas. Cada segmento foi intitulado de acordo com a ação dramática percebida nas imagens (coluna 1). Na maioria deles foram encontradas subdivisões também relacionadas a trechos menores da música. Neste nível de análise podemos observar que cada mudança de segmento na cena coincide com uma mudança de seção ou articulação significativa da música.

Segmento	Compasso inicial e final na partitura <sup>7</sup>	Tempo inicial e final no filme
1 – cotidiano da aldeia	1 – 17	2:11” – 3:13”
2 – escuta do canto e perseguição ao pássaro	18 – 84	3:14” – 5:55”
3 – encontro, perseguição e expulsão do índio feio	85 – 134.1	05:56” – 07:23”
4 – busca pelo pássaro	134.2 – 193.3	07:24” – 10:06”
5 – encontro e transformação do uirapuru no índio bonito	193.4 – 226	10:07” – 11:43”
6 – celebração	227 – 323	11:44” – 13:14”
7 – conquista do índio bonito pela índia caçadora	324 – 353	13:15” – 14:20”
8 – retorno e vingança do índio feio	354 – 364	14:21” – 14:57”
9 – morte e transformação do índio bonito em uirapuru	365 – 374	14:48” – 15:52”
10 – desolação da índia caçadora	375 – 381	15:53” – 16:48”

Tabela 1: Segmentação do filme com a sua correspondência em compassos e minutos.

Como demonstra Carrasco (2003), existem duas maneiras como música e imagem podem se relacionar numa obra audiovisual. A primeira é através da associação entre movimento sonoro e movimento visual, quando a sucessão de eventos musicais está sincronizada aos movimentos da imagem. A segunda é quando a música faz parte da articulação dramático-narrativa do filme, se associando a sentimentos, personagens, situações, etc. As análises abaixo demonstram exemplos selecionados dos dois tipos de relação.

O segmento 1 tem início no compasso 1, com uma figura em *glissando* em vários instrumentos que termina na sustentação de um acorde de Fá meio-diminuto. O andamento é lento, há um tema grave nos baixos (que aparece transformado várias vezes durante a música) e um tema em oitavas nos violinos (que depois virá a ser o tema do uirapuru). Aqui música e imagem criam um sentido de oposição, já que a dramaticidade da música se opõe à leveza da imagem, que mostra cenas do cotidiano da aldeia indígena.

O segundo segmento tem início no acorde do compasso 18, um Ré maior com sétima menor, nona e décima primeira, em semibreve, dinâmica em fortíssimo e crescendo, tocado por madeiras, trompas, tímpano, baixo e violoncelos. Este acorde marca a entrada da primeira personagem individual, a índia caçadora, que aparece saindo duma cabana. Em seguida, entre os compassos 19 e 24, há um tema na flauta, em andamento lento e permeado de fermatas, acompanhado pelo acorde de Ré menor sustentado nas cordas. Quando o tema da flauta começa a índia para e olha em direção à floresta dando a impressão de que ela ouviu algo vindo daquela direção, depois ela anda calmamente para dentro da mata.

No compasso 25 entra uma seção agitada da música, com andamento rápido anotado na partitura como *Tempo di marcia*, com ritmo bem marcado, dinâmica entre forte e fortíssimo e um caráter quase de música militar. Esta mudança de caráter na música é acompanhada por uma intensificação na ação da cena, com a índia caçadora voltando correndo da floresta, chamando outros índios para a acompanharem na caçada e estes índios saindo correndo em direção à mata. Este trecho dura até o compasso 67, onde há uma pausa com fermata na qual a cena para na imagem de um tronco na floresta.

Entre os compassos 68 e 134 há uma repetição quase literal da música. O trecho entre os compassos 68 e 84 forma o final do segmento 2, que é uma repetição do segmento 1 (c.1-17). Aqui há uma mudança brusca de caráter da música, que muda da seção em *Tempo di marcia* comentado no parágrafo anterior para o trecho lento, com acorde sustentado, igual ao início da música. Na figura em *glissandi* do compasso 68 aparece o índio feio, que começa a andar lentamente pela floresta. Há uma montagem paralela entre a cena do índio feio andando e a cena dos índios, que continuam correndo como estavam fazendo na seção em *Tempo di marcia*. Ao contrário do segmento 1, em que a dramaticidade da música não correspondia à leveza das cenas da aldeia, agora a montagem paralela do índio feio andando lentamente e dos índios correndo pela mata parece conferir à cena uma dramaticidade compatível com a da música.

Como podemos perceber nos trechos comentados, há um predomínio da articulação entre música e imagem através da associação entre movimento sonoro e movimento visual. Para Eisenstein este tipo de relação é o mais básico e elementar de relação entre música e cena.

Nas formas mais rudimentares de expressão, ambos os elementos (a imagem e seu som) serão controlados por uma identidade de ritmo, de acordo com o conteúdo da cena. Este é o caso mais simples, mais fácil e mais freqüente [sic] de montagem audiovisual, que consiste em planos cortados e montados com o ritmo da música da trilha sonora paralela (EISENSTEIN apud CARRASCO, 2003: 145).

Em alguns momentos do filme a sincronia entre movimento musical e visual é bastante elaborada, podemos considerar até que há o emprego da técnica denominada *mickeymousing* em alguns trechos. Chion (1994: 121, tradução minha) explica que “Mickeymousing consiste em seguir a ação visual em sincronia com trajetórias musicais (subidas, descidas, ziguezague) e pontuações instrumentais da ação (batidas, quedas, portas fechando)”. O segmento 5, por exemplo, se inicia com um arpejo descendente em fusas na harpa que corresponde à queda do uirapuru quando é flechado pela índia caçadora. Neste mesmo trecho há a seguinte anotação na partitura (compasso 193): “Cai o Uirapurú, flexado [sic] pela índia caçadora” (VILLA-LOBOS, 1948).

No segmento 4 (c.144-15) os instrumentos graves executam uma figura de duas semicolcheias que se repete praticamente a cada tempo, na nota Lá grave, em *staccato*. A imagem mostra os índios correndo e pulando um riacho juntamente com este ritmo. Nos compassos 159 e 160, quando o trecho se repete, são as flechas dos índios que acertam as árvores no ritmo da música. Além destes exemplos, no segmento 3, (7:18”/c.129 e no segmento 10 (15:57”/c.375), as figurações melódicas ascendentes estão associadas à ação dos índios de olhar para cima em busca do pássaro. No segmento 10 (16:38”/c.380) a escala ascendente da harpa está associada com a índia olhando para cima e com a câmera subindo em direção à copa das árvores.

A música também se relaciona com as imagens através da sua participação na articulação dramático-narrativa do filme. Um primeiro exemplo é a música de caráter quase militar que acompanha as cenas de perseguição, primeiro atrás do canto do pássaro no segmento 2 (04:03”-04:49”), e depois atrás do índio feio no segmento 3 (06:38”-07:23”). Além de contribuir com a sensação de aumento de movimento na cena, a música também contribui para um aumento da dramaticidade da perseguição. No segmento 6 (11:44”-13:14”) a música adquire um caráter de dança, com compasso ternário, pulso bem marcado e começando com uma melodia lírica nas madeiras. As imagens mostram a celebração dos índios que encontraram o uirapuru, agora transformado no índio bonito. Em algumas cenas há índios dançando ou tocando instrumentos, já outras são apenas *closes* e planos americanos de índios parados observando. A montagem paralela confere sentido de simultaneidade entre as cenas de dança e de índios apenas observando, enquanto o caráter de dança que a música apresenta durante todo o trecho confere unidade e reforça o sentido de celebração.

Uma associação mais sutil envolve um componente melódico e um tímbrico. A melodia denominada por Villa-Lobos de “canto do Uirapurú” numa marcação acima do compasso 136, aparece em vários momentos da peça em diferentes instrumentos e transformada. O método de desenvolvimento temático empregado por Villa-Lobos é parecido com o “método cíclico” de César Frank (SALLES, 2009: 23). Num trecho do segmento 4 (07:24”-08:00”/134.2-143) esta melodia é executada pela flauta. A imagem mostra as copas das árvores a partir do ângulo de câmera baixa, dando a impressão de que a câmera está procurando o pássaro, como já havia acontecido na narração do início do filme. O mesmo acontece um pouco depois no mesmo segmento (09:04”-09:37”/177-184). No segmento 9 a flauta executa uma melodia com tremolos. A cena, das copas das árvores em câmera baixa, mais uma vez reforça a relação o timbre da flauta com a presença do uirapuru. É importante



notar que a flauta é considerada tipicamente como o instrumento mais eficiente para se representar o canto de um pássaro.

A melodia tocada pela flauta no segmento 2 (03:17”-04:00”/c.19-24) também tem uma associação específica com a imagem. No momento em que ela começa, a índia, que vinha andando de dentro da cabana, para, olha em para a floresta e caminha em sua direção. A sensação de que a índia ouviu a melodia da flauta vindo da floresta é criada pela articulação de música e imagem. No segmento 3 esta mesma melodia (06:00”-06:38/c.86-91) é tocada pelo saxofone soprano, acompanhada da imagem do índio feio tocando um tipo de flauta. Esta sobreposição sugere que a fonte sonora da referida melodia é o índio feio. Aqui, como no exemplo do parágrafo anterior, os timbres também desempenham um papel fundamental na narrativa. Ao ser tocada na flauta no segmento 2, a melodia do índio feio forma um tipo de canto “falso” do uirapuru, com o timbre “certo” mas com a melodia “errada”. Quando os índios encontram a verdadeira fonte do canto e se dão conta de que foram enganados, a melodia está no saxofone soprano, um timbre que não está associado ao pássaro.

### **3. Considerações finais**

A realização deste filme por Sam Zebba pode ser considerada uma grande contribuição para os estudos de narratividade em música, tanto no sentido de ser um excelente objeto para ser analisado, quanto como ele mesmo ser um documento analítico. A eficiência com que o diretor articula imagem e música para contar a história do Uirapuru demonstra uma análise muito refinada do potencial narrativo da peça. É importante notar que a poética do poema sinfônico de Villa-Lobos, claramente narrativa, é um fator que facilitou para que o diretor israelense tivesse êxito em fazer as associações entre música e imagem.

O filme Uirapuru, além de ser uma obra de arte com função de apreciação estética, consiste num documento histórico valioso da sua época, que pode contribuir para uma teoria semiótica da música. A exemplo de críticas musicais, documentos frequentemente utilizados por pesquisadores que estudam a recepção das obras de arte do passado, este filme também apresenta uma possibilidade de interpretação para a música. Ao mesmo tempo, ele funciona como um agente na transformação de significados.

#### **Referências:**

CARRASCO, Ney. *Syghronos: a formação da poética musical no cinema*. São Paulo: Via Lettera; FAPESP, 2003.

CHION, Michel. *Audio-Vision: sound on screen*. Tradução de Claudia Gorbman. New York: Columbia University Press, 1994.



DOOLITTLE, Emily; BRUMM, Henrik. O canto do uirapuru: consonante intervals and patterns in the song of the musician wren. *Journal of Interdisciplinary Music Studies*, v. 6, n. 1, 2012, p. 55-85.

GORBMAN, Claudia. *Unheard Melodies: narrative film music*. Bloomington: Indiana University Press, 1987.

GUÉRIOS, Paulo Renato. *Heitor Villa-Lobos: o caminho sinuoso da predestinação*. 2. ed. Curitiba: Edição do Autor, 2009.

R. P. Ellabelle Davis heard at stadium. *The New York Times*, New York, 02 ago. 1949.

SALLES, Paulo de Tarso. “Tédio de Alvorada” e “Uirapuru”: um estudo comparativo de duas partituras de Heitor Villa-Lobos. *Brasiliana*, Rio de Janeiro, n. 20, p. 2-9, mai. 2005.

SALLES, Paulo de Tarso. *Villa-Lobos: processos composicionais*. Campinas: Editora UNICAMP, 2009.

VILLA-LOBOS, Heitor. *Uirapuru*. Milwaukee: AMP, 1948. Partitura.

XAVIER, Ismail. *O discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência*. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

ZEBBA, Sam. Making “Uirapuru”: a musical quest in the Brazilian Rain Forest. *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi - Ciências Humanas*, Belém, v. 5, n. 1, p. 173-184, jan.- abr. 2010.

#### Notas

---

<sup>1</sup> A data de composição correta desta obra, assim como de várias outras, é um ponto de debate recorrente na literatura sobre Villa-Lobos. Em estudos relativamente recentes, Salles (2005) e Guérios (2009) consideram que *Uirapuru* não foi composta em 1917, mas sim durante a década de 1920 ou 1930.

<sup>2</sup> O violonofone, também conhecido como violino Stroh, consiste em um instrumento de cordas friccionadas através de um arco, como o violino. No lugar do corpo de madeira há um pequeno corpo de metal, junto à base do cavalete, conectado à uma campana que é responsável por projetar o som. O timbre, um tanto anasalado, parece uma mistura de violino com trompete.

<sup>3</sup> Neste sentido seu processo de produção se assemelha mais ao de um videoclipe musical.

<sup>4</sup> Sons cuja fonte é identificável na ação representada na tela.

<sup>5</sup> O filme consultado está depositado na biblioteca do Museu Villa-Lobos, sob o número de registro 78.22.05. O minutos das cenas do filme serão indicados no texto com este formato: 00:00”, sendo que os dois primeiros dígitos correspondem aos minutos e os dois últimos aos segundos. Um intervalo entre dois pontos específicos será denominado pelos tempos inicial e final do trecho separados por hífen, por exemplo, 00:00”-01:01” significa um trecho que inicia em zero minutos e zero segundos e termina em um minuto e um segundo.

<sup>6</sup> Para uma definição dos termos técnicos de filmagem e decupagem ver Xavier (2005).





## **Banda Mantiqueira e o processo de incorporação do formato orquestral de Big Band como parte da moderna tradição brasileira**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Claudio Henrique Altieri de Campos*  
*Instituto de Artes/UNESP – claudio\_altieri@yahoo.com.br*

**Resumo:** Este trabalho discute a trajetória artística da Big Band *Banda Mantiqueira*, que tem seu discurso musical ligado à tradição da música popular brasileira. O objetivo é demonstrar o argumento de que o modelo orquestral de Big Band foi, ao longo do século XX, incorporado como parte da “moderna tradição brasileira”, apontando para sua legitimação em relação à identidade cultural afirmada pela banda. Para tanto, foram realizadas pesquisas bibliográficas e análise de entrevistas, buscando o diálogo com autores como Ortiz, Hall, Ikeda, Cabral e Naves, entre outros.

**Palavras-chave:** Banda Mantiqueira. Moderna tradição brasileira. Big Bands brasileiras.

### ***Banda Mantiqueira and the Process of Incorporation of Orchestral Big Band Format as Part of Modern Brazilian Tradition***

**Abstract:** This paper discusses the artistic trajectory of Big Band *Banda Mantiqueira*, which has its musical discourse linked to the tradition of Brazilian popular music. The objective is to demonstrate the argument that the orchestral model big band was, throughout the twentieth century, incorporated as part of the "modern Brazilian tradition," pointing to its legitimation in relation to cultural identity asserted by the band. To this end, bibliographical researches and analysis of interviews were conducted, seeking dialogue with authors like Ortiz, Hall, Ikeda, Cabral and Naves, among others.

**Keywords:** Banda Mantiqueira. Modern Brazilian Tradition. Brazilian Big Bands.

### **1. Introdução**

As proposições que apresento neste trabalho são produto de reflexões sobre minha dissertação de mestrado, cujo objeto foi a Banda Mantiqueira. Formada no fim do ano de 1990, na cidade de São Paulo/SP, a Mantiqueira tornou-se, desde então, uma das principais referências no universo da música popular brasileira instrumental. Com formato orquestral inspirado nas *big bands*, que tiveram seu auge entre as décadas de 1940 e 1950, o repertório do grupo se baseia em clássicos do repertório popular brasileiro e em composições próprias. Desde seu surgimento, tanto a originalidade dos arranjos orquestrais quanto o virtuosismo de alguns de seus integrantes foram fatores de destaque para o conjunto. Entretanto, em um momento em que a música jazzística – e, portanto, norte-americana – ocupava espaço dominante no cenário brasileiro da música popular instrumental, o discurso musical da Mantiqueira tornava-a diferenciada, principalmente, por sua busca em afirmar-se como representante de uma identidade reconhecidamente “brasileira”, isto é, como parte de uma tradição musical brasileira com a qual a banda procurava se identificar. O próprio líder do

grupo, Nailor “Proveta” Azevedo, em entrevista, assim afirma: “Está sendo trabalhado, primeiro, uma linguagem dentro da banda... uma linguagem de música brasileira” (PROVETA, 2007). Observando o repertório adotado pela Mantiqueira em suas apresentações e em sua produção discográfica, composto por gêneros como samba, choro e baião, entre outros, vemos corroborada esta declaração de Proveta. Porém, tal posição, reconhecida também em minhas afirmações no texto da dissertação, foi questionada durante a defesa, por um membro da banca examinadora, da seguinte maneira: “Mas como eles se consideram tão ‘tradicionalmente brasileiros’ se sua sonoridade lembra tanto a das *big bands* do jazz norte-americano?”. De fato, parece existir aqui um paradoxo: Por que um grupo que busca tão declaradamente identificar-se com uma “tradição brasileira” escolheu se organizar a partir de um formato orquestral – *big band* – originário da cultura musical norte-americana? Esta comunicação tem como objetivo procurar responder a esta pergunta, admitindo a hipótese de que o formato orquestral de *big band* passou, ao longo do século XX, por um processo de incorporação ao universo da música popular brasileira, constituindo-se como parte de uma “moderna tradição brasileira” (ORTIZ) e de nossa memória cultural. No caso de comprovação de tal hipótese, poderíamos considerar legitimado o entendimento da banda em relação à sua identidade cultural/musical e à adoção do modelo orquestral de *big band*.

Como procedimentos metodológicos, foram realizadas pesquisas bibliográficas, entrevistas com membros da Banda Mantiqueira e a análise crítica do material. Para fundamentar a argumentação, faço uso das informações e resultados apresentados em minha dissertação de mestrado, bem como das ideias de autores como R. Ortiz (*moderna tradição e mundialização da cultura*) e S. Hall (*dialética das identidades*), além de textos de historiadores e memorialistas da música popular brasileira como J. Severiano, Z. Homem de Mello, S. Cabral e H. Foreis (Almirante). Deste modo, o trabalho está estruturado em duas partes. Na primeira, são abordadas as relações entre o jazz e a música popular brasileira e o estabelecimento do modelo orquestral de *big band* no interior de nossa cultura. A segunda parte trata da trajetória artística da Mantiqueira, assim como da questão da construção de sua identidade cultural/musical.

## **2. O formato orquestral de *big band* e sua incorporação à cultura brasileira**

Desde os primeiros anos do século XX chegavam ao Brasil, vindos dos Estados Unidos, gêneros como o *cake-walk*, o *one-step*, e o *two-step*. No entanto, de acordo com o pesquisador Alberto Ikeda, o primeiro registro da palavra *jazz*, no Brasil, se deu apenas no

ano de 1919, em noticiários de propaganda que citavam apresentações de um conjunto com a participação do baterista Harry Kosarin:

...a mesma edição noturna do jornal *O Estado de São Paulo* estampa anúncios diários de 20/8/1919 até 28/2/1920 – menos no mês de dezembro de 1919 – da presença em diversos locais da cidade, da “excelente RAG-TIME BAND de HARRY KOSARIN, com soberbo repertório de novidades Newyorkinas”. Essa mesma banda anunciava-se com outros nomes como: AMERICAN RAG JAZZING BAND, HARRY KOSARIN’S YAZZ (sic) BAND, HARRY KOSARIN JAZZ BAND e HARRY KOSARIN with his ‘JASS BAND’. Em muitos desses anúncios aparecem fotos de Kosarin e também de Louis Poland que tocava banjo (IKEDA, 1984: 116).

Ikeda lembra ainda que, no período em questão, o termo *jazz* associava-se mais a um formato instrumental do que a um gênero musical específico, sendo que o instrumento que mais o caracterizava era a *bateria*. Estes conjuntos musicais, chamados de *jazz-bands*, popularizaram-se por volta da década de 1920, com a chegada de gêneros jazzísticos como o *new orleans* e o *dixieland*. Os *jazz-bands* apresentavam uma formação composta por *seção rítmica*, com bateria, banjo ou violão e piano, e por uma *seção solista*, com trompete, clarinete e trombone – contando, eventualmente, com violino ou saxofone. Autores como Severiano e Mello (1997) e Tinhorão (1998) citam exemplos da profusão de grupos deste tipo no Brasil, impulsionados, inclusive, pela incipiente indústria fonográfica que aqui se estabelecia. Como lembra Almirante:

Surgiu o *jazz-band*, orquestras exóticas de instrumentos estrambóticos, como trombones extensos e trompetes com varas de quase dois metros; banjos metálicos; grotescos violínofones ou violinos-de-campana e, finalmente, suas baterias com bombos-de-pedais, absoluta novidade, com os mais esquisitos apetrechos: painéis, frigideiras, latas, apitos, buzinas, sirenes, etc (ALMIRANTE, 1977: 33).

Entretanto, o formato *jazz-band* foi apreendido pelos músicos brasileiros como veículo para um repertório que ia além dos gêneros norte-americanos. O conjunto *Oito Batutas*<sup>1</sup>, liderado por Pixinguinha e reconhecido como representante característico da música popular brasileira da primeira metade do século XX, também chegou a adotar o modelo *jazz-band* em determinado período de sua atuação. De acordo com Cabral (1978), Pixinguinha e seus companheiros realizaram shows em Paris, no ano de 1922, em temporada de aproximadamente seis meses. Apresentavam-se na França com o nome de *Os Batutas* e ali tiveram intenso contato com *jazz-bands* norte-americanos que também estavam em turnê. No retorno do grupo ao Brasil, a “Gazeta de Notícias” anunciava que, em exibição no Fluminense F.C., em 06 de setembro de 1922, apresentariam “o gênero *jazz-band*, para o que aguardam a

chegada dos instrumentos de pancadaria já encomendados” (CABRAL, 1978: 47). Em 1923, no intuito de atender a crescente demanda do mercado musical, o conjunto assume um caráter duplo, passando a se chamar *Bi-Orquestra Os Batutas*, tornando-se, ao mesmo tempo, um grupo de choro e um *jazz-band*, com a incorporação de bateria e trombone a sua instrumentação. Neste mesmo ano, durante temporada no Cine-Teatro Rialto, o grupo passou a ser conhecido como “*jazz-band sertanejo*”, ainda de acordo com Cabral. Nota-se aqui um dos primeiros exemplos de incorporação de um modelo instrumental surgido na cultura norte-americana e utilizado como meio de veiculação para a música brasileira.

Nos anos seguintes, com a consolidação dos *jazz-bands*, ocorreu de forma gradual um processo de desenvolvimento e ampliação orquestral dos conjuntos. Nos Estados Unidos, desde o final dos anos 1920, os *jazz-bands* foram agregando um número crescente de instrumentos a sua formação, principalmente nos sopros, de modo a se configurarem naipes com trompetes, trombones e saxofones, e resultando no modelo orquestral que ficou conhecido como *big band*. Foi este o principal formato instrumental da chamada “Era do Swing”, iniciada nos anos 1930, onde a música das *big bands* mantinha estreita relação com a dança.

De forma semelhante, no Brasil, os conjuntos sofreram o mesmo processo gradativo de ampliação, constituindo naipes de sopros e seguindo a tendência ao modelo de *big band*. Assim como seus precursores, as *big bands* receberam, por aqui, ampla divulgação nos meios de comunicação social, como o rádio, o disco e o cinema, ganhando repercussão e penetração em todo o país. Com o incremento da receita financeira das emissoras de rádio, advinda da publicidade autorizada pelo presidente Getúlio Vargas a partir de 1932, o veículo passou a ter grande popularização, tornando-se o principal meio de comunicação do período, conhecido como “Época de Ouro” da música popular brasileira. O rádio levava a todo o país as músicas interpretadas pelos cantores e cantoras daquele momento, que tinham *status* de grandes estrelas, e eram acompanhadas pelos chamados conjuntos regionais ou por orquestras e *big bands*. Deste modo, com ênfase na programação das rádios cariocas, mas também na de grupos de emissoras estabelecidas de norte a sul do país – que competiam pela audiência, procurando lançar seus próprios produtos musicais no disputado mercado –, o som das grandes orquestras espalhou-se pelo território brasileiro. Ao lado do rádio, o disco e o cinema também foram importantes na propagação das *big bands*. Nos discos, além dos álbuns instrumentais gravados pelas próprias orquestras, novamente a função de acompanhamento para as vozes dos artistas servia para estabelecer a sonoridade das *big bands* como algo familiar aos ouvintes brasileiros. Com relação ao cinema, havia as gravações para trilhas

sonoras, assim como as aparições de *big bands* em cenas dos filmes exibidos nas salas do país, em produções estrangeiras ou nacionais. Toda uma linhagem de maestros e arranjadores estabeleceu-se neste período, com nomes como o próprio Pixinguinha, Radamés Gnattali, Lírio Panicali, Gaó, Léo Peracchi, Romeu Fossati, Alexandre Gnattali, Romeu Ghipsman, entre tantos outros. Algumas orquestras encontraram expressivo sucesso, como, por exemplo, a Tabajara, de Severino Araújo; a Fon-Fon, de Otaviano Monteiro; e, a de Sívio Mazzuca, como afirma Carlos Calado (1988: 227).

Contudo, esta situação começou a mudar no final da década de 1950, quando a hegemonia do som orquestral entrou em declínio no cenário da música popular. Vários fatores contribuíram para este quadro, como o surgimento de novos gêneros musicais estrangeiros, principalmente o *rock*, desde os anos 1950, e a *disco music*, a partir dos anos 1970. Estes gêneros, que tomaram o mercado da música popular internacional, chegaram também ao Brasil de forma avassaladora, por meio dos artistas estrangeiros, mas também de uma leva de representantes locais, ocupando o espaço que era dedicado à música com acompanhamento orquestral da fase anterior – agora relacionada às ideias de passado, “ultrapassada”, de música para os “velhos”, sem vínculo com as novas gerações de ouvintes/consumidores, ávidos por um tipo de entretenimento que julgassem representativo deles próprios e de seu tempo. Também a música popular brasileira sofria modificações, não apenas pela influência das novas tendências internacionais, mas por movimentos surgidos em seu próprio interior, como a bossa-nova, que adotava uma estética sonora mais delicada, com intensidade vocal e instrumental predominantemente intimista, muito distante da empregada pelas grandes orquestras, como afirma Santuza C. Naves:

A bossa nova insurge-se contra toda uma tradição associada ao excesso: os arranjos grandiosos de violinos e de metais inaugurados por Radamés e Pixinguinha, o estilo operístico de Francisco Alves, o ufanismo de *Aquarela do Brasil* e as dores-de-cotovelo derramadas que datam dos anos 20 e atravessam os anos 40 e 50 (NAVES, 1998: 217).

Chegada a década de 1980, o cenário da música popular apresentava-se de tal forma diversificado que era praticamente impossível apontar um gênero ou estilo dominante. Durante este período, as *big bands* não desapareceram, mas passaram a atuar de forma periférica, enquanto os conjuntos de rock, pop, os DJ's, os artistas da bossa nova, da “MPB”, entre outros, se revezavam na preferência dos ouvintes. É neste momento que surge, na cidade de São Paulo, a Banda Savana, liderada pelo Maestro Branco, que, de acordo com Rui Carvalho, “vai revigorar o gênero [orquestral, de *big band*] e traçar uma ponte entre as

décadas de 60 e 80” (CARVALHO, 2003: 24). Os diferenciais trazidos pela Savana – seu “revigoramento” –, foram seus arranjos, não mais voltados para um grande mercado de consumo, como música a serviço da dança, mas como música com “caráter de concerto”, e, principalmete, seu repertório com foco na música brasileira, determinado categoricamente por Branco. Deste grupo, participaram grande parte dos músicos que viriam a integrar a Banda Mantiqueira, principalmente os componentes de seu núcleo estruturante, como Proveta, Walmir Gil e Edson Alves, de modo a exercer influência decisiva sobre os mesmos em sua fase de formação musical, cultural e identitária.

## **2. Banda Mantiqueira e a moderna tradição brasileira**

A primeira temporada de shows da Banda Mantiqueira aconteceu no pequeno palco do Sanja<sup>2</sup>, no fim do ano de 1990. Liderada por Nailor “Proveta” Azevedo, a nova *big band* paulistana surgia como o resultado de anos de busca por aperfeiçoamento de seus integrantes, assim como de um espaço em que pudessem se expressar como artistas, como protagonistas de seu trabalho. Aos poucos, o grupo se estabeleceu como referência no universo da música popular brasileira, construindo uma carreira com passagens marcantes tanto no Brasil quanto no exterior. Sua discografia é focada em clássicos do samba, do choro, do baião e da bossa nova, compostos por nomes importantes da música popular brasileira do passado e do presente, como Pixinguinha, Tom Jobim, João Bosco, Guinga, Cartola, Dorival Caymmi, Chico Buarque, Joyce, Luiz Gonzaga, Jacob do Bandolim e Waldir Azevedo, entre outros, bem como obras de seus próprios integrantes. Além da já citada Banda Savana, constituiu-se como influência marcante para a Mantiqueira a figura de Laércio de Freitas, o *Tio*, e seu conjunto, o LF Combo. Ambos foram determinantes no direcionamento musical – estético e poético – da Mantiqueira em sua ligação com a tradição da música popular brasileira, como lembra Proveta, comentando também sua relação com o jazz:

O jazz é uma escola de música bonita. Eu passei um pouco por ela, [...] mas não fiquei, porque eu conheci o Branco, o Tio [Laércio de Freitas]. Eles me levaram rapidamente para a música brasileira, me colocaram nos trilhos. Em 84... 85... estudava jazz, mas estava indo na trilha do Tio e do Branco. São eles que influenciaram a gente (PROVETA, 2007).

É importante ressaltar que, no momento em que Proveta e seus companheiros estavam iniciando sua atuação profissional, grande parte dos músicos populares que os precederam no cenário musical brasileiro tinham o repertório jazzístico como referência de música artística: “Nós ainda tínhamos muita influência da geração anterior, dos músicos mais

velhos que tocavam aqui em São Paulo. [...] Quando a gente chegou aqui os ‘caras’ tocavam jazz. Eram os *standards* norte-americanos que faziam parte da vida desse pessoal” (PROVETA, 2007). Contudo, influenciados por Branco e Freitas, e visando um meio pelo qual pudessem se expressar com a mesma autonomia que observavam em seus colegas norte-americanos, os músicos da Mantiqueira adotaram, desde o início do grupo, um discurso musical e estético que os mantivesse vinculados ao que eles consideravam como a *tradição* da música popular brasileira. Seu repertório, comentado anteriormente, evidencia claramente esta situação. O argumento que apresento neste artigo segue na mesma direção. Assim como os membros da Mantiqueira identificavam seu repertório com esta tradição cultural brasileira, do mesmo modo, reconheciam, por meio de uma memória da cultura popular, o modelo orquestral de *big band* como parte desta mesma tradição, estabelecida ao longo do século XX, como demonstrado de forma sucinta na primeira parte deste estudo. Como afirma Renato Ortiz (1994), em nosso contexto de “mundialização da cultura”, o significado de tradição pode ser redefinido. Ao lado da ideia mais convencional de “tradição enquanto permanência do passado distante, de uma forma de organização social contraposta à modernização das sociedades” (ORTIZ, 1994: 212), surge uma outra possibilidade:

*Tradição da modernidade*, enquanto forma de estruturação da vida social, manifestada nos seus objetos eletrônicos, sua concepção célere do tempo, e de um espaço “desencaixado”. Moderna tradição que secreta inclusive uma memória internacional-popular, cujos elementos de sua composição estão prontos para ser reciclados a qualquer momento. Como as garrafas de Coca-Cola, as orquestras da década de 40 (Glenn Miller), ou os pôsteres de Bogart ou Garbo, são citações igualmente “clássicas”. Passado que se mistura ao presente, determinando as maneiras de ser, as concepções de mundo. Cultura-identidade, referência para os comportamentos, enraizando os homens na sua mobilidade (ORTIZ, 1994: 213).

É a esta “moderna tradição” que a Banda Mantiqueira se conecta. Assim como “as orquestras da década de 40 (Glen Miller)” são citadas por Ortiz como referências “clássicas”, mediadas por uma memória internacional-popular, também os integrantes da Banda Mantiqueira puderam, de forma dialética, a partir de uma memória da cultura popular brasileira construída desde as primeiras décadas do século XX, considerar a “moderna tradição” das *big bands* brasileiras como referencial igualmente “clássico” e como modelo para sua produção musical e artística. Toda esta situação, perpassada pela temática da diversidade envolvendo culturas, sujeitos e práticas musicais, pode ser relacionada ao processo que Stuart Hall denomina de “dialética das identidades”:



Em toda parte, estão emergindo identidades culturais que não são fixas, mas que estão suspensas, em *transição*, entre diferentes posições; que retiram seus recursos, ao mesmo tempo, de diferentes tradições culturais; e que são o produto desses complicados cruzamentos e misturas culturais que são cada vez mais comuns num mundo globalizado (HALL, 1997: 88).

Por fim, buscando responder ao questionamento apresentado no início deste trabalho, podemos reconhecer que este processo dialético apontado por Hall, mediado por uma “moderna tradição brasileira” (ORTIZ) relacionada às grandes orquestras populares, está presente na formação cultural dos componentes da Mantiqueira e, por conseguinte, da própria banda, de modo a legitimar sua escolha pelo formato orquestral de *big band*, em concordância com a identidade cultural construída e professada pelo grupo em sua produção artística.

## Referências

- ALMIRANTE, Henrique Foreis Domingues. *No tempo de Noel Rosa*, Rio de Janeiro: Livraria F. Alves Editora, 2ª ed., 1977
- CABRAL, Sérgio. *Pixinguinha: vida e obra*. Rio de Janeiro: Edição Funarte, 1978.
- CALADO, Carlos A. *O jazz como espetáculo – do ritual à performance contemporânea*. Dissertação (Mestrado em Artes). ECA-USP, São Paulo, 1988.
- CARVALHO, Rui M. S. *Entre a imanência e a representação – Maestro Branco e a Banda Savana – pós-modernismo, identidade e música popular no Brasil*. Dissertação (Mestrado em Música). IA-UNICAMP, Campinas, 2003.
- HALL, Stuart. *Identidade e cultura na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.
- IKEDA, Alberto T. Apontamentos Históricos sobre o Jazz no Brasil. In: *Revista Comunicações e Artes*. São Paulo: ECA-USP, 1984.
- NAVES, Santuza Cambraia. *O violão azul: modernismo e música popular*. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1998.
- ORTIZ, Renato. *Mundialização e Cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- SEVERIANO, Jairo; MELLO, Zuza Homem de. *A canção no tempo. 85 anos de músicas brasileiras*. Vol. 1: 1901-1957. São Paulo: Ed. 34, 1997.
- TINHORÃO, José R. *História Social da Música Popular Brasileira*. São Paulo: Ed. 34, 1998.

## - Entrevista

PROVETA, Nailor Azevedo. Entrevista de Claudio H.A. Campos em 24/06/2007. São Paulo. Registro impresso e em áudio. Realizada na residência do entrevistado.

## Notas

<sup>1</sup> O grupo Oito Batutas originou-se, no Rio de Janeiro, a partir de componentes selecionados em um bloco carnavalesco denominado Grupo de Caxangá. Sua instrumentação constituía-se de violão, cavaquinho, flauta, pandeiro, bandola, reco-reco, bandolim e ganzá. Com repertório composto por sambas, choros, maxixes e canções sertanejas, era caracterizado como “orquestra típica”. Para mais informações, ver CABRAL, 1978.

<sup>2</sup> Bar paulistano frequentado pela comunidade de músicos e ouvintes da música popular instrumental, principalmente em suas vertentes jazzísticas, que ganhou projeção no período por apresentar em sua programação nomes de destaque do cenário musical nacional e internacional.





## **A abordagem pedagógica do ritmo em dois métodos brasileiros para piano: o *Diorama* de Cacilda Barbosa e a *Cartilha Rítmica* de Almeida Prado**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Saimonton Ribeiro dos Reis*

*Universidade de São Paulo – saimonton.reis@usp.br*

*Fátima Monteiro Corvisier*

*Universidade de São Paulo – fatimacorvisier@usp.br*

**Resumo:** Este trabalho pretende apresentar dois métodos brasileiros para piano propondo uma comparação da abordagem do ritmo. A pesquisa apresentada procura salientar as escolhas composicionais de cada autor e suas funcionalidades pedagógicas. O caminho escolhido para essa demonstração inclui a comparação do potencial didático de cada método e a demonstração da maneira com que acontece a ênfase rítmica. Toda a discussão sobre as obras e seus elementos mostrou a riqueza e engenhosidade da produção brasileira, além do permanente intuito de melhorar o ensino e o desenvolvimento do aprendizado musical.

**Palavras-chave:** Pedagogia do piano. Ritmo. Música brasileira. Almeida Prado. Cacilda Barbosa.

**The pedagogical approach to rhythm in Two Brazilian Piano Methods: The *Diorama* by Cacilda Barbosa and The *Cartilha Rítmica* by Almeida Prado**

**Abstract:** This paper introduces two Brazilian piano methods as well as a comparison of their pedagogical approach to rhythm. The paper compares the didactic potential between the works and displays its ways of rhythm emphasis. The complete discussion has shown the richness and resourcefulness of the Brazilian music production, in addition to the aim to improving musical teaching and learning.

**Keywords:** Piano Pedagogy. Rhythm. Brazilian Music. Almeida Prado. Cacilda Barbosa

### **Introdução**

Certas obras brasileiras para piano compõe um conjunto substancial de literatura para teclado, seja como promotores de melhorias no ensino do instrumento, ou como inovadores dos elementos didáticos e artísticos do idioma do piano. As duas obras comparadas salientam outro ponto importante dessa linha de pesquisa: a discussão dos problemas pedagógicos envolvidos na relação: método (compositor) – ensino (mediador) – performance (aluno). Preocupado na divulgação de métodos brasileiros tão característicos, este trabalho ressalta o fato de que embora muito frequentes em outros países, métodos nacionais para piano não são muito conhecidos no Brasil.

### **1. Ambiente da produção dos métodos para piano – anos 1980-2000**

Para entender a renovação da pedagogia do piano no final do século XX, época em que surgiram as obras estudadas, é importante retomar certos marcos históricos como: a



importância que o piano adquiriu no romantismo – A burguesia emergente, ávida pelos costumes da corte investiu nos instrumentos musicais e na instrução; o conceito “método para piano” consagrado como um gênero específico; como na virada do século XX o domínio do repertório canônico exigiu cada vez mais do intérprete e do próprio instrumento, a renovação dos preceitos da técnica pianística (racional-fisiológica).

Já na década de 1970 houve um número considerável de publicações estadunidenses para discutir o que já havia sido proposto para o ensino de piano e até mesmo lidar com a própria prática de ensino do instrumento no cotidiano daquele país. Portanto, ao revisarem sobre a revolução técnica do piano (técnica racional) da virada do século XX e refletirem sobre a geração de educadores de décadas anteriores (1930-60), autores como Bastien (1973), Agay (1981), Sandor (1988), Lyke (1977) começaram a delinear novos princípios pedagógicos para o ensino de instrumento<sup>1</sup>.

A iniciativa para a elaboração do *Diorama* partiu de uma encomenda à compositora carioca que já havia demonstrado uma relevância poética nos *Estudos Brasileiros para piano*. Porém, não compôs os volumes em ordem crescente como vemos no que diz Ermelinda Paz (2000: p.89): “É uma obra [*Diorama*] em que os trabalhos mais difíceis foram feitos primeiro e, depois, como as dificuldades eram muito grandes, os alunos às vezes não tinham condição de realizar e então, fui fazendo outros níveis mais fáceis, a pedido dos colegas professores”. A maneira que Cacilda Barbosa trata o material, além do caráter comum de *piano method* (volumes iniciais), tende muito à polifonia e à escrita contrapontística (também vista em obras paralelas: fugas estritas, por exemplo), sendo que as escolhas das células rítmicas completam essa característica composicional<sup>2</sup>.

No caso de Almeida Prado, o compositor busca preparar o pianista que deseja estudar o repertório complexo do compositor santista, assim como o argumento inicial do *Diorama*. Porém o ideal estilístico é diferente como pode ser evidenciado no prólogo do manuscrito de 1992, pelo próprio compositor:

Este trabalho (...) veio de uma encomenda informal da pianista e musicóloga, Salomea Gandelman, que há 4 anos vem fazendo com imensa capacidade e paciência, o levantamento da minha obra para piano solo. (...) Comecei a princípio, a idealizar alguns estudos, onde algumas dificuldades técnicas seriam exploradas sistematicamente. Desisti, pois nos meus *Momentos*, isso já ocorre implicitamente. Então, a partir do nome, *Cartilha*, (...) comecei a matutar numa espécie de Czerny dos dias de hoje. Com predominância do Ritmo. “(PRADO, 2006) (grifo do autor).

## 2. Características pedagógicas das duas obras



No *Diorama*, o volume *Preparatório* propõe os aspectos pedagógicos mais relevantes da obra, no que tange à iniciação técnica (que não corresponde à musicalização). Em seu livro *The Well-Tempered Keyboard Teacher* (2000), Marianne Uzler faz um delineamento do perfil dos principais métodos americanos que pode esclarecer alguns desses aspectos.

Dentre esses pontos consideramos, por exemplo, como a leitura se desenvolve: *dó central, múltiplas tonalidades* ou *intervalar* (USZLER, 2000: p.5), no caso a compositora escolhe o que Uzler chama de “*Modified and eclectic approaches*” (Idem, p.8) em que a referência do dó, os intervalos como guias e como pontos de memória para improvisação, mesclam as abordagens tentando suprir suas carências<sup>3</sup>. O trabalho dos toques (*legato* e *non legato*) e da passagem de polegar são explorados desde cedo por Barbosa. Porém é a rítmica que torna maior a complexidade do todo até o fim da obra. Ressalta-se a ainda a importância do melodismo: “*primacy of a pleasing melody*” [ (UZLER, 2000: p.4) que Barbosa atende com maestria.

Quanto à obra de Prado, não há vínculos diretos com o modelo progressivo de dificuldade comum ao *piano method*, pois o ponto de partida da *Cartilha* não se preocupa com a musicalização ou iniciação musical ou demais práticas comuns aos métodos tradicionais, mas se empenha em uma exploração sumária dos variados meios de manipulação rítmica. De modo geral, não há indícios de referências diretas do compositor a tratados ou artigos exclusivamente pedagógicos, mesmo assim o texto de Gandelman e Cohen, sugere uma relação da obra com o Modelo Espiral de Keith Swanwick. E nesta referência usam os termos *explicar* e *avaliar* (GANDELMAN; COHEN, 2006: p.22). A relação do Modelo com a *Cartilha* estaria, portanto, no potencial dos exercícios de criar, projetar, adicionar elementos que promovam o percurso do *espiral* ou, como indicado pelas editoras, como um dos pontos de partida na “*construção da Cartilha*” (Idem, p.23).

O pressuposto de Swanwick é denso e divide-se em várias facetas como cita França: “... oito níveis qualitativamente diferentes, sequenciados hierárquica e cumulativamente: Sensorial e Manipulativo (em relação aos Materiais Sonoros), Pessoal e Vernacular (Caracterização Expressiva), Especulativo e Idiomático (Forma), Simbólico e Sistemático (Valor),” (FRANÇA, 2001, p.25). Portanto o caso estudado pode estar relacionado com um ou mais desses aspectos. De qualquer maneira, para atestar uma correspondência do método com os passos do Modelo, a pesquisa deveria extravasar os limites teóricos em que os objetivos se restringem.

### 3. Comparação entre as abordagens rítmicas de cada método



A comparação do tratamento do ritmo é a característica que melhor exprime a relação entre as duas obras, principalmente por ter sido este elemento a razão central da sua composição. As abordagens diferem basicamente na circunscrição do ritmo: se na *common practice*<sup>4</sup> (*Diorama*) ou nas técnicas de dissolução rítmica pós-moderna (*Cartilha*). Os dois compositores abrem as portas para inúmeras possibilidades de “artesanato rítmico”, mas apenas Almeida Prado não se limita ao metro fixo. Ele não utiliza apenas um processo, porém variadas técnicas que foram descritas no texto de Gandelman e Cohen (2006: pp.24-36). Todas elas (Tabela 1) são recursos possibilitados pela superação do metro fixo. Vemos então que ao invés de possuir um princípio único em que baseia toda sua obra, como Barbosa, Almeida Prado possui uma liberdade maior e pode até incluir ritmos hindus, gregos e africanos.

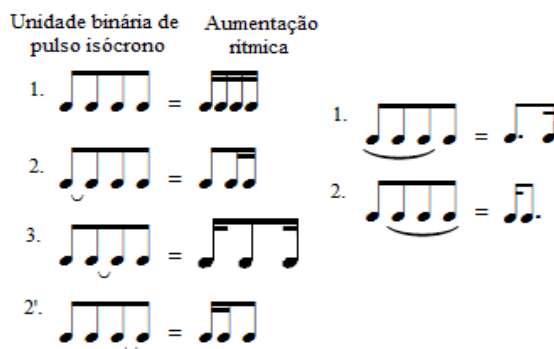
- Princípio divisivo e aditivo
- Grupamentos regularmente e irregularmente variados
- Diferença entre percepção e notação
- Polirritmia
- Polimetria
- Politemporalidade
- Assincronia
- Mudanças controladas de velocidade e andamento
- Ritmo amétrico

**Tabela 1** Resumo das técnicas usadas por Almeida Prado nos estudos da *Cartilha Rítmica* segundo Gandelman e Cohen (2006)

Como já sinalizava Mário de Andrade, o ritmo é o grande diferencial da “nossa música” (ANDRADE, 1972: p.21) e é nesse contexto que Barbosa visa, nas suas palavras, “conscientizar os alunos sobre a rítmica brasileira” (1981: p.3). De maneira geral a rítmica no *Diorama* é elaborada a partir de uma síntese progressiva de figurações. Estes núcleos figurativos são dispostos em ordem crescente de complexidade no decorrer das peças: primeiro são apresentadas individualmente e depois combinados. Sendo assim, a partir de uma linhagem de figurações e suas derivações, a compositora usa procedimentos estruturais que aumentam as possibilidades do uso da forma (sequenciação) e da condução vocal (combinação simultânea). O uso dessas combinações é feito em estágios de manipulação de figuras que amplia as possibilidades de plasticidade métrica isto é chamado pela compositora de *ritmoplastia*. A apresentação dos problemas rítmicos é tão sistemática quanto os problemas técnicos e didáticos.

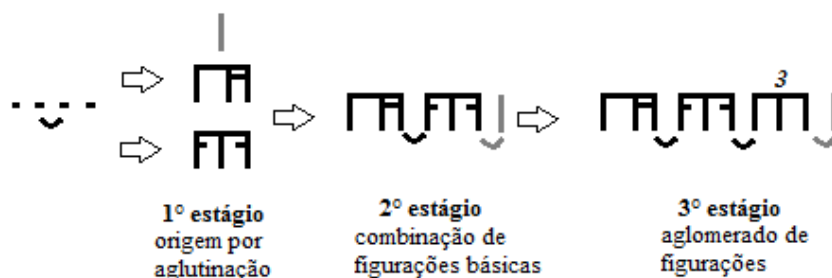
A *ritmoplastia* como sistemática estrutural do *Diorama* arranhou o material da composição em etapas, o que coincidiu com a própria *organicidade* e *progressão* dos estudos. Essa “técnica” composicional de Barbosa possui uma relação direta com a figura da síncope, como se esta fosse a função ou referência principal para o arranjo rítmico, não só pela sua in-

corporação tópica da “rítmica brasileira”, mas também pelo potencial de possibilidades de combinações. Portanto, este processo de elaboração da rítmica possui dois momentos principais, o de concepção teórica das figurações (evidenciado ligeiramente nas primeiras peças) e o de desenvolvimento dessas figurações em estágios. Isso pode ser organizado na etapa primária, em que o pulso é agrupado de maneira simples gerando figuras elementares (Fig. 1).



**Figura1** – Processo de origem das linhagens de figurações básicas por meio da aglutinação e aumento rítmica.

Na etapa secundária (que transcorre na continuação dos estudos), as figuras sofrem processos de sequenciação, justaposição, combinações que vão acumulando estágios de ordem crescente de dificuldade (solução rítmica) (Fig. 2).



**Figura 2** – Estágios de manipulação rítmica por justaposição de figurações

Na *Cartilha* o estudo rítmico é tratado de maneira enciclopédica, ou seja, Almeida Prado faz uma antologia rítmica que tenta expor o maior número de possibilidades de elaboração dentro do pulso organizado e fora dele. Além disso, em certos capítulos são apresentados ritmos não ocidentais (africanos), assim como uma nova concepção da rítmica brasileira regional (danças características). O fato de o compositor reduzir a extensão dos estudos e focalizar nas temáticas específicas de cada um, favorece o pianista que poderá organizar o estudo e ter um *feedback* mais claro do processo de aprendizagem.

A maneira que Prado organiza os estudos, por agrupamento dos exercícios que tratam da polirritmia (*III.2, 3, 12-16*), proporciona uma preparação temática (prepara o aluno para o tema: polirritmia). Este fator ajuda na progressão de aprendizagem garantida também pelas semelhanças de texturas recorrentes, como entre os estudos 12 e 13. A característica “minimalista” destes estudos se relaciona exatamente com esse recurso de focalizar a dificuldade de domínio da polirritmia escrevendo figurações contínuas ou repetidas, com alturas regulares (*III.12*) e não regulares (*III.13*).

O fato de usar o material do próprio repertório salienta a intenção de que o aluno adquira uma vivência artística, criando oportunidades de experiências musicais que vão além do ganho técnico. Almeida Prado coloca as duas peças reaproveitadas<sup>5</sup> antes do estudo 14 que possui um caráter mais “técnico” ou de lógica de procedimentos, fazendo assim uma completa sequência pedagógica de trabalho pianístico. (Fig. 3)

III.3 - Duas quiálteras simples simultâneas

III.12 - Faixa contínua de quiálteras de 5

III.14 - Variedade de quiálteras

III.15 - Quiálteras com pausas em 2/4

III.16 - Quiálteras com pausas em 4/4

**Figura 3** – O estudo do tópico “polirritmia” no terceiro volume da *Cartilha*. Os elementos estruturais sugerem uma progressividade crescente, sendo que as texturas e arranjos rítmicos se apresentam originais em cada estudo.

Os dois últimos estudos do conjunto polirrítmico trazem uma dificuldade de realização maior atestadas pela dificuldade de conceber o jogo polirrítmico com acentuações e pausas assíncronas em *III. 15* e o salto de dificuldade em *III. 16*, que acumula as dificuldades anteriores – típico estudo de síntese de uma temática (sumário). (Fig. 4)

**Figura 4** – Salto de dificuldade nos dois últimos estudos da temática polirrítmica. O conjunto estrutural do estudo 16 propõe um sumário de todo o trabalho realizado, como os últimos estudos do *Diorama*.

O compositor opta por recursos didáticos atuais, como a alternância temática em uma progressão não linear de estudos com mesmo tópico rítmico seguindo uma ordem crescente de dificuldade. Essa escolha é compatível com a prática comum do pedagogo do piano que seleciona estudos de diferentes métodos, podendo combiná-los com peças, quando necessário. O que ocorre também na situação mais cabível a essa obra: o músico que procura um desenvolvimento rítmico. Para isso Prado viabiliza este tipo de abordagem na própria progressão dos estudos.

Um diálogo metodológico pode ser visto entre o *Estudo n°5 – 3º Volume* do *Diorama* e o *estudo III.13* da *Cartilha*. Ambos tratam do problema polirrítmico sendo que a conformidade estrutural de cada estudo atesta como a estilística organiza em cada caso a escrita-metodologia- interpretação. No *estudo III.13*, como indicado por Cohen e Gandelmann, há um “obscurecimento de pulsação por meio da espacialização dos intervalos e das durações” (2006: p.47) é o campo que se abre para a introdução da politemporalidade, como se fosse um exercício de “desconstrução” rítmica da regularidade ou da espera pelo óbvio, para estar atento às novas possibilidades de combinações figurativas.

### Conclusões

A comparação entre as obras demonstrou um diálogo rico entre suas estruturas pedagógicas e artísticas. Este trabalho pode salientar muitas características da escrita de métodos para piano no Brasil e suas diversas possibilidades rítmicas: eles não se constituem em um simples adestramento técnico, e sim peças que exploram a problemática do ritmo com a



*poiésis* musical. A temática da polirritmia é trabalhada com dificuldade progressiva e alternada. Pelo que foi constatado, além de desenvolver uma abordagem inovadora os compositores imprimem muita qualidade artística aos seus estudos.

Creemos que com este trabalho estamos abrindo novos questionamentos que serão abrangentes para o desenvolvimento desta linha de pesquisa de uma área em crescimento. Outro aspecto fundamental é divulgar um material com um valor reconhecido e que é importante não só como um método didático, mas também como uma obra de estilística relevante para a concepção da história da pedagogia da música brasileira.

## Referências

BARBOSA, Cacilda Borges. **Diorama – Preparatório**. Rio de Janeiro: Gráfica Mário Loureiro, 1988.

\_\_\_\_\_. **Ritmoplastia**. Rio de Janeiro, 1969.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. Composição, apreciação e performance na Educação Musical: teoria, pesquisa e prática. **Em Pauta**. Rio de Janeiro, vol.13, n° 21, pp. 5-41, dezembro, 2002.

GANDELMAN, Salomea; COHEN, Sara. **Cartilha rítmica para piano de Almeida Prado**. Rio de Janeiro: Petrobrás, 2006, pp. 16-54.

PAZ, Ermelinda A. **Pedagogia Musical Brasileira no séc. XX - Metodologias e Tendências**, Brasília: Musimed, 2000.

USZLER, Marianne. **The Well-Tempered Keyboard Teacher**. Belmont, California: Schirmer, 2000.

---

<sup>1</sup> Podemos citar títulos importantes: *How to Teach Piano Successfully* (Bastien, 1975), *On Piano Playing* (Sandor, 1981), *The Art of Teaching Piano* (Agay, 1981), *Creative Piano Teaching* (Lyke, 1987).

<sup>2</sup> Considera-se que a compositora carioca segue a “cartilha” de Mário de Andrade em manter um “caráter nacional” em que concebe a polifonia como recurso de impressão rítmica do “estilo brasileiro”: “Os contracantos e variações temáticas superpostas empregadas pelos nossos flautistas seresteiros, os baixos melódicos do violão nas modinhas, (...), tudo isso desenvolvido pode produzir sistemas raciais de conceber polifonia” (ANDRADE, 1972, p.52).

<sup>3</sup> Para muitos a leitura a partir do dó central é limitante, a leitura intervalar deixa o aluno com pouca referência e demora a usar toda a mão e a leitura de múltiplas tonalidades tem a vantagem da improvisação.

<sup>4</sup> Winold (1975) e Simms (1986) foram citados por Gandelman e Cohen para retomar o conceito de ritmo no *common practice period* e é uma descrição bastante rica para entender a elaboração rítmica de Barbosa. A questão dos níveis central, inferior e superior sugeridos e principalmente do pulso isócrono correspondem ao pensamento e à estrutura da *ritmoplastia*.

<sup>5</sup> Almeida Prado reutiliza materiais de seu repertório para piano como exercícios na *Cartilha: O Canto das Savanas* (1983) – **I.8**, *Ad Laudes Matutinas* (1972) – **I.9**, *Momentos 14 e 19* (1974) – **III.10** e **III.12**, *Nebulosa NGC 696096* (1974) – **III.13**.





## O uso do *Glissom* para expansão sonora do violão

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Paulo Guilherme M. C. da Cruz  
IFRN – paulogmcruz@gmail.com

**Resumo:** O objetivo deste trabalho é descrever a expansão do timbre do violão com a utilização do Glissom, um artefato inventado pelo violonista e compositor paraibano Edvaldo Cabral (1946-2003). Este artefato, quando acoplado ao violão, produz uma sonoridade inovadora semelhante ao som de instrumentos de arco, tais como a viola da gamba. O uso do violão com Glissom foi muito utilizado na "Camerata Laboramus", criada por Edvaldo Cabral.

**Palavras-chave:** Glissom. Violão. Edvaldo Cabral.

### The use of the Glissom for a sound expansion of the guitar

**Abstract:** The objective of this study is to describe the guitar's timbre expansion with the use of Glissom, a device invented by Edvaldo Cabral (1946-2003), guitarist and composer from Paraíba. This artifact, when coupled to the guitar, produces an innovative sound like the bowed instruments such as viola da gamba. The use of the guitar with Glissom was widely used in the "Camerata Laboramus", created by Edvaldo Cabral.

**Keywords:** Glissom. Guitar. Edvaldo Cabral.

### 1. Introdução

Este artigo examina como o violão pode ter sua sonoridade expandida, através do Glissom, que consiste basicamente em uma haste de madeira, acoplada ao cavalete do instrumento, tendo esta haste a função de servir de suporte para se amarrar linhas, que ao serem friccionadas produzem o som. Essas linhas se fixam de um lado em cravelhas localizadas na extremidade da haste e de outro nas cordas mais graves do violão. A figura 1 apresenta o Glissom acoplado ao violão, em quatro perspectivas diferentes.

Este acessório permite a obtenção de um som muito característico, produzido por meio de fricção de suas linhas, o que é realizado, com o auxílio de luvas adaptadas para dedos da mão direita. As luvas são preparadas para serem utilizadas nas pontas dos dedos polegar, anular e mínimo, de forma que os dedos indicador e médio fiquem livres para eventual utilização na forma dedilhada tradicional, conforme mostrado na figura 2.

Para se obter facilmente o efeito de fricção sobre os fios, Edvaldo Cabral concebeu uma mistura especial à base de colofônio (breu), a qual é aplicada sobre tecido. Para que a mistura não entre em contato com a pele, se utilizam as partes (nas quais se encaixam as

pontas dos dedos) de uma luva fina de borracha (por exemplo, de luvas cirúrgicas). Sobre estas partes são então colados pedaços de tecido, apropriados para receber a mistura.

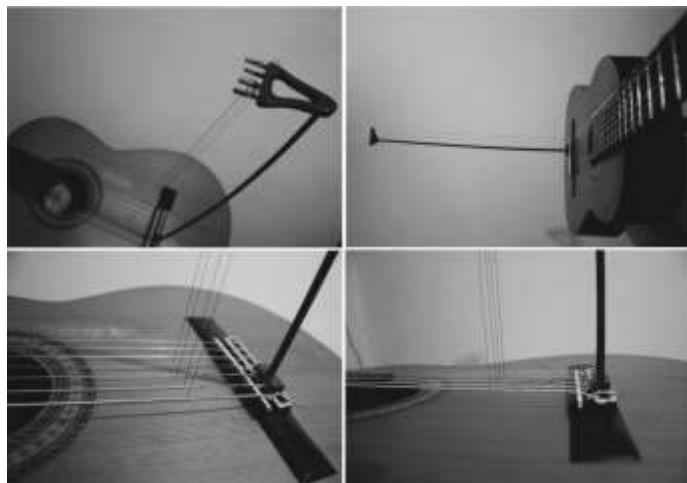


Figura 1. Violão com o Glissom acoplado



Figura 2. Exemplo dos dedos com as luvas

Ao friccionar-se estas linhas temos um som que se assemelha bastante ao dos instrumentos de arco, como a viola da gamba e o violoncelo, mas que tem uma peculiaridade própria, uma característica timbrística particular.

No Glissom utilizam-se normalmente três linhas para o violão de seis cordas e quatro linhas para o violão de sete cordas, sendo as linhas posicionadas em cima das cordas graves, já que o glissom não ressoa satisfatoriamente nas cordas lisas e mais agudas.

Napoleão Costa Lima<sup>1</sup> explica que, embora o uso do violão com Glissom possibilite a utilização dos dedos indicador e médio para realizar alguns dedilhados, não é possível, durante a execução de uma peça, tocar o violão na forma tradicional, com todos os seus recursos, isto é, não se pode simplesmente passar de uma forma à outra, sem contar com consideráveis limitações. Isto porque a utilização do Glissom impõe muitas restrições à forma

tradicional de execução: as linhas do glissom, atadas às cordas, restringem sua sonoridade consideravelmente, afetam a afinação e atrapalham a livre ação da mão direita.

O Glissom é um acessório e, como tal, não existe independentemente, ou seja, como um dispositivo que poderia operar de forma individual, uma vez que necessita de uma caixa de ressonância e de cordas, achando, portanto, no violão um ótimo meio de projeção. Poder-se-ia falar, assim, de uma relação perfeita entre o Glissom e o violão. Além do mais, o Glissom opera sem causar nenhum dano ao instrumento, sua haste é encaixada em uma pequena base de madeira, presa ao cavalete, enlaçada pelas cordas do violão, como mostrado na figura 3:



Figura 3. Base de madeira para sustentação da haste

Neste artigo, será mostrada uma rápida descrição biográfica de seu inventor, Edvaldo Cabral, e se examinará os aspectos históricos e organológicos do Glissom, exemplificando sua aplicação através de uma obra adaptada para violão com Glissom.

## **2. Edvaldo Cabral, o Inventor do Glissom**

Na trajetória do violão brasileiro, o paraibano Edvaldo Eulalio Cabral (1946-2003), compositor e professor de violão do Departamento de Artes da Universidade Federal da Paraíba, em Campina Grande (hoje UFCG), nos anos de 1977 a 1998, desenvolveu um relevante trabalho de pesquisa, criando para o violão, o Glissom, e através do desenvolvimento de várias composições e técnicas para o seu instrumento deu uma enorme contribuição para o enriquecimento do repertório e do ensino do violão.

Edvaldo Cabral estudou violão na Escola de Artes da Universidade Federal de Pernambuco entre os anos de 1968 a 1974, tendo como professor o reconhecido violonista espanhol José Carrión, que era também pianista e violoncelista. Durante este tempo Cabral formou um duo de violões com seu irmão Edilson Eulalio, obtendo certo destaque e chegando



a conquistar, em 1971, o primeiro lugar nesta categoria no III Seminário Internacional de Violão de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, Brasil. (COSTA LIMA, 2007).

Após Edilson Eulalio haver ingressado no Quinteto Armorial, em 1973, o duo chegou a atuar juntamente com este quinteto durante uma viagem de concerto aos Estados Unidos, compartilhando no palco suas apresentações.

Segundo consta na biografia “Vida e Obra de Edvaldo Cabral”, de autoria de Napoleão Costa Lima, o período como docente em Campina Grande foi de enorme importância para a atividade criativa de Cabral:

Foi neste período [de 1977 a 1998] que surgiu a maioria de suas composições, especialmente sua música de câmara, motivada pela formação de seu grupo instrumental, o Laboramus [criado em 1992].[...]. O termo laboramus [...] em latim tem o significado de *nós trabalhamos* [...]. A partir de 1996 o grupo passou a chamar-se Camerata Laboramus, nome este que permaneceu até sua extinção parcial, praticamente no ano de 2001, quando o mentor do Grupo, Edvaldo Cabral, se transferiu para Recife, onde viveu até sua morte, em 2003. (COSTA LIMA, 2007)

Suas ideias espontâneas geraram seu interesse para pesquisas além do campo da música, como por exemplo, uma pesquisa que realizou sobre a comunicação sonora entre animais e que foi um dos fatores que resultaram na criação do Glissom, sobre o qual nos deteremos mais pormenorizadamente na próxima seção deste artigo.

### **3. Glissom: aspectos históricos e organológicos**

Em suas pesquisas Edvaldo chegou a inventar vários acessórios para violonistas, dentre os quais destacamos o Glissom.<sup>2</sup> O Glissom foi criado em 1986 e teve seu pedido de patente publicado em 1990 com a seguinte descrição: "É um instrumento que acoplado ao violão, possibilita extrair deste um som semelhante ao som produzido pelos instrumentos de arco, duplicando assim a função do violão, fazendo-o produzir o seu próprio som, ou o som de um instrumento de arco".

Através da fricção das linhas do Glissom, vibramos as cordas mais graves do violão e produzimos um som que lembra os instrumentos de arco, mas que traz algumas peculiaridades, dentre as quais, um som mais “áspero”, que nos lembra o som do canto da cigarra, do berrante, e do carro de boi, comuns no Nordeste. Além disso, diferentemente do violoncelo, o Glissom nos permite friccionar até quatro cordas (quando o violão é de 7 cordas) ao mesmo tempo, enquanto o violoncelo chega a friccionar no máximo até duas

cordas simultaneamente. Na figura 4, temos uma imagem de Edvaldo executando um violão com Glissom.



Figura 4. Edvaldo Cabral executando o violão com Glissom. (Campina Grande, 1996)

Embora o violão com glissom possa se assemelhar, pelo menos na sonoridade, ao violoncelo, ele apresenta suas particularidades sonoras e técnicas de execução completamente diferenciadas deste. É importante salientar que, embora a maneira de se produzir som entre ambos seja através da fricção, o glissom ressoa a corda por uma vibração indireta através das linhas, e o violoncelo através da fricção direta do arco com as cordas.

A ideia da criação do artefato surgiu da observação de um antigo brinquedo de crianças. Este brinquedo é composto de um copo de papelão no qual se prende uma linha de algodão, amarrado a um palito transpassado num furo feito no fundo do copo, semelhante à cuíca. Com repentinas fricções desta linha esticada, obtém-se um som próximo do gorjeio das galinhas. A partir dessas observações, Edvaldo experimentou adaptar a ideia ao violão, atando um fio a uma de suas cordas para fazê-la soar através da fricção deste fio.

Vendo a possibilidade da produção de um som bem peculiar, Cabral continuou suas pesquisas, criando a haste que prenderia as cordas e aperfeiçoando a mistura à base de breu (inclusive utilizando nela o visgo de jaca, que pôde ser depois, com pouca perda de resultado, substituído pelo óleo de banana, a fim de evitar o rápido ressecamento do colofônio). Assim sua nova concepção foi tomando forma, fazendo surgir o que ele então denominou "Glissom" (gliss + som), onde 'gliss' vem do francês "glisser" = "deslizar" (utilizado na música na forma italianizada "glissando"), por se produzir o som à medida que se 'desliza' o dedo ao longo da corda.

Na figura 5, mostramos um trecho extraído do segundo movimento da obra *Serenata*, de Edvaldo Cabral, na versão para violão e Glissom. Nesta obra, o Glissom utiliza um violão de sete cordas, com a corda mais grave afinada em Lá, e executa a linha melódica, enquanto o violão convencional, com a sexta corda em Ré, realiza o acompanhamento.

**Serenata**  
Versão para glissom e violão  
Campina Grande, 1968

Adaptação e edição:  
Napolitano Costa Lima

Edvaldo E. Cabral  
(1946 - 2003)

**II - Melancolia**  
(Canção)

Lento



Figura 5. Trecho da *Serenata* (2<sup>o</sup> mov.) de Edvaldo Cabral. (Versão para Glissom e violão)

#### 4. Glissom: aspectos didáticos

O desenvolvimento de um método que discorre sobre questões técnico-interpretativas e inclui uma descrição detalhada de como construir um Glissom e adaptá-lo de forma efetiva ao violão está em fase de elaboração. O violonista Clemilson Dantas<sup>3</sup> é responsável pela melhoria de alguns aspectos físicos e práticos, como, por exemplo, o aperfeiçoamento do formato das partes que o compõem, além da preparação de um programa de estudos, selecionando algumas músicas para o violão com Glissom, que será incluído no método<sup>4</sup> que vem sendo desenvolvido.

Segundo Cabral, o violão com Glissom na forma como ele o desenvolveu, já produz uma sonoridade apropriada a uma realização musical de alto nível, mas ele acreditava que a experimentação com novos materiais e o aprimoramento da técnica de execução podem melhorar bastante os resultados obtidos com a utilização deste instrumento.

Desde sua criação, o compositor Edvaldo Cabral já buscava um aprimoramento das qualidades sonoras do novo instrumento. Durante suas pesquisas ele compôs música exclusivamente a fim de explorar a sonoridade do violão com Glissom, como também selecionou peças de outros instrumentos, que pudessem ser executadas com o violão, dando preferência às peças para violoncelo. Um exemplo da sonoridade do Glissom pode ser ouvido, na internet, pelo endereço: <http://goo.gl/ZCIpeo>, com a peça de Cabral *Quase improviso*, interpretada por Edvaldo Cabral e Clemilson Dantas.

Para se preparar as luvas que são usadas nos dedos polegar, anular e mínimo, cortam-se pedaços de tecido fino do tamanho das partes frontais das primeiras falanges dos



dedos anular e mínimo, e para o polegar, do tamanho e forma da parte frontal do polegar. Posteriormente, colocam-se nos dedos correspondentes, dedeiras de borracha fina (que podem ser encontradas em lojas de material odontológico), ou partes de uma luva cirúrgica, e colam-se os tecidos nessas dedeiras com cola de sapateiro, que parece ser o tipo mais adequado.

Sobre a preparação da resina, Cabral chegou a seguinte fórmula, conforme explicado no seu método "O Violão com Glissom":

Machucam-se pedras de breu até ficarem um pó e em quantidade suficiente para encher uma xícara [...]. Põe-se o pó em um recipiente que possa ser bem fechado e em seguida acrescenta-se meia xícara pequena [...] de querosene. A mesma quantidade de visgo de jaca. Meia xícara de pó de talco. Bate-se bem essa mistura para torná-la um líquido homogêneo com uma textura parecida com mel de abelha grosso. Acabada, a mistura parece com doce de leite (cuidado!). (CABRAL, 1994)

O violonista Clemilson Dantas desenvolveu um processo mais prático, que substitui o visgo de jaca e o querosene por óleo de banana, que é mais facilmente encontrado, podendo se adicionar à mistura uma pequena quantidade de goma laca (10 gramas). Esta receita facilitou o preparo, uma vez que, a coleta do visgo de jaca é complicada e restrita.

Após o preparo, aplica-se a resina nas luvas e friccionam-se as linhas até que se obtenha um som uniforme, os dedos devem deslizar sobre a linha sem dificuldade. Segundo Cabral “O som só começa a ficar satisfatório quando a resina, na luva, está quase seca, e nas linhas, estão uniformemente distribuídas.”

Para se obter uma melhor sonoridade do violão com Glissom se faz necessário levar em consideração alguns aspectos. De acordo com o método “O Violão com Glissom”, os principais fatores a serem observados, no que se refere a mão direita, são: o sentido (ascendente ou descendente) e a velocidade do movimento de fricção, a força e o modo com que se pressionam as linhas e a escolha dos dedos utilizados. Os Fatores que dependem da mão esquerda, além da pressão adequada dos dedos sobre as cordas, são basicamente efeitos sonoros como o vibrato e os sons harmônicos.

Já em relação ao material, os principais fatores que influenciam na sonoridade obtida são: o tipo da caixa acústica e o tipo de corda utilizado (mais apropriados ao Glissom), o material do qual é feita a linha do Glissom e sua espessura, bem como a resina utilizada.

### **Considerações finais**

Devido as suas características particulares, são amplas as possibilidades de uso do violão com Glissom em formações camarísticas, tanto utilizando somente violões (duos,



trios, quartetos) como também em combinação com outros instrumentos, podendo inclusive ser utilizado como instrumento solista.

Por ser de fácil construção e estar ligado a um instrumento popular como o violão, o Glissom pode ser utilizado com vantagens no ensino musical, como já demonstrado através do projeto "Apresentando o Glissom", produzido por Paulo Guilherme e Clemilson Dantas em 2013, onde foram realizadas apresentações musicais e oficinas sobre o instrumento em 24 escolas públicas da Paraíba.

O Glissom, na forma como é utilizado acoplado ao violão, pode ser visto, conforme define Napoleão Costa Lima, como "um 'instrumento à parte'. [...] que não atua, [...], de forma autônoma, mas em total dependência do violão." ele explica que a atuação do Glissom "representa uma espécie de 'parasitismo' entre os instrumentos musicais", e conclui: "O Glissom empresta ao violão uma nova alma, uma nova sonoridade, dá-lhe novos recursos musicais, novas possibilidades de atuação, sem, no entanto, tirar-lhe sua soberania, ou seja, sem querer afetar sua essência, que permanece, portanto, intocada." (COSTA LIMA, 2007).

### Referências:

- CABRAL, Edvaldo. *Acessório que acoplado ao violão possibilita a produção de som semelhante ao produzido pelos instrumentos de arco*. PI 8901752-8, 23 maio 1989. 30 out. 1990.
- CABRAL, Edvaldo; DANTAS, Clemilson. *O Violão com Glissom*. 1994. Sem publicação.
- CABRAL, Edvaldo. *Serenata - II. Melancolia*. Partitura. Recife: Matepis, 2012.
- COSTA LIMA, Napoleão. Entrevista por e-mail feita por Paulo Guilherme em Abril de 2011. Recife. Registro em texto.
- COSTA LIMA, Napoleão. *Vida e Obra de Edvaldo Cabral*. 2007. Disponível em <<http://www.matepis.com.br/cabral-biografia/>> 15/03/2014.
- DANTAS, Clemilson. Entrevista feita por Paulo Guilherme em Março de 2011. Campina Grande. Registro em áudio.

### Notas

---

<sup>1</sup> Napoleão Costa Lima, violonista e musicólogo, é responsável pelo trabalho de edição e editoração da obra de Cabral desde 1999.

<sup>2</sup> Outros acessórios criados por Edvaldo foram o *Suporte de Perna Esquerda*, criado nos anos de 1976/77 para posicionar o violão, em substituição ao banquinho de pé, e também a *Vara de Suporte*, igualmente um acessório para posicionamento do violão e que consiste em uma longa vara de madeira ou bambu, fixada na cabeça do violão e apoiada sobre o chão.

<sup>3</sup> Clemilson Dantas, violonista, professor de violão e violão com Glissom, realizou mudanças no posicionamento e curvatura da haste do Glissom, minimizando problemas relativos ao tensionamento das linhas. Também modificou o formato da parte superior onde se encaixam as cravelhas.

<sup>4</sup> Método "O Violão com Glissom" escrito por Edvaldo Cabral e Clemilson Dantas, ainda sem publicação.





## **"O gato", da sala de aula para as ruas: uma pesquisa teórico-prática sobre a canção popular brasileira**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Walter Garcia*

*Universidade de São Paulo – waltergarcia@usp.br*

**Resumo:** Esta comunicação se divide em duas partes. Na primeira, é relatado o percurso de um grupo de estudo que pesquisou, em 2011, a relação entre o samba, a malandragem e a *cordialidade* (entendida segundo a formulação de Sérgio Buarque), bem como a relação entre o rap, a marginalidade e a *ruína da cordialidade* (entendida segundo formulação do autor). Na segunda parte, é analisada a canção "O gato", um dos resultados alcançados pelo grupo a partir de 2012 quando o trabalho, agora teórico-prático, se voltou para a composição coletiva de canções.

**Palavras-chave:** Samba. Rap. Música popular brasileira. Composição. Sociedade brasileira contemporânea.

**"O gato", from the classroom to the streets: a theoretical and practical research on Brazilian popular music**

**Abstract:** This paper is divided in two parts. At the first one, the route of a study group is reported. This group had researched, in 2011, the relationship between samba, *malandragem* and *cordialidade* (understood as formulated by Sérgio Buarque), as well as the relationship between rap, marginality and *ruína da cordialidade* (understood as formulated by Garcia). The second part of this paper analyzes the song "O gato", one of the results achieved by the group since 2012, when work, now theory and practice, turned into a collective songwriting.

**Keywords:** Samba. Rap. Brazilian popular music. Composition. Contemporary Brazilian society.

### **1. Samba, rap e *cordialidade***

No segundo semestre de 2011, coordenei um grupo de estudo integrado por cinco alunos de diferentes cursos da USP: Charleston Ricardo Simões Lopes (mestrando no Programa de Pós-Graduação em Estudos Comparados de Literaturas em Língua Portuguesa), David Forell (graduando em Geografia), Marcelo Costa Segreto (graduando em Música – Composição), Marília Calderón (graduanda em Ciências Sociais) e Vinícius Gualdo (graduando em Filosofia). Outros três alunos participaram de forma ocasional, mas com atuações importantes: Acauam Oliveira (doutorando em Literatura Brasileira), Camila Brasilino (aluna ouvinte) e Yuri Prado (graduando em Música – Composição). O grupo se formara a partir da iniciativa daqueles cinco primeiros estudantes. Todos haviam cursado, no Instituto de Estudos Brasileiros (IEB), a disciplina optativa para graduação que eu ministrara no primeiro semestre, "Formas da canção popular brasileira: 1930-1985". E cursavam outra disciplina optativa para graduação que eu ministrava no segundo semestre, "Canção brasileira, tradições populares e mundialização da cultura". Diga-se de passagem, a presença de dois alunos de pós-graduação sinaliza a carência de disciplinas voltadas ao estudo da canção popular brasileira, penso que não apenas na USP mas no âmbito acadêmico em geral.

Na disciplina “Formas da canção popular brasileira: 1930-1985”, o primeiro tópico abordado fora “Os sambas produzidos no Rio de Janeiro e a construção da identidade brasileira (décadas de 1930 a 1950)”. A bibliografia obrigatória incluía os artigos “A malandragem e a formação da música popular brasileira”, de Gilberto Vasconcellos e Matinas Suzuki Jr. (1984), e “Algumas questões de música e política no Brasil”, de José Miguel Wisnik (1992), além de ter sido indicada a leitura integral de *Feitiço decente*, de Carlos Sandroni (2001). Escutaram-se e analisaram-se “Cordiais saudações” (Noel Rosa), gravada por Noel e Bando de Tangarás em 1931, “Lenço no pescoço” (Wilson Batista), gravada por Sílvio Caldas e Os Diabos do Céu em 1933, e “Cabritada mal sucedida” (Geraldo Pereira/Wilton Wanderley), gravada por Geraldo em 1953. As discussões na turma do período noturno, frequentada por todos aqueles alunos, constantemente enveredavam pela comparação entre aqueles sambas e vários raps produzidos, sobretudo pelo Racionais MC’s, a partir da década de 1990 em São Paulo – “Homem na estrada” (Mano Brown), “Capítulo 4, versículo 3” (M. Brown), “Diário de um detento” (M. Brown/ Jocenir), “Negro drama” (M. Brown/ Edy Rock), entre outros. De modo geral, refletia-se sobre as diferenças e os pontos de contato entre: 1) a sociabilidade concreta do que se denominou *malandragem* e sua representação na forma do samba (mas também na literatura); e 2) a sociabilidade concreta do que se pode denominar *marginalidade* e sua representação na forma do rap (e uma vez mais, também na literatura).

Um dos eixos trabalhados nas críticas dos sambas – e, por conseguinte, nas discussões que acabaram por incluir diversos raps – vinculava-se a um projeto de pesquisa então desenvolvido por mim com auxílio da Fapesp. Esse eixo era a noção de *cordialidade*, na célebre formulação de Sérgio Buarque de Holanda (2001). Abandonando-se a ideia de que ela represente um traço definido do caráter brasileiro (LEITE, 1983: 325), tomava-se a *cordialidade* enquanto sociabilidade resultante da “influência ancestral dos padrões de convívio humano, informados no meio rural e patriarcal” (HOLANDA, 2001: 146-147). De modo sucinto, a sua característica mais fundamental está na vigência de “uma ética de fundo emotivo” (HOLANDA, 2001: 148), o que significa afirmar que, segundo a ética *cordial*, o espaço público no Brasil se configura, em boa medida, como extensão do círculo íntimo de afetos positivos e negativos (HOLANDA, 2011: 205). Dessa configuração resulta que as regras tenham validade segundo o capricho de quem exerce o mando. E também resulta a lábria de quem lisonjeia e pede, a fim de não sobreviver desprotegido.

A relação entre samba, malandragem e *cordialidade* já havia sido estabelecida por Vasconcellos e Suzuki Jr. (1984) e também por Wisnik (1991), tendo-se por matriz, em

ambos os artigos, o ensaio “Dialética da Malandragem”, de Antonio Candido (1970). Quanto à relação entre rap, marginalidade e *cordialidade*, eu procurava expor, em sala de aula, uma dúvida que trago desde que iniciei o estudo da obra do Racionais MC’s. Talvez o antagonismo radical entre o certo e o errado, nas periferias urbanas como no mundo do crime, expresse com justeza a violência da fratura social “que ameaça transformar qualquer contato humano em confronto” (GARCIA, 2003: 179). Se assim for, à medida que predominam os afetos negativos, talvez se possa falar em *ruína da cordialidade* (GARCIA, 2013: 213-230). Todavia – e esta é a dúvida que ainda mantenho – assumindo o ponto de vista das periferias urbanas, não seria mais acertado pesquisar a substituição da *cordialidade* por outra forma de sociabilidade na qual as normas de conduta se aplicam igualmente para todos e para qualquer um, por mais terríveis que pareçam ser tais normas? Não seria o “crime” nesses territórios, desde a década de 1970, “guardião legitimado de valores políticos como paz, justiça, liberdade e igualdade”? (FELTRAN, 2013.)

O grupo de estudo teve por objetivo aprofundar as discussões levadas em sala de aula. Definiu-se como objetivo principal compreender, de um lado, o processo por que a malandragem cantada pelo samba veio perdendo consistência à medida que declinava a matéria histórica que lhe servia de referência (e a *Ópera do Malandro* de Chico Buarque, bem como a obra de Bezerra da Silva davam força ao argumento); para utilizar formulação de Paulo Arantes enunciada em contexto diverso, objetiva-se estudar o progressivo desgaste do *samba malandro* “por falta de atrito com a realidade” (ARANTES, 1992: 13); de outro lado, almejava-se compreender o processo por que a marginalidade cantada pelo rap vem ganhando importância e legitimidade à medida que se consolida a matéria história que lhe serve de referência – tempos em que a urbanização de 80% da população brasileira “deixou de ser sinônimo de desenvolvimento, mas de favelização e economia informal, quando não francamente ilegal” (ARANTES, 2007: 298).

Nenhum dos integrantes do grupo tinha experiência direta desse novo quadro senão a partir de eventos e de temores típicos dos bairros de classe média ou de classe alta em São Paulo. Mas não se aventou em nenhum momento a pesquisa de campo, o que, se era conforme ao funcionamento mais comum dos grupos de estudo na universidade, também era bastante sintomático do *lugar social* que ocupamos. Discutiram-se o ensaio de Candido (1970) e a sua análise empreendida por Roberto Schwarz (1987), além de duas revisões que o ensaio mereceu, por Edu Teruki Otsuka (2007) e por João César de Castro Rocha (2004). Escutaram-se criticamente os marginais cantados, no princípio dos anos de 1980, por Arrigo Barnabé e por Itamar Assumpção. Fez-se o cotejo entre o trabalho do Racionais MC’s, de

1990 a 2006, e discos com “selo de qualidade MPB” lançados recentemente, como *Noites de gala, sambas na rua*, de Mônica Salmaso com participação do grupo Pau Brasil (lançado em 2007), *Quando o canto é reza*, de Roberta Sá e Trio Madeira Brasil (lançado em 2010) e *Chico*, de Chico Buarque (lançado em 2011). Aprofundaram-se as discussões do primeiro semestre e as que, àquela altura, se davam na disciplina do segundo semestre, cujo conteúdo incluía o rap brasileiro. Mas Marília Calderón argumentava que a crítica a composições ou a interpretações deveria gerar material para estudos práticos de composição e de interpretação. O que não era possível onde nos reuníamos: uma pequena sala, sem isolamento acústico, que eu dividia com um colega do IEB.

## **2. Estudo teórico-prático: composição coletiva de canções**

Em 2012, o grupo sofreu uma mudança radical. Tendo por base o trabalho anterior e a discussão de novos textos tanto teóricos quanto literários, o objetivo principal passou a ser a composição coletiva de canções. Em outras palavras, pretendia-se transformar a abordagem crítica em atividade prática, num tipo de pesquisa semelhante à que eu havia realizado quando atuei como diretor musical em dois grupos de teatro, a Companhia do Latão e a Companhia do Feijão, no período de 1997 a 2004.

Passamos a nos reunir fora da universidade. Por questões diversas – da dificuldade de conciliar horários até o desinteresse em relação à composição de canções –, o grupo se reduziu a quatro componentes: Charleston R. S. Lopes (Ton Lopes), Marcelo Segreto, Marília Calderón e eu. Nos limites dessa comunicação, não comentarei os vários esboços e os diversos exercícios descartados, muito embora talvez revelassem mais da pesquisa do que as composições que consideramos finalizadas. Apresentarei uma dessas composições, “O gato”, já que o processo de criação e traços fundamentais da *performance* vocal e do acompanhamento ao violão sintetizam o percurso de estudo aqui relatado.

A sugestão inicial para “O gato” veio de uma fala do comentarista Neto em meio à transmissão de um jogo de futebol. Inconformado com o juiz que não assinalara um pênalti, Neto se exaltou (cito de memória): “Esse juiz, é brincadeira. Tem que bater nele com um gato morto e só parar de bater quando o gato miar”. Sabe-se que a espontaneidade desabusada faz parte do personagem mantido pelo comentarista na televisão. Nessa linha é que se deve entender a fala, adequada a uma pelada de final de semana entre amigos ou entre inimigos e, também, a um grito isolado na arquibancada de um estádio. Veiculado em rede nacional, o comportamento pode ser entendido como a expansão de um sentimento primário no espaço público. Característica da *cordialidade*, a graça da expressão atenua a raiva, e os

antagonismos permanecem “sufocados pelo aparente convívio afetivo” (GARCIA, 2003: 179). Contudo basta que se leve a sério o tom desabusado para se ter ideia do grau de violência que a fala condensa e potencializa. Não se trata de ser mal-humorado, basta imaginar, por exemplo, uma torcida gritando em coro o castigo ao juiz.

Levei o comentário para o grupo, entoando-o como samba-*rap*: “Bate nele com um gato morto/ E só para de bater/ Quando o gato miar”. Tratava-se de um pastiche, no sentido de imitação sem valor, e servia apenas como ponto de partida musical a ser logo abandonado. A leitura de “Tribulação de um Pai de Família”, conto de Franz Kafka traduzido e analisado por Roberto Schwarz (1992), dinamizou o trabalho. Inspiramo-nos no personagem kafkiano Odradek que, sendo “móvel, colorido, irresponsável, livre do sistema de compromissos que prende o pai à família”, é a construção radical do “impossível da ordem burguesa”, conforme a crítica de Schwarz. Dizendo de outro modo, por catalisar “as contradições do vocabulário burguês, que preza mas não preza a liberdade”, a “existência utópica” de Odradek é “a construção lógica e estrita da negação da vida burguesa” (SCHWARZ, 1992: 23-24).

Na soma daquele comentário de Neto com a leitura do texto literário e de sua análise crítica, firmou-se a ideia básica de desenvolver um personagem que despertasse, num primeiro momento, a simpatia (termo caro à *cordialidade*) para, num segundo momento, fazer despertar a percepção de seu alto grau de violência, assim como violenta deveria ser a situação narrada. O alvo da violência desse personagem *cordial* já estava escolhido, um gato. Ton Lopes lembrou “O gato preto”, de Edgar Allan Poe (1974). Porém o conto contribuiu mais por sua atmosfera sinistra do que pelo efetivo aproveitamento de seu enredo.

A fim de explorar sensações desconfortáveis no plano da construção musical, comecei a brincar com o encadeamento de A7(#11)/G e G!(6) ao violão, em ritmo de samba, mas logo optei pela primeira inversão do acorde cadencial. Passamos a ter, portanto, A7(#11)/G, em montagem que deixou mais evidente a sobreposição de dois trítomos. Marcelo Segreto então sugeriu, no segundo acorde, que a nota Lá fosse substituída por Sib. Ou seja, sugeriu a substituição de G6/9 por G!(6).

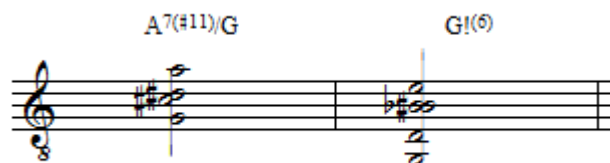


Figura 1: acordes A7(#11)/G e G!(6).

É preciso ter em mente que os acordes derivaram, em boa parte, do uso do violão. Ou seja, derivaram das características do instrumento e do idioma nele desenvolvido, no Brasil, desde pelo menos Dorival Caymmi. O acorde G!(6) se utiliza de três cordas soltas, as quais já eram utilizadas, por mim, na montagem de G6/9 (Sol – Ré – Lá – Si – Mi).

Em oposição à harmonia que tendia ao ruído, e complementando-a, Marcelo Segreto também sugeriu que o ritmo da melodia fosse reiterativo e que se explorassem notas rebatidas e graus conjuntos, o que poderia contribuir para que o canto se desenvolvesse próximo à fala. Nos termos da prática de análise desenvolvida por Luiz Tatit (1996), a sugestão era para que a junção de melodia e letra se pautasse tanto pela tematização como pela figurativização.

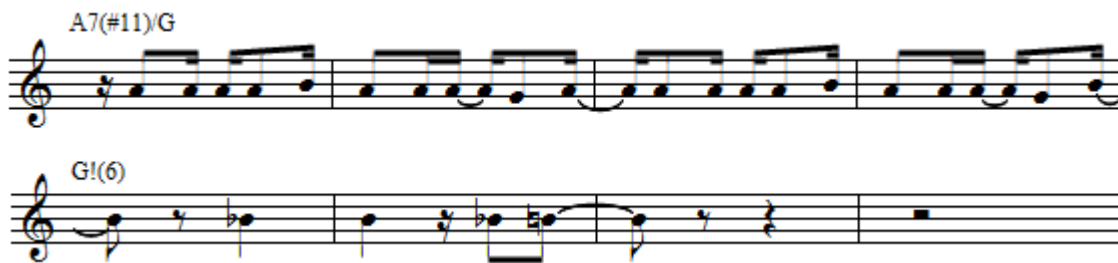


Figura 2: melodia da parte A da canção.

Feita a primeira parte da canção, e ainda sem que a letra ultrapasse as discussões teóricas, a segunda parte demorou um pouco a sair. Propus outro encadeamento que, arpejado em ritmo de samba, se contrapusesse à sensação desconfortável que a primeira parte buscava. Mantendo o baixo pedal na 6ª corda solta (nota Mi), novamente utilizei o idioma do violão que, desde pelo menos Caymmi, se estabeleceu como um dos elementos centrais da teia (termo que prefiro a “linha”) samba-bossa nova-MPB.



Figura 3: harmonia, ao violão, da parte B.

Sobre essa sequência de acordes, novamente Marcelo Segreto compôs a melodia, baseando-se ainda na reiteração rítmica, em notas rebatidas e em graus conjuntos – com um perfil mais sinuoso, todavia, no plano das alturas.



Figura 4: melodia da parte B da canção.

Composta a parte musical, Marília Calderón fez um rascunho da letra, atentando menos para a melodia do que para a síntese de tudo o que havíamos discutido. Sobre esse rascunho, trabalhei a fim de adequar e de compatibilizar versos e desenho melódico. Posteriormente, Marília Calderón e Ton Lopes fizeram pequenos ajustes.

Esse gato é danado, é brincadeira  
 Deitado dormindo no capô  
 De domingo a domingo, essa leseira  
 Arranhando a pintura do capô  
 De repente levanta a dianteira  
 E abaixa a traseira e faz cocô, cocô, cocô

Esse gato deitado no capô  
 É folgado, é safado, é sem noção  
 Esse gato é sem noção  
 Meu capô tá cagado pelo gato  
 E a pintura arranhada pela mão  
 Do fanfarrão

Hoje mesmo se acaba a brincadeira  
 Esse gato dormindo no capô  
 De domingo a domingo, essa leseira  
 Arranhando a pintura do capô  
 Vou capar esse gato na primeira  
 Paulada e acabou-se o seu cocô, cocô, cocô

Vou ficar de campana a noite inteira  
 O meu carro, eu comprei à prestação  
 Eu comprei à prestação  
 E o capô tá cagado pelo gato  
 A pintura arranhada pela mão  
 Do fanfarrão

Na sua queixa, o personagem expressa o apego ao sonho de consumo conquistado, devotando-lhe verdadeira adoração. Frente à ameaça do gato, os motivos para a crueldade do

sujeito (“Vou capar esse gato na primeira/ Paulada...”) são apresentados com certa razoabilidade e certo desespero (“O meu carro, eu comprei à prestação/ Eu comprei à prestação/ E o capô tá cagado pelo gato”). Espera-se, assim, que o ouvinte perceba, numa primeira audição, uma mistura de sentimentos tão legítima quanto quer nos fazer crer o bom senso e a propaganda comercial: em doses diversas, amor, ódio, indignação, medo, covardia, valentia.

Já numa segunda audição, espera-se que o ouvinte perceba que não se trata de um sujeito-lírico exprimindo um estado de alma, mas sim de um *tipo* que narra determinado comportamento social. Daí optarmos por interpretar a canção em duas vozes (Marília Calderón e eu), mantendo-se um intervalo de duas oitavas na parte A e cantando-se na mesma região na parte B, havendo ainda a pesquisa de timbres. Espera-se que o efeito de estranhamento causado pelas vozes e o acompanhamento do violão desestabilizem a primeira impressão do ouvinte e não lhe permitam uma postura confortável. Mesmo porque o gato bem pode ser entendido em sentido literal, assim como toda a situação, a qual pode ser ouvida como uma crônica. Sem descartar a literalidade, contudo, a personificação do gato (“E a pintura arranhada pela mão/ Do fanfarrão”), a *performance* das vozes e o violão devem conduzir a nova reflexão – ao menos, é o objetivo que a pesquisa teórico-prática busca no ponto em que se encontra. A ira contra o gato, no quadro da *cordialidade*, não deixa de ser a reação primária desmedida contra a ameaça do bicho. Mas, além de representar a vigência da ética *cordial* em seus piores aspectos, a ira representa a atitude violenta que determinado *tipo social* assume atualmente na luta cega pela obtenção e pela manutenção de patrimônio. Dessa luta faz parte o imaginário da tática militar, policial ou de grupos que se autodenominam *justiceiros* (“Vou ficar de campana a noite inteira”).

A partir de 2013, o grupo sofreu nova mudança, transformando-se em duo (Marília Calderón e eu). Ora intitulado *Projeto Na cachola*, o estudo teórico-prático se desenvolve a partir de três princípios gerais: 1) integração entre os processos criativos de composição e de interpretação; 2) pesquisa da expressão lírica vinculada à análise da sociedade brasileira contemporânea; 3) pesquisa das relações entre a canção popular e o gênero épico. Neste momento, realizamos ensaios abertos nas ruas de São Paulo. O trabalho segue em processo, mas se encaminha no sentido de levar nossas reflexões, gestadas em sala de aula, para espaços públicos mais amplos.

## Referências





ARANTES, Paulo E. *Sentimento da dialética na experiência intelectual brasileira: dialética e dualidade segundo Antonio Candido e Roberto Schwarz*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. Duas vezes pânico na cidade. In: *Extinção*. São Paulo: Boitempo, 2007. p. 295-311.

CANDIDO, Antonio. Dialética da malandragem. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, São Paulo, n. 8, p. 67-89, 1970.

FELTRAN, Gabriel de Santis. Sobre anjos e irmãos: cinquenta anos de expressão política do “crime” numa tradição musical das periferias. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, São Paulo, n. 56, p. 43-72, 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rieb/n56/03.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2014.

GARCIA, Walter. Ouvindo Racionais MC’s. *Teresa*, São Paulo, n. 4/5, p. 166-180, 2003. \_\_\_\_\_ . *Melancolias, mercadorias: Dorival Caymmi, Chico Buarque, o pregão de rua e a canção popular-comercial no Brasil*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2013.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. 26ª ed., 11ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

LEITE, Dante Moreira. *O caráter nacional brasileiro: história de uma ideologia*. 4ª ed. São Paulo: Pioneira, 1983.

OTSUKA, Edu Teruki. Espírito rixoso: para uma reinterpretação das *Memórias de um sargento de milícias*. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, São Paulo, n. 44, p. 105-124, 2007.

POE, Edgar Allan. O gato preto. In: *Histórias extraordinárias*. Trad. Brenno Silveira et alii. 2ª ed. São Paulo: Círculo do Livro, 1974. p. 39-51.

ROCHA, João César de Castro. A guerra de relatos no Brasil contemporâneo. Ou: a “dialética da marginalidade”. *Letras*, Santa Maria, v. 28-29, p. 153-184, 2004.

SANDRONI, Carlos. *Feitiço decente: transformações do samba no Rio de Janeiro (1917-1933)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed./ Editora da UFRJ, 2001.

SCHWARZ, Roberto. Tribulação de um Pai de Família. In: *O Pai de Família e outros estudos*. 2ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992. p. 21-33.

\_\_\_\_\_. Pressupostos, salvo engano, de “Dialética da malandragem”. In: *Que horas são?*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987. p. 129-155.

TATIT, Luiz. *O cancionista: composição de canções no Brasil*. São Paulo: Edusp, 1996.

VASCONCELLOS Gilberto; SUZUKI Jr., Matinas. A malandragem e a formação da música popular brasileira. In: FAUSTO, Boris (Org.). *História geral da civilização brasileira*, tomo III (O Brasil republicano), 4º volume (Economia e cultura, 1930-1964). São Paulo: Difel, 1984. p. 501-523.

WISNIK, José Miguel. Algumas questões de música e política no Brasil. In: BOSI, Alfredo (Org.). *Cultura Brasileira, temas e situações*. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1992. p. 114-123.



## Jacob do Bandolim e Almirante: do folclore urbano à expressão

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Marcílio Marques Lopes*

*PPGM / UNIRIO – marciliolopes@terra.com.br*

**Resumo:** O artigo faz reflexões acerca da convivência e do alinhamento de Jacob do Bandolim com os chamados folcloristas urbanos no cenário musical carioca entre as décadas de 1950 e 1960, observando que tal postura vai resultar em dois álbuns nos quais o bandolinista mergulha no repertório da chamada "era de ouro" da música brasileira. Tais projetos marcariam de forma definitiva a sua maneira de frasar, com reflexos diretos na consolidação do estilo brasileiro de tocar o instrumento.

**Palavras-chave:** Jacob do Bandolim. Folclorismo urbano. Expressão.

### **Jacob do Bandolim and Almirante: From the Urban Folklore to Musical Prosody**

**Abstract:** The paper deals on the friendship and alignment of Jacob do Bandolim with so-called urban folklorists in the music scene of Rio de Janeiro in the 1950s and 1960s, noting that his approach will result in two albums in which the mandolin player dives into the repertoire of the "golden age" of Brazilian music. Such projects would mark the mandolinist phrasing, with a direct impact on the consolidation of the Brazilian style of playing the instrument..

**Keywords:** Jacob do Bandolim. Urban folklore. Expression.

### **1. Introdução**

Uma reflexão sobre o choro e sobre o papel de Jacob do Bandolim na consolidação do gênero conduz, na maioria das vezes, por apontar a obra autoral e gravada do mestre como o depositário final de um estilo brasileiro de tocar o bandolim, sem, no entanto, apontar que elementos são estes que lhe conferem tal identidade. Toda reflexão sobre a técnica do bandolim brasileiro começa invariavelmente pelo reconhecimento da existência de duas grandes escolas do instrumento centradas nas figuras de Luperce Miranda e Jacob do Bandolim, mas, de alguma forma, termina por apontar a consolidação de procedimentos instrumentais em Jacob como o caminho a ser seguido por todo instrumentista que queira se dedicar ao instrumento. Escutar Jacob, estudar Jacob: esta é, em resumo, a diretriz principal do aprendizado do estilo brasileiro de tocar o bandolim.

É curioso observar, no entanto, que todo inventário de gestos instrumentais do mestre (plissés, glissandos, portamentos, trêmolos, notas fantasmas, etc.) é o mesmo para qualquer escola do instrumento – são encontrados tanto na centenária escola italiana como na abordagem colombiana de suas tradicionais bandolas, por exemplo – e são decorrentes da própria construção do instrumento (cordas duplas, afinação por 5<sup>as</sup>, etc) e do tipo de ataque com palheta. A expressão em Jacob, no entanto, se enriquece de elementos outros.

O que se procura consolidar na pesquisa em andamento é que o estilo jacobeano, mais do que uma série de artifícios instrumentais, é fortemente ligado à expressão da língua cantada, à forma como a melodia projetada por nossos intérpretes se ajusta para veicular o conteúdo expressivo do texto, criando uma estreita ligação entre o perfil rítmico e melódico da performance e os elementos próprios do português brasileiro. Mas como, se estamos falando de música essencialmente instrumental? A chave para a consolidação desta aproximação entre Jacob e a expressão cantada parece repousar em dois álbuns gravados pelo bandolinista entre o final da década de 1950 e o início da década de 1960: o LP “Época de Ouro” de 1959 e “Jacob revive sambas para você cantar”, de 1963.

São álbuns que revelam uma tomada de posição do bandolinista em defesa da “verdadeira música brasileira”, alinhando-o com uma vertente do pensamento que procurava estabelecer uma história bem fundada da música brasileira, apontando o acervo gravado até por volta de 1945 como o ponto alto da produção nacional, que teria se afastado de suas origens deste ponto em diante. Este movimento, que criou expressões como “época de ouro” e “velha guarda”, teve nas figuras de Almirante e Lúcio Rangel – amigos próximos de Jacob – seus principais divulgadores, sendo posteriormente denominados “folcloristas urbanos”.

O presente artigo apresenta algumas reflexões que ajudam a colocar em perspectiva a tomada de posição do bandolinista a partir do ambiente em que se via inserido, e que conduziu aos projetos de gravação citados, numa época em que muito se discutia sobre os novos caminhos da música brasileira a partir da entrada da bossa nova no cenário musical brasileiro. Tais projetos, por sua vez, são cruciais na consolidação do estilo pessoal do mestre.

## **2. Das palavras ao novo gesto instrumental**

No LP “Época de Ouro” Jacob executa doze clássicos do cancionário da chamada “era de ouro” ou “época de ouro” da música brasileira. Foi um projeto ousado para os padrões da época, com arranjos sofisticados de Radamés Gnattali e do Maestro Carioca, servindo-se de regional e grande orquestra, e com um convite expresso para o ouvinte cantar junto ao bandolim pela apresentação na contracapa do LP das letras de todas as músicas executadas. Um procedimento atípico naquela época que indica a preocupação em garantir um caráter vocal às interpretações: o bandolim está cantando e nos convida a cantar juntos. Neste LP Jacob começa a exercitar o tipo de discurso instrumental que encontrará a sua forma mais refinada em seus álbuns posteriores, pois a imersão neste repertório cantado consolidou uma aproximação vital de seu estilo com a palavra cantada. Ao colocar o bandolim para veicular

um repertório tão expressivo, ao tentar se aproximar da expressão cantada na sua vertente mais seresteira, o mestre marchava inexoravelmente para a consolidação de seu estilo pessoal.

A pesquisa do texto não expressamente articulado em projetos como o “Época de Ouro” pode fornecer elementos significativos para compreender a função crucial de Jacob do Bandolim na consolidação do estilo brasileiro de tocar o instrumento. Localizar um verso nos gestos instrumentais, a expressão conduzida por uma palavra “oculta”, não articulada – está na intenção de quem toca e na compreensão de quem escuta e cantarola junto – é constatar ali o verdadeiro discurso brasileiro. A língua então seria, no final das contas, o elemento catalisador do estilo ímpar de Jacob do Bandolim.

Por outro aspecto a virada da década de 1950 para 1960 é um momento importante na vida do bandolinista também porque ele se aprofunda na leitura musical e consolida a amizade com Radamés Gnattali, que lhe dedica a “Suíte Retratos” em 1958. Foi um desafio enorme para o solista encontrar um ponto de equilíbrio entre a escrita do Radamés e seu estilo pessoal. De fato teve que se apoiar numa gravação anterior feita na Rádio Nacional com Chiquinho do Acordeom fazendo às vezes do solista, e só viria a gravar esta suíte em 1964. Jacob, no entanto, tratou com grande liberdade o texto original, com variações sutis de tempo ou mesmo da melodia, o que, ao contrário do que se podia supor, agradou muito ao compositor.

Lançado em junho de 1959, o “Época de Ouro” pode não ter se inserido na discussão dos recentes parâmetros bossa novistas, sendo razoável supor que tenha sido gestado ainda distante desta nova moda. E de fato o álbum se apresenta farto de elementos contra os quais os novos atores do movimento bossa novista se debatiam: a grandiloquência da orquestra, a profundidade dos arranjos e o arrebatamento das interpretações.

O LP “Jacob revive sambas para você cantar”, por outro lado, se apresenta como uma forte tomada de posição em favor da “verdadeira música brasileira”, como gostava de se referir o bandolinista em seu programa semanal na Rádio Mauá. Desde o aparecimento da bossa nova em 1958, o instrumentista se tornara um crítico mordaz do movimento, e este álbum parece se colocar como uma declaração de intenções do instrumentista em defesa do samba tradicional, em oposição direta à nova tendência estética. Nele, os dezoito sambas são também grandes sucessos gravados anteriormente por nomes como Francisco Alves, Ataulfo Alves e Ciro Monteiro; são tratados de forma bem despojada, somente com o acompanhamento de um conjunto regional e com um pequeno reforço de percussão e de alguns instrumentos complementares: uma clarinete, um saxofone, etc.

O disco parece vir como consequência direta de um encontro informal num bar da zona sul carioca entre Jacob do Bandolim e Tom Jobim, em dezembro de 1959. O episódio é descrito por PAZ (1997), e nele Jacob, apresentado ao Tom pelo jornalista Lúcio Rangel, teria insistido com o maestro que *Chega de saudade* deveria ter uma concepção original diferente das gravações que circulavam, provavelmente tendo o recente registro de João Gilberto como foco, pois sentia ali uma presença forte do samba. “Como era verdadeiramente o *Chega de saudade*?” teria insistido o bandolinista, ao que Tom teria respondido: “Como você descobriu que as 17 gravações de *Chega de saudade* estão erradas?”. Jacob entrega uma folha de música ao maestro e este anota para ele a melodia “original”, com uma dedicatória: “Ao Jacob o *Chega de saudade* como foi feito – 18/12/59”. Jacob complementa o documento com uma informação datilografada: “No bar Zepelim, R. Visconde de Pirajá - Presente Lúcio Rangel”.

Jacob utilizou uma formatação bem tradicional para sua versão do *Chega de saudade* neste álbum, com o acompanhamento de conjunto regional acrescido de contrabaixo e tamborim, nos fazendo ponderar se todo o projeto deste disco não foi pensado exatamente para trazer de volta para o ambiente do “samba tradicional” a obra de Jobim, e de alguma forma reforçar a sua argumentação sobre o caráter da composição.<sup>1</sup> A efervescência do debate parece ter, neste caso, direcionado a concepção do álbum.

Pela postura adotada nestes dois trabalhos significativos, podemos verificar que Jacob circulava com desenvoltura no meio daqueles posteriormente denominados folcloristas urbanos, compartilhando com eles a mesma disposição férrea em defesa da “genuína música brasileira”.

Todo este conjunto de projetos realizados e transformações que se operam no próprio campo de produção (a consolidação do formato LP, o sistema de gravação estéreo) vai nos revelar um instrumentista maduro, com uma sonoridade marcante e um fraseado único, que encontra toda a sua maioridade no seu último álbum “Vibrações”, de 1969. Temos aqui um Jacob que fala o texto musical com todas as nuances dos grandes intérpretes – um fraseado que remete a Orlando Silva, Francisco Alves, Elizeth Cardoso, Ciro Monteiro, etc.

### **3. Jacob e o pensamento folclorista**

Na década de 1940 houve uma intensa popularização do rádio, e, principalmente a partir do final da segunda guerra, uma invasão da produção fonográfica estrangeira, notadamente americana. Neste momento ganha um novo fôlego o debate sobre a questão das raízes e da autenticidade do samba, na medida em que alguns intelectuais, jornalistas e profissionais do rádio enxergavam neste novo cenário uma ameaça a um passado musical



nobre. Para estes novos “folcloristas urbanos” a música popular carioca, produzida entre o surgimento do samba e o auge da primeira geração de cantores do rádio, trazia uma marca de autenticidade cultural e de identidade popular urbana, e tal acervo era ameaçado pelo hibridismo que se estabelecia na produção musical contemporânea” (NAPOLITANO, 2002:58).

O LP “Época de Ouro” além de evidenciar o estilo cantado do bandolinista, marca também de forma inequívoca tomada de posição de Jacob do Bandolim dentro desta linha de pensamento folclorista, normalmente associada a figuras como o radialista Almirante (Henrique Foréis Domingues, 1908-1980) e o jornalista Lúcio Rangel (Lúcio do Nascimento Rangel, 1914-1979), foram eles os principais responsáveis pela fixação de expressões como “época de ouro” e “velha guarda”.

Almirante teve um papel crucial, por exemplo, no resgate da obra de Noel Rosa, através de palestras, programas de rádio e um livro dedicado ao “Poeta da Vila”, velho companheiro dos tempos do Bando dos Tangarás. Como observa PAES (1912), a produção radiofônica de Almirante na década de 1940 havia despertado o reconhecimento e a amizade de “intelectuais, escritores, folcloristas, musicólogos e compositores de renome como Érico Veríssimo, Luís da Câmara Cascudo, Renato de Almeida e Villa-Lobos, que não cansaram de lhe render homenagens.” (PAES, 2012: 46)

O seu projeto de ação mais profundamente fixadora do conceito de “era de ouro” foi sem dúvida o programa “O Pessoal da Velha Guarda”, que foi ao ar entre 1947 e 1952. O programa era transmitido semanalmente pela Rádio Tupi, e tinha como objetivo revirar o baú das primeiras gerações de compositores e cantores, prestigiando também os músicos veteranos herdeiros diretos daquela tradição, sendo Pixinguinha seu mais gabaritado representante. O programa de meia hora contava com três conjuntos: a Orquestra do Pessoal da Velha Guarda, com direção e arranjos do Pixinguinha; o Grupo dos Chorões, com destaque para o trombone de Raul de Barros e o Regional do Canhoto ao qual o maestro da Orquestra também se juntava com seu saxofone. Como descreve PAES (2010):

Almirante reservava a abertura do programa para expressar a sua indignação com a desvalorização e a descaracterização da “genuína música popular brasileira”, em contraste à exaltação do Pessoal da Velha Guarda. Dessa forma, buscou influenciar a opinião crítica do público rádio-ouvinte aos gêneros estrangeiros que se introduziam no mercado fonográfico do Brasil do final da década de 1940, como o bolero, o mambo, a rumba, o swing, o foxtrote, entre outros. (PAES, 2010)



Jacob mantinha uma grande intimidade com todo o grupo do “Pessoal da Velha Guarda”. Participou várias vezes do programa, seja através de apresentações ao vivo com o elenco de chorões que davam suporte ao programa, ou através de suas composições arranjadas por Pixinguinha para a Orquestra.

O início do programa (1947) coincide com a chegada de Jacob ao disco (outubro de 1947), e já no programa de 29/10/1947 o lançamento de seu primeiro de 78 rpm é celebrado, com a presença do bandolinista. Com a palavra Almirante:

Jacob Bittencourt, o nosso queridíssimo Jacob do Bandolim, figura marcante da música popular de nossos dias, campeão de brasilidade, batalhador incondicional pelas nossas músicas de hoje e de ontem, acaba de fazer sua primeira gravação ouvintes. Vocês que tanto procuraram em vão até hoje os discos das músicas com que Jacob se exhibe em seus programas semanais da Rádio Mauá, agora poderão satisfazer seu desejo. Jacob acaba de gravar o seu primeiro disco. E nós o trouxemos hoje ao microfone da Velha Guarda para dar ciência a todos os seus admiradores de que já o podem ter em suas casas graças aos discos que registram sua virtuosidade. Jacob é o novo da Velha Guarda. E é, pois, com alegria sincera que desejamos o sucesso de suas gravações<sup>2</sup>.

Embora recém-chegado ao disco, Jacob já circulava pelo ambiente radiofônico, possuindo o programa semanal na Rádio Mauá, citado acima, onde fazia apresentações ao vivo com um conjunto regional. Reparar nas afirmações: “campeão de brasilidade”, “Jacob é o novo da Velha Guarda”.

Em outra ocasião, algumas semanas depois (19/11/1947), Almirante novamente apresenta Jacob:

Sim, ouvintes! Aqui está de novo ao nosso lado figurando na Velha Guarda o grande Jacob. Diversas vezes o Jacob já esteve aqui entre nós. Ou para atender o nosso desejo, ou para atender o de vocês, ouvintes. Dessa vez ele aqui está porque vocês novamente o exigem. E quanta alegria isso nós dá porque assim nós não temos que gastar nosso argumento para fazer com que ele saia da sua quietude para nos vir aturar aqui. Nestes últimos tempos, recebemos um bom número de pedidos por carta, por telefone, por telegrama, ameaçando-nos, sim ouvintes, ameaçando-nos com a perda daqueles ouvintes se não trouxéssemos aqui o Jacob para que ele executasse um novo choro de sua autoria (...).

Apesar do período relativamente longo de vida do programa – cinco anos – somente o registro de vinte deles chegaram até nós e foram devidamente editados pelo selo Revivendo. Estas são as duas únicas participações neste universo de 20 programas disponíveis, mas podemos deduzir outras a partir da afirmação: “Diversas vezes o Jacob já esteve aqui entre nós”. Neste conjunto de registros do programa ainda podemos apontar, no programa de 29/05/1952, a execução de seu choro *Vale tudo* pela Orquestra, em arranjo do Pixinguinha.

Jacob e Almirante de fato possuíam interesses bastante alinhados. Partilhavam do mesmo gosto pelo repertório do passado, e também o mesmo espírito pesquisador e memorialista, constituindo, cada um a seu modo, acervos que objetivavam a preservação de um passado idealizado. Os dois constituíram acervos importantíssimos que hoje formam a base do acervo do Museu da Imagem e do Som (MIS) do Rio de Janeiro.

A Revista da Música Popular se configurou como "um importante foco de pensamento, assumidamente folclorista, para pensar e preservar as origens e a identidade da música popular brasileira" (NAPOLITANO e WASSERMAN, 2000: 174). Editada pelos jornalistas Lúcio Rangel e Pêrsio Moraes entre 1954 e 1956, encontrou em Jacob um artista já consolidado, e com uma extensa lista de gravações. Alguns de seus lançamentos à época da Revista foram devidamente saudados, com comentários arrebatados. Por exemplo, em relação ao lançamento do álbum contendo "Alvorada" e "Meu segredo" (as duas composições de Jacob) em abril de 1955, a edição nº6 da revista comentava, com a assinatura do próprio Lúcio Rangel (assinando L.R.), na coluna "Discos do Mês":

Jacob Bittencourt, o maior bandolinista brasileiro de todos os tempos, em mais um disco que reúne duas peças de sua autoria. O primeiro é um choro feito à maneira tradicional, em que o solista tem oportunidade de mostrar todo o seu virtuosismo. Note-se que, desta vez, o conjunto que o acompanha é enriquecido com flauta. Os violões, como sempre, magníficos na "baixaria", sem uma falha. "Meu segredo" é um dos mais belos sambas de que temos notícias. A introdução é feita pela flauta, bastante influenciada por Pixinguinha, o que é ótimo. A peça é de beleza extraordinária, uma das melhores das inúmeras já gravadas pelo Jacob. Um disco de primeira ordem que recomendamos com o mais vivo empenho a todos os discófilos brasileiros.

Além disso, a sua discografia foi descrita em detalhes pelo jornalista Sérgio Porto, nas edições 10 (outubro de 1955) e 11 (novembro/dezembro de 1955), ficando, entretanto, incompleta pela descontinuidade da revista.

A proximidade de Jacob com Lúcio Rangel ficaria também marcada no episódio de 1959 em que o jornalista apresentou o bandolinista ao jovem compositor Tom Jobim, e que criaria toda uma polêmica em torno da grafia do *Chega de saudade*, ícone da recente lançada bossa.

A postura determinada de Jacob do bandolim em relação ao resgate e conservação do repertório da chamada "época de ouro" pode ser apontada ainda em outros fatos:

- A atitude de colecionador incansável, sempre na busca de coleções dos discos de 78 rpm do início das gravações, sempre registrando com seu gravador o exemplares que não podia comprar de outros colecionadores. Registrava também ensaios e algumas das muitas rodas de choro que participava.





- O acervo de partituras que montou é vultoso – mais de 5000 títulos. Resgatou coleções extensas na forma de cadernos manuscritos dos principais chorões do final do século XIX e início do século XX. O acervo hoje se encontra no MIS, sendo também trabalhado pelo Instituto Jacob do Bandolim.

- Seu programa semanal na Rádio Nacional, na década de 1960, seguia de perto o modelo do Almirante, só que na forma de apresentação de gravações suas e dos grandes intérpretes que lhe encantavam. O programa permaneceu no ar até a morte do bandolinista.

Vivendo seu tempo de maneira crítica e direcionando seus projetos dentro da ótica folclorista, Jacob do Bandolim reestruturou a maneira de pensar o bandolim no Brasil.

### Referências:

NAPOLITANO, Marcos e WASSERMAN, Maria Clara. Desde que o samba é samba: a questão das origens no debate historiográfico sobre a música popular brasileira. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v.20, n.39, p. 167-189, 2000.

NAPOLITANO, Marcos. *História e Música*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

PAES, Anna. Encontro de bambas. In *Pixinguinha na Pauta: 36 arranjos para o programa "O pessoal da Velha Guarda"*. Org: LEME, Bia Paes. São Paulo: Instituto Moreira Salles/Imprensa Oficial, 2010.

PAES, Anna. *Almirante e o Pessoal da Velha Guarda: Memória, história e identidade*. Dissertação (Mestrado em Música). PPGM, UNIRIO, Rio de Janeiro, 2012.

PAZ, Hermelinda A. *Jacob do Bandolim*. Rio de Janeiro: Funarte, 1997.

PUGLIESI, Maria Vicencia & PRATA, Sérgio. *Tributo a Jacob do Bandolim: discografia completa*. Rio de Janeiro: Centro Cultural Antonio Carlos Carvalho, 2002.

SEVERIANO, Jairo e MELLO, Zuza Homem de. *A canção no tempo: 85 anos de músicas brasileiras. Vol. 2: 1958-1985*. São Paulo: ed. 34, 1998.

---

<sup>1</sup> A afinidade com o samba tradicional apontada por Jacob em *Chega de saudade* é explicitada pelo próprio maestro em outro instante. “Embora considerada o marco zero da bossa nova, *Chega de saudade* não é na opinião de Tom Jobim uma composição bossa nova” escrevem SEVERIANO e MELLO, para em seguida apresentar um depoimento do maestro ao jornalista Tárík de Sousa para o livro “*Tons sobre Tom*”:

“Minha mãe criou uma menina, que também se chamava Nilza (nome da mãe do Tom) e me pediu para comprar um método de violão para ela, que tinha uma boa voz. Comprei o método do Canhoto que trazia (...) aquele sistema antigo primeira, segunda, terceira. (...) Fui obrigado a explicar para ela aquele método (...) e acabei me envolvendo com aquela sequência de acordes, completamente fáceis. Invenientei uma sucessão de acordes, que é a coisa mais clássica do mundo, e botei ali uma melodia. Mais tarde Vinícius colocou a letra. (...) Acontecem todas aquelas modulações clássicas que você encontra na música antiga”. (SEVERIANO e MELLO, 1998)

<sup>2</sup> As transcrições dos programas editados pelo selo Revivendo foram realizadas por Alexandre dias e estão disponíveis em <http://daniellathompson.com/Texts/Pessoal/Pessoal.htm>. (consulta em março de 2014)



## Ritmos populares no *Concerto carioca n. 3* de Radamés Gnattali

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Eduardo Fernando de Almeida Lobo  
UNICAMP – Eduardo.lobo@gmail.com

**Resumo:** Este artigo pretende demonstrar de que maneira Radamés Gnattali (1906-1988) utilizou os ritmos da marcha, do samba-canção e do samba para compor o *Concerto carioca n. 3* (1971), e ainda, como o compositor buscou criar unidade rítmica utilizando células rítmicas da marcha-rancho.

**Palavras-chave:** Radamés Gnattali (1906-1988). Música popular. Análise musical.

### Popular Rhythms in the *Concerto carioca n. 3* by Radamés Gnattali

**Abstract:** This paper intends to demonstrate how Radamés Gnattali (1906-1988) used the rhythms of march, samba canção and samba to compose the *Concerto carioca n. 3* (1971), and also as the composer attempted to create rhythmic unit by using rhythm patterns from marcha-rancho.

**Keywords:** Radamés Gnattali (1906-1988). Popular music. Music analysis.

### 1. Radamés Gnattali e a música popular

Este texto vem socializar apontamentos analíticos<sup>1</sup> acerca do *Concerto Carioca n.º 3* de Radamés Gnattali, quanto a presença de gêneros rítmicos da música brasileira popular.

Radamés Gnattali foi um compositor conhecido por sua circulação pelo meio da música popular e comercial. Segundo Barbosa e Devos (1984:31), no ano de 1932 o músico, para conseguir algum sustento, “se lançou no mercado de música popular. Tocou nas orquestras de Romeu Silva e de Simon Bountman, em bailes de Carnaval, em operetas, nas estações de rádio e em gravações de disco”. A partir daquele ano, iniciou seu trabalho em diversas rádios, e, em 1936, na Rádio Nacional, onde atuou, como arranjador e regente, de inúmeros programas.

Um deles, intitulado *Um milhão de melodias*, ficou treze anos no ar e apresentava músicas de todas as partes do mundo (Sérgio Cabral, apud BARBOSA e DEVOS, 1984). Radamés era o arranjador e regente responsável pelo programa, e elaborava cerca de nove arranjos por semana. Nesta orquestra, de característica popular, encontravam-se Zé Menezes, Garoto e Bola Sete nos violões e cavaquinho, Luciano Perrone na bateria, Pedro Vidal no contrabaixo, João da Baiana no pandeiro, Heitor dos Prazeres na caixeta e prato com faca e Bide no ganzá. Posteriormente Chiquinho do Acordeão passou a integrar o grupo. Destes músicos, os três percussionistas vinham das classes populares: João da Baiana, neto de escravos, cresceu no bairro da Cidade Nova, no Rio de Janeiro, e foi o único carioca entre 12



irmãos baianos; Heitor dos Prazeres, também cresceu na Cidade Nova; e Bide, apelido para Alcebíades Barcelos, era um dos bambas que fundou a escola de samba Deixa Falar em 1927.

Esta lida diária com músicos populares teve impacto na sua produção musical, Gnattali também foi compositor de choros, valsas, sambas, marchas, toadas e canções, muitas destas gravadas em discos. O uso, pelo compositor, de elementos vindos da música popular não parou por aí, e encontramos-los em sua obra destinada às salas de concerto.

Radamés também inseriu instrumentos musicais pouco comuns à tradição da música de concerto em suas obras sinfônicas. Foi o caso do seu *Concertino n° 2* para violão e orquestra, de 1951, obra dedicada ao violonista Garoto e estreada no Teatro Municipal do Rio de Janeiro sob regência de Eleazar de Carvalho. Radamés nos conta que “naquele tempo nenhum violonista havia tocado ainda no teatro. Talvez o Segóvia tenha dado um concerto lá.” (GNATTALI apud BARBOSA e DEVOS, 1984:65). Precisoções históricas à parte, já que é conhecido que, ao menos Sainz de la Maza e o paraguaio Agustín Barrios haviam dado concertos naquele teatro no ano de 1929 (PEREIRA, 2007), aquele depoimento transparece um certo preconceito ao violão no mundo da música de concerto e uma atitude ativa de questionamento por parte do compositor. É certo que já existia, na metade do século XX, alguma tradição de violão clássico, 100 anos passados do violão de Jurado. Também havia bons violonistas no Brasil, mas o instrumento tinha uma penetração modesta no meio erudito, nem de longe comparável a um piano ou um violino, tampouco existia um grande volume de obras escritas para o instrumento acompanhado de orquestra.

Indo nesta mesma direção, Gnattali ainda escreveria Concertos para harmônica de boca, acordeão, bandolim e outros instrumentos comuns ao cenário popular brasileiro do século XX. Seguem pela mesma corrente a pequena série três Concertos intitulados *Concertos Carioca*. O *Concerto Carioca n° 1*, para violão elétrico e piano, foi composto em 1951 e dedicado ao violonista Laurindo de Almeida. O *Concerto Carioca n° 2*, para trio de piano, contrabaixo e bateria, foi composto em 1964 e dedicado ao Tamba Trio de Luiz Eça, Bebeto e Helcio Milito. E o *Concerto Carioca n° 3*, para dois pianos, acordeão, guitarra elétrica, contrabaixo elétrico e bateria, que foi composto em 1971 e não consta dedicatória na partitura. Porém é nítido que foi escrito para o Sexteto Radamés, que era formado, além do próprio compositor, por Zé Menezes, Chiquinho do Acordeão, Pedro Vidal, Luciano Perrone e Aída Gnattali. Este concerto foi estreado em junho de 2014 pelos músicos Eduardo Lobo, Rafael dos Santos, Lucas Casacio, Daniel Muller, Danilo Penteadado e Guilherme Ribeiro junto à Orquestra Municipal de Campinas sob a regência do maestro Victor Hugo Toro.



Uma característica comum a estes três Concertos é o uso de ritmos urbanos do Rio de Janeiro na composição dos movimentos. Encontramos a seguinte estrutura no primeiro: I - marcha; II - canção; III - valsa seresteira e IV - samba. No segundo, I - samba; II - sambacção; III - choro. E no terceiro, I - marcha; II - samba canção; intermezzo em tempo de samba; III - batucada. Neste último encontramos na orquestração duas flautas, dois oboés, dois clarinetes em si bemol, dois fagotes, quatro trompas em fá, quatro trompetes em si bemol, quatro trombones, uma tuba, tímpanos, pratos, caixa, bumbo, violinos um e dois, viola, violoncelo e contrabaixo.

## 2. Os ritmos populares no *Concerto Carioca n° 3*

O primeiro movimento deste concerto é intitulado *Marcha*. Este ritmo foi popularizado no início do século XX pelos bailes de carnaval. Segundo Tinhorão (1974, p. 115), a marcha, de marcação forte, foi utilizada por ranchos carnavalescos com o intuito de organizar o desfile. Encontramos ao menos dois tipos de marchas com temática de carnaval: as marchas-rancho e as “marchinhas”. As primeiras são de andamento mais lento, e são executadas por volta de 100 b.p.m.<sup>2</sup> As segundas são de andamento mais acelerado, devido à influência das “jazz-bands” que foram moda no Rio de Janeiro do início do século XX, e são executadas por volta de 130-140 b.p.m. No Concerto em questão, Radamés indicou na partitura “Andando  $\square = 110$ ”, o que aproxima a relação com a marcha-rancho.

Oscar Bolão, em seu livro *Batuque é um privilégio* (2003), demonstra que uma condução de marcha pode ser executada, na bateria, pela caixa, bumbo e pratos de choque. O bumbo marca os tempos enquanto os pratos, os contratempos. As variações rítmicas são realizadas na caixa.



Figura 1 - Variações rítmicas da caixa no ritmo de marcha. Fonte: BOLÃO, 2003

Radamés utilizou as células rítmicas da caixa de três maneiras diferentes. Na primeira aparição deste ritmo, que ocorre dos compassos 9 ao 23, utilizou-a para compor o ostinato grave presente no piano 1.



c. 9

Piano 1

Redução do ritmo

Exemplo 1 - Variação da caixa utilizada como ostinato grave do piano

A segunda aparição do ritmo da marcha é realizada pela seção de cordas, quando é explorada nas violas.

c. 29

Caixa Clara

Viola

Exemplo 2 - Variações rítmicas da caixa utilizadas na viola

Na terceira aparição do ritmo de marcha, o compositor diluiu o número de eventos rítmicos, o que corroborou com a exposição do segundo tema, de característica lírica.

c. 67

Tímpanos

Pratos

c. 77

Prato

Bateria

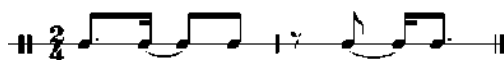
Exemplo 3 - Variação rítmica da marcha com diminuição de eventos rítmicos

O segundo movimento é intitulado *Samba-Canção*, e na indicação de andamento temos “Saudoso  $\square = 100$ ”, ressaltando que o compositor escreve este movimento em 2/2. Segundo Tinhorão (1974), este gênero, muito popular na música brasileira do século XX, surgiu em meados da década de 1920, fruto da criação de compositores ligados ao teatro de revista do Rio de Janeiro, com o objetivo de substituir os números de maxixe. De temática amorosa, era uma mescla da canção romântica com marcação de samba, com andamento lento.

Em seus vários anos de trabalho no meio da fonografia e das rádios, Radamés compôs, arranjou e gravou inúmeros sambas-canção. Os padrões rítmicos, segundo Bolão



(2003), são os mesmos do samba, executados em andamento mais lento. Porém, a análise deste movimento não nos mostrou esta característica, e encontramos muitos padrões rítmicos comuns à marcha-rancho. Uma entrevista com o autor supra citado trouxe a informação de que esta célula rítmica foi largamente utilizada pelos bateristas da década de 1960 nos acompanhamentos de bossa nova. Por exemplo, o acompanhamento realizado em 1963 pelo baterista Edison Machado no disco *The Composer of Desafinado Plays*, de Tom Jobim.

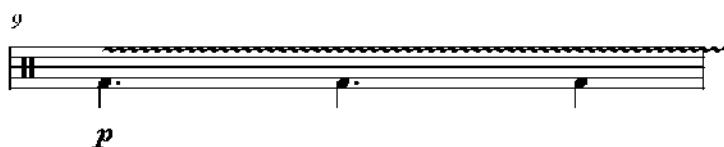


Exemplo 4 - Acompanhamento no aro realizado por Edison Machado

No movimento Samba Canção o ritmo de marcha-rancho é ouvido em sua abertura e aparece na bateria e em naipes da orquestra.



Exemplo 5 - Redução do ritmo de marcha rancho tocada pelas cordas (c. 1 e 2)



Exemplo 6 - Bumbo de marcha rancho tocado pela bateria (c.9)

O outro padrão rítmico utilizado neste movimento é o de samba, que pode ser ouvido pelos trompetes e trombones em um trecho e pelo contrabaixo do sexteto, em outro.



Exemplo 7 - Célula rítmica de samba



Exemplo 8 - Célula rítmica de samba no contrabaixo do sexteto



O último movimento é intitulado *Batucada*. Segundo D'Ávila (2009), a batucada é compreendida como derivada do batuque, que era uma forma de canto e dança do norte de Portugal. No final do século XIX, o termo batuque ficou conhecido, no Rio de Janeiro, pelo nome de samba. (Carneiro 1961, apud D'Ávila, 2009). O termo *Batuque* chegou a ser utilizado por Alberto Nepomuceno (1864-1920), por Henrique Alves de Mesquita (1830-1906) e por Ernesto Nazareth (1863-1934).

D'Ávila também entende a batucada, como “primeira formação de samba de acompanhamento rítmico-percussivo”, surgida no início do século XX. Coloca ainda que as batucadas podem ser de pequeno porte, realizadas em bares e pequenos pagodes, e de grande porte, como as Escolas de Samba. Aqui, faço relação da batucada como intimamente ligada às baterias de escola de samba do Rio de Janeiro.

No exemplo abaixo, o compositor demonstra conhecimento das conduções rítmicas para 3 tamborins em seu *Concerto Carioca nº 1*. Estas conduções, segundo Bolão (2003:36) ficaram eternizadas pelos músicos Luna, Marçal e Eliseu. No mesmo exemplo encontra-se uma possível análise de como a célula rítmica do tema do refrão A do 3º movimento pode ser compreendida como uma derivação das frases dos tamborins.

Concerto Carioca nº 1

Concerto Carioca nº 3

Ritmica do 1º tema

The image shows a musical score for three tamborins in Concerto Carioca nº 1. The first three staves are labeled '1º Tamborim', '2º Tamborim', and '3º Tamborim'. Each staff contains rhythmic notation with notes and rests, and some staves have 'X' marks. Below this, there is a section for Concerto Carioca nº 3, labeled 'Ritmica do 1º tema' in 2/4 time. This section shows a rhythmic cell consisting of a sequence of eighth notes and a quarter note. Arrows point from the rhythmic patterns in the Concerto Carioca nº 1 staves to the corresponding rhythmic cell in the Concerto Carioca nº 3 section.

Exemplo 9 - Derivação das células rítmicas dos tamborins para formar o 1o tema

A mesma célula rítmica do primeiro tema reaparece com pouca modificação, iniciada pelo segundo compasso, no acompanhamento das cordas nos compasso 50 e 82. Da segunda vez que este mesmo evento ocorre, é enfatizado pelo bumbo da bateria.

e. 50

Vln. I  
Vln. II  
Vln.  
Vc.  
Cb.

Ritmica do 1º tema

Exemplo 10 - Célula rítmica realizada pelas cordas

Esta célula rítmica, além de ser derivada da frase do tema, cria referência às conduções rítmicas de marcha-rancho do primeiro e segundo movimentos.

e. 1 e 2 - 2º movimento - cordas

A mesma célula transformada em semicolcheia

e. 50 - 3º movimento - cordas

Redução do ritmo: somente as notas acentuadas

Exemplo 11 - Comparação entre células rítmicas

No desfile das escolas de samba encontramos as viradas, as convenções e os breques de bateria. Mestrinel (2006, p. 117) explica que as viradas são convenções de curta duração utilizadas como transição; as convenções, ou breques, são arranjos onde o ritmo é descontinuado para dar lugar a variações, que podem ser realizadas em uníssono ou em diálogos entre diferentes instrumentos. Nos compassos 72 a 79 encontramos algo parecido. Perguntas e respostas, como um diálogo, com duração de dois compassos cada, acontecem entre o sexteto e os metais. Este breque está situado em uma seção de transição, o que o coloca ainda, como uma virada de bateria.





The image shows a musical score for a piano and percussion ensemble. It is divided into two systems. The first system starts at measure 72 and is labeled 'Sexteto' above the staff. It features a complex rhythmic pattern with many beamed notes. Above the staff, there are labels 'Metais e Tímpanos' and 'Sexteto' indicating the instruments playing. The second system starts at measure 78 and is labeled 'Metais e Tímpanos' above the staff. It continues the rhythmic pattern, showing a clear transition in the instrumentation and rhythm.

Exemplo 12 - Ideia de virada de bateria realizada pela orquestra e sexteto

Ao nos depararmos com obras de Gnattali que tenham nomes de ritmos em seus movimentos, somos induzidos a buscar alguma relação com o análogo na música popular. Porém, esta análise nos revela que o compositor não os transpunha de maneira direta. Percebe-se que Gnattali tinha um profundo conhecimento sobre estas músicas, e nos chama a atenção a sua preocupação com a criação de uma unidade rítmica para um Concerto com ritmos variados. Embora cada movimento tenha sido composto em um ritmo diferente, ele buscou criar unidade lançando mão de uma célula rítmica que se faz presente na marcha, no samba-canção e na batucada. Assim, também ritmicamente, o autor conseguiu criar coesão em sua obra.

### Referências:

#### - Livro

BARBOSA, Valdinha & DEVOS, Anne Marie. Radamés Gnattali: o eterno experimentador. Rio de Janeiro: FUNARTE/Instituto Nacional de Música/Divisão de Música Popular, 1984.

BOLÃO, Oscar. *Batuque é um privilégio: A percussão na música do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Editora Lumiar, 2003.

TINHORÃO, José Ramos. *Pequena História da Música Popular: da Modinha à Canção de Protesto*, Editora Vozes: Petrópolis, RJ, 1974.

#### - Artigo

D'Ávila, Nícia Ribas. O Batuque: das raízes afro-indígenas à Música Popular Brasileira.

#### - Dissertações

LOBO, Eduardo F. A. *Concerto Carioca nº 3 de Radamés Gnattali: um estudo analítico*. Dissertação de mestrado: Campinas, UNICAMP, 2011.

PEREIRA, Fernanda M. C. O violão na sociedade carioca (1900-1930): técnicas, estéticas e ideologias. Dissertação de mestrado: Rio de Janeiro, UFRJ, 2007.

MESTRINEL, Francisco A. S. A batucada da Nenê de Vila Matilde: formação e transformação de uma bateria de escola de samba paulistana. Dissertação de mestrado. Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.



## Notas

---

<sup>1</sup> Pesquisa realizada com financiamento FAPESP, modalidade bolsa de mestrado percebida entre 2009 e 2011.

<sup>2</sup> Segundo audições realizadas no site do Instituto Moreira Sales <[www.ims.uol.com.br](http://www.ims.uol.com.br)> acesso no dia 18 de março de 2014.

# **Redes (in)visíveis na música instrumental de Belo Horizonte: o fortalecimento de um grupo de violonistas-guitarristas-compositores na cena musical da capital mineira**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Daniel Menezes Lovisi*

*Universidade Federal de Minas Gerais – daniel.lovisi@hotmail.com*

**Resumo:** Este artigo apresenta uma breve reflexão sobre a prática musical de um grupo de violonistas, guitarristas e compositores da cidade de Belo Horizonte, participantes do cenário da música popular instrumental da capital mineira. Proponho uma investigação sobre a formação de uma *rede* de músicos na cidade que se fortalece a partir de operações aqui denominadas *reverência* e *partilha*, que afetam diretamente a maneira de fazer música e também as ações estruturantes das carreiras profissionais desses músicos. A partir da transcrição e análise de exemplos musicais retirados de gravações de Toninho Horta e Juarez Moreira, procuro identificar a ativação do conceito de *reverência* diretamente no ato de criação musical.

**Palavras-chave:** Violão. Guitarra. Música instrumental.Reverência.Partilha

**(In)visible networks on instrumental popular music of Belo Horizonte: strengthening a group of guitarists and composers on the music scene in the state capital**

**Abstract:** This article presents a brief reflection on the musical practice of a group of guitarists and composers of the city of Belo Horizonte, participants in the scenario of instrumental popular music in the state capital. I propose an investigation on the formation of a network of musicians in town that gets stronger from transactions denominated here *reverence* and *sharing*, which directly affect the way of making music and also the structuring actions of the professional careers of these musicians. From the transcription and analysis of musical examples from recordings by Toninho Horta and Juarez Moreira, attempt to identify the activation of the concept of *reverence* directly in the act of musical creation.

**Keywords:** Acoustic Guitar.Eletric Guitar.Instrumental Music.Reverence.Sharing

## **1. Introdução**

O presente texto pretende lançar alguns apontamentos sobre a prática musical de alguns *violonistas-guitarristas-compositores* mineiros participantes da cena da *música popular instrumental* da cidade de Belo Horizonte. Através dos conceitos de *reverência* e *partilha* busco entender como se formou uma *rede de músicos* na cidade que compartilham valores e crenças sobre seu *fazer musical* e que, ao longo de suas carreiras fortaleceram um discurso de pertencimento à essa rede, seja através do próprio discurso verbal autoreflexivo sobre suas trajetórias e escolhas artísticas (ou de seus pares), ou mesmo através de ações afirmativas em suas produções, como shows e gravações.

Em seguida proponho uma investigação mais detalhada sobre dois violonistas-guitarristas-compositores mineiros, Toninho Horta e Juarez Moreira, nos quais identifico uma

relação de amizade e admiração recíproca que se reflete diretamente em suas produções musicais. Com os recursos da *transcrição* e *análise musical* lanço um olhar comparativo entre três músicas: *Samba pra Toninho*, de Juarez Moreira, *Aquelas coisas todas*, de Toninho Horta e *Aqui Óh!*, de Horta e Fernando Brant. Na primeira identifico a atitude de *reverência* de Moreira para com o colega, citando trechos das músicas de Horta em sua própria composição.

## **2. Reverência e Partilha no Grupo de Belo Horizonte**

No ano de 1999, o selo Karmin Produções<sup>1</sup>, de Belo Horizonte, lançou o cd coletânea *Violões do Horizonte*<sup>2</sup>, uma compilação de gravações de seis violonistas-compositores mineiros: Gilvan de Oliveira, Juarez Moreira, Geraldo Viana, Weber Lopes, Beto Lopes e Caxi Rajão. O título do álbum faz alusão direta aos violonistas atuantes na capital mineira, deixando transparecer que o foco principal do trabalho parece ter sido a divulgação da produção de alguns artistas de Belo Horizonte, participantes de um cenário musical que aqui opto por chamar de *música instrumental*, com o intuito de diferenciá-la do campo da música *erudita*.

Uma das características mais evidentes no projeto *Violões do Horizonte* é a presença de um sentimento de *reverência*, nutrido pelos violonistas participantes, pelo violonista-guitarrista-compositor belorizontino Toninho Horta. Mesmo sem participação direta no trabalho, Horta tem dois grandes sucessos de sua carreira gravados por todos os seis componentes da coletânea: *Beijo Partido* e *Manoel, o audaz*. As faixas são as únicas de fato gravadas pelos músicos especialmente para o projeto. As outras foram retiradas de cds solo lançados por cada um em anos anteriores. As composições de Horta foram escolhidas para abrir e fechar o cd, de modo a *emoldurar* as demais faixas. Tal organização do repertório mostra que os violonistas estavam atentos à sua referência musical primordial, valendo-se dela como que de maneira a *chancelar* suas próprias composições. Toninho Horta é tomado assim como um expoente do violão e da guitarra, influência para a geração de violonistas que o sucedeu em Minas Gerais.

Em outros cds e lps lançados por violonistas-compositores mineiros há outra pista que permite verificar a presença da *reverência* permeando a produção desses músicos. Trata-se da dedicatória de composições feitas não apenas à Horta, mas também a outros músicos mineiros, participantes do cenário da música instrumental de Belo Horizonte. As dedicatórias aparecem, na verdade, como *títulos-dedicatória*, ou seja, o próprio título faz referência ao músico homenageado. Na tabela a seguir apresento uma pequena lista contendo o título da obra, o compositor e o homenageado:

<b>Título</b>	<b>Compositor</b>	<b>Homenageado</b>
Samba pra Toninho (1989)	Juarez Moreira	Toninho Horta
Castelo (2008)	Juarez Moreira	Mário Castelo
Pro Tavinho (2008)	Juarez Moreira	Tavinho Moura
Samba do Neném (1989)	Gilvan de Oliveira	Esdra Ferreira (Neném)
Traquina (1989)	Gilvan de Oliveira	Lincoln Cheib
Toninho's Bossa (2010)	Gilvan de Oliveira	Toninho Horta
Esdra (1999)	Beto Lopes	Esdra Ferreira (Neném)

Tabela 1: Lista de homenageados em obras de violonistas-compositores da cena da música instrumental de Belo Horizonte.

Outro importante trabalho que cito como parte da esfera da *reverência* é a série de cds *Nossas mãos*, gravadas pelos músicos Beto e Wilson Lopes. Nesse projeto os músicos se dedicam a arranjos para duo de violões de músicas do movimento do Clube da Esquina<sup>3</sup>, de Milton Nascimento e também de Toninho Horta.

A partir deste ponto passo tratar o grupo de violonistas-guitarristas-compositores participantes do movimento da música instrumental por *Grupo de Belo Horizonte*, no intuito de facilitar a referência aos músicos. Incluo o próprio Horta no grupo e considero que os músicos formam uma *rede*, dentro da qual se mantêm intensamente conectados. Nessa rede é possível reconhecer não apenas as iniciativas que se situam no conceito que chamei de *reverência*, mas também outras, operantes dentro de um outro conceito, que aqui chamo de *partilha*.

Por *partilha* entendo a operação de uma série de ações presentes na produção musical dos violonistas que revelam uma *vontade de fazer música juntos*. Entre essas ações destaco: a participação de um membro, ou de mais membros do grupo, em gravações, turnês, ou shows de outros componentes do próprio grupo; a elaboração de projetos em conjunto, como cds, dvds ou shows; e a gravação por um membro do grupo, de composições feitas por seus pares.

Valho-me aqui de alguns exemplos para elucidar a ideia da *partilha*: Juarez Moreira, em seu primeiro lp, *Bom dia* (1989), convidou Toninho Horta para participar da gravação da composição *Samba pra Toninho*, dedicada ao próprio músico. Em 2010, Horta foi mais uma vez convidado a participar de um dos projetos de Moreira, o dvd *Juarez Moreira ao vivo no Palácio das Artes*, gravado em Belo Horizonte. Em 1988, Toninho Horta gravou em seu primeiro lp destinado ao mercado internacional – *Diamond Land* – a música *Diamantina*, de autoria de Juarez Moreira. A faixa, aliás, dá nome ao disco e colocou o nome de Juarez em circulação no cenário da música instrumental dos Estados Unidos. Outro

exemplo é o do violonista Weber Lopes que reuniu, em 1999, três colegas do *Grupo de Belo Horizonte* – Toninho Horta, Gilvan de Oliveira e Geraldo Vianna – para participarem da gravação de seu cd, *Flor do tempo*. Em 2007, o violonista Geraldo Vianna produziu e dirigiu o documentário *Violões de Minas*<sup>4</sup>, filme que traz como personagens principais os violonistas do *Grupo de Belo Horizonte*, traçando uma breve história do violão na capital, desde o início do século XX até a atualidade.

Até aqui busquei traçar algumas reflexões sobre as relações entre membros de um grupo de instrumentistas e compositores de Belo Horizonte estruturadas pelos conceitos de *reverência* e *partilha*. Tais reflexões amparam-se basicamente na obra musical compreendida a partir de suas *mediações*, tal como defende Hennion (2002). Segundo este autor, as mediações – partituras, gravações, dedicatórias, discursos dos músicos, entre outras – não estão separados da música. Elas são a própria música, são parte inerente daquilo que conhecemos como música no senso comum, o som. Até este ponto do texto os argumentos foram estruturados a partir de uma análise das mediações que fazem parte – e que ao mesmo tempo são – a própria música criada e tocada pelo *Grupo de Belo Horizonte*.

O que proponho agora é avançar na compreensão do conceito de *reverência*, através de uma abordagem focalizada na estrutura sonora da composição. O objetivo é mostrar como Juarez Moreira opera dentro da ideia de *reverência* ao dedicar a música *Samba pra Toninho* à Toninho Horta, evocando trechos de duas composições do parceiro homenageado – *Aquelas coisas todas* e *Aqui, óh!* – para compor sua obra. Para isso, recorro à transcrição de alguns trechos das três composições citadas como forma de transpor parcialmente o fenômeno sonoro para o visual, buscando assim uma apreensão global das estruturas (Lucas, 2001, p.231) e dos procedimentos composicionais de Moreira.

### **3. *Samba pra Toninho*: o conceito de *reverência* atuante na composição**

*Samba pra Toninho* é a terceira faixa do cd *Bom dia* (1997) lançado originalmente em vinil no ano de 1989. O Lp marca a estréia em disco do artista, que no ano anterior, teve sua composição *Diamantina* gravada por Toninho Horta no lp *Diamond Land* (ver página anterior). No encarte do cd consta a participação dos músicos Esdra Ferreira (Neném), na bateria, Zeca Assumpção, no baixo, André Dequech, nos teclados, além do próprio Juarez na guitarra e de Toninho Horta, no violão.

A transcrição apresentada a seguir (fig.1) procura se aproximar da batida de violão gravada por Toninho e mostra a concepção harmônica da introdução elaborada por Juarez, cuja característica é o movimento de uma *voz interna* à sequência de acordes de *lá*

*menor*. Essa voz cria um caminho melódico que vai da *sétima menor*, passando pela *sexta maior* e *sexta menor*, percorrendo, em seguida o caminho inverso:

Exemplo 1: Introdução executada pelo violão em *Samba pra Toninho* (duração: de 0s até 20s da faixa 3)

Para a execução ao violão da sequência harmônica proposta por Juarez no trecho transcrito é necessário que o violonista faça o deslocamento de apenas um dedo da mão esquerda de um acorde para o outro. Curiosamente, é possível traçar um paralelo entre *o deslocamento de apenas um dedo*, ou seja, *a mudança da natureza de um acorde a partir de apenas uma nota*, com o depoimento dado por Toninho Horta no documentário *Violões de Minas* (2007):

Quando eu tinha quinze anos e minha irmã tocou esse acorde aqui, [Toninho arpeja o acorde de lá menor com a sétima menor e quinta diminuta e canta as notas] eu chorei de ouvir ela tocando. Eu já tinha uma música em lá menor sete, [toca e canta o trecho da música] mas o dia em que eu ouvi essa quinta diminuta parecia que eu já tinha ouvido naquelas orquestrações todas. E aí eu vi que *a mudança de um dedo foi suficiente pra mudar uma história, mudar uma cor*, entendeu? [toca novamente o acorde] Isso é como se fosse uma outra cor [toca acordes modificando apenas a posição de um dos dedos da mão esquerda] (grifo meu)<sup>5</sup>.

Muitos músicos reconhecem o tratamento dado ao parâmetro musical *harmonia* como sendo o diferencial de Toninho Horta como violonista e guitarrista<sup>6</sup>. Juarez parece ter buscado essa essência do trabalho de Toninho aplicando um procedimento composicional muito comum ao parceiro. Esse procedimento harmônico é utilizado por Horta na introdução do samba *Aquelas coisas todas* (fig. 2), de seu primeiro disco, *Terra dos Pássaros*, de 1979:

The image shows a musical score for guitar in 2/4 time, key of E major. It consists of two staves. The first staff starts with a treble clef and a key signature of two sharps (F# and C#). The first measure is labeled with the chord E7(4)(9). The second measure is labeled with E7(9). The second staff starts with a treble clef and a key signature of two sharps. The first measure is labeled with the chord Em7(9) and has a '5' written above it, indicating a fifth fret. The second measure is labeled with E7(9). The music features a complex rhythmic pattern with many beamed eighth and sixteenth notes, typical of a samba introduction.

Exemplo 2: Introdução executada pelo violão em *Aquelas coisas todas* (duração: de 18s até 36s da faixa 2, lado B)

Mesmo com as diferenças entre os centros tonais e os acordes da introdução das duas músicas (*Samba pra Toninho* e *Aquelas coisas todas*), além da própria diferença entre os andamentos (aproximadamente *Semínima* = 98 bpm em *Samba pra Toninho* e *Semínima* = 108 bpm em *Aquelas coisas todas*) é possível fazer uma associação entre as duas músicas, criada pela junção do movimento de uma voz dentro dos acordes e da batida do samba no violão.

Em outro trecho de *Samba pra Toninho* é possível ouvir uma citação melódica de um trecho da canção *Aqui óh!*, de Horta e Fernando Brant, gravada no lp *Toninho Horta* (1980). Ao apropriar-se do tema Moreira cria pequenas variações, como pode ser observado a seguir (figs. 3 e 4):

The image shows a musical score for the melody of 'Samba pra Toninho' in 2/4 time, key of E major. It consists of two staves. The first staff starts with a treble clef and a key signature of two sharps. The first measure is labeled with the chord Dm7. The second measure is labeled with G7(4)(9). The third measure is labeled with F7M. The fourth measure is labeled with E7M. The fifth measure is labeled with B9/D#. The sixth measure is labeled with C#m7(9). The second staff starts with a treble clef and a key signature of two sharps. The first measure is labeled with C#m7M(9) and has an '8' written above it. The second measure is labeled with F#7(4)(9). The third measure is labeled with G°. The fourth measure is labeled with G#m7. The fifth measure is labeled with C#m7(9). The sixth measure is labeled with G7(4)(9). The seventh measure is labeled with A7(4)(9). The melody consists of eighth and sixteenth notes, with some measures containing beamed notes.

Exemplo 3: Trecho da melodia de *Samba pra Toninho* – compassos 69 à 81 (duração: de 53s até 1min10s)



The image shows a musical score for the piece 'Aqui óh!'. It consists of two staves of music in 2/4 time, with a key signature of three sharps (F#, C#, G#). The lyrics are written below the notes. Above the first staff, the following chord symbols are indicated: E<sup>7</sup>M, B<sup>9</sup>/D#, G#m<sup>7</sup>(b5), C#<sup>7</sup>, F#<sup>7</sup>M, C#<sup>9</sup>/E#, and A#m<sup>7</sup>(b5). Above the second staff, the following chord symbols are indicated: D#<sup>7</sup>, G#<sup>7</sup>M, D#<sup>9</sup>/F×, Cm<sup>7</sup>(b5), F<sup>7</sup>, and A#<sup>7</sup>. The lyrics for the first staff are 'Ben di toé\_ o fru\_\_\_\_\_ to Ben di toé\_ o fru\_\_\_\_\_'. The lyrics for the second staff are 'to Ben di toé\_ o fru\_\_\_\_\_ to des\_ sas Mi\_ nas Gerais\_'. The number '8' is written at the beginning of the second staff.

Exemplo 4: Trecho da melodia de *Aqui óh!* – compassos 43 à 56 (duração: de 1min14s até 1min29s da faixa 1, lado A)

Nestes exemplos é a melodia de Juarez, e não o movimento harmônico, que fazem referência à música de Toninho. Apesar das diferenças em relação aos aspectos intervalares e na base harmônica das músicas é possível fazer uma associação entre os dois trechos transcritos a partir de seu *contorno melódico* e *estrutura rítmica*. Ao utilizar o mesmo *direcionamento da melodia* e praticamente a mesma *figuração rítmica* de Toninho, Juarez Moreira propõe quase uma citação do tema de Horta, utilizando o recurso como uma forma de homenagear o parceiro através da uma reapropriação de sua linguagem composicional.

### Considerações Finais

Neste artigo procurei trazer reflexões sobre a prática de alguns músicos da cidade de Belo Horizonte, que, a meu ver, se organizam em uma rede que se fortalece à medida que seus membros se mantêm em conexão, fortalecendo suas identidades e reivindicando seu lugar dentro da música popular instrumental mineira, brasileira e internacional. Acredito que as possibilidades de alavancar significados a partir do fenômeno musical aumenta consideravelmente quando este é investigado em sua dimensão social e histórica

A definição dos conceitos de *reverência* e *partilha* contribui para um maior entendimento das operações musicais e extra-musicais frequentes entre os instrumentistas-compositores estudados. A *reverência* se mostrou um conceito fecundo para referenciar ações dos músicos da rede que expressam *afetos* uns pelos outros e que se influenciam mutuamente. Já o conceito de *partilha* possibilitou abarcar outros tipos de ações dos músicos, que ao

buscarem dividir vivências musicais no cotidiano da profissão acabam por fortalecer a rede que integram.

Por fim, a análise musical a partir de transcrições musicais permitiu uma verificação mais objetiva da aplicação da ideia de *reverência* dentro do universo composicional. A homenagem musical de Juarez Moreira à Toninho Horta, através da apropriação de aspectos importantes da linguagem musical deste na composição de *Samba pra Toninho*, revelou mais do que a *proximidade* e *amizade* presentes no ato de fazer música juntos, mas também a possibilidade de ativação do código musical para fins específicos, como a evocação do universo musical de um compositor a partir da apropriação e ressemantização de elementos de sua estética musical.

### Referência bibliográficas

HENNION, Antoine. *Música e mediação: para uma nova Sociologia da Música*. In: *The Cultural Study of Music: A Critical Introduction*. 2002. CLAYTON, M. e HERBERT, R. Middleton eds. London: Routledge. Tradução: Flavio Barbeitas.

HORTA, Toninho & Orquestra Fantasma. *Terra dos Pássaros*. Brasil: EMI, 1979. 1 LP.

HORTA, Toninho. *Toninho Horta*. Brasil: EMI, 1980. 1 LP

LUCAS, Glaura. *Considerações sobre o uso de representação gráfica como auxílio do processo de transcrição em Etnomusicologia*. XIII Encontro da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música. Anais. 2001.

MOREIRA, Juarez. *Bom dia*. Brasil: 1989. 1 LP. 1997. 1 CD.

VIOLÕES DE MINAS. Roteiro e direção Geraldo Vianna. Belo Horizonte: UIRAPURU, 2007. 1 DVD (101 min), son., color.

---

<sup>1</sup> Não foi possível obter informações sobre a Karmim Produções além de uma breve citação publicada no relatório *Diagnóstico da Cadeia Produtiva da Economia da Música em Belo Horizonte*. No estudo, publicado em 2008, a Karmin é citada como uma rede de distribuição que conta com um *casting* próprio de artistas, atuando na difusão/circulação, divulgação e distribuição das produções dos mesmos.

<sup>2</sup> As informações sobre o álbum foram obtidas no site Discos do Brasil. Disponível em [www.discosdobrasil.com.br](http://www.discosdobrasil.com.br).

<sup>3</sup> Grupo constituído por músicos, compositores e letristas, entre eles Toninho Horta, Milton Nascimento, responsável pela centralização do grupo, Lô Borges, Beto Guedes, Novelli e Wagner Tiso. Entre os álbuns de maior destaque lançados pelos integrantes do grupo estão *Clube da Esquikna*, de 1972 e *Clube da Esquina 2*, de 1978.

---

<sup>4</sup> Tomando vários espaços urbanos de Belo Horizonte como cenário, Viana entrevistou os membros do grupo, além de outros músicos ligados ao *violão erudito* na capital mineira, que contaram sobre suas carreiras e suas referências musicais.

<sup>5</sup> Depoimento de Toninho Horta disponível no dvd *Violões de Minas* a partir de 40min40s transcorridos do filme.

<sup>6</sup> Alguns exemplos desse reconhecimento vêm dos músicos Fábio Zanon (2007) e Pat Metheny (1988). O primeiro dedicou uma edição de seu extinto programa *Violão* na Rádio Cultura FM ao músico mineiro. No programa Zanon afirma que Horta é conhecido como “rei da harmonia”. Já Metheny escreveu no texto da contracapa do lp *Diamond Land*, que o músico “surgiu como um dos compositores brasileiros harmonicamente mais sofisticados dos últimos tempos”.



## Identificação do intérprete a partir de informação de movimento corporal

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Davi Alves Mota*

*Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) – daviavesmota@yahoo.com.br*

*Mauricio Alves Loureiro*

*Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) – mauricio.alves.loureiro@gmail.com*

*Rafael Laboissière*

*Laboratoire de Psychologie et NeuroCognition - CNRS, Grenoble - rafael.laboissiere@upmf-grenoble.fr*

**Resumo:** Este estudo busca identificar padrões de informação de movimento corporal de músicos em performances de duos de clarineta em diferentes condições experimentais. Os resultados indicam que as regiões com valores mais altos de velocidade possuem informação suficiente para o reconhecimento dos músicos que realizaram as performances. Foi verificado também se houve tendência de modificação destas "assinaturas gestuais" a partir de diferentes situações de performance em conjunto, impostas por diferentes líderes.

**Palavras-chave:** Movimento corporal, Acoplamento expressivo, Performance em conjunto, Gesto expressivo, Gesto musical

### **Body Movement Information for Player Identification in Music Performance**

**Abstract:** This study seeks to identify information patterns of body movement of musicians in performances of clarinet duos in different experimental conditions. The results indicate that regions with higher velocity values have enough information for the recognition of the musicians who performed the excerpts. It was also verified whether there was a trend of change in these "gestural signatures" in different ensemble performance situations, imposed by different leaders.

**Keywords:** Body movement, Expressive coupling, Ensemble performance, Expressive gesture, Musical gesture

### **1. Introdução**

Diversos tipos de movimentos corporais não diretamente vinculados à produção sonora podem ser constantemente observados em qualquer execução instrumental. Gabrielsson (2003, p. 249) sugere que a movimentação realizada por um músico, além de comunicar informação relevante para a coordenação com outros, pode ainda assumir papéis diversos, como o de comunicar intenções expressivas, apresentar informações sobre a personalidade do artista ou simplesmente entreter a audiência. Nos últimos anos, grandes esforços foram dedicados ao estudo desses movimentos e, apesar de não haver consenso sobre sua origem ou função, sua existência é inegável (WANDERLEY; DEPALLE, 2001).

Vários estudos têm procurado quantificar gestos corporais envolvidos na performance musical e identificar como esta informação visual se relaciona com a música tocada e como é percebida por aquele que ouve (e vê) a música. Wanderley e colegas propuseram uma diferenciação entre gestos diretamente relacionados com a

produção do som (*instrumental gestures*), e gestos não diretamente envolvidos com a produção do som (*ancillary gestures*), sugerindo que estes últimos, para os quais propomos a designação *gestos acompanhantes*, podem estar mais relacionados com a intenção expressiva do intérprete (ROVAN, WANDERLEY *et al.*, 1997; WANDERLEY, 1999; CADOZ e WANDERLEY, 2000; WANDERLEY e VINES, 2006; JENSENIUS, WANDERLEY *et al.*, 2010). Tendo este tipo de movimento corporal como foco, este estudo buscou verificar se o movimento corporal do músico contém informação relacionada com sua intenção interpretativa em uma performance. Para testar esta hipótese, buscamos evidenciar: (1) se dados de movimento corporal capturados em performances musicais contêm informação suficiente para identificar seu intérprete a partir de recorrência de padrões; (2) se "assinaturas gestuais" de diferentes músicos poderiam ser influenciadas por diferentes situações interpretativas, como por exemplo em conjuntos instrumentais, onde é necessário seguir a concepção musical de um líder.

## 2. Materiais e Métodos

A escolha de um instrumento de sopro foi motivada pelo fato de que movimentos corporais diretamente relacionados com a produção sonora, são limitados a movimentos de pequena amplitude, tais como dos dedos, mandíbula e lábios, o que facilita e induz o músico a se engajar em uma ampla variedade de *gestos acompanhantes* de maior amplitude, seja de membros, cabeça ou do próprio instrumento. Além disso, melhores perspectivas para aquisição de dados, devido a possibilidades de contato com um grande número de clarinetistas profissionais, foram decisivas na escolha do instrumento. Seis clarinetistas profissionais foram recrutados em Belo Horizonte, Minas Gerais, todos possuindo boa experiência anterior em prática de orquestra, e todos se conhecendo.

Foi utilizado no experimento um pequeno excerto da "*Dança do Camponês e o Urso*" do balé *Petrushka* de Igor Stravinsky, extraído do *Tableau IV*, N° 100 (três primeiros compassos), no qual primeira e segunda clarinetas tocam solo em uníssono (*solí a 2*). O excerto apresenta uma situação real de performance, que exige a sincronização de cada nota e permite tomadas isoladas com igualdade de condições.

As gravações foram realizadas em duas sessões, separadas por intervalos de dois e três dias. Na primeira sessão, os músicos foram instruídos a tocar 4 vezes o excerto como primeira clarineta. Foi solicitado ao músico que escolhesse, dentre as

quatro gravações, a que ele considerava a melhor. Esta gravação serviu mais tarde para a segunda sessão, na qual os músicos foram instruídos a tocar como segunda clarineta, acompanhando todas as gravações escolhidas da primeira sessão, incluindo as executadas por eles mesmos. A única instrução dada foi para acompanhar a primeira clarineta da melhor forma possível. Depois de ouvir a execução da primeira clarineta, cada clarinetista tocou quatro vezes o excerto, enquanto ouviam cada execução da primeira sessão através de um fone de ouvido em sua orelha direita, apresentadas de maneira aleatória. Três batidas de metrônomo foram incluídas no início de cada gravação a ser acompanhada, cujo andamento foi estimado a partir da duração do primeiro pulso completo, medido entre os *onsets* das notas 5 e 9, Fá# e Dó (Figura 1).



Figura 1: Excerto da Dança do Camponês e o Urso do balé *Petrushka* de Igor Stravinsky, extraído do Quatrième tableau, No 100

Um *Optotrak Certus* (fabricado pela Norte Digital Inc.) foi usado para rastrear a posição tridimensional da clarineta e da cabeça dos instrumentistas. Três marcadores foram fixados na campana da clarineta para definir um corpo rígido (representado por suas posições espacial e angular), relacionado a ela e outros três igualmente para a cabeça do clarinetista, tal como utilizado por Wanderley et al. (2005), Keller, Knoblich e Repp (2007) e Keller e Appel (2010). Estudos anteriores demonstraram que o movimento da campana concentra grande parte do movimento global realizado durante a performance neste instrumento e por isso optamos por restringir a ela esta análise (WANDERLEY, 2002; PALMER et al., 2009).

O módulo da velocidade resultante de cada posição tridimensional, estimado pela distância euclidiana entre as posições do centroide de duas amostras subsequentes, foi utilizado para parametrizar o movimento da campana da clarineta, o qual denominamos *perfil de velocidade*:

$$v_i = f_a \sqrt{(x_{i+1} - x_i)^2 + (y_{i+1} - y_i)^2 + (z_{i+1} - z_i)^2}$$

onde  $f_a$  é a taxa de amostragem,  $x$ ,  $y$  e  $z$  as coordenadas espaciais e  $i$  o número da amostra.

Visando não descartar informação que possa ser relevante, tais como gestos de preparação e finalização, consideramos o movimento a ser analisado iniciando a um pulso métrico antes do início da primeira nota e finalizando a um pulso métrico após o final da última nota. Foi utilizado um filtro Butterworth passa-baixa, de ordem 3 e frequência de corte de 5Hz, com a finalidade de descartar movimentos de baixa amplitude, tais como aqueles causados pelo impacto dos dedos no instrumento, ou ajustes na embocadura.

A diferença entre massas corporais, alturas e idades dos participantes, parecem ter influenciado na amplitude e velocidade dos movimentos, resultando em maior variabilidade de valores absolutos da velocidade em comparações entre sujeitos. Com a finalidade de minimizar a variabilidade relacionada a características corporais, e otimizar a detecção das “assinaturas gestuais” por detalhes temporais que emergem de intenções interpretativas dos músicos, a amplitude do perfil de velocidade de cada execução foi normalizada pelo seu valor quadrático médio, definido como:

$$V_Q = \sqrt{\frac{1}{N} \sum_{i=1}^N v_i^2}$$

onde  $v_i$  é a amplitude de cada uma das  $N$  amostras.

Devido à variabilidade dos andamentos de cada execução, as curvas de velocidade foram ajustadas para um mesmo tamanho, utilizando a técnica de *time warping*, como sugerido por Wanderley (2002) e Wanderley et al. (2005), resultando em representações de mesmo andamento médio para todas as execuções. A média de todas as gravações dos valores dos *onsets* de cada nota foi utilizada para modelar o *time warping*, visando também minimizar os desalinhamentos das curvas de velocidade com a estrutura musical.

### 3. Análise dos dados

Uma Análise Discriminante Linear (*Linear Discriminant Analysis - LDA*) (FISHER, 1938) foi utilizada para identificar tanto o clarinetista executante de cada performance quanto o clarinetista que liderava cada performance. A técnica propõe a transformação linear de observações multivariadas  $\mathbf{x}$  em observações univariadas  $\mathbf{y}$ ,

pertencentes a uma população  $\pi_i$ ,  $i = 1, 2, 3, \dots, k$ , de tal forma que sejam o mais separadas possível dos valores de  $\mathbf{y}$  pertencentes à população  $\pi_j$ , para  $j \neq i$ . A LDA encontra, portanto, a combinação linear  $\mathbf{y}$  de  $\mathbf{x}$ , de média  $\mu$ , expressa pela matriz  $\mathbf{U}$ , de dimensão  $k-1$ , que proporciona a maior separação entre os agrupamentos sugeridos (FISHER, 1938; DUDA & HART, 1996):

$$\mathbf{y} = \mathbf{U}(\mathbf{x} - \mu)$$

Para a identificação dos clarinetistas, dois agrupamentos dos dados foram propostos, cada um dividido em 6 classes, correspondentes ao número de clarinetistas. Um agrupamento, denominado *executante*, compreendeu todas as 24 execuções realizadas por cada músico, correspondente às 4 gravações acompanhando cada um dos outros 5 músicos, e a si próprio. Um segundo agrupamento, denominado *líder*, compreendeu todas as 24 execuções lideradas por cada músico como primeiro clarinetista acompanhado pelos outros 5 músicos, inclusive por si mesmo. O objetivo do agrupamento *líder*, foi verificar evidências de que características dos gestos do primeiro clarinetista possam ser transmitidas ao clarinetista que o acompanha.

A técnica LDA é aplicada primeiramente para treinar um classificador com as observações dos diferentes agrupamentos, para em seguida classificar novas observações (JOHNSON; WICHERN, 1998, p. 683). Considerando a dimensão do espaço dos dados igual ao número de amostras (cerca de 1500), uma redução da dimensionalidade, foi obtida por Análise por Componentes Principais (PCA), técnica que estima combinações lineares de menor dimensão das variáveis, que explica ao máximo da variância (JOHNSON; WICHERN, 1998, p. 458). Visando determinar o número ideal de componentes principais para a discriminação, a PCA foi processada iterativamente com a LDA, estimando-se o número de erros de classificação para cada iteração, tal como aplicado em sistemas de reconhecimento de face por Marcialis e Roli (2002) e Lu, Wang e Jain (2003). O uso combinado das técnicas PCA e LDA permite portanto reduzir o número de dimensões utilizadas na análise e ao mesmo tempo revelar as variáveis mais relevantes para a discriminação dos grupos.

A LDA foi realizada utilizando o pacote MASS (VENABLES; RIPLEY, 2002) do ambiente de computação estatística R (R Development Core Team, 2008). Uma representação gráfica do procedimento de análise é mostrada na Figura 2.



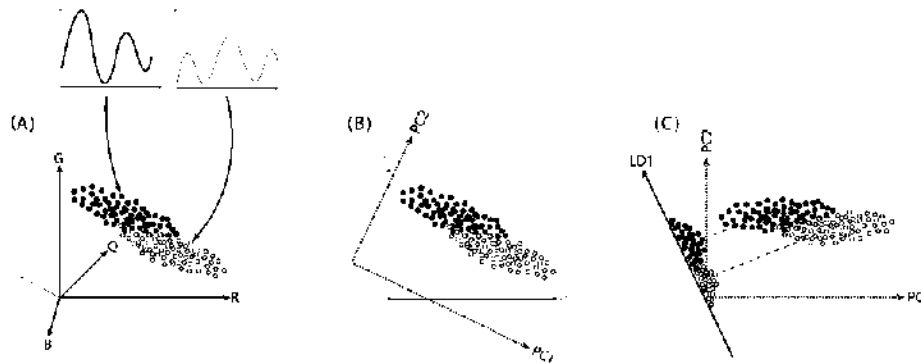


Figura 2: Uso combinado de PCA e LDA: (A) cada ponto amostrado nos *perfis de velocidade* é tratado como uma coordenada espacial; (B) a PCA projeta os dados nas direções que melhor explicam a variância; (C) a LDA projeta os dados nas direções que maximizam a separação entre as classes.

#### 4. Resultados

A Figura 8 mostra o número de erros de classificação e a variância acumulada em função do número de PCs utilizados. Para o agrupamento *executante*, apenas 10 PCs foram necessários para uma separação completa das classes (gráfico superior), enquanto que o agrupamento *líder* exigiu 86 PCs (gráfico superior).

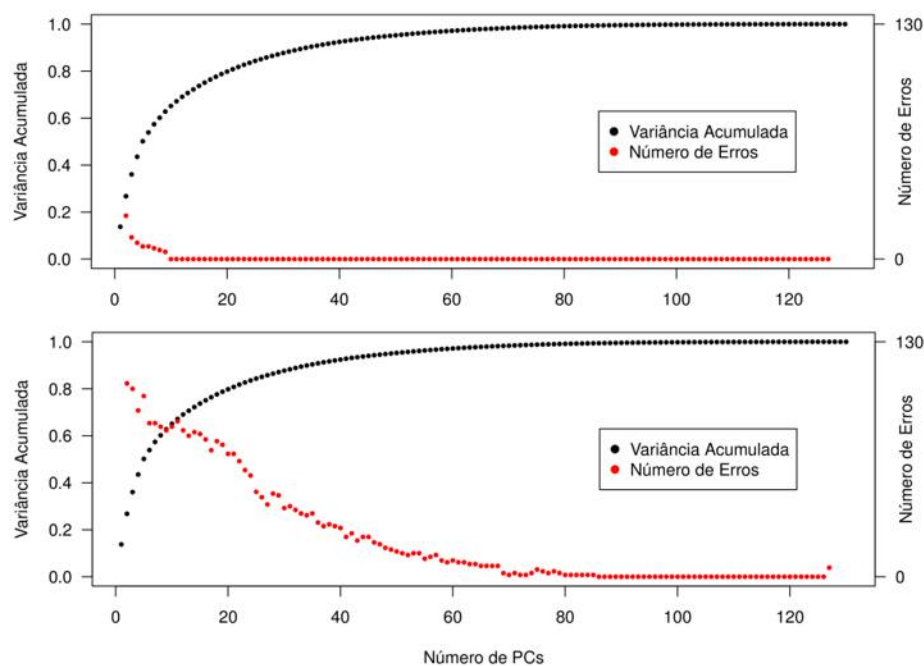


Figura 3: Número de erros de classificação (vermelho) e a variância acumulada (preto) em função do número de PCs utilizados da análise combinada PCA-LDA para os agrupamentos *executante* (gráfico superior) e *líder* (gráfico inferior).

O desempenho de classificação deste modelo foi avaliada, visando confirmar sua capacidade de classificar corretamente observações não usadas no treinamento (DUDA; HART, 1996, cap. 9, p. 32). De acordo com Stone (1974), uma das técnicas de validação mais utilizadas é a *validação-cruzada*, que consiste em dividir os dados disponíveis aleatoriamente em conjuntos de treinamento e teste. O

primeiro deles é utilizado para ajustar os parâmetros do modelo classificador, e o segundo para estimar o erro de classificação. A performance do classificador é estimada pela média dos  $k$  erros de cada iteração.

A validação-cruzada mostrou uma taxa média de discriminação de 95,40 % (d.p. = 5,96) para o agrupamento *executantes* (Tabela 1). Este resultado evidencia a existência de características gestuais próprias à cada indivíduo testado, o que poderíamos chamar de uma "assinatura gestual" dos intérpretes. Estas características são fortemente recorrentes entre as execuções dos intérpretes e não parecem sofrer efeitos de diferentes condições de execução, isto é, quando estes intérpretes acompanham outros músicos seu padrão de movimentação individual se mantém na maior parte inalterado.

	<i>Clarinetista</i>						<i>classificações corretas (%)</i>	
	C1	C2	C3	C4	C5	C6	<i>média</i>	<i>desvio padrão</i>
<i>N</i>	24	22	24	24	21	15	-	-
<i>probabilidade a priori (%)</i>	18,46	16,92	18,46	18,46	16,15	11,53	-	-
<i>classificações corretas (%)</i>	100	90,90	95,83	100	85,71	100	95,40	5,96

Tabela 1: Resultado da validação cruzada para a classificação do agrupamento *executante*.

A taxa média de discriminação obtida para o agrupamento *líder* apresentou baixos valores de acerto, variando de 12,50 % a 35,00 %. Este resultado sugere que os clarinetistas acompanhantes não se aproximaram do padrão gestual dos líderes. Este resultado era esperado, dado o número elevado de dimensões necessárias para a separação completa das classes (86 PCs).

## 5. Discussão

Os resultados sugerem que mesmo excertos de curta duração (13 a 15 segundos) possuem informação gestual suficientemente relevante para discriminar os músicos. A tabela 1 mostra ainda para o agrupamento *executante*, que os valores de classificações corretas variam entre os diferentes clarinetistas, três deles apresentando 100 % de acerto. Este resultado sugere que a hipótese de “assinatura gestual” do intérprete pode se dar em duas dimensões: (1) músicos com menor índice de classificações corretas variam mais os seus gestos que os outros, ou seja, se afastam de seus padrões com mais facilidade; (2) músicos distintos podem apresentar similaridade entre seus padrões gestuais, o que dificultaria a discriminação entre eles.

O agrupamento *líder* teve como objetivo principal testar o efeito das diferentes condições interpretativas impostas por cada primeiro clarinetista, ao clarinetista que o acompanha. Valores altos de classificações corretas para este agrupamento indicariam que os clarinetistas acompanhantes adaptariam seu padrão gestual ao padrão gestual dos primeiros clarinetistas, o que poderia ser uma evidência de acoplamento entre gesto e expressividade acústica, já que não houve contato visual entre os músicos durante as gravações. No entanto, foram observadas baixas taxas de classificações corretas para este agrupamento (22.25%). Apesar dos resultados mostrarem a existência de pequenas variações em regiões críticas do excerto musical, estas não foram suficientes para permitir que os primeiros clarinetistas fossem identificados a partir dos gestos dos clarinetistas que o acompanhavam.

## 6. Conclusão

Foi utilizada uma combinação de PCA e LDA, que permitiu reduzir a dimensionalidade dos dados ao mínimo necessário para uma separação entre as classes. O objetivo foi mostrar a recorrência dos padrões gestuais dos participantes e a invariância de padrões individuais para cada participante. Para isso, a discriminação foi aplicada para dois agrupamentos: (1) *executante*, compreendendo todas as execuções realizadas por cada músico, independente de quem estava acompanhando; e (2) *líder*, compreendendo todas as execuções lideradas por cada músico como primeiro clarinetista. Os resultados para o agrupamento *executante*, mostraram que os padrões gestuais dos músicos possuem uma recorrência entre as diferentes performances, que permitiu a separação das execuções de cada clarinetista utilizando apenas os dados gestuais, com uma taxa de 95,4% de acertos, sugerindo a existência de uma “assinatura gestual” de cada intérprete.

A comunicação humana não se limita ao uso de apenas uma das vias de informação sensorial. Assim como na comunicação verbal, a música faz uso de outras modalidades, tais como movimentos corporais e expressões faciais e gestuais não diretamente associados à produção sonora, mas que podem estar diretamente associados à comunicação, por exemplo, de andamento ou intenção expressiva. Acreditamos que a recorrência dos padrões de movimentação observada entre as execuções de um mesmo músico seja um forte indicativo da existência de informação musical codificada no gesto corporal do intérprete. A possibilidade de identificar artistas a partir de informação extraída do sinal de áudio e vídeo de suas performances,

pode abrir perspectivas promissoras para o reconhecimento de conceitos estilísticos relacionados, por exemplo, a diferentes escolas ou mestres e oferecer grande potencial para a manipulação e gerenciamento de base de dados musicais.

## 7. Referências

- CADOZ, C.; WANDERLEY, M. et al. Gesture-music. *Trends in Gestural Control of Music*, Paris: IRCAM, p. 71–94, 2000.
- DELALANDE, F. La gestic de gould. *Glenn Gould Pluriel*, p. 85–111, 1988.
- DUDA, R.; HART, P. *Pattern classification and scene analysis*. second. [S.l.]: Wiley, 1996.
- FISHER, R. A. The statistical utilization of multiple measurements. *Annals of Eugenics*, Blackwell Publishing Ltd, v. 8, n. 4, p. 376–386, 1938.
- GABRIELSSON, A. Music performance research at the millennium. *Psychology of music*, Sage Publications, v. 31, n. 3, p. 221–272, 2003.
- JOHNSON, R.; WICHERN, D. *Applied multivariate statistical analysis*. 4. ed. [S.l.]: Prentice hall Upper Saddle River, NJ, 1998.
- KELLER, P.; APPEL, M. Individual differences, auditory imagery, and the coordination of body movements and sounds in musical ensembles. *Music Perception*, v. 28, n. 1, p. 27–46, 2010.
- KELLER, P.; KNOBLICH, G.; REPP, B. Pianists duet better when they play with themselves: On the possible role of action simulation in synchronization. *Consciousness and cognition*, v. 16, n. 1, p. 102–111, 2007.
- LU, X.; WANG, Y.; JAIN, A. Combining classifiers for face recognition. In: IEEE. *Multimedia and Expo, 2003. ICME'03. Proceedings. 2003 International Conference on*. [S.l.], 2003. v. 3, p. III–13.
- MARCIALIS, G.; ROLI, F. Fusion of lda and pca for face verification. In: TISTARELLI, M.; BIGUN, J.; JAIN, A. (Ed.). *Biometric Authentication*. Berlin: Springer, 2002, p. 30–37.
- PALMER, C. et al. Synchronization of motion and timing in clarinet performance. In: *International Symposium on Performance Science*. [S.l.: s.n.], 2009. p. 1–6.
- R DEVELOPMENT CORE TEAM. *R: A Language and Environment for Statistical Computing*. Vienna, Austria, 2008. Disponível em: <<http://www.R-project.org>>.
- STONE, M. Cross-validated choice and assessment of statistical predictions. *Journal of the Royal Statistical Society. Series B (Methodological)*, JSTOR, p. 111–147, 1974.
- VENABLES, W. N.; RIPLEY, B. D. *Modern Applied Statistics with S*. Fourth. New York: Springer, 2002.
- WANDERLEY, M. Quantitative analysis of non-obvious performer gestures. In: WACHSMUTH, I.; SOWA, T. (Ed.). *Gesture and Sign Language in Human-Computer Interaction*. Springer Berlin Heidelberg, 2002, p. 241–253.
- WANDERLEY, M. et al. The musical significance of clarinetists' ancillary gestures: An exploration of the field. *Journal of New Music Research*, v. 34, n. 1, p. 97–113, 2005.
- WANDERLEY, M.; DEPALLE, P. Gesturally-controlled digital audio effects. In: CITESEER. *Proceedings of the COST G-6 Conference on Digital Audio Effects (DAFX-01)*. [S.l.], 2001.



## **Práticas musicais na educação infantil: uma pesquisa-ação**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Denise Cristina Fernandes Scarambone*  
*Universidade de Brasília – denisescarambone@gmail.com*

**Resumo:** Esta comunicação apresenta um recorte da pesquisa Práticas musicais na educação infantil: uma investigação-ação, e tem como objetivo analisar algumas das práticas musicais realizadas bem como refletir sobre as dificuldades, desafios e caminhos encontrados. Apresenta ainda um breve levantamento bibliográfico sobre a temática. Os resultados apontam para a necessidade dos professores unidocentes e especialistas (em música) reverem e ampliem seus saberes e atuem de forma colaborativa.

**Palavras-chave:** Práticas musicais. Educação infantil. Investigação-ação.

**Musical practices in early childhood education: an action research**

**Abstract:** This paper presents a part of the Musical practices in early Childhood Education: an action-research, and aims to analyze some of the musical practices undertaken as well as reflect on the difficulties, challenges and solutions found. Moreover presents a brief literature survey. The results point to the need for music teachers and specialists review and extend their knowledge and act collaboratively.

**Keywords:** Musical practices. Early childhood education. Action-research.

### **1. Introdução**

Esta comunicação apresenta a pesquisa que teve como tema Música na Educação Infantil e focalizou as práticas musicais educativas dos professores unidocentes e licenciandos em música em um projeto realizado em uma pré-escola.

O interesse por esse tema surgiu a partir da minha atividade docente no curso de Licenciatura em Música, da Universidade de Brasília- UnB, que se tem direcionado à orientação de licenciandos para atividades de práticas pedagógicas musicais no contexto da educação infantil, em especial bebês e crianças.

Nessas oportunidades pude observar, por um lado, a motivação e o interesse dos licenciandos em música em conhecer e desenvolver habilidades, conhecimentos e competências necessárias para a prática docente em música na Educação Infantil. Tal interesse pode ser interpretado diante das oportunidades de atuação profissional nos contextos de projetos de extensão, escolas específicas de música, rede privada de ensino infantil, em oficinas/aulas de musicalização para bebês e crianças.

Por outro, em contato com as escolas públicas de Educação Infantil, tenho acompanhado o quanto os professores unidocentes<sup>1</sup> e coordenadores tem demonstrado

---

<sup>1</sup> Os professores unidocentes são os profissionais que atuam na educação infantil.



atitudes receptivas e positivas em relação ao ensino de música na Educação Infantil, em especial, apresentado interesse em manter parcerias com os especialistas em música (em formação ou formados) de forma a contribuir nas práticas musicais desenvolvidas pelos professores unidocentes.

As situações suscitadas em minhas atividades docentes despertaram meu olhar para as concepções de aula de música presentes neste contexto, mais especificamente para os problemas, desafios e caminhos encontrados pelos professores durante a realização das práticas musicais.

Esta pesquisa está fundamentada na abordagem qualitativa, sendo as principais características metodológicas deste estudo a imersão da pesquisadora nas circunstâncias e no contexto da pesquisa; o reconhecimento dos sujeitos participantes como produtores de conhecimentos e práticas.

A metodologia que subsidiou esta pesquisa foi a pesquisa-ação, por ter como base uma investigação que ultrapasse a mera observação e interpretação de uma situação ou problema. Esta sugere conhecer e atuar, em maior profundidade, sobre as questões educacionais de uma realidade educacional determinada. Destaca-se a importância de não apenas conhecer os processos de ensino e aprendizagem, mas principalmente construir junto, em colaboração crítica e reflexiva.

“Pesquisa-ação é simplesmente uma forma de investigação auto-reflexiva realizada por participantes em situações sociais para fomentar a racionalidade e justiça de suas próprias práticas, seu entendimento dessas práticas e as situações nas quais as práticas acontecem” (CARR e KEMMIS, 1986, p.162).

Carr e Kemmis (1986) consideram a pesquisa-ação como uma investigação auto-reflexiva que visa à compreensão, análise e transformação das próprias práticas. Seus estudos têm como perspectiva a formação de sujeitos da prática, especialmente focada nos professores.

Nesta comunicação apresento e analiso algumas práticas musicais pertencentes ao projeto de música, realizadas no Centro de Ensino Infantil 1, pelos licenciados em música com participação dos professores unidocentes, assim como reflexões sobre as dificuldades e desafios enfrentados neste contexto.

A seguir apresento um breve levantamento da literatura sobre Música e Educação Infantil, seguido do relato e análise das práticas musicais realizadas no projeto, finalizando com as considerações finais.

## 2. Música e Educação Infantil

Pesquisas sobre a temática Música e Educação Infantil têm buscado investigar o modo como as práticas musicais são compreendidas e realizadas no cotidiano da Educação Infantil.

Tiago (2007) e Brito (2003) constataam que a música na escola, especificamente na Educação Infantil, frequentemente aparece relacionada a diversos objetivos que não são propriamente musicais. Tiago (2007) em sua pesquisa constatou que a música é concebida pelas professoras unidocentes mais como ferramenta de apoio para as diversas atividades na Educação Infantil, e como atividade de relaxamento e divertimento.

Brito (2003) afirma perceber

fortes resquícios de uma concepção de ensino que utiliza a música - ou, melhor dizendo, a canção - como suporte para a aquisição de objetivos considerados adequados à instrução e à formação infantil, como por exemplo, para a formação de hábitos e atitudes, para disciplinar as crianças, como condicionamento de rotina, para comemorações de datas diversas (BRITO, 2003, p.51).

A autora acrescenta que são comuns práticas musicais que se limitam a reprodução de canções prontas, de execução de instrumentos única e exclusivamente de acordo com os comandos do professor, práticas essas destituídas de significados e realizadas de forma puramente mecânica, nessa perspectiva a Música é entendida como um produto pronto, para ser interpretado ou reproduzido.

Nesse cenário, o que constatamos na escola é a existência de uma visão e uma prática utilitarista da música na escola, distanciando da concepção de música como linguagem cujo conhecimento se constrói. Ensinar música para as crianças na Educação Infantil significa muito mais do que utilizá-la baseada em uma concepção tradicionalista de transmissão de canções e/ou função mediadora de outros conteúdos (DINIZ, 2005; SOUZA et al, 2002).

Por outro lado, verificamos que a Música é considerada como área de conhecimento no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI. Assim, a Linguagem Musical é contemplada e sugere conteúdos considerados a partir de atividades de produção, apreciação e reflexão (BRASIL, 1998).

Nesse sentido, Britto (2003, p.9) propõe que a Educação Musical “contribua para a formação integral da criança”, sobre um “processo contínuo de construção que envolve perceber, sentir, experimentar, imitar, criar e refletir”. Assim, espera-se que musicalizar na Educação Infantil possibilite às crianças uma construção do conhecimento musical.

Algumas pesquisas procuram compreender a articulação entre formação musical e atuação docente na Educação Infantil, nessa perspectiva autores como Bellochio (2000) e

Marques (2011) argumentam que são raras as escolas de educação infantil pública que possuem professor de música (especialistas) para atuar com práticas musicais. Penna (2010, p. 135) comenta que “somente em poucas e privilegiadas escolas deste país encontramos um professor licenciado na área específica de música atuando neste nível escolar [Educação Infantil], especialmente na rede pública”.

Contudo, a presença do professor de música na Educação Infantil, tem se apresentado com mais frequência, como espaço de atuação profissional, no âmbito das escolas infantis particulares (LOUREIRO, 2010; MARQUES, 2011).

Outros estudos investigam possibilidades para potencializar o ensino da música nas escolas, nesse sentido, pesquisas valorizam propostas de trabalhos integrados e colaborativos entre professores especialistas e pedagogo, bem como a realização de cursos de formação continuada (DINIZ, 2005; DUARTE, 2010; LOUREIRO, 2010).

### **3. Práticas musicais na educação infantil**

As práticas musicais foram realizadas no Centro de Ensino Infantil 1 – CEI 01 de Brasília localizado no Plano Piloto, por licenciandos em Música com minha participação e orientação e contaram com a presença das professoras unidocentes responsáveis pelas turmas. As atividades ocorreram durante 8 (oito) encontros, uma vez por semana, com cinco turmas da pré-escola, nas faixas etárias de 3 à 4 anos e 5 à 6 anos.

O objetivo desse projeto foi conhecer as características das práticas musicais realizadas na educação infantil e a partir desta realidade apresentar novas concepções de práticas musicais fundamentadas em um fazer musical significativo, que dê oportunidade para as crianças participarem ativamente da experiência musical, criando, improvisando, experimentando e desenvolvendo o espírito crítico. Este projeto foi também uma oportunidade para os licenciandos em música conhecerem a realidade do ensino infantil e construir alguns dos saberes necessários para a atuação nesse nível educativo.

Inicialmente foram realizadas 2 reuniões com a coordenação da escola, 3 observações das aulas das professoras unidocentes e 1 participação na Festa da Primavera. Os dados foram registrados em diário de campo para posterior análise.

Nesses três distintos momentos, observamos que a música era utilizada como suporte para atingir outros fins. Patrícia contata que algumas músicas eram cantadas com o objetivo das crianças aprenderem as letras do alfabeto, a licencianda relata: “Era o dia da letra "S" (...) sentados no chão em roda, a professora distribuiu os chocalhos. Estavam cantando a música da serpente e do sapo. Primeiro ouviam a música sem tocar e quando a música repetia podiam





tocar o chocalho (...)” (*Diário de campo, Patrícia, 11 de setembro de 2013*). Para Mica, em alguns momentos a música era utilizada como comando para as crianças ficarem em silêncio e/ou se concentrarem. “Antes de começarem a praticar a música que vão apresentar na sexta-feira (Festa da Primavera), eles cantam uma música ritmada para se concentrarem “*atenção, concentração...*”” (*Diário de campo, Mica, 04 de setembro de 2013*)

Por um lado, nesta fase da pesquisa, observamos a ausência de práticas musicais como conhecimento próprio, que oportunize uma experiência direta com a música. Tal fato, talvez possa ser justificado pela falta de formação musical dos professores unidocentes. Por outro lado, constatamos que a música está presente no cotidiano da educação infantil contribuindo para o desenvolvimento integral (cultural, sociais, outros) das crianças.

Sobre os instrumentos musicais utilizados, verificamos algumas vezes que as crianças utilizavam chocalhos construídos com materiais recicláveis para marcarem os ritmos das músicas. Contudo, a baixa qualidade sonora desses instrumentos prejudicava o desenvolvimento das atividades.

Quanto às metodologias utilizadas nas atividades musicais das professoras unidocentes, constatamos um grande foco na imitação/ reprodução. Em determinados momentos, as professoras ofereciam uma canção pronta para ser reproduzida e gesticulada conforme modelo pré-estabelecido por ela. Sobre essa situação, analisamos que a falta de planejamento, a falta de reflexão sobre as atividades propostas e a falta de conhecimento de outros modelos podem sugerir a realização de práticas com caráter mecânico.

A partir deste breve levantamento sobre as características das práticas musicais realizadas na pré-escola, iniciamos o planejamento das práticas musicais a serem realizadas pelos licenciandos em música.

A primeira atividade musical realizada foi uma apresentação musical didática, com um formato de banda, planejado em parceria com a coordenadora pedagógica do Centro de Ensino Infantil 01. Estiveram presentes nesta atividade todos os integrantes da pré-escola, crianças, bebês, professoras, coordenadoras e direção.

Assim, com o objetivo de ampliar o repertório musical das professoras e crianças, iniciamos a apresentação com músicas ainda desconhecidas pelos professores, como A sopa do neném, Palavra Cantada; Meu carango, Cecília Cavalieri; Tema do filme Rei Leão; Sai preguiça, Palavra Cantada e encerramos com um repertório familiar fazendo um *pout-pourri* de canções do cancioneiro brasileiro.

Buscamos selecionar músicas que fossem significativas para as crianças e possibilitassem a interação destas com a apresentação musical, assim propusemos ao público:

a realização de alguns ostinatos rítmicos com palmas; a realização de sons onomatopéicos; incentivamos as crianças a se expressarem corporalmente; realizamos alguns questionamentos sobre a história narrada na música; e apresentamos alguns instrumentos musicais que estavam sendo tocados.

A apresentação didática ocorreu como planejada, com grande participação das crianças e professores. Para os licenciandos em música participantes, esta foi também uma experiência nova que serviu para orientar as próximas atividades musicais, porém agora com as turmas participantes do projeto. Karina comenta:

Eu nunca tinha realizado ou participado de um recital didático anteriormente. Foi bastante divertido. Para a construção deste recital, a orientadora se preocupou bastante em propor algo no qual as crianças pudessem participar musicalmente e que tais atividades fizessem sentido para elas e fossem significativos. Achei a seleção do repertório ótima, pois trazia músicas conhecidas e músicas novas, de letra fácil e que permitiam a participação das crianças com sons, na criação da letra, etc. (*Diário de campo, Karina, 09 de setembro de 2013*)

Após a apresentação didática, os licenciandos em música realizaram 6 encontros de práticas musicais com cada turma e um encontro de encerramento reunindo todas as turmas.

Para cada turma foi proposto um tema diferente, à saber: Elementos Africanos; Os sons da natureza e animais; A fábrica do papai Noel; e Uma viagem sonora. Os temas propostos contribuíram para estabelecer uma coerência entre as atividades e encontros, e realizar práticas musicais que se aproximassem do universo da criança, de forma a propiciá-las uma prática musical significativa;

Levantando os problemas e desafios enfrentados pelos licenciandos em música nesse projeto, verifiquei:

- A interferência das professoras unidocentes durante as práticas musicais. Em alguns momentos, os licenciandos e pesquisadora não alcançaram os objetivos propostos devido às interrupções de algumas professoras preocupadas em estabelecer a ordem no comportamento das crianças, como exemplifica os licenciandos abaixo:

“(...) entendo a preocupação da professora regente em “tentar manter a ordem na sala”, mas suas atitudes nesta aula estavam interferindo nos nossos comandos” (*Diário de campo, Katia, 04 de setembro de 2013*); “(...) muitas vezes não conseguimos fazer com que os alunos se soltassem mais por conta das interferências da professora” (*Diário de campo, Cauã, 18 de setembro de 2013*).

Como na maioria das vezes (...) ela interferia a todo o momento (...) intimidando as crianças para que ficassem quietas ou prestassem atenção no trabalho que estávamos fazendo. Muitas vezes percebemos que as intervenções da professora só pioravam a situação ao invés de melhorar e ficamos muito apreensivos porque gostaríamos que a turma se soltasse mais conosco, mas a cada investida nossa nessa direção, ela já rapidamente interpretava como se estivéssemos perdendo o controle da situação (*Diário de campo, David, 20 de novembro de 2013*).

Analisando que situações como essas poderiam ser minimizadas se o projeto fosse planejado em parceria com as professoras unidocentes, o que contribuiria para uma melhor compreensão das atividades realizadas ao mesmo tempo em que as professoras estariam também ajudando na organização do comportamento das crianças.

- A falta de conhecimentos sobre a educação infantil, como demonstrado pelo licenciando Cauã: “Sinto-me muito despreparado para atuar com crianças pequenas, mas vejo essa situação como um desafio” (*Diário de campo, Cauã, 20 de novembro de 2013*). Constatamos que apenas os saberes pedagógicos musicais dos Licenciandos em Música não são suficientes para atuar com o ensino e aprendizagem de música no contexto da educação infantil. É necessário um aprofundamento quanto aos saberes específicos da educação infantil, de forma a conhecer como ocorre o desenvolvimento de cada faixa etária.

- A necessidade de analisar o repertório musical, antecipando as dificuldades que as crianças poderão vir a ter com a música. Segundo Daniel “*cometemos um erro (...) a letra da música era grande demais para que as crianças pudessem se lembrar*” (*Diário de campo, David, 20 de novembro de 2013*). Considero que nem sempre é possível antecipar os problemas que podem surgir na prática, contudo realizando um bom planejamento podemos evitar erros que prejudiquem o desenvolvimento das atividades.

#### **4. Considerações finais**

Na pesquisa realizada, observamos poucas práticas musicais expressivas realizadas pelos professores unidocentes. De outro, verifica-se, a respeito dos professores licenciandos/especialistas em música, uma falta de compreensão das questões referentes à Educação Infantil. Ou seja, ambos os profissionais que atuam com práticas musicais na educação infantil precisam rever e ampliar seus saberes.

Sugere-se ainda, a realização de projetos colaborativos entre professores unidocentes e especialistas em música. Projetos em parceria que possam contribuir para a construção de práticas pedagógicas mais significativas aos alunos e para um maior desenvolvimento da educação musical infantil.

Assim, a partir desta pesquisa realizada, constatamos que a música para ser entendida e trabalhada como uma área de conhecimento, e para que possa ser vivenciada na educação infantil de maneira integrada aos outros conhecimentos, é necessário preparar e qualificar os profissionais que atuam com as práticas musicais na Educação Infantil por meio de um processo de Formação Inicial e Continuada. Uma formação que contribua para o professor pesquisar sua prática, propiciando-os de mecanismos para aprenderem ou



reaprenderem a investigar a própria prática de forma coletiva, crítica e transformadora (SCHON, 2000; GAUTHIER et al, 1998).

É nesta direção que esse projeto se apresentou, em busca de propiciar uma formação que parta da prática, de problemas concretos de ensino e aprendizagem para, por meio da problematização, análise e reflexão encontrar novas soluções e novos conhecimentos.

Como docente pesquisadora, esta pesquisa contribuiu para a reflexão sobre meu próprio processo de trabalho, enquanto professora formadora, em conhecer, analisar e construir em ação práticas musicais educativas que impliquem na reorganização dos trabalhos em ensino de Música na Educação Infantil. Por fim, espera-se que esta pesquisa contribua para a consolidação de práticas musicais fundamentadas em um fazer musical significativo.

### Referências:

- BELLOCHIO, C. R. A educação musical nas séries iniciais do ensino fundamental: olhando e construindo junto às práticas cotidianas do professor. Porto Alegre: UFRGS, 2000. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil RCNEI: Conhecimento de Mundo. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998c, 3v.
- BRITO, T. A. de. *Música na Educação Infantil*. São Paulo: Peirópolis, 2003.
- DINIZ, L. N. Música na Educação Infantil: um survey com professoras da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre-RS. Dissertação (Mestrado). Instituto de Artes. Programa de Pós-Graduação em Música. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.
- DUARTE, R. A construção da musicalidade do professor de educação infantil: um estudo em Roraima. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2010.
- GAUTHIER, C. et al. Por uma teoria da pedagogia : pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Trad. de Francisco Pereira de Lima. Ijuí: Unijuí, 1998
- LOUREIRO, A. M. A. A presença da música na educação infantil: entre o discurso oficial e a prática. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Belo Horizonte: 2010.
- MARQUES, M. L.. A ação pedagógico-musical na educação infantil: um estudo de caso com professora de música. 2011. Dissertação (Mestrado em Música)-Universidade de Brasília, Brasília, 2011
- PENNA, M. **Música(s) e seu ensino**. 2. Ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Editora Sulina, 2010.
- SOUZA, Jusamara et al. (orgs.). O que faz a música na escola? Porto Alegre: UFRGS, 2002.
- TIAGO, R A. Música na Educação Infantil: saberes e práticas docentes. Dissertação (mestrado) Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2007.
- SCHÖN, Donald A. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.



## **A Sinfonietta n° 1 de Villa-Lobos: reflexões sobre sua gênese e uma questão aberta**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Lutero Rodrigues*  
IA-UNESP – *luterodrigues@gmail.com*

**Resumo:** Através de informações contidas no Catálogo de Obras de Villa-Lobos, pode-se deduzir que a *Sinfonietta n°1* foi estreada incompleta, em 1922. A comparação com duas outras fontes manuscritas auxilia a esclarecer esta questão, assim como a gênese formal da obra. Discute-se também as razões de ter sido ela dedicada “à memória de Mozart”. Por fim, elege-se um pequeno trecho da obra para exemplificar possíveis problemas de interpretação, e refletir sobre alguns procedimentos do compositor.

**Palavras-chave:** Música brasileira. Música orquestral. H. Villa-Lobos. Análise musical.

### ***Sinfonietta n° 1* by Villa-Lobos: Reflections on its Genesis and an Open Matter**

**Abstract:** From informations contained at the catalogue of the compositions written by Villa-Lobos one can deduce that *Sinfonietta no. 1* was unfinished by the time of its debut in 1922. The comparison with two other manuscript sources helps with clarifying both this matter as well as the formal genesis of the work. Here are also discussed the reasons why it has been dedicated “to the memory of Mozart”. At last, a brief passage is elected to exemplify possible issues concerning interpretation, and to reflect on some procedures employed by the composer.

**Keywords:** Brazilian Music. Orchestral Music. H. Villa-Lobos. Musical Analysis.

### **1. Em busca da forma ideal**

Ao aproximar-nos da *Sinfonietta n° 1*, de Heitor Villa-Lobos, deparamo-nos com o mais frequente problema que se apresenta a todos aqueles que se propõem a executar o repertório sinfônico brasileiro: a confiabilidade do material de orquestra – partitura e partes instrumentais – que se dispõe para realizar a tarefa. Em busca de informações sobre a peça, recorreremos ao catálogo de obras do compositor, constatando que ela foi composta em 1916 e possui três movimentos; foi estreada em São Paulo, em abril de 1922, porém, conforme sugere o catálogo, afirmando que, na ocasião, foram executados somente dois de seus movimentos, deduz-se que a obra teria sido estreada incompleta. A *Sinfonietta n° 1* foi editada e publicada, nos EUA, pela *Southern Music Publishing*, cuja partitura serviu-nos como referência e base inicial. À procura de novas fontes, obtivemos cópias de dois manuscritos da obra, existentes no Museu Villa-Lobos, que o mesmo catálogo assim discrimina: “1° e 2° movs.” e “manuscrito original”, ou seja, o primeiro deles contém somente seus dois primeiros movimentos e estaria, portanto, incompleto (VILLA-LOBOS, 1989: 67).

A comparação entre as fontes revelou-nos que a publicação da obra tomou como referência a versão presente no “manuscrito original”, sendo-lhe fiel em todos os detalhes, tais



como as indicações de articulação, dinâmica, andamento e números de ensaio. As mínimas divergências encontradas podem ser creditadas ao processo editorial, estando, portanto, dentro da normalidade. Porém, quando comparamos os dois manuscritos, acentuam-se as diferenças a tal ponto, que somente um trabalho muito mais amplo que o presente poderia revelá-las satisfatoriamente. Grosso modo, entretanto, torna-se evidente que no manuscrito com dois movimentos estão presentes as mesmas seções – geralmente pouco menos extensas, concisas – que no “manuscrito original”, no qual estão elas ordenadas de maneira diversa e redistribuídas em três movimentos, indicando sua posterioridade cronológica, apesar da palavra “original” sugerir o contrário.

O movimento lento manteve-se praticamente inalterado, a não ser pela repetição de uma determinada seção, tornando-se mais extenso. Deu-se o mesmo com sua posição, na obra como um todo, ou seja, continuou sendo segundo movimento. As transformações maiores ocorreram no movimento inicial da obra que é bem mais amplo, na versão em dois movimentos, porque em sua porção central, há uma extensa seção contrastante, de andamento mais lento, que é seguida do retorno dos elementos temáticos do início do movimento, levando-o à conclusão. Esta foi, justamente, a porção da obra que o compositor decidiu redistribuir: tudo aquilo que a pertence e a sucede, vem a constituir o novo terceiro movimento do “manuscrito original”.

Por fim, as diferentes conformações dos manuscritos da obra tornam evidente que, ao contrário do que foi dito acima sobre sua estreia, ela não estaria incompleta naquela ocasião, porém tratava-se da execução integral de sua versão anterior que possuía somente dois movimentos. As informações sobre a obra que constam do catálogo não se referem a nenhuma outra possível versão e nem sequer permitem a dedução de sua existência. O programa impresso da estreia, ocorrida no dia 14 de abril de 1922, que é reproduzido no livro de Luiz Guimarães, mostra que a *Sinfonietta* – até então não enumerada, evidentemente – foi a primeira peça do concerto dedicado exclusivamente à música de Villa-Lobos, cerca de dois meses após a Semana de Arte Moderna, da qual o compositor fora o maior destaque entre os músicos participantes. Ali estão mencionados os andamentos de seus dois movimentos, sem qualquer alusão a que se tratava de uma obra incompleta (GUIMARÃES, 1972: 77).

Outra questão relevante é a obra ter sido dedicada “à memória de Mozart”, inscrição que não consta do manuscrito da versão em dois movimentos, porém já está presente no programa de concerto da sua estreia. O assunto tampouco é abordado de maneira consensual entre os estudiosos de Villa-Lobos: Bruno Kiefer associa-o à influência clássico-romântica recebida pelo compositor durante sua formação, somando-se ao estudo dos



quartetos de cordas de Haydn (KIEFER, 1986: 19); Lisa Peppercorn, num primeiro momento, cita a obra como *Sinfonietta* “sobre um tema de Mozart” – informação que se repete em seu “Registro de Obras”, ao final do livro – e, posteriormente, “A memória de Mozart” (PEPPERCORN, 1972: 38,56).

A autora certamente se refere ao primeiro tema, do primeiro movimento, o tema recorrente nos demais movimentos da obra, para qualificá-la como sendo construída “sobre um tema de Mozart”. O referido tema, a rigor, não é da autoria de Mozart, mas possui características suficientes para ser qualificado como um tema derivado de seu correspondente, o tema do início do *Allegro*, da Abertura da ópera *A Flauta Mágica*: notas repetidas em contexto de predominante articulação *staccato*, algumas notas acentuadas ao final de compassos, e baixo nível de intensidade sonora. Como resultado dos elementos comuns entre os dois temas, percebe-se uma considerável semelhança de caráter entre eles, a tal ponto que o tema inicial da *Sinfonietta* poderia ser qualificado como um tema mozartiano.



Exemplo 1: Primeiro tema da *Sinfonietta n° 1* (linha superior) e tema da *Flauta Mágica*, de Mozart.

Os demais temas da obra não se assemelham aos de Mozart, havendo sim predomínio dos temas melódicos, à semelhança daquilo que será característico das obras posteriores do compositor. O corte formal da *Sinfonietta* também não se refere ao compositor austríaco, mas sim ao universo do final do romantismo europeu e uma de suas formas preferidas, a forma cíclica, que continuou a exercer grande influência sobre os compositores do início do século XX.<sup>1</sup> Ao redistribuir suas seções, gerando uma nova obra com o mesmo material da anterior, o compositor reforçou sua natureza cíclica, dando ao tema do início, o tema mozartiano, presente em seus três movimentos, um novo significado: o de tema cíclico. Se ainda era tímida a filiação à forma cíclica na versão em dois movimentos – as alusões ao referido tema, durante o segundo movimento, são muito sutis – o novo formato tornou-a inquestionável. O tema mozartiano domina boa parte do terceiro movimento, pois este foi construído com material proveniente do primeiro movimento original, do qual ele era o tema principal, como foi visto anteriormente.

## 2. A questão aberta



Dentre os diversos procedimentos composicionais da *Sinfonietta n° 1* que despertaram nossa atenção, existe um, em especial, que nos intrigou, localizado um pouco antes do *più mosso* final do seu terceiro movimento. Mais exatamente, a 14 compassos antes do número 13 de ensaio, as duas linhas do *divisi* dos violoncelos em oitavas, dobradas em uníssono com os fagotes (voz superior) e com a linha superior dos contrabaixos (voz inferior), por sua vez também em *divisi*, são os responsáveis por fazer-se ouvir, durante 6 compassos, uma configuração do tema mozartiano, num contexto de intensa sonoridade. Eles são auxiliados pelo uníssono dos dois trombones, dobrando também a voz inferior, porém estes instrumentos não possuem perfil melódico exatamente igual aos demais instrumentos envolvidos na mesma tarefa: enquanto aqueles tocam grupos de 4 semicolcheias, ora ascendentes ora descendentes, ao final de cada 2 compassos, os trombones também tocam semicolcheias, mas repetindo as mesmas notas tocadas anteriormente, sem realizar os movimentos ascendente ou descendente.

Como o andamento deste trecho é *molto allegro*, observando a última indicação de tempo que está em vigor, a primeira explicação do estranho fato que nos vem à mente é o possível cuidado do compositor, para não dificultar em demasia a parte dos trombones, evitando assim os referidos movimentos na execução das notas rápidas. Esta hipótese cai por terra quando observamos alguns outros trechos da obra, nos quais é requerida, dos mesmos instrumentos, a execução de semicolcheias semelhantes, em movimentos descendentes e andamentos rápidos; num deles,<sup>2</sup> estariam ainda mais expostos no contexto, sem contar com o auxílio de outros dobramentos.

Para tentar solucionar o enigma, recorreremos, uma vez mais, à comparação das fontes disponíveis. Constatamos facilmente que não há qualquer contradição entre a partitura editada e o “manuscrito original”; restava o manuscrito da versão em dois movimentos. Esperávamos encontrar algum possível erro de cópia que poderia elucidar a questão, porém, deparamo-nos com a confirmação dos mesmos procedimentos existentes nas demais fontes. Insistimos em observar, mais vezes, cada detalhe do manuscrito, até que nos veio a hipótese que solucionaria a questão: a parte escrita para os trombones, em todas as fontes, na verdade seria destinada aos tímpanos; o manuscrito em dois movimentos, mesmo confirmando as demais fontes, abria-nos esta possibilidade através de um pequeno desvio de escrita que passamos a descrever.

No manuscrito em dois movimentos, antes do início dos sistemas, a linha que corresponde a cada instrumento encontra-se indicada por signos – algumas vezes quase indecifráveis, mas familiares ao compositor – que estabelecem a dita correspondência.



The image shows a page of handwritten musical notation, identified as page 30 of a manuscript for a work titled 'Sinfonietta'. The score is arranged in two systems, each containing multiple staves for different instruments. The top system includes staves for strings (Violins I and II, Violas, Cellos, and Double Basses), woodwinds (Flutes, Oboes, Clarinets, Bassoons, and Saxophones), brass (Trumpets, Trombones, and Tuba/Euphonium), and percussion (Timpani, Snare Drum, and Cymbals). The bottom system continues the instrumentation with more string parts, woodwinds, brass, and percussion. The notation is dense, featuring various musical symbols such as notes, rests, beams, and dynamic markings. The handwriting is in ink on aged paper. At the bottom of the page, there is a date '1990' and some other markings.

Exemplo 2: Página 30 do manuscrito da versão da *Sinfonietta*, em dois movimentos.

No primeiro sistema da página 30, exatamente aquela em que ocorre a referida passagem, a linha que corresponde aos trombones, linha inferior do grupo dos metais que possui ainda trompas e trompetes, a única das três que está indicada com clave de Fá,<sup>3</sup> não



contém, casualmente, signo algum que a identifique. Ao mesmo tempo, a linha imediatamente inferior a ela corresponde aos tímpanos – estes, sim, identificados – os quais, também casualmente, nada têm o que tocar no início da linha. O compositor, ao adicionar a participação dos tímpanos, a partir do terceiro compasso da página, teria cometido um engano, escrevendo-os na mais próxima linha superior, previamente destinada aos trombones.

Mais uma indicação do ocorrido surge ao início do sistema inferior da mesma página, quando os tímpanos – indicados na linha correta – tocam uma única colcheia. Esta nota, que concluiria a participação destes instrumentos, iniciada no sistema anterior, de maneira lógica, caso a referida parte anterior fosse dada aos trombones, tornar-se-ia a única colcheia, tocada isoladamente, em toda a *Sinfonietta*. Supomos que, por esta razão, ela foi suprimida da versão posterior da obra, inclusive sua edição.

Há alguns outros argumentos que caminham na mesma direção da nossa hipótese: o primeiro deles, que não haveria nenhuma razão técnica para os trombones não executarem exatamente o mesmo perfil melódico que fagotes e os demais instrumentos de cordas envolvidos na passagem, como já foi comentado anteriormente, causando estranheza; por outro lado, os trombones também podem executar aquilo que lhes foi proposto, com conforto, porém a parte é mais idiomática para os tímpanos, com seus abruptos e repetidos saltos característicos de quintas ascendentes e descendentes, provocados pelas históricas limitações técnicas do instrumento; por fim, a escrita da parte, tal como se apresenta no manuscrito, é mais característica das partes de tímpanos que de trombones, com os típicos recursos de abreviatura encontrados em infinitas obras manuscritas, tal como evitar a escrita de notas repetidas, tão características dos instrumentos de percussão.

Entretanto, quando se trata de possíveis erros cometidos por compositores consagrados, tem-se sempre, naturalmente, uma postura reticente, cuidadosa. Seria este um caso isolado na obra de Villa-Lobos, ou já há estudos anteriores que denunciam sua ocorrência em outras obras do compositor? Encontramos resposta num comentário esclarecedor, com uma referência muito próxima ao acontecimento que aqui estudamos.

Como já foi dito, sabe-se que a orquestração, isto é, a partitura orquestrada, era feita diretamente no papel vegetal e à tinta, tomando por base suas anotações prévias. Ao fazer a partitura definitiva ocorria, não raro, um engano bastante curioso nas mudanças de folha. Na época de Villa-Lobos era comum o uso de papel vegetal, ou seja, as mesmas folhas usadas por engenheiros e arquitetos na apresentação de seus projetos. Nessas folhas era impossível escrever no verso, portanto, cada página deveria ser escrita em folhas diferentes. Em um trecho da *Melodia Sentimental*, [...] ao mudar de folha, os tímpanos param subitamente de tocar para retornarem na página seguinte (DUARTE, 2009: 72-73).



Ao que tudo indica, o próprio compositor não deu importância à questão que levantamos, pois os materiais de orquestra disponíveis da *Sinfonietta n° 1* nunca foram modificados e, nas poucas execuções que a obra tem recebido, aparentemente, continua-se a adorar o texto escrito, sem questionar aquela específica passagem, principalmente porque a divergência sonora, entre o que tocam os trombones e os demais instrumentos que se ocupam do mesmo elemento temático, num contexto de forte intensidade, torna-se quase imperceptível. Assim sendo, mesmo a recente gravação internacional que a obra recebeu, na Alemanha, com a Orquestra da Rádio de Stuttgart, sob a direção do regente norte-americano Carl St. Clair, dentro do projeto da gravação integral das sinfonias de Villa-Lobos, manteve-se fiel ao texto, utilizando os trombones de acordo com o que se encontra escrito.

### Referências:

- BÉHAGUE, Gerard. *Heitor Villa-Lobos: the search for Brazil's musical soul*. Austin: Institute of Latin American Studies; University of Texas, 1994.
- DUARTE, Roberto. *Villa-Lobos errou?: subsídios para uma revisão musicológica em Villa-Lobos*. São Paulo: Algor, 2009.
- GUIMARÃES, Luiz. *Villa-Lobos visto da plateia e na intimidade: 1912-1935*. Rio de Janeiro: Arte Moderna, 1972.
- KIEFER, Bruno. *Villa-Lobos e o modernismo na música brasileira*. 2. ed. Porto Alegre: Movimento; Brasília: INL – Fundação Pró-Memória, 1986.
- PEPPERCORN, Lisa M. *Heitor Villa-Lobos: Leben und Werk des brasilianischen Komponisten*. Zürich: Atlantis, 1972.
- Faltam catálogo e partitura.
- VILLA-LOBOS, SUA OBRA. 3. ed. Rio de Janeiro: Museu Villa-Lobos, 1989.
- VILLA-LOBOS, Heitor. *Sinfonietta n° 1: à memória de Mozart*. S. l.: Southern Music Publishing, 1955.

### Notas

---

<sup>1</sup> Villa-Lobos afirmou haver estudado assiduamente, por volta de 1912, o *Cours de Composition Musicale* de Vincent d'Indy, compositor francês que, juntamente com César Franck, foi um dos principais adeptos da forma cíclica (BÉHAGUE, 1994: 46).

<sup>2</sup> 6 compassos antes do número de ensaio 9, no terceiro movimento, os dois trombones em uníssono tocam 4 semicolcheias descendentes, em nível de dinâmica *forte*, sem estarem sendo dobrados por nenhum outro instrumento. O andamento é somente um pouco mais lento, pois o *molto allegro* final irá iniciar no referido número de ensaio 9.

<sup>3</sup> É exatamente a sétima linha, contando de cima para baixo.



# **Johannes Brahms: A construção da performance em seus dois concertos para piano e orquestra**

MODALIDADE: PÔSTER

*Luiz Guilherme Pozzi*  
*guilhermepozzi@yahoo.com*

*Eduardo Henrique Soares Monteiro*  
*ehsmonteiro@hotmail.com*

**Resumo:** O presente trabalho tem por objetivo comunicar o desenvolvimento da pesquisa de doutorado sobre a elaboração da interpretação dos dois concertos para piano e orquestra de Johannes Brahms. A metodologia se constitui do estudo das obras ao piano, da análise de seu material musical, da comparação crítica de edições e de gravações disponíveis e da pesquisa sobre as fontes bibliográficas e históricas existentes sobre a performance das obras desse compositor.

**Palavras-chave:** Johannes Brahms. Concertos para piano. Pesquisa em performance. Interpretação historicamente orientada.

## **Johannes Brahms: Building a Performance of his two Piano Concertos**

**Abstract:** The current paper focuses on the development of Johannes Brahms two piano concertos doctoral research on building a performance. The methodology used is the study of the works at the piano, analysis of its musical material, critical comparison of editions and recordings available and research on existing literature and historical sources on the performance of the composer's works.

**Keywords:** Johannes Brahms. Piano concertos. Research on performance. Historical performance practices.

## **Os concertos para piano e orquestra de Johannes Brahms**

Os dois concertos para piano e orquestra desse compositor estão entre as obras sinfônicas mais importantes compostas no período romântico. Tal grandeza não é ratificada apenas pela duração (os dois ultrapassam os 50 minutos), mas sobretudo por sua densidade musical. “Brahms é o primeiro que impingiu não somente a forma, mas o espírito da Sinfonia no concerto” (SPITTA, 1892 *apud* MAHLERT, 1995, p.124). Os concertos românticos até Brahms duravam no máximo 40 minutos e se dividiam em dois tipos:

[...] ‘do tipo Chopin’, no qual a orquestra era usada quase como um acompanhamento *obbligato*, e ‘do tipo Schumann’, no qual a parte da orquestra era quase de igual importância comparada à parte solista; nas mãos de Brahms o concerto se transformou em concerto para orquestra e piano (NIEMANN, 1945, p.319).

Os dois concertos para piano e orquestra de Brahms distanciam-se em mais de vinte anos entre si. Dessa forma, pode-se afirmar que traçam uma ampla perspectiva da criação orquestral de Brahms, tendo em vista que o primeiro concerto foi sua primeira obra



para orquestra (1859) e o segundo uma de suas últimas (1881). O *Concerto nº 1*, demonstra uma escrita pianística e uma textura que remetem às suas *Sonatas* para piano solo *Op. 1, 2 e 5* e ao seu “estilo duro e atlético” (HORTON, 1984:44). Já em seu *Concerto nº 2*, embora o pianismo altamente virtuosístico, pode-se observar uma densidade de escrita que se encontra também em suas últimas obras para piano solo, como os *Intermezzos* dos *Op. 76, 116, 117, 118 e 119*. Segundo o pianista e estudioso alemão Detlef Kraus, presidente honorário da Sociedade Johannes Brahms, sediada em Hamburgo, “ao olharmos para a cronologia dos concertos para piano e orquestra mais importantes depois de Beethoven, constataremos as duas obras monumentais de Brahms no ponto central de uma elipse cuja orbita se estende de 1821 a 1912”. (KRAUS, 1988:81)

Segundo Carl Dahlhaus:

[...] o concerto [nº 1] foi concebido inicialmente como uma Sonata para 2 pianos, na qual seu primeiro movimento foi aproveitado posteriormente no concerto, seu segundo movimento usado como o segundo movimento do Réquiem Alemão: *‘Denn alles Fleisch, Es ist wie Grass’*, e o tema do terceiro movimento também teria sido aproveitado em seu op. 15 (DAHLHAUS, 1965, p. 3).

Outras fontes sugerem que essa primeira tentativa de Brahms seria de fato uma Sinfonia, esboçada em uma versão para dois pianos (TOVEY, 1989, p.86; NIEMANN, 1945, p.67). No entanto, mesmo quando alcançou seu formato definitivo de obra para piano e orquestra, o compositor trabalhou insistentemente em sua revisão:

O primeiro movimento foi retrabalhado e reorquestrado (com muitas recomendações de Joachim), e unido a um novo movimento lento e *finale*. O concerto estava essencialmente completo em março de 1858, quando Brahms o tocou pela primeira vez em um ensaio privado, sob a regência de Joachim. Mas ele continuou remendando-o até o dia da primeira execução pública, em janeiro de 1859, e mesmo então não estava muito satisfeito. No entanto, apesar de seus apuros nos primeiros passos, a obra tinha emergido com uma grandeza e repercussão que nenhum concerto para piano havia alcançado desde o *‘Imperador’* de Beethoven (MACDONALD, 1993, p. 96-97).

Ainda não satisfeito, Brahms escreveu a Joachim em uma carta datada de 28 de janeiro de 1859: “Apesar de tudo, o concerto vai ter sua aprovação... e um segundo concerto virá e será completamente diferente” (KRAUS, 1988, p. 77). No entanto, somente vinte anos após estrear seu *opus 15* Brahms começou a trabalhar em seu *Concerto op. 83*, “literalmente sua maior obra” (GÁL, 1961, p. 10) e um divisor de águas dentro do gênero. “De todos os concertos existentes escritos na forma clássica, este é o maior” (TOVEY, 1989, p. 92). Diferentemente de seu primeiro concerto, o segundo teve grande aceitação do público, o que levou a uma série de apresentações da obra com a Orquestra de *Meiningen*, sob a regência de Hans von Bülow, e o compositor ao piano (FISCHER-DIESKAU, 2006, p.259)



## **Objetivos**

Ao propor o estudo da construção da performance nos dois concertos para piano e orquestra de Brahms, pretende-se descrever algumas das escolhas interpretativas realizadas pelo autor desta pesquisa durante o estudo e a execução dessas obras e refletir sobre os agentes formadores de sua *performance* musical, concluindo-se como através dessa reflexão pode-se alcançar um maior domínio técnico, intelectual e expressivo das mesmas. Serão expostos, por exemplo, os critérios utilizados para a escolha de diferentes toques pianísticos, bem como serão descritos possíveis recursos técnico-pianísticos para sua obtenção; será discutida a importância da escolha criteriosa do dedilhado, com sugestões práticas; serão evidenciados alguns problemas técnicos e de procedimentos que auxiliem em sua possível solução; será feita uma reflexão sobre a pedalização em trechos da obra que apresentem características singulares quanto ao uso dos pedais; procurar-se-ão evidências quanto aos andamentos mais adequados para os diferentes movimentos e trechos das obras; discutir-se-á a proporção e a eventual necessidade de relativização das dinâmicas indicadas pelo compositor; serão feitas sugestões de interpretação e execução de ordem geral, inclusive fazendo referência a imagens poéticas e diferentes tipos de caráter. A descrição das escolhas interpretativas realizadas para a execução dos concertos de Brahms visa não somente esclarecer a maneira prática como se realizam tais procedimentos mas, sobretudo, aumentar o compreensão do texto musical.

### **- Objetivos Específicos**

Relacionar os aspectos técnico-interpretativos considerados mais relevantes durante o processo de aprendizado das obras; Evidenciar fontes históricas incluindo relatos de contemporâneos sobre a prática de *performance* da obra de Johannes Brahms, e mais especificamente sobre os dois concertos; Comparar criticamente as edições e gravações consultadas durante o estudo; Executar os concertos publicamente; Gravar a execução dos mesmos.

## **Justificativa**

Além dos objetos de estudo desse projeto serem duas das mais importantes composições do gênero, o trabalho se justifica pelo ineditismo da pesquisa sobre a construção da performance nos concertos para piano e orquestra de Brahms. Não há nenhum trabalho semelhante a este no guia de pesquisa sobre Brahms elaborado por Heather Platt (2003).

Dessa forma a produção bibliográfica gerada por este trabalho pode revestir-se de grande originalidade.

### Edições

Um fator de grande importância para a interpretação de uma obra é a utilização de uma edição que respeite o texto musical original do compositor. Dessa forma, o estudo aprofundado de uma determinada obra requer, necessariamente, a consulta a várias edições disponíveis da mesma. Mais especificamente sobre as obras estudadas, o segundo concerto ainda encontra alguns problemas editoriais. Vale citar o seguinte exemplo: de todas as partituras consultadas somente as partituras *full-score* e a edição russa fora de catálogo da versão para dois pianos editada por Yakov Zak e Yakov Milstein contêm a indicação de 8ª acima demonstrada na figura abaixo (Fig. 1); as partituras da versão para dois pianos disponíveis no mercado, geralmente as mais usadas pelos pianistas, omitem tal sinal apesar do próprio Brahms ter corrigido o erro na primeira edição da obra.

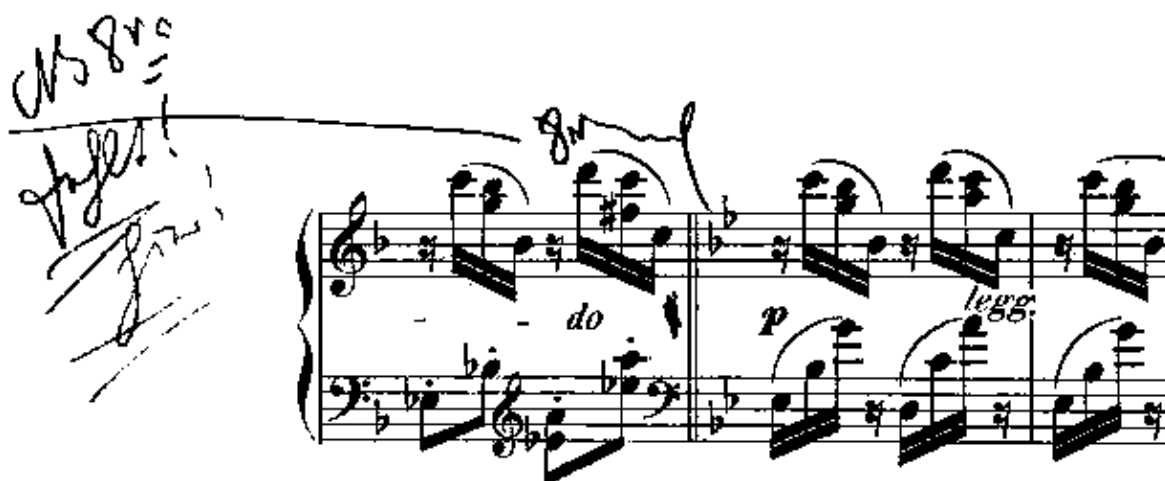


Fig. 1: BRAHMS, Johannes. *Concerto n.º 2, Op. 83, 4.º mov., c. 164*. Berlim: Simrock, 1882. Correção acrescentada por Brahms à primeira edição<sup>1</sup>.

A versão sem a sinalização de 8ª acima foi a adotada pelo pianista Vladimir Horowitz em suas execuções do concerto, algumas delas gravadas e lançadas comercialmente. Uma edição da versão para dois pianos notoriamente equivocada é a revisada pelo pianista *Emil Von Sauer*, publicada pela respeitável editora alemã *Peters* (BRAHMS, s.d.). Essa edição contém vários sinais de ligadura equivocados, resultados da intervenção de *von Sauer*.

A presente pesquisa pretende realizar uma comparação das edições disponíveis dos dois concertos para piano e orquestra de Brahms, apontando possíveis diferenças que possam afetar as escolhas interpretativas do intérprete.



### Referencial teórico

As principais referências bibliográficas utilizadas na pesquisa encontram-se abaixo listadas:

*Johannes Brahms, A Guide to Research*, de Heather Platt (2003). Trata-se de um volume no qual a autora faz um extenso levantamento sobre vários estudos, artigos, livros e publicações sobre a obra do compositor. Fonte indispensável sobre o estado da arte da pesquisa acadêmica a respeito de Johannes Brahms.

Pesquisa sobre fontes históricas: *Performing Brahms, Early Evidence of Performance Style*, de Michael Musgrave e Bernard Sherman (ed.) (2003). Nesse volume, o mais importante dedicado à pesquisa sobre a performance historicamente informada relacionada a Brahms, encontram-se vários artigos contendo testemunhos de músicos e contemporâneos do compositor sobre sua forma de interpretar suas próprias obras; *The Schumanns and Johannes Brahms*, de Eugenie Schumann (1927). Aqui podemos encontrar relatos de como Brahms tocava certas peças, inclusive seu *Concerto n° 2*.

Biografias: *Johannes Brahms*, de Ivor Keys (1989); *Brahms*, de Malcolm Macdonald (1993) e *Johannes Brahms, A Biography*, de Jan Swafford (1997). Essas obras não tratam em profundidade das peças aqui estudadas, porém se complementam, dando-nos uma boa visão do contexto histórico no qual foram concebidas.

Volumes que tratam dos concertos: *Música Orquestral*, de John Horton (1984): nesse livro o autor contextualiza os dois concertos dentro da produção orquestral do compositor, descrevendo alguns detalhes concernentes à sua criação; *Concertos and Choral Works*, de Donald Francis Tovey (1989): o autor faz uma análise musical dos dois concertos de Brahms; *Brahms, Klavierkonzert d-Moll*, de Carl Dahlhaus (1965). O musicólogo alemão faz uma análise pormenorizada da estrutura formal do *Concerto op. 15*, apresentando uma tabela com todos os temas utilizados por Brahms e discriminando suas funções formais dentro da obra. Ainda se encontra no volume a contextualização histórica do concerto paralelamente com dados biográficos do compositor durante o período da criação da obra; O artigo *Monumentality and Formal Processes in the First Movement of Brahms's Piano Concerto No.1 in D Minor, op. 15*, de James Hepokosky (in: PLATT, H; SMITH, P.H., 2012, p. 217-251) analisa os diferentes elementos estruturais do primeiro movimento do *Concerto n° 1*. O autor também faz uma contextualização histórica relatando fatos que permearam sua criação; *Brahms, Klavierkonzert B-Dur op. 83*, de Ulrich Mahlert (1994): nesse abrangente volume sobre o segundo concerto, o autor realiza um extenso estudo sobre a análise da obra.





Encontram-se tabelas com seus temas musicais, e vários relatos de contemporâneos sobre a estreia e a execução de Brahms ao piano.

É preciso observar que esses autores não estabelecem nenhuma relação entre a análise musical e questões interpretativas.

### **A pesquisa em performance no Brasil**

A pesquisa sobre a performance musical vem conquistando aos poucos seu merecido espaço dentro do meio acadêmico brasileiro. As submissões de artigos acadêmicos nessa linha de pesquisa já alcançaram o segundo lugar em número de trabalhos no congresso da Associação de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, ANPPOM, de 2013: 48 trabalhos publicados contra apenas 18 nos anais do congresso de 2003 (taxonomia realizada através da consulta por palavras-chave). Fausto Borém e Sonia Ray, em artigo de 2012, realizam um extenso estudo sobre o estado da arte da pesquisa em performance no Brasil e apresentam algumas tabelas contendo dados quantitativos sobre as publicações realizadas em congressos, simpósios e revistas, evidenciando sua expansão. Especificamente sobre os congressos da ANPPOM comentam:

[Nota-se um] crescimento massivo do número de trabalhos de pós-graduação no Brasil por volta das duas últimas décadas [...]. [Nota-se ainda] uma grande evolução na participação da performance musical no total de trabalhos desses congressos: de 7,7% em 1990 para 20,2% em 2012. (BORÉM; RAY, 2012, p. 126).

Como parte do levantamento das fontes bibliográficas que embasam a presente pesquisa, analisamos os trabalhos publicados nos Congressos da ANPPOM e em revistas especializadas nos últimos 5 anos, na área de performance, com o intuito de estabelecer uma relação de nosso trabalho com o que vem sendo produzido no meio acadêmico brasileiro. Como resultado, gostaríamos de citar alguns artigos que de certa forma dialogam com esta pesquisa: Corvisier; Corvisier, 2008; Ribeiro; Monteiro, 2008; Sayure, 2008; Benedetti, 2012; Monteiro; Figueira, 2012; Póvoas, 2009; Vieira, 2010; Domenici, 2010; Bragagnolo; Noda, 2012. Esses autores tratam de questões relativas à interpretação de obras para piano, ressaltando diversos aspectos relativos ao aprendizado e à performance, tais como: técnica pianística, pesquisa de dados históricos, escolha de andamentos, pedalização, uso de imagens poéticas como ferramenta para a interpretação musical, colaboração entre intérprete e compositor, memorização entre outros. Em Gasques e Barreiro (2012) e Hartmann; Costa (2013), encontra-se comparação de gravações que utilizam o programa *Sonic Visualizer*® na análise das características temporais das performances. No presente projeto também se



realizará a comparação de gravações selecionadas, porém não será utilizada a mesma metodologia. Tal comparação será baseada na escuta e avaliação do pesquisador e tem como objetivo corroborar algumas de suas escolhas interpretativas. Especificamente sobre a performance para piano de obras de Brahms, com a exceção de Marun (2010) e Chueke (2012), não foi encontrado nenhum trabalho sobre o tema nos bancos de dados consultados sobre pesquisas realizadas no Brasil.

### **Materiais e Métodos**

Os materiais a serem empregados em nossa pesquisa consistem em livros, dissertações, teses, artigos em periódicos, páginas da internet, partituras, gravações musicais, discussões sobre a interpretação dos concertos com pianistas renomados.

Para se alcançar os objetivos pretendidos realizar-se-á o estudo das obras ao piano; a revisão bibliográfica sobre o compositor, incluindo relatos históricos, e mais particularmente sobre interpretações das obras aqui escolhidas; o estudo analítico do material musical dos concertos seguindo as ferramentas de análise propostas por Tovey (1989); as edições disponíveis serão comparadas utilizando-se inclusive as edições corrigidas por Brahms e eventualmente versões manuscritas; as gravações selecionadas serão comparadas quanto às dinâmicas, andamentos, articulações, pedalização e demais características singulares de cada interpretação.

Com base no estudo cotidiano ao piano das obras, serão discutidos os procedimentos técnico-interpretativos realizados com vistas à construção da performance das mesmas. As discussões com o orientador e com pianistas renomados serão gravadas com o intuito de constituir igualmente material de referência.

### **Forma de análise dos resultados**

Serão identificados pontos de convergência e divergência entre as edições pesquisadas; serão referenciadas trechos de gravações que corroborem as sugestões interpretativas sugeridas pelo trabalho; serão executados os concertos e registrados em gravação de áudio/vídeo, que serão anexadas à tese. Pretende-se submeter artigos com resultados parciais da pesquisa a congressos e periódicos científicos da área.

### **Referências:**

- BENEDETTI, D. V. L. *O Prélude da Suíte para Piano Solo Le Tombeau de Couperin de Maurice Ravel...* Revista Música Hodie, Goiânia, v. 12, n.1, 2012, p. 44 - 55.
- BRAGAGNOLO, B.; NODA, L. *Performance pública de memória: uma abordagem a partir da aplicação dos guias de execução nas Variações Abegg op. 1, de Robert Schumann.* In:



- XXII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação (ANPPOM). *Anais*. João Pessoa: Anppom, 2012, p. 2621 - 2627.
- BRAHMS, J. *Konzert B-dur. Ausgabe für zwei Klaviere herausgegeben von Emil von Sauer*. Frankfurt am Main: C. F. Peters Nr. 3895, [s. d.]. Partitura publicada.
- \_\_\_\_\_. *Concert für Pianoforte N° 2, B-dur. Ausgabe für Pianoforte solo*. Berlin: Simrock, [1896?]. Partitura publicada.
- \_\_\_\_\_. *Второй Концерт*. Editado por Yakov Zak e Yakov Milstein. Moscou: *Издательство Музыка Москва*, 1965. Partitura publicada
- CHUEKE, Z. Fantasias Opus 116 de Johannes Brahms: análise para intérpretes. *Em Pauta, Revista do programa de pós-graduação em música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, v. 20, n.34/35, p. 283 - 306, 2012.
- CORVISIER, F.; CORVISIER, F. *Considerações interpretativas na execução do Tango para piano a quatro mãos de Ronaldo Miranda*. In: XVIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação (ANPPOM). *Anais*. Salvador: Anppom, 2008, p. 201 - 205
- DAHLHAUS, C. *Brahms. Klavierkonzert d-moll*. München: Wilhelm Fink Verlag, 1965.
- DOMENICI, C. *O intérprete em colaboração com o compositor: uma pesquisa autoetnográfica*. In: XX Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação (ANPPOM). *Anais*. Florianópolis: Anppom, 2010, p.1142 - 1147.
- FISCHER-DIESKAU, D. *Johannes Brahms. Leben und Lieder*. Berlin: Propyläen Verlag, 2006.
- GÁL, H. *Johannes Brahms. Werke und Persönlichkeit*. Frankfurt am Main: Fischer Bücherei, 1961.
- GASQUES, G. O.; BARREIRO, D. L. *Análise comparativa de gravações da peça Reflets dans l'eau de Claude Debussy*. In: XXII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação (ANPPOM). *Anais*. João Pessoa: Anppom, 2012, p. 2543 - 2550.
- HARTMANN, E. F.; COSTA, M. A. O Rubato no Allegretto D915 de Schubert: relações entre a estrutura tonal da obra e a performance. In: XXIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação (ANPPOM). *Anais*. Natal: Anppom, 2013, p. 2543 - 2550.
- HORTON, J. *Brahms. Música Orquestral*. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1984.
- KEYS, I. *Johannes Brahms*. London: Christopher Helm, 1989.
- KRAUS, D. *Johannes Brahms. Composer for the piano*. Translated by Lillian Lim. Wilhelmshaven: Noetzel, Heinrichshofen-Books, 1988.
- MACDONALD, M. *Brahms*. Tradução de Mauro Gama e Cláudia Martinelli Gama. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1993.
- MAHLERT, U. *Brahms. Klavierkonzert B-Dur op. 83*. München: Fink Verlag, 1994.
- MARUN, N. *Técnica avançada para pianistas. Conceitos e relações técnico-musicais nos 51 Exercícios para piano de Johannes Brahms*. São Paulo: Unesp, 2010.
- MONTEIRO, E. H. S.; FIGUEIRA, F. *Questões interpretativas na Bagatela op. 119 no 4 de Beethoven*. In: XXII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação (ANPPOM). *Anais*. João Pessoa: Anppom, 2012, p. 1927 - 1935.
- MUSGRAVE, M.; SHERMAN, B. D. *Performing Brahms: Early Evidence of Performance Style (Musical Performance and Reception)*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
- NIEMANN, W. *Brahms*. New York: Tudor Publishing Company, 1945.
- PLATT, H. *Johannes Brahms. A Guide to Research*. New York: Routledge, 2003.
- \_\_\_\_\_; SMITH, P.H. *Expressive Intersections in Brahms. Essays in Analylis and Meaning*. Bloomington: Indiana University Press, 2012.
- RIBEIRO, E.; MONTEIRO, E.H.S. *Considerações sobre a interpretação da Sonata op. 110 de Beethoven*. In: XVIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação (ANPPOM). *Anais*. Salvador: Anppom, 2008, p. 469 - 475.



SAYURE, L. *Estados, eventos e transformações em Cordes à vide, estudo nº2 para piano de György Ligeti: reconhecimento e implicações interpretativas*. In: XVIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação (ANPPOM). *Anais*. Salvador: Anppom, 2008, p. 517 - 523.

SCHUMANN, E. *The Schumanns and Johannes Brahms*. New York: The Dial Press, 1927.

SWAFFORD, J. *Johannes Brahms. A Biography*. New York: Alfred E. Knopf Inc., 1997.

TOVEY, D. F. *Concertos and Choral Works*. Oxford: Oxford University Press, 1989.

VIEIRA, D.; CARVALHO, A. R. *A utilização de metáforas como recurso para a criação de imagens musicais na performance musical*. In: XX Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação (ANPPOM). *Anais*. Florianópolis: Anppom, 2010, p. 1172 - 1176.

---

<sup>1</sup> Disponível em: [http://www.juilliardmanuscriptcollection.org/composers.php#/hires/BRAH/BRAH\\_PC83\\_\(p.90, acesso em 13/03/2014\).](http://www.juilliardmanuscriptcollection.org/composers.php#/hires/BRAH/BRAH_PC83_(p.90, acesso em 13/03/2014).)

## O *Pierrot* de Debussy: comentários analítico-interpretativos

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO ORAL

*Alzeny Nelo de Farias*

*Escola de Música da UFRN- alzenynelofarias@hotmail.com*

*Durval Cesetti*

*Escola de Música da UFRN- Durval.cesetti@gmail.com*

**Resumo:** Este artigo aborda aspectos contextuais, poéticos e musicais da canção “Pierrot” de Claude Debussy (1862-1918). Estes aspectos demonstram que esta é uma obra enganosamente simples, algo não percebido por muitos cantores e pianistas, o que geralmente resulta em uma interpretação leve, rápida e descomplicada, que todavia não expressa a profundidade emocional que é sugerida pela análise cuidadosa destes detalhes.

**Palavras-chave:** Debussy. Pierrot. Canção. Commedia dell’arte. Análise.

### **Debussy’s *Pierrot*: analytical and interpretative comments**

**Abstract:** This article explores contextual, poetic, and musical aspects of the song “Pierrot”, by Claude Debussy (1862-1918). These aspects demonstrate that this is a deceptively simple song, something missed by many singers and pianists, usually resulting in a light, fast, and uncomplicated performance, which however does not express the emotional depth that is suggested by a careful analysis of these details.

**Keywords:** Debussy. Pierrot. Song. Commedia dell’arte. Analysis.

### **1. Introdução**

Canções têm a qualidade singular de unir texto e música. Uma análise de seus aspectos textuais são geralmente úteis para os intérpretes entenderem melhor os musicais; porém, de forma análoga, pode-se também afirmar que uma análise dos elementos musicais pode ser útil para compreendermos melhor os poemas, ou, pelo menos, para entendermos as *percepções* que os compositores tiveram destes poemas, e para sabermos quais ferramentas composicionais foram usadas para expressar seus elementos poéticos. Uma análise destas ferramentas e da relação texto-música tende a ser fundamental para que intérpretes possam atingir uma melhor expressão da obra; mesmo meras especulações interpretativas podem ser válidas, quando fornecerem idéias sobre formas de melhor realizar os elementos musicais.

Debussy compôs sua canção “Pierrot” em 1881, juntamente com várias outras obras de sua juventude; porém, ela só foi ser publicada em 1926 na *Revue Musicale*. Em 1969, a editora Jobert escolheu um grupo de quatro canções do mesmo período – *Apparition*, *Pierrot*, *Pantomime* e *Claire de Lune* – e publicou-o com o título “4 Chansons de Jeunesse”. Considerando que trata-se de um compositor que iria, no resto de sua carreira, criar procedimentos revolucionários, modernizar diversos aspectos da linguagem musical, destronar “os fantasmas herdados do classicismo” e reavaliar “a própria noção de forma e de

sua percepção” (BOUCOURECHLIEV, 1998: p. 14), será que a análise de uma obra de sua juventude nos permitirá antever elementos que, mais tarde, revelar-se-iam em toda sua plenitude? Tratando-se de uma peça vocal, será que podemos antever nela o simbolismo motivico que iríamos encontrar bem posteriormente em “Pélleas et Melisande”? Este artigo propõe-se a procurar por alguns destes sinais que revelem que, como diria Machado de Assis, “o menino é pai do homem” (ASSIS, 1996: p. 26), demonstrando que mesmo uma obra que aparenta ser simples, leve e pouco sofisticada – se comparada ao Debussy maduro – pode possuir uma profundidade emocional e artística pouco reconhecida. Desta forma, este artigo argumenta que um melhor entendimento (1) do contexto do personagem, (2) do texto poético e (3) dos elementos composicionais podem guiar os intérpretes para que estes atinjam uma visão muito mais completa de uma obra que, à primeira vista, parece não merecer uma discussão aprofundada.

## 2. Pierrot e a *Commedia dell'arte*

A *Commedia dell'arte* foi um gênero teatral popular improvisado, iniciado no século XV na Itália, que desenvolveu-se de forma paralela na França nos séculos seguintes. Os personagens eram interpretados por atores mascarados, que buscavam entreter o público de formas variadas, incluindo em suas histórias elementos de dança, música e acrobacias. Cada ator explorava ao máximo as características físicas e cômicas de seus personagens, sendo frequente que um ator interpretasse um único personagem durante toda a sua vida profissional. Entre os personagens mais célebres da *Commedia dell'arte* encontram-se Arlequin, Colombina e Pierrot, que representam um triângulo amoroso, com Pierrot sendo geralmente preterido por Arlequin.

Vários personagens literários e/ou teatrais receberam múltiplas encarnações artísticas ao longo dos séculos, com as mais variadas interpretações – como, por exemplo, Ulisses, Don Juan e Tristão. Da mesma forma, Pierrot também usou inúmeras máscaras diferentes de acordo com as preferências de cada época. Se ele costumava ser visto de forma puramente cômica em suas versões mais antigas, como um tolo ingênuo que deixava-se enganar, no Romantismo ele adquiriu contornos sentimentais, melancólicos, até mesmo trágicos. Pierrot tornou-se um personagem normal, com sentimentos e fraquezas humanas; foi do Romantismo também que veio a sua associação com a Lua, que simboliza o amor, devaneios, inconstância, melancolia e até mesmo loucura.

Pierrot é um ser composto: frenético em sua atividade, descuidado em suas ocupações, superficial em sua alegria, cômico em seu espírito; [mas] ele também é uma criatura como Hamlet: estressado, melancólico, angustiado, sofrido, fraco, sensível,

narcisista – um complexo de anomalias (KNAPP, 1980: p. 732).

Pierrot também tornou-se durante o século XIX um símbolo do artista sofredor; Banville, por exemplo, em sua série de poemas “Les Parias”, de 1842, retrata o artista como “um pária da sociedade, identificando-o com o palhaço” (SHERIFF, 2006: p. 36). Uma representação muito famosa do Pierrot romântico pode ser vista em “quadro de Jean-Antoine Watteau (parte da coleção do Louvre), que retrata Pierrot com um olhar bondoso e tolo, como um “um palhaço triste cuja fantasia mascara seu sofrimento interior” (SHERIFF, 2006: p. 36).

No século XIX, um indivíduo foi fundamental na formação desta nova percepção de Pierrot na França: o mímico Jean Deburau, cuja carreira foi, de forma umbilical e indissociável, associada com o personagem de Pierrot. Sua fama foi imensa, e inúmeros poetas e escritores foram admiradores seus, inclusive Banville, autor do poema musicado por Debussy. Um aspecto curioso dessa identificação ator-personagem é refletido em um episódio marcante da vida de Deburau: em 1836, ele estava sendo importunado na rua por um menino, que insistia em chamá-lo de “Pierrot”. Irritado, Deburau bateu nele com sua bengala e este veio a falecer. Seguiu-se então um processo judicial altamente famoso na França, ao final do qual Deburau foi absolvido da morte do menino. Apesar disso, sua fama e reputação como mímico continuaram a crescer; porém, é inconcebível que qualquer autor que mencionasse Deburau na época não conhecesse esse episódio sobre sua vida. Portanto, como veremos, o poema de Banville, escrito em 1842, meros seis anos depois, pode ter feito uma alusão velada a esse fato.

### 3. O poema – texto e comentários

Le bon Pierrot, que la foule contemple,	O bom Pierrot, que a multidão contempla,
Ayant fini les noces d'Arlequin,	Tendo terminado o casamento de Arlequim,
Suit en songeant le boulevard du Temple.	Segue sonhando na avenida do Templo.
Une fillette au souple casaquin	Uma garota com um leve casaco
En vain l'agace de son oeil coquin;	Em vão o importuna com seu olho malandro;
Et cependant mystérieuse et lisse	E, enquanto isso, misteriosa e lisa,
Faisant de lui sa plus chère délice,	Fazendo dele a sua mais querida delícia,
La blanche lune aux cornes de taureau	A branca lua em chifres de touro
Jette un regard de son oeil en coulisse	Lança um olhar doce e provocador
À son ami Jean Gaspard Deburau.	A seu amigo Jean Gaspar Deburau.

O poema, escrito por Théodore de Banville (1823-1891), é nitidamente dividido em duas partes pela entrada da Lua, algo que Debussy soube utilizar de forma magistral, com uma

nova textura e caráter que separa o final da 1ª estrofe do início da 2ª estrofe (além de haver marcadores motivicos e harmônicos, que discutiremos na próxima sessão).

O “boulevard du Temple” era a avenida onde situava-se o “Théâtre des Funambules” de 1816 a 1862, que ficou célebre justamente devido às apresentações de Deburau como Pierrot. Portanto, com esse conhecimento, pode-se especular que o “Pierrot” mencionado no início do poema nada mais é do que o próprio Deburau, saindo de uma de suas apresentações, ainda com sua fantasia. Ele é importunado por uma “fillette” com olhar malandro; não seria isso uma menção velada àquele famoso caso trágico em que Deburau foi importunado por um menino na rua? De fato, pode-se perguntar se seria possível, para franceses da época, que tal lembrança não viesse à tona ao lerem, no mesmo poema, o nome de Deburau e a menção de um “Pierrot” sendo importunado na rua, tendo em vista a enorme publicidade que o processo judicial contra Deburau teve. Seria similar, para fazermos uma comparação crua, a um poeta do final do século XX que escrevesse um poema no qual mencionasse, na 1ª estrofe, um carro passando por um túnel, e, na 2ª, fizesse uma homenagem à Princesa Diana; não seria possível a um leitor contemporâneo não perceber tal alusão.

No final do poema, a Lua olha para ele com um olhar doce e provocador – o paralelismo de “oeil coquin” e “oeil en coulisse” é inevitável – e o reconhece como sendo quem ele realmente é: Jean Gaspard Deburau. Sabendo que ele teria atacado o menino porque este o chamava insistentemente de “Pierrot” na rua, não estaria o autor do poema fazendo uma alusão a este problema de identidade, ou seja, à tragédia pessoal de um artista que torna-se tão identificado com seu personagem que perde um pouco de si próprio no processo? Isso estaria também perfeitamente em sincronia com a percepção de Pierrot como representando a quintessência do artista incompreendido, algo discutido anteriormente, e que também foi expressado em outro poema de Banville. A Lua seria a única que conseguiria ver por trás de sua máscara, a única a perceber sua real identidade.

Percebe-se portanto que mesmo uma rápida análise já revela significados subterrâneos que fazem o poema parecer mais escuro e dramático do que uma leitura superficial sugeriria a princípio.

#### **4. A música – análise motívica e harmônica**

O aspecto mais evidente do “Pierrot” de Debussy é seu uso da canção tradicional francesa “*Au clair de la lune, mon ami Pierrot*”, do século XVIII, que é repetida pelo piano durante toda a peça.





Exemplo 1: Melodia da canção tradicional francesa “Au clair de la lune”.

De fato, é como se Debussy tivesse escolhido como desafio compor uma canção original na qual este motivo famoso apareceria em praticamente todos os compassos.

O início da canção de Debussy apresenta este motivo junto ao tetracorde cromático descendente Dó-Si-Sib-Láb-Sol, porém de forma levemente dissimulada, pois o Dó é apresentado no compasso 1 junto com o Si.



Exemplo 2: Compassos 1-8, com notas do tetracorde circuladas.

Este tetracorde tem uma longa história na tradição da música erudita europeia. WILLIAM (1997) comenta como seu uso no Período Barroco era um sinal de que o sistema tonal estava se fortalecendo, pois o motivo enfatiza tanto a tônica (sua nota inicial) como a dominante (sua nota final). Debussy, claro, subverte um pouco essa relação ao sobrepor o Dó com o Si; a razão por trás disso é a ambigüidade que ele deseja criar entre Dó maior – tonalidade da canção popular “Au clair de la lune”, citada já no início da peça – e Mi menor, que revelar-se-á posteriormente como a tonalidade ‘verdadeira’ da canção (o Si, portanto, será em breve compreendido como sendo a dominante do Mi).

Além desse aspecto mais técnico, o tetracorde cromático descendente também tem outros significados, que foram sendo adquiridos em vários séculos de história e que não poderiam se ignorados nem por Debussy nem pelo público que ouviria sua obra. Quando Bach usava este motivo como baixo para uma melodia coral, por exemplo, “era uma maneira convencional de atrair a atenção, naquele momento, para textos que falavam de pecado, conflito e dor” (WILLIAMS, 1997: p. 77), além de poder ser um símbolo de Cristo na cruz. O mesmo autor também menciona o dueto “Now the maids and the men”, da ópera “The Fairy

Queen” de Purcell, no qual o motivo aparece de forma irônica, com o compositor usando-o deliberadamente como um “símbolo de tristeza”, porém em um contexto que demonstra o fato de que ele não deve ser levado a sério (WILLIAMS, 1997: p. 75). Ou seja, o significado do tetracorde cromático descendente já tinha se firmado de tal forma no século XVIII que compositores poderiam ter a segurança de que as plateias o entenderiam, de forma que eles poderiam inclusive tecer meta-comentários sobre o motivo. Comentando o uso deste tetracorde na ópera “Don Giovanni” de Mozart, Hertz (1990) escreve:

Para a platéia de Mozart, este motivo significava dor, sofrimento e morte – não poderia ser diferente, pois eles e seus antepassados, por muitas gerações, ouviram passagens descendentes cromáticas similares na missa, para expressar as palavras ‘Crucifixus, passus et sepultus est’, corroborando esta experiências nos teatros de ópera com mortes de heróis e heroínas (HEARTZ, 1990: p. 210).

Quando Debussy utiliza este tetracorde, mesmo que de forma alterada, não seria possível ignorarmos o contexto histórico deste motivo; naturalmente, a figura de Pierrot já atinge um significado mais triste e até mesmo trágico justamente por causa deste motivo, algo que, como já foi descrito, é condizente com a percepção que o personagem assumiu no Romantismo e também com a forma em que ele era interpretado pelo mímico Deburau. Esta percepção, assim como as outras que serão descritas, deve guiar os intérpretes a comunicar o personagem com maior profundidade emocional.

A tonalidade de Mi que é atingida no compasso 10 (com a quinta descendente Si-Lá-Sol-Fá#-Mi) é todavia percebida como uma escala eólia, pois o Ré é natural tanto no baixo do piano (compassos 9-10) como na melodia da voz (compassos 12).

The image shows a musical score snippet with three staves. The top staff is a vocal line with lyrics "Le bon pierrot". The middle staff is a piano accompaniment. The bottom staff is a piano accompaniment. Circles highlight specific notes: a D4 in the vocal line, a D4 in the piano accompaniment, and a D4 in the piano accompaniment.

Exemplo 3: Compassos 9-12, Mi eólio (Ré natural). Note a superimposição Si-Dó no acompanhamento.

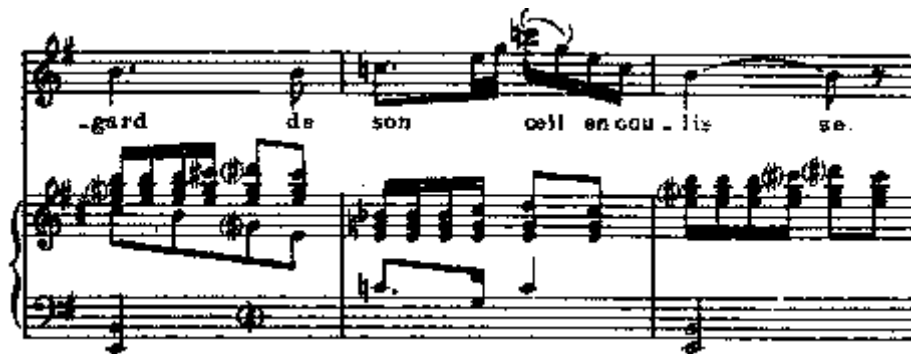
Isto evidentemente concede um sabor um pouco arcaico à música; ao mesmo tempo, o Ré natural permanece como elemento de ambigüidade tonal, pois ele pertence de forma mais

natural à melodia “Au clair de la lune” em Dó maior, desde sua aparição inicial no compasso 2. Nos compassos 15-19, a música parece fazer uma progressão típica – i VI ii° v i – porém a dominante aparece como um acorde menor, por causa do ré natural da escala eólia, re-enfatizando aquelas mesmas qualidades.

Exemplo 4: Compassos 15-19, progressão i – VI – ii° – v (Ré natural) – i.

É interessante observar que o acompanhamento do piano nos compassos 11 e 12 inclui novamente a sobreposição Si-Dó, fazendo referência tanto aos compassos iniciais quanto à ambiguidade criada por estes tons (Exemplo 3).

O compasso 13 inclui um acorde de Dó maior com sétima menor – ou seja, um acorde de V7 de Fá, acorde que já tinha aparecido brevemente como parte do tetracorde cromático, no compasso 5. Este acorde, porém, não resolve de forma tradicional, apenas retornando para mi menor. O estranhamento causado por um acorde de sétima da dominante de Fá que encontra-se cercado por Mi menor em ambos lados é uma perfeita expressão do significado poético deste momento: a multidão (“foule”, que aparece justamente no acorde V7 de Fá) não pertence à história de Pierrot (representado pelo Mi eólio); ela representa o público, que o encara com curiosidade e um pouco de estranheza. A mesma progressão – porém com o detalhe que o acorde de Mi menor é trocado por Mi maior – aparece nos compassos 43-47, quando o texto menciona a lua olhando furtivamente para Jean Gaspard Deburau.



Exemplo 5: Compassos 43-47, alternância entre Mi maior e Dó maior com 7ª menor.

Portanto, esta progressão (Mi, Dó com sétima e Mi) parece representar um “olhar” - seja da multidão para Pierrot ou da lua para Deburau – entre personagens que não pertencem ao mesmo “milieu”.

Um aspecto de análise schenkeriana que pode ser utilizado mesmo em peças pós-tonais é o conceito de “audição distante” (“Fernhören”), que postula que certos tons são retidos na mente do ouvinte mesmo após não estarem mais presentes na música (PIERCE, 1994). Estes tons podem ser continuados em uma progressão linear por uma nota subsequente, mesmo que esta esteja distante do tom anterior. As notas da progressão linear também podem aparecer em vozes ou instrumentos diferentes, com algumas notas podendo ser prolongadas por vários compassos. Um exemplo disto, em escala reduzida, pode ser percebido nos compassos 19-31.



Exemplo 6: Compassos 19-32, tetracorde Mi-Ré-Dó#-Dó-Si em “Fernhören”, com o Re# entrando no compasso 32. Note a entrada da 2ª estrofe do poema no compasso 31, com mudança marcante de caráter.

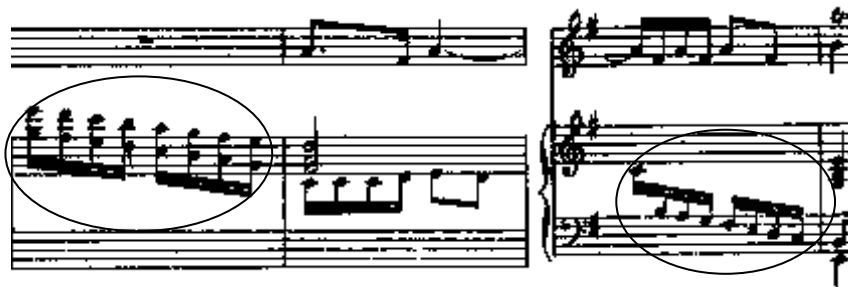
A nota Mi do compasso 19 ("Suit") é seguida por um Ré no compasso 20 (nota superior da figura ornamental do soprano), que desce para um Dó suspenso no compasso 21 ("boulevard") e para um Dó natural ("temple") no compasso 22. Após este compasso, a melodia do soprano passa para um registro superior, enquanto que o Dó continua fortemente presente na parte do piano nos compassos 23-24 e 27-30, embelezado por sua nota vizinha (Ré) nos compassos 25-26. A progressão linear até o compasso 30 manifesta-se portanto como Mi-Ré-Dó#-Dó; é inescapável, especialmente após a ênfase repetida no Dó nos compassos 23-24 e 27-30, que a progressão continue para o Si, perfazendo novamente outro tetracorde de quarta descendente, como no início. A única nota que faltava era justamente o Ré suspenso, que é introduzido, pela primeira vez na obra, neste mesmo compasso 31 no piano (e no compasso 32 na voz), com a tão esperada chegada da dominante. A personagem da Lua, “misteriosa e lisa”, faz sua primeira aparição no poema neste momento, no qual a melodia de “Au clair de la lune”, que tem sido onipresente no piano, finalmente aparece na melodia da soprano – com valores aumentados de semicolcheias para colcheias, o que acentua a calma deste trecho, que tem um caráter mais doce e lírico do que tudo que foi apresentado anteriormente.

Todas essas ferramentas utilizadas por Debussy servem para enfatizar a importância desta seção, algo que os intérpretes não podem deixar de realizar, enfatizando o legato da melodia e a diferença de caráter, especialmente com a entrada do sol suspenso, que parece resolver a dicotomia entre Mi eólico e Dó maior, sugerindo uma “resolução” para Mi maior. Porém, este sol suspenso – ‘lunar’, celeste – não dura muito; quando a lua olha para a Terra, ela vê Deburau e o sol natural retorna, junto com a melancolia do personagem central. O vocalise final – que parece ser a voz em 1ª pessoa do próprio Deburau-Pierrot, após o poema ter sido narrado em 3ª pessoa – alterna entre Ré maior com sétima menor (ou seja, V7 de Sol) e Mi menor, colocando em foco novamente a ambigüidade tonal.



Exemplo 7: Compasso 35, “resolução” temporária da dicotomia tonal para Mi maior.

Desta vez, porém, Dó maior – tonalidade da canção tradicional – está mais distante (apenas sugerido distantemente pela dominante de sua dominante), mostrando portanto a ‘vitória’ do melancólico Mi menor. A canção termina com a escala de Mi eólio sendo então apresentada de forma completa, descendente, no piano, alternando com uma escala de dó frígio, que, novamente, ‘nega’ o dó maior da canção tradicional (Exemplo 8).



Exemplo 8: Compassos 56-58, escalas de Mi eólio e Dó frígio.

## 5. Comentários finais

“Pierrot” de Debussy é uma canção enganosamente simples. Alunos de canto e mesmo intérpretes experientes podem deixar de perceber a complexidade e profundidade emocional por trás da máscara que Debussy colocou neste personagem da *Commedia dell’arte*. De fato, pode-se perceber a tendência de muitos cantores e pianistas a tratarem esta canção como se fosse algo leve, ligeiro e rápido; a ausência de indicação de tempo no início da partitura contribui para que a canção seja frequentemente interpretada rápida demais. Ao fazerem isso, eles ignoram tanto as evidências poéticas como as musicais que trata-se de uma canção que exprime (esconde) uma profunda tristeza e até mesmo um sub-contexto existencial e trágico. Este artigo demonstrou, portanto, como um maior entendimento do personagem, do poema e da música é essencial para que os intérpretes possam melhor compreender e melhor expressar esta pequena obra-prima da juventude de Debussy.

## 6. Referências

- ASSIS, Machado de. *Memórias Póstumas de Brás Cubas* (Rio de Janeiro: Ediouro, 1996).
- BOUCOURECHLIEV, André. *Debussy: la Révolution Subtile* (Paris: Fayard, 1998).
- KNAPP, Bettina. A Critical History of a Mask by Robert F. Storey. *The French Review*, v. 53, no. 5, p. 731-732, 1980.
- SHERIFF, Mary D. (ed.), *Antoine Watteau: Perspectives on the Artist and the Culture of His Time* (Newark: University of Delaware, 2006).
- HEARTZ, Daniel. *Mozart's Operas* (Berkeley: University of California Press, 2000).
- PIERCE, Alexandra. *Developing Schenkerian Hearing and Performing. Intégral*, Rochester, v. 8, p. 51-123, 1994.



## **Projeto Ópera *Final Feliz*: a formação do público e a performance como eixo no processo de ensino e aprendizagem musical.**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Priscila Cevada*  
pricevada@uol.com.br

*Abel Rocha*  
abelrocha@terra.com.br

**Resumo:** Este artigo descreve o processo de desenvolvimento de competências musicais de jovens da periferia da cidade de São Paulo através da adaptação, encenação, tradução e apresentação da obra *Let's Make an Opera* de Benjamin Britten, tendo como resultado a produção de um fazer artístico interdisciplinar. O projeto foi desenvolvido na Fábrica de Cultura do Jd. São Luís e teve como o objetivo aplicar conceitos de dramaturgia musical no ensino do Canto Coral. O método utilizado foi a pesquisa qualitativa em artes, onde observamos e refletimos ao longo do processo de ensaio e execução da obra de Britten, tendo como resultado a produção de um fazer artístico interdisciplinar como propõem os conceitos trabalhados.

**Palavras-chave:** Dramaturgia Musical. Opera. Canto Coral. Educação Musical.

**Opera Project *Final Feliz (Happy Ending)*: audience formation and performance as axis in the musical teaching and learning process.**

**Abstract:** This paper describes the development process of music competences of young people from the outskirts of the southern region of Sao Paulo city. This Project happened at the “Fábrica de Cultura Jardim São Luis” and it included adaptation, staging, translation and presentation of “*Let's Make an Opera*”, by Benjamin Britten. Concepts of musical dramaturgy in choral singing teaching were applied to achieve the goals. The method used was qualitative research in the arts through the observation and reflections of trials and final musical presentation. This process resulted in a production of interdisciplinary arts practice.

**Keywords:** Musical Dramaturgy. Opera. Choral Singing. Musical Education.

### **Introdução**

A prática do Canto Coral tem se mostrado um forte agente propiciador da ampliação de relações sociais, principalmente em Projetos Sociais com ênfase no ensino e aprendizado da arte através da música. O regente é o responsável pela prática musical desses grupos, ficando sob sua responsabilidade a escolha do repertório e o trabalho vocal, porém, cada vez mais ele tem assumido o papel de educador musical, mesmo que sua formação tenha sido focada “na performance, através da qual ele exerce seus papéis de intérprete e executante.” (FERNANDES, KAYAMA, OSTERGREN, 2006: p. 34)

Com o intuito de propor uma prática pedagógica que dialogue tanto com o fazer artístico quanto com a realidade social e cultural dos alunos do curso de Canto Coral,



buscamos nos orientar por Kleber (2006), que propõe uma relação entre o ensino de música nos espaços não formais e a performance, pois:

A performance musical se mostrou como eixo do processo de ensino e aprendizagem musical abrangendo rituais, jogos, entretenimento popular e formas de interação que tornam o aprendizado significativo. Mas o que caracteriza o processo como ‘fato social total’ é a constatação de práticas complementares presentes no cotidiano das ONGs, como a construção do sentido de pertencimento através da convivência prazerosa com os colegas e amigos, dos cuidados sociais que abrangeram desde questões básicas como higiene e alimentação até o acompanhamento psicológico envolvendo, inclusive, as famílias, através de programas específicos. (KLEBER, 2006: p.96)

Assim, para este trabalho, nos atentamos à experiência artística gerada fora da sala de aula impulsionada pelo trabalho de educação musical com os alunos participantes do Projeto Ópera<sup>1</sup>, de modo que nos propusemos a observar e refletir sobre a formação do público que tivemos nas recitas/apresentações da *Ópera Final Feliz*, realizada em dezembro de 2013 na Fábrica de Cultura do Jd. São Luís, no bairro homônimo, na periferia da cidade de São Paulo.

Tomamos como método o pressuposto descrito por Higgins, citando Leavy, no qual a pesquisa realizada com música na comunidade, priorizando a produção da música em si, possa ser uma prática “baseada nas artes que podem ser categorizadas como um conjunto de ferramentas metodológicas utilizadas por pesquisadores qualitativos durante todas as fases da pesquisa social, incluindo a coleta de dados, análise, representação e interpretação” (HIGGINS, 2010: p. 11).

### **1. Pressupostos teóricos para a criação espetáculo operístico**

Segundo Rocha (2008), para a construção de um espetáculo musical que una a experiência teatral e musical, tal tarefa deverá passar pelo conceito de Dramaturgia Musical. Embora não há uma vasta bibliografia sobre o assunto, o autor apresenta uma proposta de significados traçando paralelos entre Dramaturgia Teatral e Dramaturgia Musical, de modo que em sua essência está a “característica intrínseca de aglutinar dois conceitos: Drama e Música.” Para “uma abordagem que una a prática composicional e o conhecimento histórico-estético de períodos diversos da produção musical às teorias de teatro em suas distintas abordagens ao longo da história” (ROCHA, 2008: p. 11), são necessários observar três fatores:

- 1) A atitude do compositor;
- 2) A análise e estudo técnico da característica de cada obra;
- 3) A interpretação (encenação/execução).

Seguindo o conceito proposto por Rocha 2008, nossa interpretação também está fundamentada no conceito de performance que depende “de um conjunto de símbolos visuais que transmitem as intenções do compositor ao seu intérprete e, através deste, ao ouvinte ou espectador” (DART, 2000, p.3) de modo que o público de nossas recitas/apresentações são de fundamental importância.

## **2. O espetáculo Ópera Final Feliz**

Para um trabalho que objetive a Dramaturgia Musical como seu meio de expressão, com uma performance que dialogue com seu expectador, todo o processo de construção e interpretação da obra precisa ser minuciosamente estudado. Assim, a escolha da obra não poderia ser diferente, pois esta precisa apresentar uma organização dos “elementos intrinsecamente musicais numa sequência de ‘ações dramáticas’ os quais gerarão no público afetos contrastantes” (ROCHA, 2008: p. 16)

Assim, a obra escolhida foi *Let's make an Opera* de Benjamin Britten.

### **2.1 - A obra**

#### **I- Benjamin Britten**

Compositor britânico nascido em 22 de novembro de 1913, dia de Santa Cecília, padroeira dos músicos, tendo sido comemorado o centenário de seu nascimento em 2013, ano de desenvolvimento deste trabalho. Destaca-se como um dos grandes compositores da Inglaterra do sec. XX. Dedicou sua obra aos trabalhos vocais, tendo composto várias peças para coros e óperas.

Britten “foi uma figura cultural progressiva, à frente de seu tempo em questões como o pacifismo, a homossexualidade e o papel dos artistas em suas comunidades”. (BRITTEN100) Sua relevância para este trabalho é o fato de se preocupar com educação musical, escrevendo peças corais e óperas infantis, tanto pelos temas que envolvem crianças, considerando-as público, quanto para ser executado por elas, considerando-as cantores.

#### **II - *Let's Make an Opera: The Little Sweep, children's opera, Op. 45***

Peça escrita para ser executada por crianças, respeitando a tessitura vocal infantil, tendo a participação de apenas três cantores adultos. “Sua finalidade didática é familiarizar as crianças (e o público) com elementos e convenções da ópera. ” (ALLMUSIC)

Com libreto de Eric Crozier, a obra conta a história de um garoto, vítima da exploração do trabalho infantil – limpador de chaminés, que é resgatado por outras crianças, auxiliadas pela babá, ao conseguirem enganar a governanta e o seu mestre (feitor) cruel.

Nas instruções para encenação, o próprio compositor sugere que a apresentação possa ser um jogo das crianças, funcionando como uma brincadeira de “fazer ópera”, que nos proporcionou a total liberdade de adaptá-la tanto para uma tradução para o português, quanto reconstruindo a história, de acordo com as possibilidades criativas do grupo de crianças e adolescentes que temos neste trabalho.

## **2.2 - A adaptação da obra**

Após a escolha da obra fizemos seu estudo focando na “análise necessária ao interprete para uma clara decodificação dos aspectos poéticos dos textos musicais”. (ROCHA, 2008: p. 17) Como já descrito anteriormente, fez-se necessário uma tradução e adaptação da obra para tornar a experiência de “fazer ópera” mais próxima da realidade dos alunos participantes do Projeto Ópera.

### **I - Tradução da obra e criação de um novo texto literário**

Ao traduzirmos a obra *Let's make an Opera*, optamos em propor uma parceria com o Curso de Literatura – Escrita Criativa, também dentro do mesmo Projeto Fabricas de Cultura, sugerindo a criação de uma história produzida pelos alunos daquele curso, da mesma faixa etária dos do Canto Coral para ser substituída pela tradução literal do texto.

A história que recebemos foi a de um garoto que perdeu seus pais numa invasão de monstros em seu reino, e que anos mais tarde após sobreviver nas ruas como órfão, foi chamado para lutar contra os mesmos monstros e salvar uma princesa que havia sido capturada. Tal história trouxe questões muito pertinentes às que Britten discutia no seu tempo: a opressão sofrida por minorias e a luta destes pela sobrevivência.

Assim, optamos pela adaptação do texto mantendo a sequência dramática proposta pelo compositor que é: apresentação do conflito – exposição das personagens – opressão de minorias – intervenção dos heróis – resolução do conflito.

Nossa adaptação utilizou somente as partes 1, 4, 9, 14, 16, dos 16 números que a ópera possui, mantendo os números 1 e 16 em suas posições originais, mas redistribuindo os números centrais. Optou-se por uma Tradução Comunicativa, tal como proposto por Afonso (1998: [www.prof2000.pt/users/ttf/entradametodos.htm](http://www.prof2000.pt/users/ttf/entradametodos.htm)).

Com a redução do texto musical, optou-se por acrescentar um prólogo para explicar a origem do nosso herói. Para essa tarefa, os alunos do Projeto ancoraram-se nas aulas de história da ópera ministrada em sala de aula, onde já era conhecida de todos a Ópera *L'Orfeo, favola in musica* de Cláudio Monteverdi, em que apresenta um prólogo onde uma personificação da Música apresenta a saga de um herói. Assim, também fizemos uma adaptação dessa obra como abertura para nossa ópera, batizada posteriormente de *Final Feliz*.



### **2.3 A interpretação**

As adaptações na obra de Benjamin Britten, permitiu uma proposta de interpretação em que se levou em consideração “tanto o texto musical em si, observada a sua origem e características estéticas, quanto características do público para o qual deverá ser apresentado” (ROCHA, 2008: p. 17), dialogando com o conceito de interpretação de Dart 2000, onde o público tem papel fundamental no sentido de apreciação musical e a proposta de educação musical descrita por Kleber 2006, que vai além da experiência em sala de aula. Deste modo tivemos um trabalho de criação e execução musical aliado ao de formação de público para a ópera, que pode ser observado tanto no trabalho diário com os alunos quanto na resposta das famílias ao virem assistir as apresentações.

### **3. Estratégias para formação do público**

Ao traçar uma linha histórica sobre a importância do imaginário na literatura Iser (2013) nos mostra que:

Hume, Kant e Wittgenstein concluíram, de modos diversos, que a percepção não se realiza sem a participação do imaginário, pois ela não funciona nem como registro óptico, nem como imaginação pura. A continuidade e, sobretudo, a identidade do objeto percebido só pode ser assegurada por meio de elementos imaginários; isso significa que uma impressão só pode ser formada se a percepção atual for combinada à percepção não atual. (ISER, 2013: p. 252)

E concordando com Subtil (2007), que nos mostra que:

o gosto musical, construído socialmente, não é privilégio de minorias e não mais diferencia classes sociais, gêneros ou idades. Essa constatação, no entanto, não deve obscurecer o fato de que quanto mais repertórios os sujeitos possuírem mais chances de escolhas terão. (SUBTIL, 2007: p. 81)

Propomos um trabalho de construção de gosto musical por meio de novas referências, de modo que ao ampliar o leque de possibilidades de apreciação musical nos alunos possa gerar curiosidade a cerca dessa ampliação em suas famílias também. Assim, propusemos atividades que estimulasse a audição e apreciação de óperas nas atividades pedagógicas ao longo do ano letivo, que são:

- a) Investigação do gosto musical das famílias de cada aluno do projeto por meio de questionários;
- b) Atividades extra sala de aula com pesquisa de escuta em mídias cotidianas como TV, Rádio e Internet e discussão em sala de aula sobre a acolhida da família nesta atividade;
- c) Apreciação musical em sala de aula;
- d) Visitas a Instituições para assistir a apresentações operísticas.

## 4. Resultado alcançados

### 4.1 Resultados a partir dos questionários

20 famílias entrevistadas por meio de questionários				
8 os filhos participam do curso Canto Coral desde 2013				
12 os filhos estão matriculados no curso Canto Coral em 2014				
Participam desde 2013		Matriculados em 2014		
Não	Sim	Não	Sim	
5	3	10	2	Participam de alguma atividade musical (igreja, comunidade, grupos de amigos...)
5	3	9	3	Ter a prática de ouvir música clássica <sup>2</sup> no cotidiano (rádio, TV ou internet)
6	2	4	8	Já assistiram a apresentações de música clássica ao Vivo (igreja, escola, teatro...)
2	6	3	9	Já assistiram a apresentações de ópera <sup>3</sup> (rádio, TV ou internet)
2	6	10	2	Já assistiram a apresentações de ópera ao vivo (igreja, escola, teatro...)
4	4	2	8	Gosta de assistir ópera independente se ao vivo ou por mídias
0	0	0	2	Se abstém por não conhecer ópera

**Tabela 1** Tabulação dos dados coletados através de questionários.<sup>23</sup>

As entrevistas foram elaboradas mediante questionário estruturado onde as perguntas foram previamente formuladas com o cuidado de não fugir a elas. Este trabalho foi pensado seguindo a proposta de entrevista estruturada descrita por Boni e Quaresma (2005).

Esta pesquisa de campo contribuiu para verificar dois aspectos importantes: Inicialmente, revelou os filhos se interessam pelo curso Canto Coral mesmo que sua família não exerça nenhuma atividade musical em igrejas, comunidades ou grupos de amigos, demonstrando que o gosto musical pode ser construído e, posteriormente, mostrou que as atividades propostas para serem realizadas em família gerou um novo conhecimento pois a maioria das famílias já assistiram a apresentações musicais ou operas pelas mídias: TV, rádio ou internet.

### 4.2 Nossa plateia

O espetáculo foi apresentado ao público em um ensaio geral e 2 recitas, nas quais houve (para surpresa de alguns) lotação máxima do teatro, visto que durante o processo de preparação o Projeto chegou a receber críticas negativas pois se considerava que a execução de uma ópera em Projetos Sociais de periferia estaria distante da realidade cultural dos participantes, e que estaria deslocada do seu espaço tradicional (as grandes Casas de Ópera)

### 4.3 Saídas Pedagógicas para assistir espetáculos operísticos

Para o trabalho de formação de público, firmamos uma parceria com o Instituto de Artes da UNESP, através da disciplina Studio Opera e seu Festival – Fabrica de Óperas – e

com o Theatro São Pedro, uma das tradicionais casas de ópera da cidade de São Paulo. Esta parceria consistiu em promover o ingresso gratuito de nossos alunos a ensaios e espetáculos operísticos ao longo do ano letivo de 2013, uma vez que o transporte seria disponibilizado pela Fábrica de Cultura do Jd. São Luís.

Esta ação extra sala de aula consistiu numa atividade de apreciação artística muito gratificante, porque ao voltar desses “passeios” os alunos contavam para suas famílias o que tinha visto/apreciado gerando uma procura, por parte das famílias, em conhecer o universo da ópera.

### **5. Instruir, reproduzir, interpretar e fruir: facetas diversas e complementares da criação artística.**

Se concordarmos com Magali Kleber que “a cultura é vista como um importante meio de reconstrução da identidade sociocultural, e a música está entre as atividades de maior apelo para a realização de projetos sociais, principalmente com os jovens adolescentes. ” (KLEBER, 2006: p. 94) devemos, também discutir a questão da *cultura* por dois vieses distintos:

- 1) Primeiramente, Cultura como sendo a carga e conteúdo cultural trazido pelos jovens participantes de tais projetos sociais e o público a ele relacionado (familiares, amigos, colegas ou mesmo desafetos)
- 2) Em segundo lugar, como o conjunto de novas vivências, competências e de novos “saberes” adquiridos durante a preparação/apresentação de novos repertórios (neste trabalho específico, do Projeto Ópera Final Feliz), seja por parte dos alunos participantes – que convivem diretamente com novos universos culturais – quanto por parte do público que ira apreciar um novo modo de expressão, mesmo que a razão primeira *seja assistir o resultado do trabalho de seus conhecidos*, mais que assistir o trabalho em si.

Ainda segundo Magali Kleber:

o ato pedagógico estará permeado pela noção de coletividade onde todos nós educamos e aprendemos, juntos, os vários aspectos do objeto música: sua gramática (linguagem, a lógica de suas representações gráficas, textura, etc.), seu valor estético, histórico, a diversidade de repertórios, enfim, as inúmeras possibilidades que se apresentam e se tornam significativas no processo pedagógico-musical. Ela não é exclusiva, mas, antes, inclui as diversas possibilidades de performance musical. (KLEBER, 2006: p.93 - 94)



Assim, acreditamos que se elaborarmos projetos de educação musical que priorizam a performance, atentando à terceira acepção do conceito de Dramaturgia Musical, tal qual proposto por Rocha (2008), na qual a dramaturgia musical também é estabelecida com a

c) a interpretação (encenação/execução) musical dessas obras. As opções, as propostas e soluções apresentadas pelos intérpretes para o texto musical que se propõem a trazer a público, baseadas na análise. Levará em consideração tanto o texto musical em si, observadas sua origem e características estéticas, quanto as características do público para o qual deverá ser apresentado. (ROCHA, 2008: p.17)

este trabalho aponta para uma possibilidade de construção de novos saberes, tanto por parte dos participantes e instrutores quanto do público.

### Bibliografia

- AFONSO, João dos Santos. Métodos em tradução. In: *Comunicação e teoria da tradução*. Universidade de Beira Interior – Lisboa, 1998. Disponível em <<http://www.prof2000.pt/users/ttf/entradametodos.htm>> In; <<http://www.prof2000.pt/users/jsafonso/tese.htm>>. Acesso em 20 jan. 2014.
- ALLMUSIC Disponível em: <<http://www.allmusic.com/composition/the-little-sweep-childrens-opera-op-45-mc0002556141>> Acesso em: 10 fev. 2014.
- BONI, Valdete e QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC Vol. 2 nº 1 (3), p. 68-80, janeiro-julho/2005.
- BRITTEN100 Disponível em: <<http://www.britten100.org/home>> Acesso em: 10 fev. 2014.
- DART, Thurston. A interpretação da música. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- FERNANDES, A.; KAYAMA, A.; OSTERGREN, E. O regente moderno e a construção da sonoridade coral: interpretação e técnica vocal. *Per Musi*, Belo Horizonte, n.13, p.33-51, 2006
- HIGGINS, Lee. Representação de prática: música na comunidade e pesquisa baseada nas artes. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 23, p. 7 – 14, mar. 2010.
- Iser, Wolfgang. O fictício e o imaginário: perspectivas de uma antropologia literária. Tradução Johannes Kretschmer. 2ª ed. EdUERJ, Rio de Janeiro, 2013.
- KLEBER, Magali. Educação musical: novas ou outras abordagens – novos ou outros protagonistas. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 14, p. 91-98, mar. 2006.
- ROCHA, Abel L. B. da. *Estudo da Dramaturgia Musical em L'Orfeo, Claudio Monteverdi, realizado a partir da linguagem tonal do compositor: uma proposta de orquestração moderna como recurso dramático*. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.
- SUBTIL, Maria José Dozza. Mídias, músicas e escola: a articulação necessária. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 16, 75-82, mar. 2007.

---

<sup>1</sup> O Projeto Ópera [nomeado neste trabalho como **Projeto**] foi uma proposta didática interdisciplinar, englobando os cursos de Canto Coral, Literatura-Escrita Criativa, Dança, Foto & Vídeo, Artes Visuais e Música Sopros, que são ateliês de iniciação artística integrantes do Projeto Fábricas de Cultura do Estado de SP., realizado no ano de 2013 na Fábrica de Cultura do Jardim São Luís.

<sup>2</sup> Consideramos Música Clássica apresentações de música instrumental com orquestra.

<sup>3</sup> Consideramos Ópera as manifestações musicais com encenação.



## **“Sou do mundo, sou Minas Gerais”: Milton Nascimento, o Clube da Esquina e a mineiridade**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Ciro Augusto Pereira Canton*

*Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ) – cirocanton@hotmail.com*

**Resumo:** Este trabalho busca investigar de que forma a identidade mineira ou, como aqui utilizamos, a mineiridade aparece na obra de Milton Nascimento e de alguns de seus parceiros do chamado Clube da Esquina. Na primeira parte, analisamos duas músicas gravadas por Milton: “Sentinela”, de Milton e de Fernando Brant, e “Calix Bento”, adaptada por Tavinho Moura. Nelas, o nosso foco é a questão da religiosidade, enquanto elemento formador da identidade mineira. Na segunda parte, a mineiridade é compreendida em meio às demais referências estéticas de nossos artistas.

**Palavras-chave:** Música popular. Identidade. Milton Nascimento. Clube da Esquina.

**“I am from the world, I am Minas Gerais”: Milton Nascimento, Clube da Esquina and the “Mineiridade”**

**Abstract:** This paper aims at investigating how the regional identity of Minas Gerais, or as used here, the “mineiridade” is revealed in the work of Milton Nascimento and some of his partners from the so called Clube da Esquina. In the first part we analyze two songs recorded by Milton: “Sentinela”, composed by him and Fernando Brant, and “Calix Bento”, adapted by Tavinho Moura. By analyzing such songs, our focus is the role of religiosity while a forming element of the regional identity of Minas Gerais. In the second part, the “mineiridade” is understood among the other aesthetic references of our artists.

**Keywords:** Folk Music. Identity. Milton Nascimento. Clube da Esquina.

“Aí está Minas: a mineiridade” (ROSA, 1985, 273), define João Guimarães Rosa. Mas como podemos compreendê-la? Seria, a mineiridade, uma essência inata dos mineiros?

Benedict Anderson fala da dificuldade de definição científica da nação, da consciência nacional, das identidades. No entanto, o autor não hesita em reconhecer a existência delas. Assim, como definir a mineiridade? Afinal, ela existe. Pierre Bourdieu, citando Paul Bois, afirma que “o que faz a região não é o espaço, mas sim o tempo, a história” (BOURDIEU, 1989, 115). Talvez essa seja uma pista preciosa na busca pelo enigma da mineiridade ou, quem sabe, das mineiridades, afinal: “Minas Gerais é muitas. São, pelo menos, várias Minas” (ROSA, 1985, 270).

Assim, em meio a lutas simbólicas, diferentes representações de Minas Gerais e de seu povo foram construídas ao longo da história, motivadas pelos mais diversos interesses. Nosso objetivo aqui é analisar de que forma específica a mineiridade emerge no trabalho de Milton Nascimento e de alguns de seus parceiros do Clube da Esquina<sup>1</sup>. Para isso, desmembramos este trabalho em duas partes. Na primeira, nossa discussão acontece a partir





da análise de duas músicas gravadas por Milton: “Sentinela”, deste e de Fernando Brant, e “Calix Bento”, adaptada por Tavinho Moura. Nelas, privilegiamos a religiosidade enquanto elemento formador da identidade mineira. Já na segunda parte, trazemos à tona as demais referências de Milton e de seus parceiros, em sua coexistência com a mineiridade.

### **1. “Sou Minas Gerais”**

Em 1945, era editado o livro “Voz de Minas – Ensaio de sociologia regional brasileira”, de Alceu Amoroso Lima, também conhecido pelo pseudônimo de Tristão de Ataíde. É provável que ele tenha sido o primeiro intelectual a contribuir para a construção de uma identidade mineira positiva, contrária à reinante nos tempos de extração do ouro. Segundo Lima:

O Brasil é um só e cada grupo de sua população tem qualidades que entram em composição com os outros grupos para constituir a psicologia coletiva do povo brasileiro. (...) Creio na missão de Minas no Brasil – que pode ser resumida no tríptico papel de compensação, de equilíbrio e de moderação. (LIMA, 1946, 15)

A partir disso, a literatura deu prosseguimento à construção da identidade mineira, que ganhou inclusive o neologismo afetivo “mineiridade”, popularizado por Rosa e adotado pelos meios de comunicação. O elemento religioso, por ser coerente com o “tríplice papel” de Minas, foi incorporado ao longo do processo e por sua força na formação da mineiridade é, como dissemos, o nosso alvo.

Os primeiros contatos de Milton com a religiosidade mineira acontecem ainda em Três Pontas, interior de Minas Gerais. Wagner Tiso, seu amigo de infância e primeiro parceiro, relata:

As procissões religiosas em Três Pontas tiveram muita influência sobre a minha formação musical. Eu enfeitava o pacinho do meu avô e as procissões passavam tocando e cantando. Eu tinha aqueles primos mais velhos, que cantavam como tenores; as primas, que catavam como sopranos. Aquilo tudo, todo ano, quando você tem cinco, seis anos, vai entrar de alguma forma em você... O órgão da igreja, tudo isso faz parte. (TISO, p.03)<sup>2</sup>

No relato de Wagner, percebemos a importância da religião em Minas. Em depoimento publicado no dossiê sobre mineiridade da revista “Cadernos de História”, Fernando Brant trata da mesma questão:



A mistura de tradições católicas com elementos místicos africanos encontrou aqui, nesta farofa de cores e semblantes que somos, o lugar ideal para se materializar. A riqueza da música mineira vem daí; é do beber nessas tradições que está o principal veio de nossa musicalidade. (BRANT, 2007, 27)

É de se destacar a referência à diversidade religiosa em Minas, que, segundo Brant, vai do catolicismo, religião “oficial”, na falta de termo melhor, às de cunho popular, fruto de combinações diversas. A escolha de “Sentinela” e “Calix Bento” fundamenta-se inclusive nessa questão.

Lançada em 1980, no álbum de mesmo nome, “Sentinela” traz a ligação entre a obra de Milton e o catolicismo mineiro:

Morte, vela  
sentinela sou  
do corpo desse meu irmão que já se vai  
revejo nessa hora tudo que ocorreu  
memória não morrerá

Vulto negro em meu rumo vem  
mostrar a sua dor  
plantada nesse chão  
seu rosto brilha em reza  
brilha em faca e flor  
histórias, vem me contar  
longe, longe ouço essa voz  
que o tempo não levará

“Precisa gritar sua força, é irmão  
sobreviver  
a morte inda não vai chegar  
se a gente na hora de unir  
os caminhos num só  
não fugir nem se desviar”

“Precisa amar sua amiga, é irmão  
e relembrar  
que o mundo só vai se curvar  
quando o amor que em seu corpo já nasceu  
liberdade buscar  
na mulher que você encontrou”

Morte, vela  
sentinela sou  
do corpo desse meu irmão que já se foi  
revejo nessa hora tudo que aprendi  
memória não morrerá

Longe, longe ouço essa voz  
que o tempo não vai levar

Escrita por Fernando Brant, a música parece narrar um velório: “Morte, vela / sentinela sou / do corpo desse meu irmão que já se vai”. O autor conta que, a princípio, a letra



trataria de Senhor Francisco, “um preto velho, grandão, que fazia o café” no juizado de menores de Belo Horizonte, onde também trabalhara Fernando. De fato, aparecem algumas referências a ele: “Vulto negro em meu rumo vem” – aqui, o termo “negro” deixa a conotação comum aos tempos de ditadura e passa a representar o personagem.

A principal característica da música entretanto é que ela, como muitas outras de Milton, combina diferentes temáticas ao mote. Na 3ª e 4ª estrofes, que seriam “conselhos” do Sr. Francisco ao jovem Fernando, temos a temática social: “a morte inda não vai chegar / se a gente na hora de unir / os caminhos num só / não fugir nem se desviar”, quando o regime militar vivia finalmente seu período de abertura; e, em seguida, a amorosa: “liberdade buscar / na mulher que você encontrou”.

Gravada em uma capela, com banda, orquestra e um coro de Beneditinos, “Sentinela” reproduz a atmosfera de um culto religioso. O arranjo, do próprio Milton, merece destaque. No início da música, o catolicismo revela-se em dois níveis: no “Tantum Ergo”, entoado pelo canto gregoriano: “Tantum ergo sacramentum / veneremur cernui / et antiquum documentum / novo cedat ritui / Praestet fides supplementum / sensuum defectui (...)”<sup>3</sup>; e na interpretação de Nana Caymmi, inspirada em passagem bíblica escrita pelo apóstolo Matheus: “Meu senhor, eu não sou digna de que visites a minha pobre morada. Porém, se tu o desejas, queres me visitar. Dou-te meu coração, dou-te meu coração”<sup>4</sup>. Em seguida, enquanto o coro entoa a melodia acompanhado por Wagner Tiso ao órgão, Nana introduz o trecho: “Longe, longe ouço essa voz / que o tempo não vai levar”. Aos poucos, a banda entra e Milton, em clima que vai do intimista ao solene, divide com a cantora o restante da música, acompanhados pela orquestra. No final, “Sentinela” fecha seu ciclo, retomando aquela primeira atmosfera de culto religioso.

Contudo, a religiosidade em Minas não se limitou à Igreja, ganhando também as ruas. É o que nos revela Tavinho Moura em “Calix Bento”, gravada por Milton no álbum *Geraes*, de 1976:

Ó Deus salve o oratório  
ó Deus salve o oratório  
onde Deus fez a morada  
oiá, meu Deus, onde Deus fez a morada, oiá

Onde mora o calix bento  
onde mora o calix bento  
e a hóstia consagrada  
oiá, meu Deus, e a hóstia consagrada, oiá

De Jessé nasceu a vara



de Jessé nasceu a vara  
da vara nasceu a flor  
oiá, meu Deus, da vara nasceu a flor, oiá

E da flor nasceu Maria  
e da flor nasceu Maria  
de Maria o Salvador  
oiá, meu Deus, de Maria o Salvador, oiá

A Folia de Reis é um festejo de origem ibérica, ligado às comemorações do culto católico do Natal, mas que no Brasil agregou elementos de outras culturas, sobretudo a afro-brasileira. Cada grupo é composto por músicos que tocam instrumentos de confecção caseira e artesanal, como tambores, reco-reco, flauta e rabeca (espécie de violino rústico), além da tradicional viola caipira e do acordeom – executados, neste caso, por Nelson Angelo e pelo convidado Dominginhos, respectivamente.

Outro ponto importante é o destaque dado à percussão, marcante nas folias, embora Milton e seus parceiros não abusem desse elemento. Naquelas manifestações, o ritmo ganhou, ao longo do tempo, contornos de origens africanas com fortes batidas e um clímax de entonação vocal – este representado, no arranjo, pelo coro de músicos e convidados. Quanto aos textos, predominam naturalmente os temas religiosos.

O interessante aqui é que, ao adaptar um cântico da Folia de Reis do norte de Minas, Tavinho fez questão de manter a linguagem popular: já no título vemos a palavra Calix, e não Cálice, como seria o correto. O autor dá mais detalhes do processo de adaptação:

Eu estava dormindo em uma sala [enquanto visitava a cidade de Porteirinha, no norte de Minas] e acordei com um bando daqueles homens rudes, aqueles “portinaris”, tocando só instrumentos feitos por eles. A viola, o cara que tinha feito, a rabeca, o pandeiro; as caixas eram de couro de veado com não sei o que lá de buriti. Uns negócios malucos e os caras cantando um dialeto que eu não entendia, aquele troço mais louco. Depois que eu entendi que era: “O sol entra pela porta, a lua pela janela, oi ai meu deus, a lua pela janela”. Comecei a me interessar muito por aquela conversa... (MOURA, p.05)

Não é mera coincidência que a música faça parte do álbum *Geraes*, um dos mais representativos da mineiridade na obra de Milton, e que vem na sequência de *Minas*, lançado em 1975. Juntos, eles formam o nome do estado. A capa de *Geraes*, um desenho do próprio Milton, delinea o imaginário mineiro trabalhado por ele: uma pequena maria-fumaça, tendo ao fundo três morros encimados pelo sol.

Tal representação da mineiridade deixa claro o romantismo de Milton. Mas seria correto limitá-lo à condição de romântico? No livro “Em busca do povo brasileiro – artistas da revolução, do CPC à era da TV”, Marcelo Ridenti chama os artistas brasileiros do período



de “românticos revolucionários”: É verdade que Milton e seus parceiros idealizam uma realidade anterior e localizada: Minas – avessa à modernidade capitalista. No entanto, e aqui entra o componente “revolucionário”, nossos artistas, através de sua obra, propunham não um ingênuo retorno ao passado, mas sim a transformação da realidade que viviam, marcada não só pelo avanço do capitalismo, mas também pela vigência de uma ditadura militar.

Cabe agora uma importante pergunta: esteticamente, a obra de Milton se limita aos elementos da cultura popular mineira? É o que veremos a seguir.

## 2. “Sou do mundo”

Naquela que podemos chamar de primeira fase da obra do artista, que abrange os álbuns *Milton Nascimento* (1967), *Courage* (1968) e *Milton Nascimento* (1969), já podemos perceber a presença de elementos da cultura popular mineira, como também ressaltou Idelber Avelar:

O primeiro LP de Milton, de 1967, já o anunciava como o músico e vocalista que expressaria, como nenhum outro, a atmosfera sombria da época, assim como a mineiríssima melancolia ante a modernização que eliminava as maria-fumaças e os becos barrocos, pré-modernos das vilas coloniais. (AVELAR, 2004, 33)

No entanto, a mineiridade não aparece sozinha, dividindo espaço com o *jazz* e a bossa nova. Após ser “descoberto” no II FIC (Festival Internacional da Canção), em 1967, Milton grava seu primeiro álbum e, no ano seguinte, é convidado a gravar o segundo, o citado *Courage*, nos EUA, ao lado do pianista Herbie Hancock. Dando sequência, em *Milton* (1970), quarto álbum do artista, acontece uma nova abertura dos parâmetros estéticos: o *pop* e o *rock* são trazidos pelas mãos do jovem Lô Borges e do Som Imaginário, grupo instrumental formado por músicos do Clube da Esquina.

O que defendemos é que, na obra de Milton, a mineiridade esteve o tempo todo coexistindo com outras referências, sem que isso significasse qualquer contradição. Na década de 1960, o exemplo de revoluções socialistas aliado à necessidade de se fazer frente a uma ditadura militar fez com que os artistas buscassem uma arte “nacional e popular” (onde entravam, da mesma forma, os regionalismos). Milton e seus parceiros surgem desse contexto, mas não se fecham nele, transformam-no, criando uma obra marcadamente híbrida.

Duas apreciações sobre o consagrado *Clube da Esquina* (1972) vão na direção do que defendemos. Nivaldo Ornelas, que participou da gravação do álbum, dá destaque ao elemento da mineiridade:



Eu identifico todas as influências mineiras no disco *Clube da Esquina*, todas. Em Minas Gerais, a música é muito religiosa, introspectiva, tem aquela atmosfera de enlevo e fé. Aquele clima intimista está presente. As folias de reis, as congadas... (ORNELAS, p.11)

Thais dos Guimarães Alvim Nunes, sem deixar de lado a questão da mineiridade, chama a atenção para a diversidade do álbum: “Bossa nova, Beatles, jazz, rock progressivo, religiosidade, regionalismo, latinidade, tradição, experimentalismo representam, no disco, as matrizes composicionais, interpretativas e de arranjo” (NUNES, 2005, 34).

Assim, a obra de Milton e de seus parceiros parece construir-se a partir de um movimento circular inesgotável, de Minas para o mundo, e vice-versa. À conclusão a que chega o fotógrafo Cafí (responsável por várias das capas de álbuns dos nossos artistas) sobre a obra do Clube: “Eu acho que o Clube da Esquina é uma raiz mineira nacionalizada” (CAFI, p.18), poderíamos somar: nacionalizada e universalizada.

Ao avaliar especificamente os escritos de literatos mineiros, Maria Arminda do Nascimento Arruda escreve: “Provavelmente, a maior originalidade está na literatura. Tipicamente mineira no conteúdo manifesto das suas personagens, empurra a visão para além-montanhas. Mineira e universal, com um pé na terra e o outro após-fronteira” (ARRUDA, 1990, 115). Apesar de a autora não ter incluído a música de Milton Nascimento em sua análise, acreditamos que também ele foi portador daquela “originalidade”. Seu trânsito contínuo entre o local e o global resultou numa obra híbrida, que lhe permitiu afirmar: “Sou do mundo, sou Minas Gerais”<sup>5</sup>.

## Referências

- ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- ARRUDA, Maria Arminda do Nascimento. *Mitologia da Mineiridade: O imaginário mineiro na vida política e cultural do Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- AVELAR, Idelber. *De Milton ao metal: política e música em Minas*. Em: ArtCultura, Revista do Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia – UFU, nº 9, 2004.
- BRANT, Fernando. Música e mineiridade. Em *Cadernos de História*. Belo Horizonte, v.9, n.11, 1º sem. 2007.
- BOURDIEU, Pierre. *O Poder Simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- LIMA, Alceu Amoroso. *Voz de Minas – Ensaio de sociologia regional brasileira*. Rio de Janeiro: Agir, 1946.
- NASCIMENTO, Milton. *Geraes*. Rio de Janeiro: EMI-Odeon, 1976. Long Play.
- NASCIMENTO, Milton. *Sentinela*. São Paulo: Ariola, 1980. Long Play.



NUNES, Thais dos Guimarães Alvim. *A sonoridade específica do Clube da Esquina*. Campinas, SP: [s.n.], 2005. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes.

RIDENTI, Marcelo. *Em busca do povo brasileiro – artistas da revolução, do CPC à era da TV*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

ROSA, João Guimarães. *Ave, palavra*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

---

<sup>1</sup> Clube da Esquina é como ficou conhecido um grupo de artistas mineiros, em sua maioria. Dentre eles, temos: Milton Nascimento (tido pelos demais como o agregador), Wagner Tiso, os irmãos Márcio e Lô Borges, Beto Guedes, Fernando Brant, Ronaldo Bastos, Toninho Horta, Tavinho Moura, etc. Nos anos 70, o Clube ganhou reconhecimento nacional e internacional ao trazer, para o grande público, conteúdos estético-ideológicos que, por meio de novos processos de hibridação, combinavam música brasileira e estrangeira.

<sup>2</sup> Os depoimentos citados neste trabalho estão arrolados no *site* oficial do Clube da Esquina (<http://www.museuclubedaesquina.org.br>), em “Artistas e Discos” e divididos nas seções: Anos 60, Clube da Esquina, Clube da Esquina 2, Anos 80 em diante. Quando citarmos os depoimentos, faremos referência apenas ao entrevistado e à página. Houve uma incompatibilidade entre a paginação dos depoimentos no *site* e no material impresso, optamos por seguir a paginação deste.

<sup>3</sup> O “Tantum Ergo” é um hino escrito por São Tomás de Aquino e é normalmente cantado na Benção do Santíssimo. A estrofe que aparece em “Sentinela” pode ser traduzida da seguinte maneira: “Este grande sacramento / veneremos com humildade / e o rito da antiga lei / ao novo ceda o lugar / à fraqueza dos sentidos / sirva a fé de complemento (...)”. Em <http://www.pastoralis.com.br>. Acesso em: 07 mar. 2014.

<sup>4</sup> Em Matheus: “Senhor, eu não sou digno de que entreis em minha morada, mas dissei uma só palavra e serei salvo” (Mt, 8,8). Em <http://www.editorasalesiana.com.br>. Acesso em: 15 nov. 2013.

<sup>5</sup> “Para Lennon e McCartney”. Lô Borges, Márcio Borges e Fernando Brant (compositores). NASCIMENTO, Milton. *Milton*. Rio de Janeiro: EMI-Odeon, 1970. Long Play.



## A voz e a estética do canto brasileiro

### MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Diogo Maia Santos*

*Escola de Comunicações e Artes – USP - diogomaia.cl@gmail.com*

**Resumo:** Este artigo propõe uma breve reflexão a respeito da voz utilizada na performance do repertório de canções de câmara brasileiras. Discutiremos, portanto, a voz cantada como uma arte potencialmente representativa de uma cultura, partindo do ideal andradiano de canto nacional. Investigaremos também a formação do canto brasileiro considerando a permeabilidade existente entre as estéticas erudita e popular na música nacionalista. A reflexão embasa-se nos pensamentos de Paul Zumthor sobre a poesia oral, no ensaio de Roland Barthes “O grão da voz”, e em outros textos de apoio, além do próprio Mário de Andrade.

**Palavras-chave:** Estética vocal. Canção de câmara brasileira. Canto nacional. Signo musical.

#### **The Voice and the Aesthetics of the Brazilian Chant**

**Abstract:** This article purposes a brief reflection on the voice used in the performance of a repertoire of Brazilian chamber songs. Therefore it discusses the singing voice as a potentially representational sign of a national culture, based on Mário de Andrade’s ideal of national art of singing. It also investigates the constitution of Brazilian way of singing considering the natural permeability between classical and popular music in the nationalist aesthetic. The reflection underlies up the thoughts of Paul Zumthor on oral poetry, in Roland Barthes essay “The Grain of the Voice”, and other supporting text beyond the Mário de Andrade’s itself.

**Keywords:** Vocal aesthetics. Brazilian chamber song. National art of singing. Musical sign.

#### **Apresentação**

Este artigo compreende parte da dissertação de mestrado: “A reelaboração como transfiguração da obra musical”, em processo. A pesquisa foca na ideia da reelaboração musical como realização efetiva de uma escuta particular e suas implicações estéticas e filosóficas. O objeto da pesquisa é a canção *Serenata* (Seresta nº 13) de Villa-Lobos, o que nos conduz a uma investigação dos significantes musicais presentes no repertório de canções nacionalistas.

### **1. Mário de Andrade e o canto erudito nacional**

“O canto depende mais da arte musical que das gramáticas: ele se coloca, por essa razão, entre as manifestações de uma prática significativa privilegiada, a menos inapta, sem dúvida, para tocar em nós o cordão umbilical do sujeito, onde se articula nos poderes naturais a simbologia de uma cultura.”

Ruwet (1972) apud Paul Zumthor, *Introdução à poesia oral*.

Um dos pontos centrais da discussão de Mário de Andrade (1893-1945) na área da estética musical foi o da formação consciente de um canto erudito nacional que respeitasse as





idiossincrasias da língua portuguesa e da voz do povo brasileiro. Contudo, o canto em português sempre se apresentou como um desafio tanto para os compositores, na transformação do material popular em canção erudita, quanto para intérpretes vocais, enquanto tradutores poético-musicais de uma linguagem substancialmente brasileira. Ademais, a técnica do canto lírico – especialmente do *bel canto*<sup>1</sup>, que proporcionou o grande sucesso verista de Antônio Carlos Gomes (1836-1896) no final do século XIX – nunca se ajustou perfeitamente à sonoridade da língua portuguesa, sobretudo no âmbito da canção de câmara nacionalista. Andrade concorda que os estudos técnicos – respiração, apoio diafragmal, afinação e todos os outros desenvolvidos através do canto lírico – não devem ser abandonados, mas acredita que se esses estudos encorpam, afirmam e desenvolvem a voz, não são eles que fazem o próprio canto (ANDRADE, 1938a).

Em 1928, em seu *Ensaio sobre a Música Brasileira*, Andrade aponta características sonoras da voz brasileira:

[...] E essa timbração, anasalada da voz e do instrumento brasileiro é natural, é climática de certo, é fisiológica. Não se trata do efeito tenorista italiano ou da fatalidade prosódica do francês. [...] Coisa que propendia naturalmente pelas nossas condições climatéricas e pelo sangue ameríndio que assimilamos. O anasalado emoliente, o rachado discreto são constantes na voz brasileira até com certo cultivo. (ANDRADE, 1972: 20)

Mais tarde, em 1937, ele organiza então o Primeiro Congresso da Língua Nacional Cantada, resultando na publicação, em 1938, dos anais deste congresso.

Se em *Ensaio sobre a Música Brasileira* Andrade nos apresenta algumas especificidades da voz brasileira sob uma óptica antropológica e social, nesse congresso ele inicia um detalhamento fonético e prosódico do português, comparando a língua falada e cantada. A sua crítica aos cantores recai em grande parte sobre a matéria sonora da voz: “[...] o canto erudito nacional, si não buscar no timbre, na dicção, nas maneiras de entoar, e especialmente na nasalação dos nossos cantores naturais uma maior legitimidade nacional, não poderá seguir o caminho ilustre que estão abrindo os compositores contemporâneos do Brasil” (ANDRADE, 1938a: 7).

Num dos artigos dos anais, intitulado “Os compositores e a língua nacional”, o musicólogo discorre esmiuçadamente sobre dificuldades ao se compor uma canção a partir de poesias em português, e propõe quatro problemas fonéticos, os quais não detalharemos aqui, a serem tratados. Ao final, há uma proposta de moção, com o objetivo de incentivar os compositores a se dedicarem com mais afinco à fonética brasileira. Logo na introdução do



artigo, Andrade recorre à filosofia para contrapor música e poesia, voz cantada e voz falada. Ele identifica o ritmo como fonte dinâmica comum às duas artes, e sugere que esse seria não somente o elo, mas também o responsável pelo conflito insolúvel entre elas: “[...] é justamente o ritmo que mais intimamente as põe em mútua oposição, pois cada uma das duas artes gêmeas adquiriu seu ritmo próprio, [...] um derivado, no canto, do puro dinamismo fisiopsíquico e outro na poesia, dos processos de pensar por meio de palavras” (ANDRADE, 1938b: 1). A partir desta primeira oposição, Andrade investiga a voz que realiza essas performances tão distintas:

A voz humana quanto oral ou musical, tem exigências e destinos diferentes. Música e poesia têm exigências e destinos diferentes, que põem em novo e igualmente irreconciliável conflito a voz falada e a voz cantada. A voz cantada quer a pureza e a imediata intensidade fisiológica do som musical. A voz falada quer a inteligibilidade e a imediata intensidade psicológica da palavra. (ANDRADE, 1938b: 1)

O estudioso da poesia oral, Paul Zumthor (1915-1995), corrobora esta oposição recorrendo à essência comunicativa dessas vozes: “Dita [falada], a linguagem submete-se à voz; cantada, ela exalta sua potência, mas, por isso mesmo, glorifica a palavra [...] mesmo ao preço de algum obscurecimento do sentido, de uma certa opacificação do discurso: exalta menos como linguagem que como afirmação de potência” (ZUMTHOR, 2010: 187). A partir desta dicotomia, ele define os modos de performance da voz: dito (falado) ou cantado, havendo portanto entre o dito e o cantado, uma infinidade de possibilidades vocais: da voz ritmada da epopeia ao canto operístico; da não-substância que articula a fala à plenitude sonora do instrumento de sopro. O que procuramos aqui, entretanto, não é estabelecer uma gradação vocal, tampouco uma técnica rígida, mas investigar o ponto de equilíbrio entre as duas artes, especificamente a partir da língua e da música brasileiras. Quanto à instável relação, Zumthor é categórico: “Sem dúvida, nessa concorrência, há um instante de equilíbrio, onde o instrumento confirma a voz: em francês como em italiano coexistem, na etimologia da palavra *accord*, o coração, a concórdia e a corda da lira. O acordo entretanto não pode ser idêntico em todas as línguas (ZUMTHOR, 2010: 197). Ele portanto concorda com Andrade quanto à particularidade de cada língua no justo equilíbrio entre as duas artes.

Quando retornamos ao pensamento de Andrade, observamos que seu desejo em construir um canto original brasileiro concerne mais a uma evidenciação da matéria sonora constituinte da voz brasileira do que à interpretação do texto poético-musical, e distingue emissão fonética de timbre racial:



[...] a arte de dizer, a dicção, não consiste apenas na emissão clara dos fonemas. Carece não esquecer que não existe fonema sem timbre nem palavra sem sonoridade racial. Carece não esquecer principalmente que uma palavra com seus fonemas claramente batidos, muitas vezes se torna mais incompreensível que outra com prolação mais descuidada, porém dotada do timbre racial que a afeiçoou. (ANDRADE apud MARIZ, 1959: 264)

Portanto, as ideias de Andrade e Zumthor apresentadas até agora nos ajudam a notar que na semiose envolvida na performance da canção há de fato um elemento não interpretativo pouco considerado. Para elucidarmos esse ponto essencial do nosso estudo, recorreremos ao conceito de “grão da voz”, desenvolvido por Roland Barthes (1915-1980).

## 2. Roland Barthes e o *grão da voz*

“O uso distinto da voz humana nas diversas tradições musicais ao redor do mundo mostra a variedade de qualidades musicais possíveis em relação a um só meio de produção sonora. De fato, as vozes representam qualidades únicas, bem demonstradas nos jogos vocais Inuit, no *bel canto*, no *khayal* da música Hindustani, no teatro *no*, ou nas canções dos cantores *griot* africanos. [...] Não me refiro apenas a qualidades timbrísticas, rítmicas ou melódicas, mas também à qualidade geral que um signo musical tem.”<sup>2</sup>

José Luiz Martinez, *A Semiotic Theory of Music: According to a Peircean Rationale*.

Em 1972, Roland Barthes escreveu um ensaio intitulado “O grão da voz”. Em busca de uma alternativa à subjetividade da crítica musical, o semiólogo então reconhece que, mais eficiente do que mudar a linguagem sobre a música, seria mudar o próprio objeto musical, como ele se apresenta no discurso, para mudar o ponto de contato entre música e língua – particularmente na canção. Para embasar sua teoria, Barthes propõe duas vias de análise: uma paradigmática, na qual compara dois cantores eruditos; e outra teórica, para a qual toma emprestados os conceitos de Julia Kristeva (1941-): pheno-texto e geno-texto, os adaptando para pheno-canto e geno-canto.

Portanto, nesta transposição do conceito de Kristeva:

O *pheno-canto* [...] abrange todos os fenômenos, todas as características pertencentes à estrutura da língua que está sendo cantada, as regras do gênero, a forma codificada dos ornamentos, o idioleto do compositor, o estilo da interpretação: enfim, tudo na performance que está a serviço de comunicação, representação, expressão, tudo sobre o que habitualmente falamos [...] O *geno-canto* é o volume do canto e da voz falada, o espaço onde as significações germinam “de dentro da linguagem e em sua própria materialidade”; ele forma um jogo de significantes que nada têm a ver com comunicação, representação (dos sentimentos), expressão. É esse ápice (ou essa profundidade) da produção onde a melodia realmente funciona na língua – não no que se diz, mas na volúpia dos seus sons-significantes, de suas letras – onde a melodia explora como a linguagem funciona e se identifica com a obra. É [...] a dicção da língua. (BARTHES, 1978: 97)<sup>3</sup>



Para a análise paradigmática, Barthes utiliza dois exemplos de grande notoriedade: Dietrich Fischer-Dieskau (1925-2012) e Charles Panzera (1896-1976). Considerando os conceitos transpostos de Kristeva, Barthes os opõe e aponta Fischer-Dieskau como irreprovável sob o ponto de vista do *pheno-canto*; afirma o respeito à estrutura lírica e semântica tomado pelo artista. Exalta sua arte, mas a localiza no terreno das emoções e da expressividade sugerindo a falta de um suporte gestual na sua performance. Barthes critica o mito da respiração, tão difundido na arte do canto lírico, e indica o ar como única característica perceptível em Fischer-Dieskau: “Parece que só se ouve os pulmões, nunca a língua, a glote, os dentes, as mucosas, o nariz. Toda a arte de Panzera, pelo contrário estava nas letras, não nos pulmões”.

A crítica de Barthes a Fischer-Dieskau corrobora as impressões de Andrade sobre a técnica lírica e a consequente falta de dicção no canto de câmara. Guardando as devidas diferenças entre o *lied* alemão, a *mélodie* francesa e a canção brasileira, os dois autores reclamam efetivamente o mesmo significante: a própria fricção entre música e outra coisa, onde outra coisa é a língua particularmente – e de modo algum a mensagem (BARTHES, 1978). O grão da voz seria assim um significante não-comunicativo presente na performance. Ele está ligado ao ruído, ao timbre e ao ritmo da prolação, embora esteja sempre dependente das regras musicais, dos contornos melódicos e de uma certa desaceleração em relação à linguagem falada.

### 3. O canto erudito e o canto popular no Brasil

“Não se trata absolutamente de repudiar o *bel canto* europeu que, já o dissemos, pode perfeitamente servir como desenvolvimento técnico da voz [...] Trata-se apenas de evitar a superstição do *bel canto* europeu, de desprezar aquelas de suas exigências estéticas que vêm diretamente ferir os valores e aspectos essenciais da fonética nacional [...] de preferir um canto [...] mais de acordo com a pronúncia da língua que é nossa e com os acentos [...] já tradicionalizados em nosso canto popular.”

Mário de Andrade, *A pronúncia cantada e o problema do nasal brasileiro através dos discos*.

A história da canção no Brasil é no mínimo intrigante do ponto de vista estético. A riqueza surgida da natural permeabilidade artística já existente entre eruditos e populares foi endossada mais tarde pelo movimento modernista, e a proximidade de Mário de Andrade e Heitor Villa-Lobos (1887-1959) com sambistas, seresteiros e chorões, como Alfredo da Rocha Vianna Filho, o Pixinguinha (1897-1973), e Ernesto Joaquim Maria dos Santos, o Donga (1890-1974), sugere a convivência simultânea e o diálogo permeável entre diferentes



estéticas musicais, inclusive relacionadas ao canto. O lundu, por exemplo – uma mistura de canção e batuque, originário da fusão de elementos musicais dos negros e dos brancos –, utilizava-se de um canto bastante próximo à fala, no qual notava-se a presença destacada da oralidade para os diálogos de personagens e os “recitativos” cômicos (TATIT, 2004). Já a modinha figurou, entre os séculos XVII e XX, tanto nos salões imperiais quanto nas ruas das cidades<sup>4</sup>, e sua estética romântica (muitas vezes rebuscada) a aproximou da canção camerística. Sobre o canto da modinha, Luiz Tatit aponta que “o caráter solene de ‘Tão longe, de mim distante’, denunciando a presença de árias eruditas na singela composição do autor romântico [Carlos Gomes], apenas confirma que as modinhas brasileiras já continham a dicção europeia como integrante do gênero” (TATIT, 2004: 29).

No fim do século XIX, a modinha se popularizou e ganhou a voz dos cantadores de serenatas. Nessa época, quando os primeiros gravadores chegaram ao Brasil, alguns desses cantadores populares foram convidados a gravar pois suas modinhas, lundus e serestas tocadas ao violão serviam perfeitamente para a promoção dos discos e se adequavam às limitações daquela nova tecnologia. Logo depois, em 1904, com a chegada do gramofone, formou-se uma nova leva de cantores no país: os cantores de disco. Os artistas mais prestigiosos dessa recém-nascida classe profissional atuavam também em óperas e operetas, tendo, por exemplo, Mário Pinheiro (*circa* 1880-1923) – contratado da Casa Édison – participado da ópera Moema, na inauguração do Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Assim, os cantores profissionais acabavam moldando sua técnica a cada uma das atividades, usando por exemplo uma articulação exagerada nas gravações, necessária para a compreensão do texto.

Com o advento da gravação elétrica em 1927, a técnica impostada italiana, ainda utilizada em discos, tornou-se desnecessária. E no ano seguinte o cantor Mário da Silveira Meirelles Reis (1907-1981) introduziu nas gravações o canto falado: uma maneira nova de interpretar, baseando-se na fala cotidiana e num fraseado que tornava mais amigável a relação entre letra e música, fundando o canto brasileiro (GIRON, 2001). A substituição do antigo autophone mecânico pelo microfone ortofônico permitiu não só o aumento na potência sonora da voz, alcançado anteriormente apenas por quem estudava a técnica lírica, como revelou detalhes de dicção e timbre que eram incompatíveis com a emissão vocal do canto erudito e tornou perceptível aquilo que era inaudível numa sala de espetáculos. Mínimos gestos vocais passaram a ser transmitidos, e acentuou-se, pela concentração e amplificação, uma voz traduzida em seus detalhes. Juan Pablo González (1956-) comenta algumas mudanças significativas ocorridas com o novo canto mediatizado:



A utilização do microfone como um meio para amplificar e projetar a voz produziu mudanças significativas na forma de cantar e em nossa própria concepção estética do canto. Para um cantor que se iniciava em sua arte, não era necessário levar a voz a um alto nível de desempenho em termos de expansão pulmonar, pressão e fluxo de ar, tonificação [...] e outras técnicas de canto lírico. Bastava aproximar os lábios do microfone e sussurrar a letra da canção. (GONZÁLEZ, 2000: 5)<sup>5</sup>

Concomitantemente, nesta primeira metade do século XX, alguns intérpretes líricos, em sua maioria ligados ao Modernismo, se empenharam na execução e divulgação da canção de câmara brasileira buscando uma estética diversa daquela tão difundida pelas escolas italiana e francesa. Podemos citar a brasileira Elsie Houston-Péret (1902-1943) – à qual Villa-Lobos dedicou suas *Canções Típicas Brasileiras* –, uma cantora lírica de nível internacional, estudiosa do folclore nacional e intérprete de sambas, batuques, côcos e outros gêneros em gravações da época (década de 1930). Quando cantava canções eruditas, Houston-Péret utilizava uma técnica apurada: projetada, bem articulada e com sensibilidade. Além disso, sua procura por um canto brasileiro abriu caminho para muitas investigações e pesquisas empenhadas no aprimoramento da técnica lírica em função da língua portuguesa. Mais recentemente, podemos encontrar diversos estudos nas áreas da linguística, fonoaudiologia, performance musical, comunicação; e não podemos negar a evolução por que tem passado o canto brasileiro tampouco a transformação da própria língua portuguesa desde as primeiras décadas do século XX.

Ora, se de um lado a canção de câmara brasileira se manteve ligada à tradição lírica europeia e à ideia da voz como instrumento musical – inclusive com suas exigências de controle e projeção da voz; de outro lado a canção popular brasileira acabou se desenvolvendo aliada à tecnologia e à mídia crescentes no século XX. Desde o século XIX, a técnica lírica havia se aprimorado sobretudo em função do drama – um gênero deveras expressivo onde o foco musical está geralmente na interpretação de um personagem e sentimentos, e por isso mesmo localizado especialmente no campo do pheno-canto, segundo a teoria de Barthes. Na música popular brasileira, diferentemente, a adoção do microfone elétrico proporcionou uma nova estética do canto: sem esforço, livre de uma técnica rígida de emissão, e sem a imponência do canto erudito. Além disso, não sem razão, muitos pesquisadores recorrem ao conceito de grão da voz em análises semióticas acerca do canto popular brasileiro, pois o timbre, os ruídos e os gestos vocais – localizados portanto no campo do geno-canto – evidenciados por essa tecnologia se tornaram de certa forma significantes mais representativos da língua portuguesa e da voz do povo brasileiro do que a estética tradicional do canto lírico.



## Referências bibliográficas

- ANDRADE, Mário Raul de. “A pronúncia cantada e o problema do nasal brasileiro através dos discos”. Publicado em nome da Discoteca Pública Municipal de São Paulo. In: *Anais do Primeiro Congresso da Língua Nacional Cantada*. São Paulo, Departamento de Cultura, 1938.
- \_\_\_\_\_. “Os compositores e a língua nacional”. In: *Anais do Primeiro Congresso da Língua Nacional Cantada*. São Paulo, Departamento de Cultura, 1938.
- \_\_\_\_\_. *Ensaio sobre da música brasileira*. 3ª ed. São Paulo. Villa Rica; Brasília: INL, 1972.
- \_\_\_\_\_. *Modinhas Imperiais*. 8ª ed. Obras Completas 19. Belo Horizonte: Editora Itatiaia. 1980. Fac-simile da edição de 1930.
- BARTHES, Roland. “The Grain of the Voice”. In: *Image-Music-Text*. Reimpressão. Farrar, Straus and Giroux, 1978.
- CARDOSO FILHO, Marcos; PALOMBINI, Carlos. “Música e tecnologia no Brasil: a canção popular, o som e o microfone”. Paper apresentado no XVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM) Brasília – 2006.
- GIRON, Luís Antônio. *Mário Reis: o fino do samba*. São Paulo: Editora 34, 2001.
- GONZÁLEZ R., Juan Pablo. El canto mediatizado: breve historia de la llegada del cantante a nuestra casa. *Rev. music. chil.*, Santiago, v. 54, n. 194, jul. 2000.
- MARIZ, Vasco. *A canção brasileira (erudita, folclórica e popular)*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, 1959.
- MARTINEZ, José Luiz. “A Semiotic Theory of Music: According to a Peircean Rationale”. Paper enviado à Sixth International Conference on Musical Signification, Aix-en-Provence. 1998.
- PEREIRA, Maria Elisa. *Lundu do escritor difícil: canto nacional e fala brasileira na obra de Mário de Andrade*. São Paulo, Editora UNESP, 2006.
- TATIT, Luiz. “A Sonoridade Brasileira”. In: *O século da canção*. Cotia: Ateliê Editorial, 2004.
- \_\_\_\_\_. “Dicção do cancionista”. In: *O Cansionista: Composição de Canções no Brasil*. São Paulo: Edusp, 1995.
- ZUMTHOR, Paul. “A obra vocal II”. In: *Introdução à poesia oral*. Minas Gerais: Ed. UFMG, 2010.

## Notas

<sup>1</sup> Em “A pronúncia cantada e o problema do nasal brasileiro através dos discos”, Andrade dirige sua crítica ao canto lírico de uma maneira geral, mas evidencia o *bel canto* possivelmente devido ao seu uso frequente pelos cantores da época: “O *belcanto* italiano, ou mais exatamente, as diversas escolas de canto europeu têm sido até agora a única fonte de exemplos, a única lei de conduta do canto erudito nacional [...] Si pretendemos nacionalizar a nossa música erudita [...], não seria também justo que os nossos cantores e professores buscassem também nacionalizar o nosso canto, indo beber na fonte o mesmo alimento fecundo em que os nossos compositores se reforçam?” (ANDRADE, 1938b: 3).

<sup>2</sup> Tradução nossa.

<sup>3</sup> Tradução nossa.

<sup>4</sup> Sobre a modinha, Mário de Andrade diz em seu livro *Modinhas Imperiais* que sua origem seria portuguesa, mas essa informação foi refutada por José Ramos Tinhorão, que afirma com farta documentação ser ela originária do Brasil.

<sup>5</sup> Tradução nossa.



## **Transcrições para violão de peças originalmente escritas para alaúde barroco: Uma revisão bibliográfica**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Renato de Carvalho Cardoso*  
*Instituto de Artes UNESP – cardosore@hotmail.com*

**Resumo:** Este trabalho tem por objetivo revisar as principais maneiras pelas quais o repertório de alaúde barroco tem sido transcrito ao violão nos últimos 30 anos. Através do filtro da relação de afinação usada no violão (*scordatura*), consideramos que os violonistas lançam mão de três diferentes tipos de pensamento sobre a transcrição: metodologia para apenas uma determinada peça, metodologia para uso do próprio autor, metodologia que pode ser generalizável a outras peças e intérpretes.

**Palavras-chave:** Transcrição ao violão. Tablatura. *Scordatura*. Alaúde barroco. Práticas historicamente orientadas.

### **Arrangements for Guitar of Pieces Originally Written for Baroque Lute: A Literature Review**

**Abstract:** This paper aims to review the main ways that the baroque lute repertoire has been arranged for the guitar in the past 30 years. Through the relationship of tuning used on the guitar (*scordatura*), we consider that guitarists rely most on three different ways of thinking about arrangement: methodology for just a particular piece, methodology for the author's particular use, methodology that can be generalized to other pieces and performers.

**Keywords:** Arrangement for Guitar. Tablature. *Scordatura*. Baroque Lute. Historically Informed Practices.

## **1. Introdução**

Este trabalho se trata de uma revisão bibliográfica de transcrições ao violão do repertório originalmente escrito para alaúde barroco. O objetivo, neste artigo, é expor as principais maneiras pelas quais este repertório é transcrito ao violão, por meio do critério da relação de afinação entre o violão e o instrumento original.

Partimos do conceito de que existe uma relação idiomática entre esses instrumentos e de que a relação de afinação para a interpretação dessas peças pode aproximar os efeitos idiomáticos ou acentuar as diferenças de sonoridade. A mudança de afinação do violão também pode entrar no contexto da própria tradição violonística, podendo ser uma prática comum, com parâmetros estabelecidos, isto é, com todos os violonistas tocando na mesma afinação; ou práticas individuais, ou seja, que servem apenas para um intérprete ou para um número bem definido de músicas; ou então tratando de propostas metodológicas,





com a intenção de servir a mais intérpretes do que apenas ao autor das transcrições e que incluem um número grande de obras.

Delimitamos as transcrições cujas edições foram publicadas entre 1989 e 2011 por editoras alemãs, americanas, italianas, suecas e francesas, além das dissertações-edições brasileiras publicadas a partir dos anos 2000. Nosso objetivo principal é mapear as técnicas mais relevantes encontradas e compará-las, a fim de produzir um estudo crítico sobre o ato de transcrever e fornecer ao leitor subsídios para sua própria transcrição.

Para a revisão das transcrições, priorizamos aqueles autores que em suas edições ou dissertações dispuseram de comentários acerca do processo, de maneira descritiva ou analítica, de tal forma a permitir o confronto teórico e empírico entre transcrições e tablaturas originais. No total, foram revisadas 105 peças de 17 transcritores.

## **2. Relação de afinação entre as cordas**

Os instrumentos de cordas dedilhadas foram ao longo de sua história afinados de diferentes maneiras. Cada afinação representa um conjunto de valores estéticos e direciona as características idiomáticas e de repertório do instrumento de corda dedilhada. O alaúde barroco é afinado priorizando terças, formando o acorde de Ré menor nas seis primeiras ordens, e para os bordões graves é afinado diatonicamente. O violão é afinado em quartas com a adição de um intervalo de terça maior.

É corrente que cada um destes instrumentos tenha sua relação de afinação alterada. *Scordatura* é o termo que designa uma afinação diferente da padrão em instrumentos de corda, sendo tal procedimento encontrado no repertório ocidental para cordas dedilhadas desde o séc. XVI (BOYDEN *et al.*, 2014). Para este trabalho, a importância da relação de afinação e o possível uso de *scordaturas* está na alteração da tessitura do violão e em aspectos interpretativos, como o uso de cordas soltas e as diferentes possibilidades de digitação de mão esquerda. Propusemo-nos a classificar os diferentes tipos de transcrição para o violão de acordo com seus métodos e também com a necessidade de alteração da afinação padrão do violão.

Para os propósitos deste trabalho, definimos transcrição como a adaptação de uma peça musical para um meio instrumental diferente. Inúmeros autores se debruçaram sobre o assunto e o termo (Cf. BORÉM, 1998; BOYDEN, 2014; SOUTO, 2010), trataremos dessas especificidades no decorrer deste texto.



### 3. Análise e proposição

Passamos agora a compreender algumas maneiras pelas quais a música para alaúde barroco foi transcrita para o violão nos últimos 30 anos. Dentro da especificidade da nossa revisão, que se incumbiu de reunir e qualificar os diferentes métodos de transcrição, estabelecemos um filtro de classificação destes métodos de acordo com a alteração de afinação no violão (*scordatura*). Podemos organizar os métodos de transcrição analisados em cinco categorias: nota-a-nota, transcrição comum, afinação por peça, transcrição por afinação e transcrição direta do original.

O primeiro tipo, a transcrição nota-a-nota, trata de uma tradução das notas escritas na tablatura para a partitura. A preocupação principal deste método é tornar o texto musical acessível para quem lê partitura e não apenas para quem lê tablatura. Isso não significa que a peça transcrita para notação comum seja executável em outro instrumento, pois o principal foco é elucidar em partitura o conteúdo harmônico, melódico e rítmico das peças. Este tipo de transcrição é voltado para analistas ou para músicos interessados em visualizar o conteúdo harmônico, melódico e rítmico das peças em partitura.

No contexto do repertório analisado temos como exemplo a edição *Involatura di Liuto* de Ruggero Chiesa, a partir do *Manuscrito de Londres* de S. L. Weiss, que apesar de declarar a transcrição como sendo para violão e alaúde barroco, preservando todas as notas do *Manuscrito de Londres*, é de difícil transposição técnica e deixa nenhuma indicação sobre execução ao violão (CHIESA, 1985, p.1-2). As obras editadas e apresentadas por este autor são em grande parte intocáveis ao violão, ou quando possível, feitas de maneira que se perde a conexão de linhas melódicas e a capacidade de se executar os ornamentos indicados, devido à grande dificuldade técnica que um texto musical não adaptado traz para o violonista.

É importante lembrar que embora este método não seja direcionado à execução em outro instrumento que não o original, deixando-nos mais afastados da concepção de notação da época, é o preferido por musicólogos quando escolhido para a análise do repertório e também é uma fonte confiável para o violonista fazer sua própria transcrição, sem necessariamente aventurar-se nas edições em tablatura.

O segundo modo de transcrição, denominado neste trabalho como transcrição comum, é a direcionada para violonistas, escrita em partitura, em geral apenas com as articulações e ligados que são executáveis ao violão. As principais ferramentas deste método são a mudança de tonalidade da peça para uma tonalidade que melhor se adapte ao violão e a transposição em oitavas de baixos, que estão além da tessitura deste instrumento. Exemplos



bem sucedidos deste nicho são *The Solo Lute Works of Johann Sebastian Bach*, de Frank Koonce (1989), *Anthology of selected pieces de S. L. Weiss*, de Raymond Burley (1993) e a antologia *The Baroque Guitar*, de Frederick Noad (2000). Este é o tipo mais comum de transcrição, porém não supre a demanda por repertório que não se adapte tão facilmente, como o de alaúde barroco francês e o de teorba. Por este motivo, o repertório para outros instrumentos como cravo, violoncelo e violino é preferido, especialmente o de J. S. Bach.

Muitas das transcrições a partir deste método exigem do instrumentista um avançado nível técnico, devido às dificuldades de mão esquerda. Pelo mesmo motivo abre-se pouco espaço para a ornamentação. O uso de recursos como *campanela* e articulação por ligados podem comprometer a execução por questões técnicas (dificuldade em manter uma coesão de articulação e *legato*), mas são encontrados em muitas execuções e podem ser elaborados a partir dessas edições comuns, mudando-se a digitação.

Uma terceira categoria da abordagem da transcrição, que surge dos desdobramentos do método anterior, é a afinação do violão adaptada para cada peça. Esse conceito parte da constatação empírica de que algumas peças específicas têm sua execução técnica facilitada ou viabilizada pela mudança na afinação de até três cordas. A transcrição de Stanley Yates da *Suíte para violoncelo BWV 1011* de J. S. Bach se utiliza da 5ª corda afinada em Sol1 e a 6ª corda afinada em Ré1 (1998, p.92-118). A transcrição de József Eötvös (2007) da *Suíte BWV 996* de J. S. Bach utiliza a 3ª corda em Fá#2 e a 6ª corda em Ré2. É importante lembrar que este método é eficiente em peças específicas do repertório, mas não estabelece uma teoria ou uma diretriz que subsidie futuras transcrições.

Uma mudança de afinação, que de fato propiciou um ganho idiomático na adaptação do repertório, foi a edição de Ansgar Krause (2011), da música de S. L. Weiss que combina a mudança de afinação com o uso do capotasto com exceção da 1ª corda. Ele utiliza a 3ª corda em Fá#2 e a 6ª corda em Ré1, e o capotasto na segunda casa, evitando a 1ª corda. Este novo modelo deixa as quatro cordas mais agudas do violão com a afinação do alaúde barroco. Segundo Krause, “este método oferece a maioria das vantagens de ressonância e facilidade técnica sem a necessidade do executante fazer muitos ajustes” (2011, p.18). Apesar de este ser um ganho idiomático considerável, a edição é de difícil leitura, pois com a digitação tendo de ser repensada em três cordas e a altura absoluta da nota escrita transposta em um tom, o executante encontra-se diante a novas dificuldades técnicas e de leitura. O resultado sonoro e a concepção das peças, porém, ganham novos ares, numa abordagem que provavelmente irá influenciar novas transcrições deste repertório. Isto nos leva ao método



seguinte, cuja elaboração feita por um brasileiro transpõe uma série de obstáculos e estabelece um novo modo de enxergar o repertório de alaúde barroco.

O quarto método é o de transcrição pela afinação, e parte da ideia de que a maneira mais eficaz de se transcrever uma peça é afinar o violão com a mesma relação de afinação do instrumento para o qual a peça foi inicialmente concebida. Este método foi largamente utilizado durante o séc. XX para o repertório de alaúde renascentista, *vihuela* e guitarra barroca. Este procedimento até a pouco não tinha sido testado em peças de alaúde barroco para o violão de seis cordas<sup>1</sup>. A primeira publicação que contém uma transcrição por afinação de uma peça de alaúde barroco remete a Rafael Borges (2007), em sua dissertação de mestrado intitulada *O uso da scordatura para a execução no violão de obras compostas para alaúde barroco: transcrição e exemplos extraídos da obra de Silvius Leopold Weiss*. Este trabalho concentra-se na transcrição da *Suíte XIII* em Ré maior de S. L. Weiss, original na afinação de alaúde denominada Ré menor, para o violão de seis cordas. A mudança mais perceptível do ponto de vista metodológico é que essa técnica propicia o acesso direto à tablatura original e à leitura da própria transcrição na tablatura de alaúde barroco. Isso oferece ao intérprete um novo entendimento dos valores musicais transferidos para a escrita, como a maneira de anotar as figuras rítmicas, os ornamentos, além de ser um método cuja leitura é muito eficiente, já que a tablatura trabalha com a digitação da música no braço do instrumento. Esse tipo de afinação oferecido por Borges (dó3, lá2, mi2, Dó2, Lá1, Mi1) costuma ser utilizado em violões com mais de seis cordas, como em Rolfhamre (2010) ou como vemos na execução de Mark McGrath (2010)<sup>2</sup>. No violão de seis cordas o autor ainda estabelece algumas diretrizes básicas para transpor os baixos oitava acima, caso ultrapassem a tessitura do violão.

Os aspectos de destaque deste modelo são: mudança radical na afinação com *scordatura* em quatro cordas, leitura fluente do conteúdo das seis primeiras linhas da tablatura e manutenção da tonalidade original das peças. Essa transcrição musical ainda necessita da feitura de uma edição com as alterações no baixo, mesmo que a nova edição seja apresentada na tablatura. O método misto de escrever a transcrição facilita a digitação (tablatura) e o entendimento melódico harmônico do material (partitura) (BORGES, 2007, p.51-102). Em relação ao método de Krause (2011) há a vantagem de ser mais idiomático, de mais fácil leitura e também mais fácil tecnicamente, por consequência, propicia maior elaboração de ornamentação e articulação.

Como o autor preocupou-se especialmente com a edição de sua transcrição da *Suíte XIII* de S. L. Weiss (p.51-102), pouco espaço foi direcionado para a discussão de



técnicas que servem para além da peça transcrita, por exemplo, para peças em outras tonalidades, transcrição de prelúdios, adaptação do texto musical em trechos problemáticos, preocupação com a coerência da linha melódica do baixo.

O quinto e último método, o da transcrição direta, foi elaborado durante o período de pesquisa de minha dissertação de mestrado. Este método é consolidado por meio da adaptação de algumas ferramentas de Rafael Borges e Ansgar Krause, da ampliação do repertório ao qual se estende (alaúde barroco da tradição alemã e francesa, guitarra barroca e teorba) e da leitura e execução direta de edições de época ou edições modernas para os instrumentos de época em tablatura, sem a necessidade da elaboração de uma nova edição musical.

Defendemos que o violonista deve lançar mão de diversos tipos de *scordatura* de acordo com o repertório que irá interpretar. Propomos a expansão da *scordatura* sugerida por Rafael Borges (2007) e também adotamos o uso diversificado do capotasto.

Testamos a validade de nossa teoria em uma grande quantidade de peças (cerca de 80 tablaturas para alaúde barroco), o que nos permitiu, no âmbito do alaúde barroco, expandir o trabalho de Borges sobre uma suíte e alguns exemplos esparsos do *Manuscrito de Londres* de S. L. Weiss para uma boa parcela da obra de S. L. Weiss e seus seguidores, assim como para as obras em tablatura de J. S. Bach e para a música francesa do séc. XVII, concebida para a afinação em Ré menor, expandindo a abrangência deste método transcritivo para o período de publicações entre 1650 e 1752. Isso nos permitiu, ainda, elaborar uma nova abordagem para a música escrita para teorba sob os mesmos moldes e princípios, sendo este um repertório carente de publicações para violonistas.

Os métodos avaliados durante nossa revisão bibliográfica, em geral, apontam para uma transcrição também no âmbito da notação, da tablatura para a partitura. Porém, a partir do modelo apresentado por Borges (2007), abriu-se a oportunidade de mudança dessa perspectiva, propiciando ao instrumentista acesso a toda uma cadeia de valores da música notada na tablatura, especialmente sua facilidade de leitura, sua rítmica geral, seus modos particulares de notação de ornamentos e articulações. No entanto, Borges ainda se prendeu a um parâmetro do processo transcritivo: a fabricação de novas edições como fruto da transcrição. Ora, esse entendimento deixa novamente nas mãos do transcritor o acesso ao texto musical de fonte primária. O paradigma mais notável da nossa abordagem é justamente o de propiciar ferramentas que permitem ao violonista ler diretamente de uma fonte primária em tablatura, já alterando as questões textuais necessárias, como as linhas do baixo, sem ter que reescrever e editar toda a Suíte que for tocar. Uma vez estabelecida as ferramentas



necessárias para se fazer a transcrição a partir de cada um dos instrumentos de cordas dedilhadas do barroco, testamos empiricamente o nosso método em cerca de 80 peças. A principal consequência do método oferecido é que ele pode ser utilizado para peças além das que executamos, o que permite a qualquer violonista fazer sua transcrição a partir de uma linha diretiva, crítica e metodológica, sem depender do mercado editorial no Brasil. Ou seja, nosso procedimento metodológico, ao invés de investir na edição de uma obra específica, ou na concepção de um método transcritivo válido apenas para um exemplo, focou na elaboração de um corpus teórico e metodológico que permite ao violonista transcreever o repertório do alaúde barroco, de maneira direta, sem a necessidade de elaborar uma edição musical para tocar sua própria transcrição. É importante notar que o conceito de transcrição musical refere-se primordialmente à mudança de instrumento e não implica necessariamente num processo editorial por escrito.

É essa praticidade nos meios de transcrição que queremos retomar nas técnicas propostas em nosso trabalho. Isso nos permite explorar este repertório mais prontamente enquanto intérpretes e aproximarmo-nos da notação de época.

Consideramos a transcrição do repertório de alaúde barroco na tradição violonística e nos deparamos com inúmeros procedimentos de difícil generalização, criando modelos específicos que dificilmente tornam-se adaptáveis a outros músicos e contextos. Nossa principal preocupação foi trilhar uma metodologia que abarcasse um grande número de peças e que servisse igualmente a outros músicos violonistas.

## Referências:

- BOYDEN, David, et al. "Scordatura." In: *Grove Music Online. Oxford Music Online*. Oxford University Press. Disponível em: <<http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/41698>>. Acesso: 28/03/2014.
- BORÉM, Fausto. Pequena história das transcrições musicais. *Revista dos cursos de música da FAAM*, v.2, p.17-30, 1998.
- BORGES, Rafael. *O uso de scordatura para execução no violão de obras compostas para alaúde barroco: Transcrição e exemplos extraídos da obra de Silvius Leopold Weiss*. Porto Alegre: Dissertação de mestrado UFRGS, 2007.
- BURLEY, Raymond. *Silvius Leopold Weiss: Anthology of Selected Pieces*. UK: Schott, 1993.
- CHIESA, Ruggero. *Involatura di liuto, S. L. Weiss*. Milano: Edizioni Suvini Zerboni, 1967.
- EÖTVÖS, József. *J. S. Bach: The Complete Lute Works transcribed for guitar*. Heidelberg: Chanterelle Verlag, 2007.
- KOONCE, Frank. *The lute Works of Johann Sebastian Bach*. San Diego: Kjos Music Company, 1989.
- KRAUSE, Ansgar. *Weiss: 6 Stücke*. Mainz: Schott Music, 2011.



NOAD, Frederick. *The Baroque Guitar*. Nova Iorque: Ariel Publications, 2000.

SOUTO, Luciano. *Transcrição musical: um estudo crítico do repertório para instrumentos de cordas dedilhadas*. São Paulo: Dissertação de mestrado Depto. de Música UNESP, 2010.

YATES, Stanley. *J. S. Bach: Six Unaccompanied Cello Suites Arranged for Guitar*. Pacific: Mel Bay Publications, 1998.

---

<sup>1</sup> Afirmção baseada em publicações e gravações revisadas.

<sup>2</sup> Vídeo disponível online: <[https://www.youtube.com/watch?v=0\\_7zPGdJKRE](https://www.youtube.com/watch?v=0_7zPGdJKRE)>. Acesso: 01/09/2013.

# Da Grécia a Alessandro Scarlatti: como a Academia Arcádia se insurge contra o barroco paradoxalmente inspirada nos ideais gregos

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Robson Bessa Costa*  
FALE-UFMG - robsonbessa@yahoo.com.br

**Resumo:** Esse artigo pretende refletir sobre a relação entre texto e música a partir da compressão das práticas musicais e literárias que guiavam a criação artística desde a Grécia antiga, até as transformações ocorridas na Itália nos séculos XVII e XVIII. O ponto de partida do artigo é a Tragédia grega e sua influência no panorama cultural da Itália nos séculos XVII e XVIII, e o papel da retórica clássica e da teoria dos afetos nesse período. Em seguida o artigo abre uma possibilidade de análise das cantatas de Alessandro Scarlatti (1660 – 1725) propondo uma agenda de pesquisa transdisciplinar que integre elementos da análise literária com análise musical.

**Palavras chave:** Tragédia grega, retorica, teoria dos afetos, Alessandro Scarlatti, pesquisa transdisciplinar.

## **From Ancient Greece to Alessandro Scarlatti: How Academia Arcadia Reacts against Baroque Based on Greek Ideals**

**Abstract:** The article discusses the relation between rethoric and music based on the comprehension of the musical and literary practices of the baroque era. The starting point of the paper is the Greek tragedy and his musical practices and his influence on cultural context of Italy in the XVII and XVIII centuries. After, we think about the role of classical rhetoric and the doctrine of affections in this period. From this theoretical outline it follows an analysis of the relation of Alessandro Scarlatti (1660-1725) and Academia Arcadia in order to show the relation between the practices of baroque and the new practices from that Academy. The article concludes by pointing out the need to undertake interdisciplinary studies that integrate the literary and music analysis in order to bring to fore the complexity of the vocal music in this period.

**Keywords:** Greek tragedy, rhetoric, doctrine of affections, Alessandro Scarlatti, interdisciplinary research.

*Sem música, não me permita viver – Eurípedes, Hércules*  
verso 676 séc. V A.C.

## **Introdução**

Apesar dessa epígrafe soar como ‘*música*’ aos nossos ouvidos de músicos, provavelmente o que Eurípedes que dizer pode não ser exatamente o queremos ouvir. A palavra *mousiké*, de acordo com Newton Cunha<sup>1</sup> significava para os gregos ‘arte das

---

<sup>1</sup> Newton Cunha (2011 *apud* REINACH 2011, p. 26).



musas' e não somente a arte de Euterpe, e abarcava a poesia, a dança e os gêneros teatrais, notadamente a tragédia (REINACH 2011, p. (26).

A *mousiké* atingiu seu apogeu no século V A.C, e ainda segundo Cunha, a finalidade da educação era criar um cidadão-músico. O gênero mais importante nesse século foi a Tragédia, compostas por uma espécie de *aedos*, os poetas-músicos-cantores, dentre os quais Eurípedes foi uma dos maiores representantes (WILSON, 2008, p.190).

Podemos então compreender a intrínseca relação entre texto e música na tragédia grega, pelo do fato da mesma ser composta pelos poetas-músicos-cantores, sendo que, esses artistas eram responsáveis não só pela composição das obras como também dos ensaios e das apresentações (WILSON, 2008, p.188). Ainda segundo Wilson, um dos aspectos mais importantes da tragédia, era ser orientada pelo coro que era seu “coração cantante e dançante”; a tragédia grega era um “evento musical” (WILSON, 2008, p.183).

Essa musicalidade e também a unicidade da *mousiké*, na tragédia grega era bem conhecida da camerata florentina no século XVI, e esteve na base do projeto cultural de recriação da tragédia e acabou criando a ópera (CHASIN, 2004), (WILSON, 2008, p.183).

Um dos aspectos da tragédia, além da dança, do coro, adotados pela camerata florentina foi a melodia silábica, onde temos uma sílaba para um som, como podemos ver no exemplo 1, da *Rappresentazione di anima et di corpo*, de Emilio Cavallieri.

Entretanto, ainda no século V, a música em Atenas passou por uma revolução, na qual Eurípedes foi de suma importância. Essa revolução, surgida a partir das várias experiências ocorridas em nessa cidade, abriram a possibilidade de termos mais de um som por sílaba, os melismas (WILSON, 2008, p.188), (BUNDRICK, 2005, p.9).

**1. Il Tempo**

Il tem - po, il tem - po :

Ex.1. *Rappresentazione di anima et di corpo*, de Emilio Cavallieri.

### **Da Grécia para a Itália renascentista**

O estudo e compreensão da tragédia grega como vimos acima, geraram intensas modificações estéticas propostas pelos músicos e teóricos para a música de fins do século XVI e início do XVII. Esse fenômeno, fomentado principalmente pelas cameratas surgidas na Itália nesse período, mas, sobretudo pela camerata Bardi em Florença, refletiam tendências presentes na literatura e nas artes plásticas, artes essas que muito antes da música buscaram a Grécia antiga como ideal estético.

Uma dessas tendências era a vontade de “*muovere gli affetti*”, e que segundo Giovanni Bardi, Vincenzo Galilei, Girolamo Mei, dentre outros, só seria possível com uma linguagem bastante diferente da polifonia renascentista. Bardi em suas cartas a Galilei chega mesmo a dizer que a polifonia seria mais apreciada pelo populacho! (CHASIN, 2004, p.63-64).

Na Renascença, mas principalmente no surgimento da ópera, o mito de Orfeu foi o tema da antiguidade clássica mais utilizado nesse período, sendo a alegoria perfeita para os membros da Camerata Bardi, pois Orfeu cantava uma monodia que movia os afetos de animais, monstros, humanos e mesmo deuses; e foi a monodia, em oposição à polifonia, a linguagem adotada pela vanguarda do barroco italiano que fomentou o início do Barroco na música.

Essa monodia foi evidentemente inspirada no canto silábico da tragédia e também na tentativa de buscar os sons naturais das palavras. O grego antigo, assim como muitas línguas antigas como o chinês mandarim, tinha um espectro melódico dos

fonemas muito mais amplo que as línguas modernas, e os “sons naturais” ficariam provavelmente muito mais orgânicos e ligados ao texto que o italiano.

De qualquer maneira, a monodia facilitava a compreensão do texto propiciando “*muovere gli affetti*” da audiência que era o objetivo da camerata Bardi.

### **Da monodia a teoria dos afetos**

Para compreender como a relação entre texto e música se dava no período barroco, é importante considerar o conjunto de práticas que guiavam o processo de criação. De um lado, temos na retórica, uma tradição com raízes na antiguidade clássica que busca comunicar ideias de modo eficaz e persuasivo. Do outro lado, temos a Teoria dos Afetos (ou retórica musical), um conjunto de técnicas musicais reunidas por Athanasius Kircher (1601 – 1680) e seus seguidores, que oferece um repertório pré-definido de recursos que buscam causar efeitos específicos no público ouvinte. Apesar da distância entre a retórica antiga com seu foco no texto, e a Teoria dos Afetos com sua ênfase nas técnicas musicais, diferentes estudos apontam para a existência de uma relação íntima e sinérgica entre essas duas práticas na música barroca (HARNOCOURT, 1982; BUELOW, 2001; CANO, 2000; BARTEL, 1998; MAGNANI, 1993).

Com a expressão *musica pathetica*, Kircher pretendeu sublinhar no seu tratado *Musurgia universalis* o poder da música sobre o temperamento humano, e tanto esse autor como vários outros tratadistas nas décadas que se sucederam elaboraram dicionários de figuras retórico-musicais. Este “novo tipo de união entre poesia e música implicava uma nova concepção da música como instrumento de intensificação das paixões e, portanto, mostrando sua afinidade com a linguagem verbal” (FUBINI 1993, p.169).

A aplicação das figuras retórico-musicais e dos princípios retóricos às novas formas vocais e instrumentais surgidas nos séculos XVII e XVIII tinha como objetivo intensificar as paixões do público. Essa técnica ficou conhecida como *Teoria dos afetos* (FUBINI 1993, p.169), (BUELOW 2001) e (CANO 2000). A *Teoria dos afetos* foi precisamente formulada no tratado de Kircher e de seus sucessores, e teve um profundo impacto na relação música e texto nos séculos XVII e XVIII. Nesses séculos os compositores, artistas e poetas, passaram a criar suas obras com o intuito de *muovere gli affetti dell’animo* (MAGNANI, 1993, p.168).

Alessandro Scarlatti não só dominava as figuras retórico-musicais, como foi capaz de criar um repertório próprio destas figuras e tinha pleno domínio da teoria dos afetos. cremos que graças a sua requintada formação musical e poética esse compositor pôde criar novas formas musicais como o *recitativo accompagnato*. Segundo Rosalin Halton 2000, Scarlatti foi o primeiro compositor italiano a usar o *recitativo accompagnato* ou *recitativo stromentato*, o qual possui elevada intensidade dramática, e sua primeira aparição se deu na ópera *Olimpia Vendicata* (1686) sendo usado também em suas cantatas tardias. Foi provavelmente o criador da Sinfonia tripartida que abria as óperas, forma esta com forte conteúdo dramático (HERSANT e CARRÈRE, 1995, p.25).

### **Alessandro Scarlatti e a Academia Arcádia**

A Academia Arcádia foi fundada oficialmente em 1690 em Homenagem a Rainha Cristina provavelmente pela iniciativa de Crescimbeni e tinha a princípio quatorze membros. Grandes poetas fizeram parte da Academia como Giovanni Crescimbeni, Silvio Stampiglia, além dos compositores Alessandro Scarlatti, Alessandro Stradella, e Arcangelo Corelli (HERSANT e CARRÈRE, 1995, p.23), sendo que Alessandro entrou para essa instituição em 1704 (HARRIS, 2005, p.17-19, THEODOROPOULOU, 2012, p.4-6).

Essa academia foi uma das mais populares surgidas na Itália nesse período e chegou a ter no século XVIII quinhentos membros. O nome Arcádia, foi tirado da região ao sul da Grécia antiga *Arcadia*, que foi idealizada e mistificada como um lugar idílico, onde os pastores e pastoras tinham uma vida simples e pacata (HARRIS, 2005, p.17-19, THEODOROPOULOU, 2012, p.4-6).

O objetivo dessa academia era reagir contra o “marinismo” considerado pelos membros da Arcádia como exagerado e maneirista, trazendo de volta para a literatura o bom gosto buscando, como o próprio seu nome diz, a Grécia antiga como modelo (HARRIS, 2005, p.17-19, THEODOROPOULOU, 2012, p.4-6). Curiosamente, como vimos acima, foram exatamente esses ideais de beleza gregos que ajudaram no surgimento do barroco!

Scarlatti usou frequentemente textos dos membros da academia, e teria escrito setecentas e oitenta e três cantatas, de acordo com Hanley (1963. P.2), e foi, de acordo

com Grout (2001, p.670), o maior compositor de cantatas da história da música. A maior parte de suas cantatas sobreviveu em manuscritos, e de acordo com o catálogo de Hanley, seriam 61 manuscritos autógrafos, e três mil cópias, feitas nos séculos XVII e XVIII, e início do XIX, o que mostra o prestígio de Alessandro Scarlatti mesmo após a sua morte (HANLEY, 1963, p.2). Segundo Edward Dent (1960), Alessandro Scarlatti, foi o último grande compositor de cantatas, e o ideal da música de câmara vocal morreu com ele (BOYD, 1986).

## **Conclusão**

Uma análise detalhada das cantatas de Alessandro comparadas aos períodos anterior e posterior a sua participação na Arcádia poderá mostrará como esse compositor adotou os princípios emulados por essa academia. Inicialmente podemos perceber essa influência na temática das cantatas desse período, onde os textos são normalmente sobre pastores e ninfas gregas. O próprio Alessandro usava o epíteto *Terpandro Politeio*. Podemos perceber também elementos da Tragédia grega nas cantatas de Scarlatti na maneira que esse compositor compõe suas melodias, usando no princípio das árias melodias silábicas com melismas de apenas dois sons como vimos nas melodias de Eurípedes. Somente após apresentada a ideia inicial é que Alessandro apresenta melismas como vários sons para uma sílaba.

A análise das cantatas de Alessandro Scarlatti demonstra a necessidade de reavaliar a relação entre as diferentes áreas do conhecimento de modo a romper as barreiras disciplinares que tradicionalmente se impuseram entre a música e a literatura, compreendendo melhor a influência da Academia Arcádia e suas teorias estéticas sobre o modo composicional desse autor para ampliar o entendimento e consequente fruição do músico e por consequência da audiência.

## **Referências:**

BARTEL, Dietrich. *Musica Poetica. Musical-Rhetorical Figure in German Baroque Music*. Lincoln and London: University of Nebraska Press, 1997.

BUNDRICK, Sherramy. *Music and images in classical Athens*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

BUELOW, George. *Rhetoric and Music*. In: *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. Macmillan: The Oxford Compagnion to Music, 2001.

BUKOFZER, Manfred F. *Music in the baroque era: from Monteverdi to Bach*. New York: WW Norton, 1947.

BOYD, M. *The Italian cantata in the seventeenth century*; v.13: New York & London: Garland Publishing, Inc, 1986.

CANO, Ruben. *Música y Retórica en el Barroco*. Cidade do México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2000.

CHASIN, Ibaney. *O canto dos afetos: um dizer humanista*. São Paulo: Perspectiva, 2004.

DENT, Edward. *Alessandro Scarlatti: His life and works*. London: Edward Arnold Publishers, 1960.

FUBINI, Enrico. *Estética da Música*. Lisboa: Edições 70, Lda, 1993.

GROUT, Donald. *Alessandro Scarlatti an introduction to his operas*. Los Angeles, London: University of California, Berkeley, 1979.

GROUT, Donald. *Alessandro Scarlatti*. In: *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. Macmillan: The Oxford Compagnion to Music, 2001.

HALTON, Rosalind. *Alessandro Scarlatti, L'Orfeo*. Web Library of Seventeenth-Century Music, May 2012. Disponível em: <http://www.scm-wlscm.org/index.php/main-catalogue?pid=29&sid=35:LOrfeo>. Acessado em: 30 de novembro de 2013.

HARNONCOURT, Nikolaus. *O Discurso dos Sons – caminhos para uma nova compreensão musical*. Tradução Marcelo Fagerlande. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

HANLEY, Edwin. *Alessandro Scarlatti Cantate da Camera : A bibliographical study*. New Haven: Yale University, 1963. Ph.d. Music.

HARRIS, Kimberly. *Poetry and patronage: Alessandro Scarlatti and the Academia Degli Arcadia, and the developing of the conversatione cantata in Rome 1700-1710*. Tese (Doutorado em filosofia). Department of Phylosophy. The Of North Texas, Chicago, 2005.

HERSANT, Patrick , CARRÈRE, Xavier. *'Mon respectueux, mon profond silence parle pour moi'*. Correspondance d'Alessandro Scarlatti et de Ferdinand de Médicis. : Toulouse : Éditions Ombres, 1995.

REINACH, Théodore. *A música grega*. Tradução de Newton Cunha. São Paulo : Perspectiva, 2011.

THEODOROPOLOU, Marina. *Alessandro Scarlatti - Soprano cantatas Edition, commentary and recorded performances of the autograph cantatas in Yale University, Beinecke Rare Book and Manuscript Library, Osborn Music MS 2 Volume I of III* York, 2012. 65f. Tese (Doutorado em música). Department of music. The University of York, York, 2012.

WILSON, Peter. Music. In: GREGORY, Justina (Org.). *A companion to Greek Tragedy*. Edição 2008. Malden: Blackwell Publishing Ltd. Capítulo 12.



# O papel da escuta no processo criativo da livre improvisação coletiva

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Fábio Parra Furlanete*

*Universidade Estadual de Londrina – ffurlanete@uel.br*

**Resumo:** Propomos um estudo das formas através das quais a escuta ocorre na livre improvisação e de seu papel no processo criativo. Os modelos atuais que descrevem o processo de criação em improvisação herdaram a visão da inteligência artificial que trata a escuta como simples recepção do sinal acústico. Por outro lado, nos autores ligados à Música Acusmática encontramos modelos que abordam a escuta como o elemento central do processo de criação. Realizamos uma comparação das duas abordagens à qual será somada a coleta de dados a partir de grupos focais para estabelecer como os improvisadores percebem e entendem a escuta em seu processo criativo.

**Palavras-chave:** Livre improvisação. Escuta. Processo criativo. Pré-alimentação.

## **The Role of Listening in the Creative Process of Collective Free Improvisation**

**Abstract:** We propose a study of the ways in which listening occurs on free improvisation and its role in the creative process. Current models describing creativity in improvisation inherit the standpoint of artificial intelligence for which listening is simply the input of the acoustic signal. On the other hand, scholars of Acousmatic Music display models in which listening is the central element of the creative process. A comparison between two approaches were performed. To this comparison will be added data collected from focus groups aiming establish how the improvisers perceive and understand the listening on their creative process.

**Keywords:** Free improvising. Listening. Creative process. Feedforward.

## **1. Introdução**

A música do século XX assiste ao surgimento de processos de abertura que vão desconstruir, na música, o conceito de circuito unidirecional de produção herdado do Classicismo/Romantismo. Circuito esse que começa com o compositor como criador único e original da obra, passa pelo intérprete, tradutor do texto original com a função de reconstruir o sentido da obra para um ouvinte que, se propriamente educado, será capaz de compreender aquele sentido imaginado pelo compositor e reconstruído pelo intérprete (STRAVINSKY, 1942, p. 112; ZAMPRONHA, 2000, p. 37).

Desses processos de abertura, dois são importantes para nós: o primeiro diz respeito à conscientização da abertura inerente a toda fruição estética (ECO, 1991, p. 88-89) e sua conseqüente incorporação a poética através do conceito de escuta (SCHAEFFER, 1977, p. 116). O segundo trata da disposição dos executantes de participar do processo criativo não apenas com a interpretação da ideia elaborada por outros, mas também com a construção de suas próprias ideias durante a performance através da improvisação (NYMAN, 1974, p. 03).

Essas duas formas de abertura dialogam de forma bastante intensa na prática artística: a abordagem dos livre-improvisadores frequentemente transcende os limites do



material musical tradicional centrado em relações de altura e duração e incorpora elementos de uma escuta baseada em conceitos de gesto, textura e granularidade, característicos da Música Acusmática. Por outro lado, é comum entre os músicos acusmáticos a realização de seções de improvisação com dispositivos eletroacústicos acompanhadas ou não de referenciais visuais tomados do cinema, do teatro ou da dança. Entretanto, apesar desse diálogo existir na prática, na literatura que trata das duas áreas ele não ocorre de forma sistemática.

## **2. A escuta na literatura sobre livre improvisação**

A distância entre as duas abordagens fica evidente quando observamos a forma como a escuta é tratada pelos principais autores que escrevem a respeito do processo criativo na livre improvisação. O modelo de processo criativo em improvisação mais difundido na literatura é o modelo proposto por Welford (1976), desenvolvido por Pressing (1984) e mais tarde chamado por Stenström (2009, p. 67) de modelo Welford/Pressing. De acordo com esse modelo, a improvisação é “a special kind of aesthetically constrained motor performance that maintains a commitment to high levels of real-time decision making” (PRESSING, 1984, p. 353) na qual o processo criativo é dividido em 3 estágios: 1) codificação perceptual dos dados sensoriais; 2) avaliação e escolha das possíveis respostas; e 3) execução das respostas escolhidas. Pressing aborda o modelo de modo a tratar a improvisação como um processo de solução de problemas no qual podem ser aplicadas as técnicas da Inteligência Artificial (1987, p. 18). Aqui, a escuta é vista como processo passivo de recepção do sinal – parte (a mais importante) de um conjunto de dados sensoriais que fazem parte do *input* de um improvisador – e separada dos processos de avaliação, elaboração e decisão que estariam contidos no estágio 2.

Os três modos de escuta de Truax (*apud* BORGIO, 1999, p. 79-80): “*listening-in-search*, *listening-in-readiness* e *background listening*” são citados por Boggio como ponto de referência para sua descrição do processo criativo. Posteriormente, visando superar o modelo Welford/Pressing, ele formula o conceito de uma musicologia centrada no processo criativo coletivo e baseada no conceito de rede (BORGIO, 2006, p. 11). Para ele, o estágio de ideação do processo criativo, no qual o cérebro não-consciente produz novidade através de pensamento divergente (*idem*, p. 2) pode ocorrer, de uma perspectiva sistêmica, de uma forma não linear e externalizada como processo coletivo. Entretanto, quando ele elabora essa proposta, ele abandona os conceitos de escuta anteriormente utilizados.

O único autor encontrado por nós até o presente momento que escreve a respeito do processo criativo em livre improvisação e aborda de maneira mais direta a literatura da Música Acusmática é Nunn (1998). Ele abre a possibilidade de um modelo no qual a escuta e a ideação ocorrem no mesmo momento quando toca nos conceitos de escuta crítica (NUNN, 1998, p. 51) e escuta criativa (idem, p. 56). Porém, apesar de descrever esses conceitos e associá-los a livre improvisação, ele não define com clareza qual seria o papel deles no processo criativo do improvisador durante a performance.

Stenström, em uma extensiva revisão bibliográfica sobre a livre improvisação coletiva, dedica toda uma seção à questão da escuta (STENSTRÖM, 2009, p. 55-60). Nela, ele se apoia principalmente nos modos de escuta de Truax (apud BORGIO, 1999, p. 79-80) e na descrição de Nunn (1998). Apesar de sua sistemática discussão sobre os tipos escuta e sua importância para a livre improvisação, no momento em que ele passa a discutir o processo criativo do improvisador (STENSTRÖM, 2009, p. 60-79), esse é tratado nos termos do modelo Welford/Pressing para a elaboração de um modelo paramétrico baseado no conceito de gesto. Assim, mesmo com o esforço desses autores para descrever os tipos de escuta e afirmar sua importância na livre improvisação, o papel dela no processo criativo para além de simplesmente uma porta de entrada para os dados auditivos permanece ainda por aprofundar. Desta forma, sentimos a necessidade de formular a questão: qual é o papel da escuta no processo criativo da livre improvisação?

## **2. Metodologia**

Para responder à essa questão nosso trabalho segue dois caminhos paralelos: o primeiro é um estudo crítico bibliográfico com o objetivo de comparar e buscar possíveis conexões entre as formas de tratar o papel da escuta no processo criativo respectivamente na Música Acusmática e na livre improvisação. O segundo é a coleta e análise de dados coletados com praticantes de livre improvisação para estabelecer como os improvisadores percebem e entendem a escuta em seu processo criativo.

A escolha de uma abordagem experimental para o estudo da arte e seu processo criativo não é tarefa trivial. No caso da livre improvisação, existem características que dificultam a aplicação do método de pesquisa em arte sugerido por Zamboni (2001, p. 53), uma vez que não há (nem pode haver) a expectativa da ocorrência de determinadas características ou qualidades a partir da qual a obra é realizada e contra a qual ela pode ser avaliada. Nesse caso, mesmo com toda a importância dada por nós à prática artística no momento em que ela é realizada, esta só pode ser estudada *a posteriori* a partir dos vestígios

deixados por seu processo de realização fixados seja em suporte, seja na memória daqueles que dele participaram. Restam-nos, então, os métodos de pesquisa sobre arte que permitam a coleta de dados a partir da documentação – na forma de gravações audiovisuais das seções de improvisação – e dos relatos das pessoas envolvidas.

Acreditamos que a melhor forma de coleta de dados a partir dos relatos dos participantes seja a do grupo focal, conforme descrito por Krueger (2009). Esse deve ser realizado logo após a conclusão de cada seção de improvisação, com as impressões da experiência ainda frescas na memória, e de modo a aproveitar o hábito, comum entre coletivos de livre improvisação, de conversar e trocar impressões a respeito do processo recém realizado. Desse modo, a própria familiaridade dos improvisadores com o debate a respeito do próprio processo criativo deve colaborar para, pela similaridade com o formato do grupo focal, minimizar o efeito pesquisador durante a coleta de dados.

A análise dos dados será realizada a partir das informações coletadas no estudo bibliográfico e levará em consideração o grau de desenvolvimento técnico e maturidade musical dos sujeitos, o tipo de formação e o repertório comumente praticado e o grau de familiaridade com a prática da improvisação livre ou outras formas de improvisação. Assim, pretendemos estabelecer o entendimento que cada grupo possui de sua própria escuta e seu processo criativo, quais os modelos subjacentes a esse entendimento, e determinar como eles se relacionam durante uma sessão de livre improvisação.

### **3. Andamento do estudo bibliográfico: memória e pré-alimentação**

Alguns dos próprios textos já citados apresentam, nos fragmentos em que tratam da escuta, indícios de como podemos aproximar os modelos de processo criativo da livre improvisação e os conceitos de escuta da Música Acusmática. O modelo baseado no gesto de Stenström, mesmo com seu caráter paramétrico e inicialmente desconectado da escuta, nos oferece uma oportunidade de aproximação com a literatura da Música Acusmática. Em ambos os casos a organização de um repertório básico de referentes na memória é ferramenta fundamental para a compreensão do processo criativo. Afinal, tanto Schaeffer (1977) quanto Smalley (1986) formularam tipo-morfologias de objetos sonoros baseadas (parcialmente no caso de Schaeffer, e completamente no caso de Smalley) no conceito de gesto e organizadas de modo francamente paramétrico.

Outra possibilidade é o conceito, já apresentado por Pressing (1984, p. 356) e desenvolvido por Stenström (2009, p. 72-73), de *feedforward*, traduzido por nós como pré-alimentação, que é definido por ele como “the ability to 'pre-hear' internally a chosen motor

action without relying on either memory or subsequent auditory feedback.” (PRESSING, 1984, p. 356; STENSTRÖM, 2009, p. 63). Apesar de Stenström dedicar um bom espaço de seu texto para apontar a importância da pré-alimentação no processo criativo, seu foco está sempre na conexão dela com a ideação e execução, sem tocar em sua possível influência na escuta. Para ele, *feedback* (retro-alimentação) e *feedforward* (pré-alimentação) são processos separados. Por outro lado, esse conceito de um complemento imaginado para o contexto sonoro recém experimentado pode, a partir da ideia de intencionalidade da escuta (SCHAEFFER, 1977, p. 271; CHION, 1993, p. 26-28), sugerir que a articulação do contínuo sonoro na escuta e a ideação de seus possíveis complementos são um único e indissociável processo. Assim, teríamos na livre improvisação coletiva, ao invés de “a special kind of aesthetically constrained motor performance that maintains a commitment to high levels of real-time decision making” (PRESSING, 1984, p. 353), uma escuta criadora equipada para interferir em seu próprio contexto sonoro no momento em que ele ocorre.

Nossa hipótese a respeito da relação entre memória, pré-alimentação, percepção, ação e retro-alimentação no processo criativo pode ser ilustrada a partir da experiência comum de quem já praticou esportes coletivos: você assume uma posição no campo ou na quadra. Sua prática no jogo e a familiaridade com os hábitos de seus parceiros (memória) fazem com que seu olhar sobre a configuração do time adversário parta da busca pelos espaços que favoreçam a movimentação do seu time (pré-alimentação). A detecção da configuração adequada (percepção) gera o impulso de armar a jogada naquela direção, independentemente de você saber se seu parceiro está pronto ou não para ocupar aquele espaço. Não acertamos com frequência (retro-alimentação), mas quando o fazemos a sensação de fruição estética é clara.

O mesmo processo deve ocorrer com o público: apesar de não possuir as ferramentas para interferir diretamente na ação, ele deve poder projetar as possíveis continuações de uma determinada configuração a partir da conexão desta com a sua memória do jogo e seus participantes. Acreditamos que, tanto para o improvisador quanto para o público, os erros gerados nesse processo de projeção a partir da memória e articulação do contínuo da percepção, assim como a consequente necessidade de incorporar esses erros no contexto da performance, devem desempenhar um papel importante não somente no processo criativo, mas também na fruição estética. O gesto do torcedor que leva as mãos à cabeça e olha para o alto deve ser consequência não apenas da experiência do choque entre a continuação projetada e a continuação percebida, mas também da apreciação estética da jogada intuída mas não realizada.

#### **4. Andamento da parte experimental: O CLIC**

O principal dos grupos a partir dos quais serão coletados os dados para este trabalho já foi criado na forma de um complemento e aprofundamento da disciplina “Laboratório de Criação II” do Curso de Música da Universidade Estadual de Londrina (UEL): o Coletivo de Livre Improvisação Contemporânea (CLIC). Ele funciona como um grupo de estudos e prática de livre improvisação que, em contrapartida aos dados fornecidos à pesquisa, oferece aos integrantes a oportunidade do desenvolvimento técnico e artístico envolvidos na participação em um coletivo de livre improvisação. Esse grupo terá seu efetivo renovado a cada ano letivo durante a execução do projeto e, ao final de cada ano, com os membros já familiarizados com a prática da livre improvisação, será realizada a coleta de dados. A primeira coleta ocorrerá no início do segundo semestre de 2014.

A partir desse grupo inicial, outros dois grupos foram formados para atender às necessidades específicas de participantes do grupo principal, além de ampliar o escopo da coleta de dados. O primeiro deles foi o Armila, que reúne os improvisadores mais experientes do grupo principal e que desenvolvem trabalhos de iniciação científica na área. O outro é grupo que está sendo formado com os membros da Orquestra Sinfônica da UEL (OSUEL). Outros grupos, eventualmente de duração mais curta, poderão ser formados e/ou associados ao CLIC, de acordo com a necessidade e possibilidade, para ampliar o *corpus* da pesquisa. Eles podem incorporar alunos de outros cursos, docentes e servidores da UEL, assim como membros da comunidade externa, mesmo que amadores, desde que haja o interesse e a disponibilidade dos sujeitos para a prática da livre improvisação. Ainda outra possibilidade para a coleta de dados é a formação de grupos para sessões de improvisação pontuais que reúnam, em congressos, simpósios e outros eventos acadêmicos e artísticos, músicos com experiência prévia em livre improvisação. Dessa forma, o amplo espectro de experiências e competências oferecido pelo *corpus* da pesquisa pode, a partir da comparação dos dados coletados com o perfil de cada grupo, oferecer uma visão mais precisa do papel da formação dos músicos no entendimento da sua própria escuta e processo criativo.

#### **5. Considerações finais e próximos passos**

A pesquisa bibliográfica de nosso trabalho encontra-se bastante adiantada, e os dados coletados a partir dela apontam para duas formas distintas, porém interconectadas, através das quais a escuta pode ter um papel importante no processo criativo na livre improvisação: os modelos construídos na memória e o conceito de pré-alimentação.



Entretanto, essa relação entre memória e pré-alimentação não é, até onde pudemos verificar, muito aprofundada na literatura específica sobre livre improvisação. Como os dados a esse respeito vem principalmente de trabalhos realizados por Pressing (1987, 1984), ou outros autores por ele citados, em Psicologia Cognitiva, esperamos que o estudo da literatura mais recente nessa área permita-nos aumentar nossa compreensão dos processos envolvidos e sofisticar nossa abordagem metodológica na coleta de dados com os improvisadores.

Na parte prática, os grupos de improvisação já estão formados, realizam seções regulares de estudo e performance e começam a se apresentar dentro e fora da comunidade acadêmica. O acúmulo de experiências resultante desse processo deve permitir em breve a realização dos grupos focais. A partir deles, a coleta e a análise dos dados poderão tornar mais claras as formas através das quais os improvisadores percebem e entendem a escuta em seu processo criativo.

### Referências:

- BORGO, David. Sync or Swarm: Musical Improvisation and the Complex Dynamics of Group Creativity. Em: *Algebra, Meaning and Computation*, pp. 1-24. Berlin: Springer, 2006.
- \_\_\_\_\_. *Reverence for uncertainty: chaos, order, and the dynamics of musical free improvisation*. Los Angeles: University of California, 1999.
- CHION, Michel. *Guide to sound objects: Pierre Schaeffer and Musical Research*. Paris: Buchet/Chastel, 1983.
- ECO, Umberto. *Obra Aberta: forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas*, 8ª edição. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- KRUEGER, Richard A. *Focus groups: a practical guide for applied research*. Sage, 2009.
- NUNN, Thomas E. *Wisdom of the impulse: on the nature of musical free improvisation*. Selbstverl., 1998.
- NYMAN, Michael. *Experimental Music: Cage and beyond*. London: Studio Vista, 1974.
- PRESSING, Jeff. Improvisation: methods and models. In: *Generative Processes in Music: the psychology of performance, improvisation, and composition*. Oxford: Clarendon Press, 1987.
- \_\_\_\_\_. Cognitive processes in improvisation. Em: *Cognitive processes in the perception of art*, pp. 345–363. Amsterdam: Elsevier Science Publishers, 1984.
- SCHAEFFER, Pierre. *Traité des Objets Musicaux: essai interdisciplines, nouvelle edition*. Paris: Seuil. 1977.
- SMALLEY, Denis. Spectro-morphology and structuring processes. In: *The language of electroacoustic music*, p. 61-93, 1986.
- STENSTRÖM, H. *Free Ensemble Improvisation*. Gothenburg: Intellecta Infolog AB. 2009.
- STRAVINSKY, Igor. *Poética Musical em 6 Lições*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 1996.
- WELFORD, Alan T. *Skilled performance: perceptual and motor skills*. Glenview: Scott and Foresman, 1976.
- ZAMBONI, Silvio. *A Pesquisa em Arte: um paralelo entre arte e ciência*. Campinas: Autores Associados, 2001.
- ZAMPRONHA, Eduardo. S. *Notação, Representação e Composição: um novo paradigma da escritura musical*. São Paulo: Annablume, 2000.



## **Proposição de uma abordagem composicional a partir da Modelagem Sistêmica aplicada à música instrumental**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Guto Brambilla*

*Faculdade de Música Souza Lima – gutobrambilla@hotmail.com*

*Marcelo Coelho*

*Faculdade de Música Souza Lima - muzikness@gmail.com*

**Resumo:** Este artigo demonstra um procedimento composicional criado a partir da Modelagem Sistêmica da obra *Jota-Pê*, do compositor Marcelo Coelho. Esse processo propõe um balanço entre os aspectos originais da composição criada, intitulada *Agreste*, e os parâmetros musicais da obra modelada. A análise, neste caso, é tratada apenas como um recurso mediador necessário à definição da modelagem, utilizada posteriormente como planejamento da composição. A obra final se apresenta como uma proposta metodológica composicional aplicada à Música Instrumental.

**Palavras-chave:** Modelagem Sistêmica. Procedimentos Composicionais. Música Instrumental.

### **A Proposed Compositional Approach Based on the Systemic Modeling Applied to Instrumental Music**

**Abstract:** This article presents a compositional procedure created from the Systemic Modeling of the composition *Jota-Pe*, by the composer Marcelo Coelho. This process proposes the balance between the musical elements from the original piece, entitled *Agreste*, and the musical parameters of the modeled work. The analysis, in this case, is just a needed mediator to planning the composition. The final piece presents a compositional methodology process applied to the Instrumental Music.

**Keywords:** Systemic Modelling, Compositional Process, Instrumental Music.

### **1. Introdução**

Segundo Ludwig Von Bertalanffy, autor da Teoria Geral dos Sistemas, ‘um sistema é um complexo de elementos em interação’. (2008, p.84). Dentre as diversas categorias de sistemas elencadas pelo autor, a música se enquadra em sistemas simbólicos<sup>i</sup>, onde os padrões são configurados a partir de códigos simbólicos, ou conforme Winham: “conjuntos bem definidos de operações realizadas em configurações musicais.”<sup>ii</sup>

A Modelagem Sistêmica aplicada à música propõe fazer um levantamento dos aspectos composicionais de uma obra afim de delinear um modelo ou protótipo de um hipotético sistema composicional adotado pelo compositor. De acordo com Moraes, o objetivo da aplicação deste procedimento é ‘produzir uma nova composição que herde características Sistêmicas isomorficamente relacionadas ao original’ (MORAES P.; PITOMBEIRA L., 2013).

O gênero da obra analisada neste artigo se enquadra na definição de Música Instrumental - MI (PIEIDADE, 2003), especificamente à música popular e tal enquadramento nos propõe uma primeira questão a ser discutida: como abordar sistematicamente parâmetros

composicionais que são definidos durante a execução da obra, tais como improvisação, interpretação rítmica, harmônica e melódica. É sabido que a individualização do instrumentista e a interação entre os intérpretes é condição *sine qua non* no processo composicional deste gênero. No contexto harmônico, por exemplo, o fato de se trabalhar com cifras para indicação da harmonia permite ao intérprete decidir como executar os acordes, qual *voicing* escolher, não cabendo ao compositor a exclusividade no resultado sonoro. O mesmo ocorre com a execução da seção rítmica, onde muitas vezes as instruções musicais repassadas aos intérpretes se baseiam em informações orais ou na simples indicação do gênero (samba, baião, *swing*, entre outros), sem no entanto definir as múltiplas possibilidades dos mesmos, cabendo o resultado final à sensibilidade dos músicos.

A partir da modelagem do *Ponteio nº15* de Camargo Guarnieri, Moraes(2013) demonstrou o planejamento para composição do seu *Ponteio nº 5*. Observou-se que a obra, de caráter erudito e exclusivamente instrumental, forneceu informações precisas e objetivas dos parâmetros musicais a partir da partitura, gerando um tipo de sistema fechado: o intérprete, neste caso, não interfere no contexto sintático da composição. Sendo assim, é possível afirmar que o gênero MI na música popular se diferencia da música erudita por contar com a participação ativa e decisiva do intérprete no resultado sonoro final da composição.

Este artigo descreve os procedimentos utilizados na composição da obra *Agreste*, de Guto Brambilla, a partir da Modelagem Sistêmica da obra *Jota-Pê*, do compositor Marcelo Coelho, bem como o detalhamento de um planejamento composicional a partir dos dados coletados na obra modelada. Observou-se que o levantamento das informações referentes aos parâmetros musicais da obra *Jota-Pê* feito exclusivamente pela análise da partitura mostrou-se deficitária. Houve, então, a necessidade da análise a partir da audição e transcrição da composição, feitas pelo autores deste artigo, no intuito de minimizar as incompatibilidades entre o proposto no papel e o resultado sonoro final.

## 2. Os parâmetros musicais levantados na obra *Jota-Pê*

Os parâmetros musicais abordados durante as análises foram: 1. Gênero; 2. Forma; 3. Textura Instrumental; 4. Textura Rítmica; 5. Textura Harmônica; 6. Textura Melódica. Todos os parâmetros foram analisados no contexto da macroestrutura da composição e, quando aplicáveis, nas subseqüentes microestruturas (subseções).

Macroestrutura – Composição <i>Jota-Pê</i>	
Parâmetros	Modelagem
Gênero	Apesar de não estar indicado na partitura, observa-se auditivamente elementos da música brasileira (samba, bossa nova) na condução rítmica.



Forma	<p>Fig. 1 – Proporção entre Duração e Intervenção Individual dentro da Forma</p>
Textura instrumental	Sax tenor, trombone, guitarra, baixo e bateria.
Textura harmônica	Predominância de pedal e acordes modais.
Textura melódica	Desenvolvimento de motivos; valorização das notas características dos modos

**Microestruturas (subseções) - Introdução**

<b>Parâmetros</b>	<b>Modelagem</b>
Textura instrumental	Guitarra, baixo e bateria. Duas camadas: 1. Baixo e bateria executando o ostinato: condução livre sem definição clara de gênero; 2. Guitarra com solo improvisado;
Textura rítmica	Indicação de 10 compassos em 9/4 (4+5): ostinato construído a partir dos elementos rítmicos do samba e bossa nova. 2 compassos em 8/4: relaxamento rítmico.

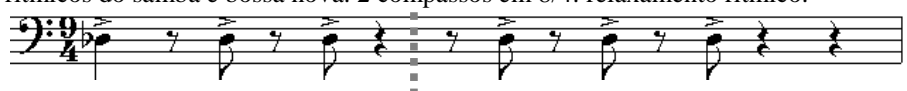


Fig. 2 – Introdução - Ostinato em 9/4.

Textura harmônica	Predominância de pedal e acordes modais. 
-------------------	--

Fig. 3 – Estrutura e acordes modais indicados na partitura na parte ‘Introdução’  
 Obs: Observou-se durante a transcrição auditiva da gravação que houve um erro na execução da estrutura. Percebe-se que, ao final do oitavo compasso, durante a primeira exposição da Introdução, o baixo indica a mudança para o próximo acorde, C Jônio, mas retorna imediatamente para o acorde anterior, mantendo-se por mais dois compassos. Apesar do equívoco, o trio consegue gerenciar a situação de maneira adequada, impossibilitando a percepção de qualquer erro. A reexposição da Introdução segue na forma correta. Apesar do caráter modal dos acordes, observa-se um procedimento Cadencial<sup>iii</sup> (MILLER, 1996) tonal II-V-I no movimento das fundamentais dos seguintes acordes:




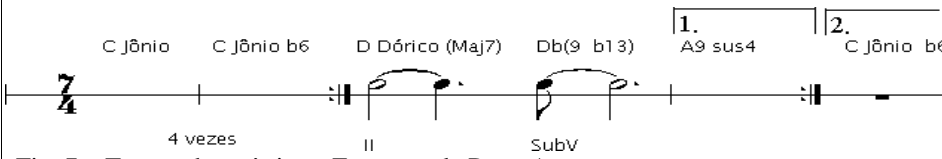
Fig. 4 – Movimento de cadência tonal II V I das fundamentais dos acordes.

Textura melódica	Improviso de guitarra sobre ostinato do baixo. Observou-se uma divergência entre o modo indicado e o que de fato é executado. O excerto da transcrição do solo revelou que os gestos musicais do improvisador sugerem sonoridades modais para os acordes: Gesto 1 – Sugere Db Jônio      Gesto 2 – Sugere Db Jônio      Gesto 3 – Sugere Db Frígio Gesto 4 – Sugere Db menor modo indefinido.
------------------	---


Fig. 5 – Sugestão de outros modos durante a improvisação.

**Parte A**

<b>Parâmetros</b>	<b>Modelagem</b>
Textura instrumental	Saxofone tenor e trombone (sopros), guitarra, baixo e bateria (seção rítmica, denominada ‘cozinha’). Duas camadas: 1. Sopros executando a melodia em uníssono e aberto em vozes; 2. Seção rítmica executando uma linha contrapontística em

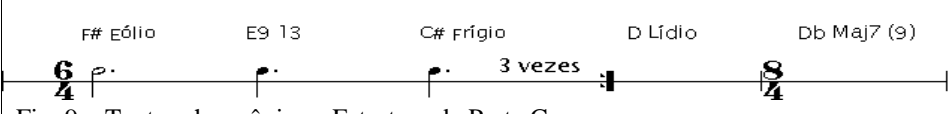
	ostinato: guitarra e baixo em uníssono. Sugestão clara do gênero Samba Desdobrado.
Textura rítmica	Indicação de 10 compassos em 7/4, sendo 8 compassos de ostinato e 2 compassos de relaxamento do ritmo.  Fig. 6 – Linha rítmica em ostinato executada pela seção rítmica.
Textura harmônica	Harmonia modal construída a partir do contraponto entre melodia e ostinato nos 8 primeiros compassos. Os acordes em bloco ocorrem nos 2 últimos compassos da seção, sugerindo um procedimento Cadencial tonal II-SubV no compasso 9, com resolução no acorde da casa 2 ao final da reexposição do tema.  Fig. 7 – Textura harmônica e Estrutura da Parte A.
Textura melódica	Sopros executando a melodia em uníssono, abertura e cruzamento de vozes. Contraponto de guitarra e baixo em uníssono, com adendo da condução da bateria.

### Parte B

Parâmetros	Modelagem
Textura instrumental	Três camadas: 1ª. Sopros executando a melodia em uníssono; 2ª. Baixo e bateria executando uma linha contrapontística em ostinato em 9/4, exatamente igual à Introdução; 3ª. Guitarra fazendo um acompanhamento livre sobre o ostinato.
Textura rítmica	Composta por 4 compassos em 9/4, os mesmos da Introdução. A melodia é construída sobre a série rítmica <sup>iv</sup> : [321+3211+32111+321111+33] <sup>v</sup>  Fig. 8 – Melodia construída sobre a série rítmica [321+3211+32111+321111+33]
Textura harmônica	Segue o mesmo padrão harmônico da dos 8 primeiros compassos da introdução, porém nesta seção a guitarra executa os acordes em bloco como acompanhamento.
Textura melódica	Gesto 1 – Ênfase na 7ª, 9ª, 6ªM. e 4ªJ em Db dórico, sugerindo o modo C Lócrio; Gesto 2 – Ênfase na 7ªm, 9ªM, 5ª e 4ªJ Db mixolídio, sugerindo Ab menor.

### Parte C - Clímax

Parâmetros	Modelagem
Textura instrumental	A Parte C está dividida em duas partes. <b>1ª Parte:</b> Três camadas: 1. Sopros preenchem a harmonia através de trilos a duas vozes (2ªM e 5ªJ); 2. Ostinato em 6/4 com baixo e guitarra em oitavas acompanhados; 3. Solo de bateria. <b>2ª Parte:</b> Duas camadas: 1. Melodia (sopros) aberta em vozes (4ªJ e Trítone); 2. Guitarra e baixo sustentam acorde, criando um relaxamento rítmico.
Textura rítmica	<b>1ª Parte:</b> 4 compassos em ostinato em 6/4. <b>2ª Parte:</b> 1 compassos em 8/4.
Textura harmônica	<b>1ª Parte:</b> Acordes modais com ritmo harmônico alinhado ao ostinato. As qualidades dos acordes são definidas pelos instrumentos de sopro. <b>2ª Parte:</b> Acordes modais em movimento tonal SubV-I.

	
	Fig. 9 – Textura harmônica e Estrutura da Parte C
Textura melódica	<b>1ª Parte:</b> Trilos; <b>2ª Parte:</b> Fechamento da seção com notas longas.

### 3. Planejamento composicional de Agreste

Após a análise dos aspectos musicais da peça e a identificação dos parâmetros definidores da Modelagem, partiu-se para a definição do plano composicional que norteou a criação da composição *Agreste*. O objetivo foi a criação de uma obra original cujo resultado sonoro final não remeta à obra modelada, apesar da estreita relação.

A Modelagem Sistemática forneceu dados ou códigos simbólicos que, supostamente, nortearam o sistema composicional adotado pelo autor da obra modelada. Foram definidos durante o planejamento composicional os procedimentos nos quais se basearam o processo criativo: como alguns destes dados seriam manipulados e como estes interagiriam.

O planejamento composicional levou em consideração que, para manter uma relação estreita com a obra modelada e ao mesmo tempo, conferir originalidade à nova composição, apenas alguns parâmetros, ou seus subitens da obra modelada, seriam previamente alterados. Também previamente, estabeleceu-se quais os parâmetros que permaneceriam inalterados ou muito próximos do original, por entendermos que estas seriam as principais características mantenedoras do elo entre a peça modelada e a peça composta: Forma e extensão da macroestrutura e das microestruturas, fórmulas de compassos e instrumentação idênticas ao original e movimentos de tônicas muito próximas do original.

Planejamento composicional - Macroestrutura		
Parâmetros	Resumo da Modelagem de <i>Jota-Pê</i>	Planejamento
Gênero	Elementos música brasileira (samba, bossa nova)	Baião
Forma	Introdução - AA' - B - C	Idêntico à peça modelada
Textura instrumental	Sax tenor, trombone, guitarra, baixo e bateria	Idêntico à peça modelada
Textura rítmica	Predominância de ostinato rítmico	Idêntico à peça modelada
Textura harmônica	Predominância de pedal e acordes modais	Idêntico à peça modelada
Textura melódica	Desenvolvimento de motivos	Idêntico à peça modelada
Microestruturas (subseções) - Introdução		
Parâmetros	Modelagem	Planejamento
Textura instrumental	2 camadas. 1ª. solo de guitarra; 2ª. ostinato de baixo e bateria	2 camadas. 1ª. sax tenor e trombone; 2ª. guitarra, contrabaixo e bateria
Textura rítmica	a) 12 compassos: 10 em 9/4 e 2 em 8/4 b) Célula rítmica: samba e bossa nova c) Compassos em 8/4: relaxamento rítmico	a) Idêntico à peça modelada b) Maior densidade rítmica c) Idêntico à peça modelada
Textura harmônica	a) Predominância de pedal b) Acordes modais, Cadencial tonal IIVI;	a) Ostinato do baixo definindo a harmonia; b) Acordes modais e tonais:



	c) Mov. Fundamentais: Db – C – Eb – Ab	D frígio, D7sus4(b13), EbMaj7(#11), Cm7, AbMaj7(#11); c) Mov. Fundamentais: D – Eb – C – Ab
Textura melódica	Solo de guitarra na introdução	Sopros: textura rítmico/harmônica. Sem melodia

**Microestruturas (subseções) - Parte A**

Parâmetros	Modelagem	Planejamento
Textura instrumental	2 camadas: 1ª. sopros: melodia; 2ª. seção rítmica: contraponto	Idêntico à peça modelada
Textura rítmica	8 compassos: ostinato; 2 compassos: repouso	Idêntico à peça modelada: gênero Baião
Textura harmônica	a) Predominância de pedal, acordes modais; b) Cadencial tonal II subV I; c) Mov. Fundamentais: C-C-D-Db	a) Pedal, acordes modais e tonais: DbMaj7(#11), Db7(#11), Fm7, F7, E9sus4 (c.1), DMaj7 (c.2). Mov. Fund.: Db-Db-F-E(c1)   D (c2)
Textura melódica	a) Defasagem rítmica: melodia x ostinato; b) Uníssonos, abertura, cruzamento de vozes	a) Idêntico a peça modelada; b) Uníssonos e abertura de vozes

**Microestruturas (subseções) - Parte B**

Parâmetros	Modelagem	Planejamento
Textura instrumental	Três camadas: 1ª. Sopros em uníssonos; 2ª. Baixo e bateria em ostinato em 9/4; 3ª. Guitarra livre sobre o ostinato	2 camadas: 1ª. Sax tenor - melodia 2ª. Contrabaixo e trombone: contraponto c/ apoio rítmico da bateria e guitarra tocando acordes em bloco
Textura rítmica	4 compassos em 9/4; idem 'Introdução'	Idêntico à peça modelada
Textura harmônica	Gesto 1: Db dórico (Maj7) Gesto 2: Db9 sus4	Gesto 1: Dm7 frígio. Gesto 2: D7sus4(b13)
Textura melódica	a) Ênfase na 7ª, 9ª, 6ªM, 4ªJ: Db dórico; b) Ênfase na 7ªm, 9ªM, 5ª, 4ªJ: Db mixto	a) Ênfase na 5ª, 7ª e 3º: D Frígio b) Ênfase na 5ª e 3ª: D7sus4(b13)

**Microestruturas (subseções) - Parte C - Clímax**

Parâmetros	Modelagem	Planejamento
Textura instrumental	2 Partes: 1ª : Duas camadas: a) Sopros c/ trilos em duas vozes; b) Ostinato em 6/4 com baixo/guitarra; 2ª : Duas camadas: a) Sopros - melodia aberta em vozes; b) Guit. e baixo - relaxamento rítmico	Apenas 1 parte em 2 camadas: 1ª : Sax tenor e trombone – melodias em oitavas; 2ª : Contrabaixo em ostinato com acompanhamento da bateria e guitarra tocando acordes em bloco.
Textura rítmica	4 compassos em 6/4; 1 compasso em 8/4	Idêntico à peça modelada
Textura harmônica	2 Partes: 1ª. Acordes modais e tonais: F# eólio, E7(9,13) e C# frígio; Mov. Fundamentais: F# - E - C# 2ª. Acordes modais: Cadencial SubV-I	Parte única: acordes modais e tonais: G eólio, F7 e Dm7 frígio; Mov. Fundamentais: G – F – D: Não há cadencial tonal
Textura melódica	Trilos em vozes: sopros	Melodia em uníssonos e abertura de vozes

**Conclusão**

O objetivo deste artigo é fazer um levantamento hipotético acerca das prescrições e estratégias adotadas pelo compositor para definição de um modelo composicional que



deverá ser, posteriormente, reaplicado, viabilizando a composição de obras originais. De acordo com Moraes (2012), ‘a Modelagem de sistemas composicionais é, dessa maneira, um trabalho de reengenharia, no qual se busca realizar o caminho inverso da composição, isto é, partindo da obra, chega-se a um conjunto de definições que possam ter sido um ponto de partida para sua construção.

A sintaxe da obra composta só foi possível devido à observação quantitativa e qualitativa em nível macro e micro das diversas unidades estruturais da obra modelada. Observou-se que a Modelagem Sistêmica adotada para o gênero Música Instrumental está, necessariamente, atrelada à apreciação auditiva do resultado sonoro final. Vários parâmetros composicionais definidores da Modelagem não são indicados em partitura, uma praxe na escrita musical desse gênero, fazendo com que o processo de transcrição do áudio seja um procedimento indispensável.

O procedimento composicional a partir da Modelagem para a MI visa contribuir não apenas para a definição de outras ferramentas de análise, mas também colaborar no avanço de estratégias de composição onde as ambiguidades que se situam entre o escrito e o que é executado estejam presentes no planejamento composicional. As considerações acerca da performance baseada nas especificidades estéticas de cada instrumentista deve ser considerada como um recurso composicional de muita relevância neste gênero.

### Referências:

- GRAMANI, J. Eduardo. *Rítmica Viva*. Campinas: Editora da Unicamp, 1996. 214p.
- MILLER. *Modal Jazz Composition & Harmony*. Germany: Advance Music, 1996.
- PIEADADE, Acácio Tadeu de C. - versão em português do artigo “*Brazilian Jazz and Friction of Musicalities*”, publicado em Atkins, E. Taylor (ed.) 2003. *Planet Jazz: Transnational Studies of the “Sound of Surprise”*. University Press of Mississippi, pp. 41-58. Disponível em: [http://www.academia.edu/5253225/Jazz\\_Brasileiro\\_e\\_Friccao\\_de\\_Musicalidades\\_2003\\_-\\_versao\\_em\\_portugues\\_ao\\_publicada\\_#](http://www.academia.edu/5253225/Jazz_Brasileiro_e_Friccao_de_Musicalidades_2003_-_versao_em_portugues_ao_publicada_#)
- MORAES P.; PITOMBEIRA, Composição do Ponteio N°5 de Pedro Miguel a partir da Modelagem Sistêmica do Ponteio N° 15 de Camargo Guarnieri, *Revista Música Hodie*, Goiânia – V.13, 199p, n2, 2013
- RODRIGUES, Indione. *O gesto pensante: A proposta de educação rítmica polimétrica de José Eduardo Gramani*. 2001. 366 f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Departamento de Música, Escola de Comunicação e Artes da Universidade Estadual de São Paulo, SP, 2001.

---

<sup>i</sup> MORAES P.; PITOMBEIRA, Composição do Ponteio N°5 de Pedro Miguel a partir da Modelagem Sistêmica do Ponteio N° 15 de Camargo Guarnieri, *Revista Música Hodie*, Goiânia – V.13, 199p, n2, 2013 – apud Ludwig Von Bertalanffy(2008, p.84)

<sup>ii</sup> Idem p. 10. apud Winham (1970 . p 43)

<sup>iii</sup> O procedimento denominado Cadencial refere-se à simulação do movimento das funções Tônica, Subdominante, Dominante, mais especificamente à simulação da progressão II V I, através do movimento das fundamentais ou linha do baixo.



<sup>iv</sup> Rodrigues (2001, p. 92) define as Séries como estudos que exploram proporções rítmicas, “[...] obtida através de adições progressivas, sempre restritas aos valores que compõem uma ‘célula rítmica geradora’.”

<sup>v</sup> Números separados por ponto(s) entre colchetes simples indicam os valores que compõem uma célula rítmica. No caso, se o valor unitário é representado pela semicolcheia, [2.1] representa a célula rítmica formada por uma colcheia e uma semicolcheia.



## **Permeabilidades entre o clowning e a livre improvisação ou a livre improvisação não é palhaçada**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Miguel Eduardo Diaz Antar*  
*Universidade de São Paulo – Miguel.antar@usp.br*

**Resumo:** Este artigo apresenta as concepções teóricas que estão sendo desenvolvidas na nossa dissertação de mestrado que visa estabelecer conexões entre os processos de criação e interação recorrentes nas artes performáticas que se utilizam da improvisação, como a livre improvisação musical e a atividade clownesca. Por meio das conexões possíveis entre essas duas formas de expressão, buscamos conhecer e desenvolver estratégias que potencializem o processo criativo e seu agenciamento na música, além de contribuir para a discussão a respeito da obra sonora resultante da prática da Improvisação Musical Contemporânea.

**Palavras-chave:** Música, Improvisação, Processos de criação, Clown, Interação.

**Permeabilities between Clowning and Free Improvisation or Free Improvisation is not Buffoonery**

**Abstract:** This paper presents the theoretical concepts that have been developed in our master's dissertation, which aims to establish connections between the processes of creation and recurrent interaction in performing arts that make use of improvisation, as the free musical improvisation and the clowning activity. Through possible connections between these two forms of expression, we seek to learn and to develop strategies that enhance the creative process and its application for music, besides contributing to the discussion about the sound work resulting from the practice of the Contemporary Musical Improvisation.

**Keywords:** Music, Improvisation, Creativity process, Clown, Interaction.

### **Introdução**

Este artigo propõe aproximações entre as estratégias de criação e interação recorrentes nos contextos artísticos em que a performance é a ação criadora definitiva em tempo imediato. Assim, como expressão, a performance emerge como uma linguagem de experimentação e ruptura que se permite transitar por caminhos e situações nem sempre valorizadas como arte. Na música, participam dessa ruptura compositores como Erik Satie, Karl Stockhausen, Giacinto Scelsi, John Cage entre outros. Compositores cujas obras reforçam a ideia de ruptura e redirecionamento, em que silêncio, ruídos, aleatoriedade, passam a ser utilizados como elementos musicais.

A improvisação é uma ação, um processo, um vir-a-ser. Na livre improvisação musical a elaboração e manipulação do material sonoro ocorrem sem a possibilidade de uma análise prévia e possível revisão. Nomeamos esta prática como Improvisação Musical Contemporânea; onde o desenrolar da performance está atrelado tão somente à interação entre os músicos, não condicionando a montagem da obra sobre uma estrutura prévia que garanta sua organicidade. Nesse contexto, o músico improvisador precisa exercitar um alto grau de



reflexo, intuição e resposta musical num raciocínio que deve ser imediato. Em outras palavras, ele deve se capacitar para agenciar concatenações de entropização<sup>1</sup>, reforçando o instante presente. Este estado de atenção e sensibilidade ampliadas, essenciais para uma "desenvoltura improvisada", observa-se também nas artes cênicas, na lógica clownesca.

O clown baseia sua performance na espontaneidade e na improvisação, podendo inclusive desligar-se do roteiro ao qual se referencia na performance, colocando-se numa situação de confiança que incorpora o fracasso como algo natural. Ele "acredita plenamente em tudo que executa em cena, por mais absurda ou ridícula que seja a ação que está efetuando" (PILCHOWSKI, 2008, p.32). O clown apoia-se numa técnica apurada, mas não procura uma exibição técnica-performática. Em seu treinamento, o clown "propõe uma lógica que amplia o contato com a interatividade/crise, focando elementos como o problema, a instabilidade, a incerteza e o erro" (PILCHOWSKI, 2008, p.68). Assim, assumindo a incerteza e a instabilidade como naturais, o clown faz delas material de criação.

### 1. Clown ou Palhaço

Clown é uma palavra inglesa que em português se traduz por palhaço. A origem da palavra inglesa remonta ao século XVI, derivada de *cloyne*, *cloine*, *clowne* e cujo sentido aproximado seria homem rústico, do campo, alguém desajeitado e grosseiro. Já o termo palhaço vem do italiano *paglia* que significa palha, material que era utilizado antigamente para revestir colchões. A primitiva roupa do palhaço era feita do mesmo tecido grosso dos colchões.

Embora as origens etimológicas das palavras clown e palhaço sejam diferentes, em nosso estudo elas se referem igualmente ao performer cômico que se comporta de maneira excêntrica, explorando uma certa estupidez espontânea em suas ações, por meio de "uma forma dinâmica de atuar baseada em técnicas aguçadas e improvisações inspiradas" (TOWSEN *apud* DORNELES, 2003, p.18). Até meados do século XIX, o clown participava exclusivamente de maneira parodística no circo. Segundo Mario Bolognesi (2003), "o termo, então, designava todos os artistas que se dedicavam à satirização do próprio circo" (BOLOGNESI, 2003, p.62).

Apenas a partir de 1864, com a incorporação da forma dialogada, os clowns puderam finalmente explorar a palavra para dar vida nova ao jogo clownesco:

"Essa apropriação procurou solidificar uma oposição básica, de forma a criar um par de tipos que comportasse um mínimo de conflito. A polarização formou-se em torno de um tipo dominante (Clown Branco) e de um dominado (Augusto). Nesse momento, em torno dos anos de 1870 e 1880, a comédia serviu de motivação à criação dos clowns. Assim, a arte do palhaço





pôde extrapolar o restrito universo das habilidades circenses do qual estivera até então dependente" (BOLOGNESI, 2003, p.71).

Posteriormente, caracterizações do clown passaram a ser incorporadas no teatro inglês. Inicialmente secundário, aos poucos o clown foi se consolidando como uma personagem importante até passar a ser obrigatório nas peças inglesas, tendo como principais características "a gratuidade de suas intervenções e a liberdade de improvisação" (BOURGY *apud* BOLOGNESI, 2003, p.63). A pantomima também contribuiu para a definição do clown, remontando a suas origens gestuais. A tradição italiana aproximou-se dos clowns ingleses, resultando numa "sugestiva fusão que teve como ponto terminal a concepção do *clown* moderno e circense" (BOLOGNESI, 2003, p.63 - grifo no original). Assim entendemos que as duas palavras, clown e palhaço, se confundem em essências cômicas. Porém, em português, o termo palhaço pode ser visto como uma ofensa, enquanto que clown se refere apenas à personagem cômico do circo, da rua ou do teatro.

## **2. Do Clown ao Músico**

Na lógica clownesca, o estado ampliado de atenção que propicia a interação imediata com o mundo é denominado como estado clown. Como aponta Juliana Dorneles (2003, p.48), "fala-se em estado porque o clown latente em cada um aparece mais facilmente quando se proporcionam situações - como brincadeiras, improvisações - onde o afinando [o aspirante a clown] fica à vontade para deixar tanto o seu grotesco e ridículo quanto sua fragilidade fluírem em cena". É nesse estado de atenção, prontidão e brincadeira que o clown consegue reagir aos estímulos que lhe são dados sem ceder espaço ao "autojulgamento de suas idéias e ações e ao medo de errar, por isso acaba sendo muito criativo e encontrando soluções inesperadas para os problemas com que se defronta" (PILCHOWSKI, 2008, p.26).

Ana Pilchowski (2008) nos indica que descobrir o próprio clown é colocar em foco o contato em seu vários graus: a percepção de si mesmo (a multiplicidade do próprio ser); o contato com o outro (empatia que permite enxergar-se no outro e deixar que o outro se veja em você); contato com o momento presente (com as necessidades e vontades percebidas no aqui e agora); com uma visão dimensionada pelo ridículo, curioso, e ingênuo (que desperta questionamentos acerca do dia-a-dia e da maneira como vivemos ou nos relacionamos); contato com uma necessidade de vida, de plenitude, que longe de depender de regras depende do querer (PILCHOWSKI, 2008). Na lógica clownesca, interagir "é trocar informação nesses diversos níveis, deixar que as informações e estímulos o modifiquem e, ao mesmo tempo,



reagir a elas, podendo assim, modificar o outro, mas também perceber tanto o que é diferente como o que é igual" (PILCHOWSKI, 2008, p.17).

Nesse contexto, o cotidiano recebe um novo olhar ampliado de possibilidades que consiste em material de criação artística, visto que não conta com o limite de certo e errado nem com o medo ao fracasso. "Entre os parâmetros desse 're-olhar', encontram-se a interatividade/crise e outros aspectos que se desenvolvem conjuntamente a ela, como, por exemplo: instabilidade, incerteza, aceitação do erro como natural ao ser humano, e o surgimento do novo a partir das conexões e trocas dentro do sistema" (PILCHOWSKI, 2008, p.28). O clown brinca com sua performance e não fica "preso a uma estrutura pré-codificada que o identifica" (DORNELES, 2003, p.16). Ele é um ator cômico que assume para si a liberdade de ignorar todas as convenções dramáticas ao mesmo tempo em que participa da história do palco. É também o *modus operandi* em que atua o músico na livre improvisação.

A Improvisação Musical Contemporânea se constrói/sustenta na base da superação dos idiomas musicais tradicionais e na ideia de que qualquer som é passível de ser usado numa prática criativa e experimental voltada radicalmente para a criação musical em tempo real. Essa disciplina se estabelece como uma "brecha" de espaço/tempo preparada - no ambiente adequado - para fomentar agenciamentos individuais/coletivos dos pensamentos musicais em ação e interação, conforme aponta o Prof. Rogério Costa, na tese "O músico enquanto meio e os territórios da Livre Improvisação" (2003). Para o autor, neste ambiente de criação os "rostos biográficos" dos músicos participantes são neutralizados mediante a (des)territorialização dos gestos musicais (COSTA, 2003). Trata-se de uma performance desprotegida na medida em que os músicos não se apoiam numa partitura ou numa "linguagem" (idioma musical) compartilhada por todos e tampouco compartilham um imaginário sonoro precedente e sedimentado como fonte referencial<sup>2</sup>. A interação musical envolve uma dimensão performática que se apoia integralmente na presença do instrumentista e na materialidade do som que ele produz. É a relação viva entre as vozes individuais que forma o discurso sonoro, sempre inédito e inopinado.

Nesse contexto de criação musical, o engajamento que propicia a interação depende de uma postura que favoreça a percepção recíproca. Conforme aponta o prof. Silvio Ferraz, uma espécie de escuta múltipla e intensiva "construída de experiências sensoriais simultâneas e divergentes, da intuição e do pensamento, que se cruzam ora ressoando uma nas outras, ora se justapondo" (FERRAZ *apud* COSTA, 2003, p.100). Uma escuta fortemente focada no presente.



Também se faz necessária uma postura que empregue a *escuta reduzida*, escuta que procura escapar tanto de uma intenção de compreender significados - semânticos, gestuais, ou mesmo musicais-idiomáticos -, quanto de uma identificação de causas instrumentais (COSTA, 2007). A intenção de escuta é dirigida aos atributos do som em si, ou seja, ao objeto sonoro, conforme formulado por Pierre Schaeffer (SCHAEFFER, 1994). Para Schaeffer, o objeto sonoro se direciona para eventos sonoros pré-musicais, não referenciados a sistemas. O músico inserido na prática da Improvisação Musical Contemporânea precisa exercer a disciplina da escuta intensiva e múltipla "através de um empenho redobrado da atenção e concentração" (COSTA, 2003, p.39), com foco na textura sonora emergente: na "trama sonora - sua densidade, seu grau de ordem e desordem, a velocidade com que se movem seus formantes" (FERRAZ *apud* COSTA, 2003, p.105). Também requer o contato cooperativo com os demais participantes, num estado aberto, que permite trocas e possibilita a multiplicidade de conexões sonoras. Um estado de prontidão que facilita o contato com o presente promovendo, assim, interatividade e comunicação.

### **3 - O agencimento dos materiais**

Diferente de uma improvisação dentro do contexto de um idioma musical, social e culturalmente delimitado pela sua história e geografia, a Improvisação Musical Contemporânea não se submete a alguma expectativa de gênero no que diz respeito ao resultado sonoro, mesmo trabalhando sobre alguma indicação básica de direção; por exemplo improvisar com base em um quadro, ou partindo de uma palavra, ou ainda uma improvisação livre com limite de 5 minutos para conclusão - essas prescrições não oferecem balizas ao resultado sonoro, mas contém indicadores de direção para a performance. Como indica Costa (2003, p.28), nela não há uma "linguagem previamente estabelecida (...), os territórios se interpenetram e os sistemas interagem cada vez mais", tornando-se permeáveis. Por sua vez, o clown, mesmo que esteja trabalhando com um roteiro mínimo, não tem uma expectativa do que pode ou não acontecer durante a performance. Ele recebe tudo com surpresa e não tem nada preparado ou ensaiado para responder aos estímulos. O clown e, na nossa perspectiva, o músico improvisador, precisam ter uma reação imediata à situação em que estão envolvidos.

Como indica Ana Wuo (2009), o performer "improvisa com o inesperado o tempo todo, porque, quando um ator está atuando [representação de um roteiro ao invés da interação/criação espontânea], não vemos o clown, não vemos a 'alma' do clown, não conseguimos sentir o 'idiota' (no bom sentido) chegando" (WUO, 2009, p.59). O público do clown precisa da surpresa, e esta só acontece quando não é preparada, mas improvisada. Aqui



não desconsideramos que existe todo um repertório de preparação, tanto para a formação do clown quanto do músico profissional, mas nos referimos especificamente ao momento da ilusão artística em cima do palco. No caso do clown, o público "que ver o 'idiota' e com ele se divertir pelas coisas inusitadas expostas em sua frente, na relação cara a cara, corpo a corpo" (WUO, 2009, p.59). É a improvisação que faz o clown jogar de forma diferente a cada apresentação de um mesmo espetáculo.

Ainda no contexto em que o clown opera, as referências usuais não precisam ser seguidas à risca, elas podem ser burladas, pervertidas ou simplesmente negadas. Como os objetos (os materiais) nem sempre são utilizados pelos clowns como o são no seu uso comum, a experiência não está engessada nem em conceitos determinados nem em julgamentos de valor. Nesse sentido Dorneles (2003, p.53) diz que "o clown, a princípio, 'finge' não conhecer o sentido das coisas e isso permite com que ele se aproxime delas sem pressupostos sobre o que pode ou não sair daquela relação (...), ele opera com experimentações que o remetem aos primeiros contatos da criança com o mundo, sensório-motores".

Observamos que o mesmo ocorre na relação do músico com o material no contexto da livre improvisação. A relação com o instrumento e a própria capacidade de expressão por meio dele, como extensão do corpo, é histórica e interiorizada na fisicalidade do músico ao longo de anos de estudo e dedicação. Porém, na prática da Improvisação Musical Contemporânea, o performer abstrai a referencialidade histórica do material, por conta de uma escuta "dirigida aos atributos do som em si, ou seja, ao objeto sonoro" (COSTA, 2003, p.38) - ele deixa de ouvir a nota para atentar ao som. O performer utiliza sua musicalidade, resultado da sua biografia musical, para gerar um discurso sonoro valendo-se do material bruto, o som. Em certo sentido, o músico precisa fingir que carece da experiência vivida e renunciar ao sentido e critérios de identificação do sonoro habituais, a nota. Precisa ser um fingimento porque se refere a abstração da semântica do som, mas não da musicalidade do performer. Como nos esclarece Costa (2003), nesta prática de improvisação musical, "o abstrato (a estrutura, a musicalidade) e o concreto (a sonoridade) são totalmente imbricados e coexistentes. A estruturação se dá na performance e resulta de uma atividade com as sonoridades concretas. Na livre improvisação a musicalidade se expressa ou está contida na sonoridade" (COSTA, 2003, p.82).

Ainda nesse paralelo com o clown, observamos com Dorneles que "o clown 'finge' não saber o que são os objetos e nem para que servem porque ele não se transforma na criança, não retrocede à fase onde ainda era um bebê construindo suas referências. As referências já



estão nele impregnadas" (DORNELES, 2003, p.56), como também estão impregnadas no músico profissional.

### **Considerações finais**

Essas aproximações entre as estratégias de interação e criação, constantes na lógica clownesca e na livre improvisação musical oferecem o fundamento teórico para nossa dissertação de mestrado, cujos desdobramentos visam subsidiar o desenvolvimento de um ambiente criativo e eficaz para a expressão musical espontânea. A partir dos elementos teóricos explorados na primeira fase da pesquisa, buscamos a formulação de alternativas (jogos, mapas, roteiros) que promovam a percepção, criação, agenciamento e expressão musical num ambiente que incorpora a dissolução ou permeabilidade das fronteiras entre os idiomas e sistemas musicais. Esses jogos serão aplicados no laboratório de experiências práticas, o coletivo de improvisação *Orquestra Errante*, ligado ao Departamento de Música da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. O trabalho pretende oferecer uma nova perspectiva aos relacionamentos ativados durante uma performance de improvisação coletiva e a elaboração de ferramentas de avaliação dos acontecimentos sonoros gerados pelo grupo.

### **Referências**

- BOLOGNESI, Mario. *Palhaços*. São Paulo: Editora UNESP, 2003.
- COHEN, Renato. *Performance como linguagem*. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- COSTA, Rogerio. *O músico enquanto meio e os territórios da Livre Improvisação*. São Paulo, 2003. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) Programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2003.
- \_\_\_\_\_. Livre Improvisação e pensamento musical em ação: novas perspectivas. In.: FERRAZ, Silvio. *Notas Atos Gestos*. Rio de Janeiro, 2007, p.143-178.
- DORNELES, Juliana Leal. *Clown, o avesso de si: uma análise do clownesco na pós-modernidade*. Porto Alegre, 2003. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.
- IAZZETTA, Fernando. *Música e Mediação Tecnológica*. São Paulo: Perspectiva: Fapesp, 2009.
- PILCHOWSKI, Ana Cristina. *O papel da interatividade/crise na comunicação e criação em sistemas complexos - a ótica do clown*. São Paulo, 2008. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica) - Programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.
- SCHAEFFER, Pierre. *Tratado dos Objetos Musicais*. Brasília: Edunb - Editora da Universidade de Brasília, 1994.



WUO, Ana Elvira. A linguagem secreta do Clown. *Revista Integração*. São Paulo, Ano XV, No. 56, p.57-62, Jan/Fev/Mar. 2009.

### Notas

1 No livro *Performance como linguagem* (2013), Renato Cohen define: "Entropia é a medida de desorganização. O aumento de entropia corresponde ao aumento de desordem e também a maiores graus de liberdade na criação" (COHEN, 2013, p.39).

2 No livro *Música e Mediação Tecnológica* (2009), o prof. Fernando Iazzetta trata a *escuta recursiva* como uma percepção condicionada à repetição de uma série de obras que se tornam referência de produção e recepção.



## O professor de música como tutor de resiliência

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Sandra Carvalho de Mattos*

*Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP – sdmattos@terra.com.br*

**Resumo:** O presente artigo trata da relação professor e aluno, enfatizando o grau de importância que o professor pode tomar no desenvolvimento de crianças que passam por momentos de sofrimento e de traumas. O papel do professor como transmissor de conhecimento já é bastante acentuado e sentimos a necessidade de estudos que apontem para a importância do professor de música em processos de resiliência. Para uma criança em período de sofrimento é fundamental encontrar um professor atento e que ofereça segurança. Ele pode ser o tutor de resiliência, o guia que conduzirá a criança a uma nova visão de si mesma.

**Palavras-chave:** resiliência, cognição, música.

### **Music Teacher Can Be Resilience Tutor**

**Abstract:** This paper deals with the teacher-student relationship, focusing on the level of importance teacher can assume in the development of children going through moments of feeling the traumas. Teacher's role as transmitter of knowledge is already quite emphasized and we feel the need for studies that aim at the importance of music teacher in resilience process. For a child in a period of suffering, it is essential to find an attentive teacher that provides safety. Such teacher can be the resilience tutor, the guide that will lead the child to a new view of itself.

**Keywords:** resilience, cognition, music.

O presente artigo tem como foco a importância da relação entre o professor de música e o estudante. A escolha pelo estudo da música é, muitas vezes, motivada por um encantamento pelo som de determinado instrumento musical. A criança sente-se instigada à possibilidade de experimentar a construção sonora. Ao iniciar o estudo, a presença e atitude do professor terá grande significado. O grau de importância é tamanho que o professor pode tornar-se tutor de resiliência para as crianças que passam por momentos de sofrimento e de traumas.

Uma criança ferida, destroçada por determinado evento, pode viver uma trajetória de resiliência, ou seja, a transformação de uma situação de dor e de desgosto em estado ativo e renovado - afirmativo diante da vida. Quando o sofrimento está instaurado não há como retornar ao fio da história da vida sem a marca do acontecimento. O regresso ao estado anterior não é mais possível. Fica a nódoa que mancha a história e pressiona o indivíduo para a metamorfose. Em sofrimento pode-se encontrar novos caminhos com a presença de uma



pessoa significativa que dê reconhecimento e acolhimento. Que seja um tutor de resiliência. (CYRULNIK, 2006)

Os estudos relacionados à resiliência são provenientes da física, que avalia a capacidade de alguns materiais em absorver impacto e retornar ao estado inicial. Na psicologia a palavra resiliência está relacionada ao movimento denominado Psicologia Positiva, iniciado por Martin Seligman (2004,2012). A trajetória de pesquisa visa incentivar os estudos sobre os traços positivos dos processos pessoais, estimulando a visão apreciativa dos potenciais, da motivação e capacidade humana de transcender dificuldades, encontrando melhores formas de ser e sobreviver às adversidades.

Seligman se dedica a estudar os caminhos que levam a pessoa a sentir felicidade, e mais precisamente, como afirma o autor, a sensação de bem estar. Os estudos de Boris Cyrulnik (2004,2005,2006,2009,2012,2013) assinalam a importância da pesquisa de casos de pessoas que após sofrerem graves períodos de sofrimento, conseguem se reerguer e transformar sua história da vida. A resiliência é mais facilmente observada em pessoas que encontram no tutor de resiliência a mão que o arrebatará para fora do bloqueio da situação de dor.

O objetivo deste texto é enfatizar o papel do professor de música na reestruturação de crianças em momentos de angústia. A figura do professor é sempre vinculada ao profissional que está ligado ao processo absorção de conhecimento, mas sentimos uma lacuna no estudo do professor como tutor de resiliência. O sofrimento infantil pode estar na escola, entre os amigos e até mesmo em casa, onde convive com seus agressores. Diante de situações de dificuldade, verbalizar o sofrimento pode ser impossível (CYRULNIK, 2012). Como tutor de resiliência, o professor abre oportunidade para a criança transmutar-se e encontrar novas maneiras de viver.

Por meio do estudo da música a criança pode transformar a condição de vítima e de tormento, para a de sujeito da própria obra de imaginação. A violência é deslocada para o espaço onde a criação pessoal é valorizada, compreendida e aceita. A criança remaneja a ferida se encontra apoio afetivo e reconhecimento. Em sua metamorfose ela participa da própria reconstrução.

A postura do professor influencia o resultado do rendimento infantil. Quando um professor acredita que uma criança tem alto potencial, ele é mais suscetível para definir tarefas desafiadoras e a encorajar para o sucesso. Quando o professor acredita que a criança tem baixo potencial, é mais inclinado a definir tarefas não desafiadoras, e encoraja menos a criança a altas expectativas. Pode-se melhorar a performance da criança simplesmente quando





o professor dá informações fundamentadas, mesmo que não completamente verdadeiras, sobre a o alto potencial da criança. (SLOBODA, 2010)

Uma criança em sofrimento necessita de alguém que o impulsione. Na memória de cada um de nós há uma história, uma representação dos acontecimentos. A recordação de um evento não é um retorno exato ao passado. Quando narramos um acontecimento, o reeditamos tomando cores e formas diferentes. Dependendo do momento em que contamos a nós mesmos ou a quem contamos nossa história, ela é alterada.

Se encontramos um tutor de resiliência, nossa história pode ser transformada em um belo conto de sofrimento e vitória que narramos a nós e aos outros, possibilitando uma nova visão dos acontecimentos. Descobrimos outras possibilidades de narrativas de nossa existência. O mais poderoso fator de resiliência é o encontro que estimula (CYRULNIK, 2004). A maturação pós-traumática altera o gosto do mundo. O mundo já não é igual, transmuda-se. Transforma-se em lugar de possibilidades e existência criativa. Porém, uma pessoa ferida, se abandonada à sua solidão, evolui facilmente para a agonia psíquica.

É alarmante o quanto os professores subestimam o efeito que sua atitude pode causar na vida dos alunos. De forma geral superestimam a transmissão dos seus conhecimentos e esquecem o poder de suas palavras. Frases aparentemente inofensivas como 'você está atrasado de novo', 'você não tem jeito', 'você não é preciso quando toca', 'suas explicações não são claras', reforçam o lado negativo e incitam a criança ao fracasso.

Somos governados pela imagem que fazemos de nós mesmos. É na banalidade dos gestos e palavras cotidianas que mora nossa história. A forma como somos vistos, ouvidos, valorizados ou desmerecidos nos dá contorno. Professores têm muito mais poder que acreditam, mas não têm o poder que imaginam. Segundo Sloboda (2010), a qualidade da relação com adultos significantes, tanto parentes quanto professores, são cruciais para o envolvimento com a música.

Estudantes tendem a lembrar dos seus primeiros professores, não exatamente pela técnica, mas porque as aulas eram divertidas. Hilary e Piers du Pré relembram o período de infância de Jacqueline du Pré. O primeiro contato com o violoncelo foi por meio da mãe que compunha pequenas peças divertidas para Jacqueline. "Jackie imaginava palavras enquanto tocava o exercício com muito prazer, e ria tocando sem parar."<sup>1</sup> (DU PRÉ, 1998:39) Lembramos o professor que comunicava tanto seu amor pela música quanto seu carinho e atenção. O acolhimento pessoal parece ser a característica mais importante. Críticas, confrontos e pressão para realização parecem não ser o mais recomendado nos primeiros anos de estudo. (SLOBODA, 2011)



Alguns professores se atêm a questões técnicas como se cada um dos seus alunos contivesse a semente de um futuro *Mega Star* da música, um grande talento virtuose. A motivação para a prática instrumental em geral passa pela crítica e pela pressão. Correm atrás das 10.000 horas de prática, focados no virtuosismo. (SLOBODA, 2010)

O ato de tocar um instrumento é, antes de qualquer coisa, um ato de exploração. Isaac Stern narra sua relação com o professor Blinder:

“Ele me encorajava a seguir meus instintos e somente interrompia minha execução quando ele sentia que eu estava fazendo algo errado. Em outras palavras, ele me levou a desenvolver minha própria voz em meu instrumento. (...) Ele me ensinou como ser meu próprio professor e por isso sou eternamente grato.”<sup>2</sup> (STERN,1999:18)

No momento em que conhecemos um instrumento musical damos início à exploração não só do instrumento, mas ao estudo de nós mesmos, a autoexploração. Cada um de nós difere de qualquer outra pessoa na maneira de fazer o instrumento soar. Começar a tocar é iniciar uma viagem de exploração que não tem fim, e por isso, não tem objetivo. (SMALL, 1989)

Somos construídos pelas palavras das pessoas que nos circulam. Jovens músicos transformam-se de acordo com o sistema de confiança tecido em torno de si. Baseado no *feed-back* recebido das pessoas no entorno, estudantes de música solidificam suas ideias a respeito de si mesmos, inclusive sua autopercepção quanto aos propósitos e perspectivas possíveis, de acordo com sua habilidade e domínio de competência. (LEHMANN, 2007)

Bons educadores são incendiários das almas nascentes dos alunos. Um mestre desatento e frio é capaz de devastar as imensidões de esperanças pela raiz. Para uma criança em período de sofrimento é fundamental encontrar um professor atento e que ofereça segurança. Ele pode ser o tutor de resiliência, o guia que conduzirá a criança a uma nova visão de si mesma. Ensinar “é pôr as mãos no que há de mais vital no ser humano. É tentar ter acesso ao que há de mais sensível e mais íntimo da integridade de uma criança ou de um adulto” (STEINER, 2010: 31). Bons professores podem ser mais raros que artistas virtuosos e eruditos literatos.

Nas teorias da resiliência cada pessoa está submersa em uma constelação imensa de determinantes em que se debate. Na memória de cada um de nós, a verdade é coisa parcial. Das milhões de informações que recebemos cotidianamente fazemos uma representação. É nesse teatro íntimo que choramos, rimos, respondemos com indignação ou aplaudimos. Encontrar um professor que nos ajude a dar novos significados à nossa história pessoal é de



real importância. Um tutor de resiliência traz a possibilidade de retomar ao desenvolvimento. O professor significativo é aquele que marca nosso destino.

### Referências:

- . CYRULNIK, Boris. *Corra, a vida te chama*. Memórias; tradução Rejane Janowitz. Editora Rocca: Digital, 2013.
- . \_\_\_\_\_. *De corpo e alma*. A conquista do bem-estar; tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- . \_\_\_\_\_. *Dizer é morrer*. A vergonha; tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- . \_\_\_\_\_. *Falar de amor à beira do abismo*; tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- . \_\_\_\_\_. *O Murmúrio dos fantasmas*; tradução Sônia Sampaio, São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- . \_\_\_\_\_. *Os patinhos feios*; tradução Monica Stahel. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2004.
- . DU PRÉ, Hilary; DU PRÉ, Piers. *A genius in the family. An intimate memoir of Jacqueline du Pré*. London: Vintage. 1997.
- . LEHMANN, Andreas C.; SLOBODA, John A.; WOODY, Robert H. – *Psychology for musicians. Understanding and acquiring the skills*. New York: Oxford University Press, 2007
- . SELIGMAN, Martin. *Felicidade autêntica*. Usando a nova psicologia positiva para a realização permanente; tradução Neuza Capelo. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.
- . \_\_\_\_\_. *Florescer*. Uma nova compreensão sobre a natureza da felicidade e do bem-estar; tradução Cristina Paixão Lopes. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.
- . SLOBODA, John. *Exploring the musical mind*. Cognition, emotion, ability, function. New York: Oxford University Press, 2010.
- . \_\_\_\_\_. *Handbook of music and emotion*. Theory, research, applications. New York: Oxford University Press, 2011.
- . SMALL, Christopher. *Música. Sociedad. Educacion*. Um examen de la función de la música em las culturas occidentales, orientales y africanas, que estudia su influencia sobre la sociedad y sus usos em la educación. Madrid: Alianza Editorial, 1989.
- . STEINER, George. *Lições dos mestres*; tradução Maria Alice Máximo. Rio de Janeiro: Editora Record, 2010.
- . STERN, Isaac; POTOK, Chain. *My first 79 years*. New York: Alfred A. Knopf. 1999.

### Notas

1. “Jackie imagined the words as she played and launched into the exercise with great gusto, playing it again and again.” (tradução livre)
2. “He encouraged me to follow my instincts and would stop me only when he felt I was doing something wrong. In other words, he let me develop my own voice on my instrument. ( ...) He taught me how to teach myself, and for that I will always be grateful.” (tradução livre)



## **Limpeza de ouvidos, ou exercícios de clariaudiência: a experiência musical no lab\_arte**

### COMUNICAÇÃO

*Luiz Fernando de Prince Fukushima*  
Universidade de São Paulo – [luiz.fukushiro@usp.br](mailto:luiz.fukushiro@usp.br)

*Júlio Pancrácio Valim*  
Universidade de São Paulo – [julio.valim@usp.br](mailto:julio.valim@usp.br)

**Resumo:** Baseado nos escritos de Murray Schafer, foi criada a oficina *Limpeza de ouvidos, ou exercícios de clariaudiência*, oferecida dentro do Laboratório Experimental de Arte-educação e Cultura, o lab\_arte. Em dois semestres, com público formado majoritariamente por estudantes de pedagogia e alunos de licenciatura, foram repetidos os exercícios expostos por Schafer e criados novos experimentos a fim de se ampliar a escuta dos participantes e também de se propor uma escuta mais crítica. Pelo caminho que cada um apresentou nas oficinas, os participantes indicaram que os exercícios foram levados para o cotidiano e sua relação com os sons se enriqueceu.

**Palavras-chave:** Escuta. Educação musical. Arte-educação.

#### **Ear Cleaning, or Exercises on Clairaudience: The lab\_arte Musical Experience**

**Abstract:** Based on Murray Schafer's writings, we created a workshop named *Ear cleaning, or exercises on clairaudience*, offered through the Experimental Laboratory of Art-education and Culture (lab\_arte). In two semesters, with an audience made mostly by students of Pedagogy and licentiates from other degrees, we repeated some of Schafer's exercises and created new ones in order to widen listening and to propose a more critic listening. Through they way each one showed in the workshops, the participants showed that the exercises were brought to their everyday life and their relation with sounds has enhanced.

**Keywords:** Listening. Musical Education. Art-Education.

### **1. Introdução**

Estaremos a compartilhar, aqui, nossa experiência com educação musical. Entretanto, antes da exposição das atividades e acontecidos, acreditamos que será também valoroso dividirmos algumas reflexões sobre esse tão vasto e complexo domínio que é a educação, afinal, sabemos que diferentes maneiras de pensá-la delimitam para os educadores um campo próprio de ação, ao mesmo tempo que lhes dispõe uma gama de atividades e objetivos. Assim, dentre as inumeráveis formas de conceber o processo educativo, partimos da proposição mais generalizada para a qual educar é levar alguém a conhecer algo ou alguma coisa. Tal afirmação, por certo, aviva-nos o questionamento de como isso é possível, ou seja, de como ocorre essa condução ou como se pode exercê-la, e nesse ponto encontramos um grande vazio, preenchido pela percepção de que não há fórmula alguma para o sucesso docente; no entanto, a prática educacional nos deixa a pista de que o aprendizado se desenrola com maior facilidade na medida em que o interesse dos alunos conflui ao do educador, mais

precisamente, no momento em que a troca de informações promove, bem mais que isto, a formulação de um sentido para as experiências individuais. Pode-se notar, desse modo, que o processo humano de aquisição de conhecimento sobrepõe a informação estéril pois existe em relação estreita com as sensações, o que corresponde a dizermos que em sua formulação há uma íntima ligação entre aquilo que se pensa e aquilo que se sente. Por isso, a exposição adiante sobre educação musical, toma em consideração essa dimensão sensível do processo educativo, esse campo efervescente, em meio aos estímulos mundanos, de reações ininteligidas porém amplamente sentidas e ativas nos caminhos e descaminhos do conhecimento resultante do encontro pedagógico; temos em mente aprendizes em suas vivências integradas de razão e sentimento. Portanto, nossa educação musical também caminha pelas veredas da arte-educação mas, acompanhada dos desconhecidos e imprevisíveis sentimentos, navega em meio a um oceano de sentidos em formação.

## **2. Arte e educação**

A partir dessa breve reflexão sobre educação, seguimos agora em direção à arte, na intenção de, ao aproximá-las, complementar nosso olhar a respeito da arte-educação. Logo, precisaríamos saber o que é a arte. Nessa questão demasiado calorosa e controversa, todavia, apenas resvalaremos, já que para nosso propósito – e sem a intenção de defini-la – olharemos para a arte numa perspectiva epistemológica. Para tanto, estabeleçamos a seguinte analogia: se no domínio das atividades do conhecimento humano a ciência se dedica à apreensão do objeto por meio dos conceitos, comunicados por teorias, a arte, por sua vez, é uma forma de organização da experiência que não depende exclusivamente da formulação conceitual – passando inclusive pelos sentimentos, em uma mistura de percepções objetivas e afetos subjetivos – expressada numa forma, através das linguagens artísticas. Dessa maneira, nos ocupamos em apontar para a dimensão estética que a educação encerra, e que, portanto, tanto quanto informações técnicas e lógicas, o contato com a arte também se mostra fundamental no processo formativo, uma vez que a experiência estética por ela proporcionada está diretamente presente no decurso de formulação e aquisição de um conhecimento, como fornecedora de sentidos, isto é, experiências com significado. Assim, ao abordamos as atividades desenvolvidas no âmbito da arte-educação, embora partilhemos do interesse da realização de uma educação com vistas à capacitação para a produção artística, nutrimos, antes, a crença na educação pela arte, esse processo no qual a arte por si mesma participa e colabora na formação individual, na medida em que intercambia os sentidos criados para o



mundo, transformando os modos de percepção, entendimento e criação, fundamentais à condição humana, ampliando os horizontes.

### **3. O lab\_arte**

O Laboratório Experimental de Arte-educação e Cultura (lab\_arte) é um laboratório didático da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, criado por iniciativa dos alunos de pedagogia e coordenado pelos professores Marcos Ferreira Santos e Rogério de Almeida, em que se realizam oficinas em diversas linguagens artísticas. Dentre os quinze núcleos de vivência oferecidos pelo lab\_arte, está o de música, cujas oficinas são organizadas desde o primeiro semestre de 2013 pelos autores.

Baseados no diagnóstico de Murray Schafer sobre a esquizofonia e o *lo-fi* da paisagem sonora contemporânea, decidimos ter como linha principal nas oficinas a percepção auditiva, pensando em sessões de escuta e exercícios de produção musical. Em *A afinação do mundo*, Schafer (2001:133) define a *esquizofonia* como o “rompimento entre um som original e sua transmissão ou reprodução acústica”, ou seja, estão incluídos aí o rádio, os aparelhos de som e os instrumentos elétricos. Já a paisagem sonora *lo-fi* é aquela em que há tanta informação acústica que gera um “congestionamento de som” e o ouvinte não consegue mais discernir o que geral tal som, formando uma grande massa sonora, típica dos centros urbanos (SCHAFER, 2001:107). O diagnóstico schafariano aparece na fala dos participantes da oficina, dos quais a maioria ouve música com frequência, em especial em lugares públicos, com o uso de fones de ouvido. A maior razão dada por eles é a de tentar escapar dos ruídos da cidade, em especial dentro do transporte público – o metrô, o mais citado, pelo próprio ruído do trem, amplificado pelo ambiente fechado dos vagões e dos túneis.

Esse diagnóstico também traz mudanças na produção musical contemporânea. Movimentos que vão da música concreta ao *heavy metal* possuem em seu cerne uma relação com a paisagem sonora de sua época, porém poucos dos participantes escutam esse tipo de música, muitas vezes por desconhecê-las ou possuir uma ideia negativa sobre elas antes mesmo de ouvi-las. Também é objetivo das oficinas apresentar obras não comumente escutadas e assim ampliar o conhecimento de formas musicais – aqui no sentido de forma artística, não de forma estrutural (como sonata ou fuga) – dos participantes.

### **4. O que é música?**

Em uma das primeiras oficinas, repetimos a discussão que Schafer (2011:13) faz com seus alunos acerca da definição de música. Na primeira turma, do primeiro semestre de



2013, iniciamos a discussão somente a partir da discussão oral, o que resultou em conclusões bastante interessantes. De início, surgiram as definições mais comuns, que envolvem expressões como “som organizado”, “ritmo e melodia” e “som com emoção” ou com “algo a dizer”. Ouvimos então *Variations pour une porte et un soupir* (1963), de Pierre Henry, no qual o compositor monta uma peça a partir da gravação do som de uma porta rangendo e de um bocejo adicionado a um som criado por um serrote com um arco. As opiniões sobre se aquilo é música ou não divergiram. Disseram que, pelo conceito de que música é um “som organizado”, a peça não apresenta organização suficiente. Alguém diz que se trata apenas de ruído. Outro participante disse que se há intenção de se fazer música, há música. Passamos a escuta para o *Étude austral n° 1* (1974), de John Cage. As opiniões sobre a peça ser ou não música ainda divergiram, mas a maioria afirmou ser música. O fato de ser um piano foi indicado para dizer que o som é mais reconhecível como música, assim como alguns notam que ali há uma estrutura. Explicamos então que a peça de Henry possui uma estrutura definida, incluindo repetições – o termo variações tem o seu sentido formal –, enquanto a peça de Cage foi composta de forma “aleatória”.

Nas oficinas dos dois semestres seguintes, adicionamos previamente à discussão uma atividade individual em que cada participante deveria, em uma folha de papel, escrever ou desenhar o que é música para eles. Embora cada resposta tivesse suas singularidades, alguns temas ressurgiam. Um deles era o da fuga e da liberdade, representada por desenhos de uma porta, de uma gaiola aberta, de pessoas voando. Outro tema recorrente é o da fluidez, que aparece na ilustração de rios, objetos voando e linhas curvas.

Do que pudemos concluir da experiência dessas discussões é a de que no geral o conceito de música é limitado e bastante relacionado ao conceito romântico, de algo que deve ser belo e estruturado ao mesmo tempo que expressa um sentimento e diz respeito ao eu. Ao mesmo tempo, é possível notar que, se há uma “gramática” da música contemporânea, eles não estão acostumados a ela, pois a única forma que conseguiram identificar no decorrer das oficinas é a forma da canção popular, de versos e refrão. A música contemporânea, quando ouvida, remetia a coisas fora da obra, em especial o cinema – a música de Ligeti e Penderecki foi associada a filmes de terror. Outra questão é a da opinião pré-concebida em relação a alguns estilos musicais, em especial ao da música dita erudita. A posição mais simbólica sobre isso veio de uma participante, após ouvir *A sagração da primavera*: “Nunca gostei de música clássica, mas quando ouvi Stravinsky e descobri que aquilo era música clássica, pensei: ‘então eu gosto de música clássica!’”.

## 5. Fazendo música

Duas propostas de exercícios descritas em *O ouvido pensante* de Schafer foram utilizadas para a produção musical das oficinas. A primeira delas foi o uso de poesias para a criação de pequenas peças com uso apenas da voz. Primeiro, fizemos uma explicação sobre a rítmica da poesia, mostrando o que significa musicalmente uma cantiga em redondilha menor ou maior ou um canto com decassílabos heroicos (o exemplo utilizado foi o *Hino nacional brasileiro*) ou sáficos (*Os lusíadas*, de Camões), além de pensar sobre os versos de métrica livre. O maior desafio, segundo os participantes, foi formular uma peça musical apenas com a voz dos membros do grupo. Basicamente, os resultados se dividiam em dois: os grupos que, a partir de modelos existentes, compunham uma canção utilizando os versos das poesias – um participante chegou a entoar uma poesia como se fosse uma canção de Bob Dylan – e os que tentaram “harmonizar” as vozes em outras formas, em uma espécie de cânon. Nestes grupos, quase não se saía do registro da fala, resultando em peças que se assemelhavam muito ao *rap*.

O outro exercício se baseou em temas retirados dos títulos dos prelúdios para piano de Claude Debussy. Apenas com instrumentos de percussão e flautas, os participantes, sem saber que se tratavam de músicas que já existiam, compunham a paisagem descrita no título. Ao ouvirem a composição original, geralmente diziam que a produção deles era ruim. Então, pedimos a eles que ao invés de procurarem as diferenças, que procurassem as similaridades da produção deles com a de Debussy.<sup>1</sup> Ao final, muitos sempre ficavam espantados com a similaridade das soluções adotadas.

No final de cada semestre, a proposta era a de que se formassem grupos e que se criasse uma peça a partir do que foi pensado durante o semestre. Um dos grupos do primeiro semestre de 2013 compôs uma canção, já que uma das participantes sabia tocar violão – uma outra criou uma harmonia em um quarto venezuelano e as outras criaram um ritmo a partir de instrumentos de percussão variados. O outro grupo não sabia o que fazer, mas a partir de uma base rítmica lançada por um dos participantes, criaram uma improvisação rítmica bastante rica. Já no segundo semestre, o único grupo também teve dificuldades de iniciar, mas o processo criativo se deu rapidamente após uma das participantes improvisar uma linha melódica em uma flauta – a qual nunca havia tocado.

O que mais notamos em toda produção, inclusive as vocais, é uma preocupação constante da capacidade de se fazer música. A maioria não costuma tocar instrumentos musicais, e a opinião geral apontava para uma posição de que, para se tocar um instrumento, é preciso de técnica e saber exatamente o que se está fazendo. Havia sempre uma espécie de barreira para o início das produções, mas assim que a barreira era transposta, a produção





seguia e o interesse aumentava. Ao ver as produções gravadas, os participantes se surpreendiam ao ouvir o todo das peças que estavam criando. A partir do próprio repertório que possuem de formas sonoras, construía ritmos e melodias improvisadas nas flautas.

A maioria das peças produzidas seguem o mesmo princípio que, ouvidos no início das oficinas, surtia o questionamento de se aquilo é ou não música. Essas peças não seguiam princípios rítmicos rígidos ou possuíam uma linha melódica no sentido mais tradicional. Muitas vezes, a solução era uma massa sonora, e quando perguntados, os participantes diziam “fizemos música”. Talvez a melhor resposta de que apreenderam novas formas musicais.

### **Referências:**

DUARTE JUNIOR, J. Francisco. *Fundamentos estéticos da educação*. Campinas, SP: Papirus, 1988.

FERREIRA-SANTOS, Marcos; ALMEIDA, Rogério de. *Aproximações ao imaginário: bússola de investigação poética*. São Paulo: Képos, 2012.

SCHAFER, R. Murray. *A afinação do mundo: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora*. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

\_\_\_\_\_. *O ouvido pensante*. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

---

<sup>i</sup> Talvez o único revés dessa atividade tenha sido o de contrariar a proposta de Debussy, pela qual se deveria primeiro ouvir o prelúdio para só em seu final descobrir o título e de que tipo de paisagem se tratava.



## ***Domitila*, de J. Guilherme Ripper: o dialogismo em uma ópera-monólogo**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Nívea Renata Alencar de Freitas*  
*Universidade Federal de Minas Gerais*

**Resumo:** Este artigo apresenta um breve estudo da teia dramática e musical proposta pelo compositor João Guilherme Ripper em sua mini-ópera *Domitila*. A obra, estruturada à primeira vista como uma ópera-monólogo, se revela amplamente dialógica. Buscam-se, por meio da análise de diálogos possíveis, segundo as perspectivas do dialogismo Bakhtiniano, bases para uma interpretação musical e cênica. Pretende-se, a partir da avaliação de relações texto-música, compreender algumas das muitas vozes que permeiam a teia discursiva da obra.

**Palavras-chave:** Performance. Dialogismo. Ópera. Música de câmara.

**Domitila by J. Guilherme Ripper: the dialogism in a Opera-Monologue**

**Abstract:** This article presents a brief study of the dramatic and musical web proposed by the composer João Guilherme Ripper in his Mini-Opera *Domitila*. This work, which is at first structured as an opera-monologue, is also widely dialogic. We search, through the analysis of possible dialogues, according to the perspectives of Bakhtin's dialogism theory, the basis for a scenic and musical interpretation. It is intended through the assessment of text-music relationship, the understanding of the many voices which constitute the work's discursive web.

**Keywords:** Performance. Dialogism. Opera. Chamber Musique.

### **1. Domitila, entre a canção de câmara e a ópera**

A *Mini-ópera Domitila* teve sua estreia em Março do ano 2000, no CCBB do Rio de Janeiro<sup>1</sup>, inserida em projeto vinculado à programação cultural das comemorações dos 500 anos do Brasil. Diversos artistas foram convidados a criar obras a partir da seleção de momentos da história do país. Ao compositor João Guilherme Ripper<sup>2</sup> foi encomendado um ciclo de canções que tratasse da temática do relacionamento entre Dom Pedro I e a Marquesa de Santos, Domitila de Castro Canto e Melo, a partir das cartas originais trocadas entre ambos entre os anos de 1822 e 1829. Como afirma o compositor, a obra encomendada não foi, afinal, realizada como um ciclo de canções, tendo ele optado por compor uma ópera, valendo-se da formação instrumental pré-estabelecida pela organização patrocinadora do projeto:

[... ] foi uma circunstância, é o que tinha disponível. Na verdade quando foi proposto pra mim, seriam as cartas cantadas, só as cartas cantadas. Eu que decidi amarrar as cartas todas e fazer uma ópera. E o que eu tinha disponível para aquele espetáculo, marcado para o CCBB do Rio de Janeiro, era uma cantora, o violoncelista, o piano e o clarinete. (RIPPER, 2014)<sup>3</sup>

A partir da leitura destas cartas trocadas entre os personagens verídicos, compiladas no livro *Cartas de Pedro I à Marquesa de Santos* por Alberto Rangel<sup>4</sup>, o plano dramático foi elaborado pelo compositor. A partir da escolha de cartas “chave”, de uma

ordenação não cronológica entre elas e do acréscimo de um texto de sua própria autoria, o próprio Ripper criou o libreto de *Domitila*, narrando o dia em que a Marquesa de Santos se despediu do Rio de Janeiro e retornou a São Paulo, marcando o fim de um turbulento relacionamento amoroso.

Avaliando as contingências que permitiram a criação desta obra, poderíamos considerar que, segundo as tendências atuais de leitura e interpretação musical<sup>5</sup>, vários ciclos de canções poderiam igualmente suscitar narrativas capazes de sugerir e levar a encenações dramáticas, ficando essas condicionadas à leitura criativa de um diretor de cena ou dos próprios intérpretes, capazes de oferecer à performance elementos condutores de uma unidade dramática, geralmente necessária ao gênero operístico. Ripper com sua música fornece-nos desde o início este elemento dramático: concatena as cartas, ordena-as e elabora conexões, trechos unificadores que tecem uma narrativa coesa e coerente.

Com base em entrevista com o compositor e em análises de trechos da ópera, sob o amparo de noções do dialogismo bakhtiniano aplicadas ao discurso literário e musical, apresentamos um breve estudo de aspectos polifônicos da obra. Não se trata aqui de uma polifonia musical, mas de uma polifonia de discursos de diferentes naturezas que se sobrepõem em *Domitila*, de vozes que dialogam em uma ópera paradoxalmente estruturada como um monólogo, ou monodrama, gênero que poderia, à primeira vista, ser percebido como sendo conduzido pela voz solitária e não correspondida de um personagem único.

A percepção destas vozes torna-se um aspecto relevante para a interpretação musical e cênica da soprano que atuará na obra. Intérprete única, mas plural, a cantora falará por Domitila - a amante, Domitila - a mulher brasileira no século XIX e conduzirá ela também a voz de Pedro, o amante, e de Pedro, o Imperador, vozes que se provocam e se respondem. Terá a intérprete, portanto, a responsabilidade de dar à percepção do espectador as vozes em diálogo. A riqueza desta narrativa cênico-musical engendrada por João Guilherme Ripper, cuja música e libreto emprestam unidade às cartas publicadas, deve ser lida e compreendida por seus intérpretes, que se configuram como seus cúmplices e co-autores.

## **2. As muitas vozes em *Domitila*, obra polifônica**

A partir da leitura do libreto de *Domitila*, percebe-se que a mini-ópera está estruturada em duas grandes seções<sup>6</sup>, cada uma delas finalizada com uma ária. A intervenção do autor na conexão entre as cartas, visando à elaboração do tecido dramático, se revela principalmente na grande ária -“Diga em quantas linhas”, que aparece no final da primeira “seção”, trecho central da obra. Ao final da ópera, no final da segunda “seção”, tem-se a ária

“Senhor eu parto esta madrugada”, composta a partir do texto original de uma carta de despedida de Domitila enviada a Pedro I, uma das únicas preservadas<sup>7</sup>. Em outros momentos da ópera, a narrativa compõe-se do encadeamento entre cartas selecionadas e escritas por Dom Pedro I.

O que há de peculiar nesta elaboração é o fato de a personagem estar, na maior parte do tempo, lendo cartas enviadas pelo amante, ou seja, interpretando a fala de um personagem que não está em cena. Exceções são as já referidas árias central e final, em que Domitila se expressaria com suas próprias palavras, respectivamente aquelas criadas e a ela atribuídas pelo compositor e aquelas contidas em sua carta original a Pedro.

Estabelece-se, portanto, um desafio à intérprete. Como perceber e caracterizar as diferentes vozes que irá incorporar? Como materializar sua própria voz quando articula as palavras do outro? Como a Domitila, amante abandonada, poderá se revelar? E como caracterizar a voz de Pedro, homem apaixonado, ou do Pedro Imperador? Acrescentam-se às vozes de Domitila e Pedro, cada um deles em seus diferentes estados de humor, as vozes do contexto de um Brasil em transição, com seus preconceitos e problemas políticos e sociais. Frente a esta complexidade polifônica, como elaborar uma performance musical e cênica que evidencie tais particularidades e a riqueza desta narrativa engendrada por Ripper?

Lembre-mos que o universo da ópera nos oferece frequentemente desafios semelhantes. Em algumas montagens, a Charlotte de *Werther*, de Jules Massenet, pode revelar-se plenamente durante suas leituras das cartas que recebe de Werther. Verdadeiros diálogos podem transparecer nas boas encenações da ópera *La voix humaine*, de Poulenc, em que a cantora atua sozinha em cena. Certamente, como comenta LANNA (2005: 62), formas mais diversas de manifestações polifônicas articulam-se no espaço discursivo da ópera. O desafio do performer consiste, portanto, em desvendar e compreender esta polifonia, o que se dará pela análise da obra. Tal desafio convida à leitura de trabalhos desenvolvidos por Mikhail Bakhtin e por outros que associaram suas teorias da análise do discurso à prática da interpretação musical.

A obra do linguista russo Bakhtin se desenvolveu durante a segunda década do século XX, mas suas reflexões só se deram a conhecer no Ocidente entre os anos 60 e 70, exercendo grande influência nos estudos da linguagem, entendida não apenas como meio de comunicação, mas como promotora da interação social, do conhecimento humano, das expressões artísticas, culturais e ideológicas. Bakhtin considera que o diálogo, tanto o exterior, na relação com o outro, quanto o interior, processado no pensamento ou nos níveis da consciência, refere-se a qualquer forma de discurso, seja na relação dialógica cotidiana, seja em textos literários ou artísticos de toda espécie. Bakhtin considera o diálogo como uma

relação que ocorre entre interlocutores em ações históricas compartilhadas socialmente, isto é, realizadas em um tempo e local específicos, mas sempre mutáveis e consoantes às variações do contexto. O dialogismo bakhtiniano pode referir-se às relações de reação e antecipação de qualquer discurso a outro discurso já realizado ou a ser produzido, relações características dos textos onde ocorrem diálogos entre interlocutores e mesmo de textos monológicos, situados no universo dialógico, como é o caso de *Domitila*.

A par do dialogismo e derivando desse conceito, Bakhtin desenvolveu a noção de polifonia, em referência à pluralidade de vozes em um enunciado, verificada, por exemplo, quando o locutor integra em seu discurso o discurso do interlocutor imediato, ou englobando “não apenas diferentes vozes, mas também as diversas variedades de linguagem, estilos e representações ideológicas mostradas num romance”<sup>8</sup>. Se o termo *polifonia* foi originalmente cunhado no ambiente musical, foi tomado de empréstimo à musicologia pela linguística, passando a designar uma dimensão na organização do discurso e dos enunciados, referindo-se ao fato de que discurso e enunciados podem expressar e combinar diferentes vozes<sup>9</sup>. Num retorno à música, pelas vias dos estudos linguísticos, a noção de polifonia discursiva inspira atualmente estudos no tratamento de obras musicais onde à polifonia musical associa-se a polifonia discursivo-musical.

Como comenta Julia Kristeva acerca da concepção de personagem por Bakhtin, em seu estudo da obra de Dostoievski,

é concepção de um discurso (de uma palavra), ou melhor, do discurso do outro. O discurso do autor é um discurso a propósito de um outro discurso, uma palavra com a palavra, e não uma palavra sobre a palavra (não um metadiscurso verdadeiro). (KRISTEVA, 1974:16)

Na *mini-ópera Domitila*, se por um lado o personagem D. Pedro está presente no enunciado de Domitila por intermédio da leitura de suas palavras escritas, por outro, a personagem Domitila estará presente nos indicativos fornecidos pelos enunciados da música e pela cena; surgirá como resultado das inter-relações texto-música; poderá revelar-se por meio de modulações, mudanças rítmicas, de variações de dinâmica e agógica, pelo caráter melódico e harmônico associados à palavra. Pode ainda manifestar-se nos gestos e ações da cantora e, sobretudo, nas qualidades tímbricas da voz que soa, sugestivas de ironia, raiva, ternura, lassidão, saudade, decepção ou revolta. Seu discurso se sobreporia ao discurso de Pedro, em resposta ao mesmo. Seria, portanto, como aponta Bakhtin na caracterização de um personagem, “um discurso a propósito de outro discurso”.

Como revela o próprio J.G. Ripper em sua entrevista, a música enuncia:

a composição tem dois aspectos importantes: um é o aspecto dramático, quer dizer, como a música vai sublinhar essa ação, vai acompanhar essa ação, e vai às vezes comentar essa ação. Para mim a música também funciona como um personagem oculto que dialoga, que critica, que às vezes contradiz até o texto que está sendo cantado pela cantora no caso, esta é a primeira questão (RIPPER, 2014)

Poderíamos ainda, por meio da citação de Soerensen, aproximar as observações de J. G. Ripper das ideias dialógicas de Bakhtin:

A experiência verbal – discurso – individual do homem toma a forma e evolui na interação com os enunciados individuais do outro. A expressão das palavras dos outros é assimilada, reestruturada, modificada pelo outro. Como elos na cadeia de comunicação verbal, os enunciados conhecem-se uns aos outros, refletem-se mutuamente, são reações-respostas a outros enunciados numa dada esfera da comunicação verbal (SOERENSEN, 2009:6).

No próximo item, passamos à exemplificação deste processo de identificação e compreensão de vozes possíveis em *Domitila* acreditando que tal processo possa contribuir para as escolhas interpretativas da cantora e instrumentistas, fundamentando intenções tímbricas, escolhas de dinâmicas, ações físicas e todo um conjunto de elementos interpretativos.

### **3. Em busca de vozes na teia discursivo-musical de *Domitila*, de J. G. Ripper**

O compositor e mestre mineiro Oíliam Lanna, em sua tese *Dialogismo e polifonia no espaço Discursivo da ópera* sintetiza:

[...] o dialogismo pode, no caso da música vocal e/ou instrumental manifestar-se através de procedimentos dramáticos, de frases melódicas, de relações intertextuais diversas ou, até mesmo [...] através de um parâmetro do som. Vale lembrar, no entanto, que a detecção das conexões dialógicas visando à análise das manifestações polifônicas, tanto em música quanto em Análise do Discurso, exige o conhecimento das fontes e a contextualização dos elementos em jogo na heterogeneidade discursiva (LANNA, 2005:59).

Para exemplificar uma destas possíveis conexões de que fala Lanna, escolhemos um fragmento da música, apresentado no Exemplo 1. Esse trecho contém, a nosso ver, evidências texto-musicais da multiplicidade de caráter que a personagem Domitila pode assumir. No trecho, J. G. Ripper criou um momento em que Domitila interrompe sua leitura e relê apenas os vocativos e as despedidas das cartas recebidas de seu amante. Esse trecho musical resume, em suas entrelinhas, o percurso de deterioração do relacionamento do casal. A este respeito, esclarece Paulo Rezzutti:

As formas como D. Pedro chama sua amante e como ele assina, somadas a fatos históricos e situações familiares conhecidas nas cartas, permitiram, na maioria das vezes, identificar o ano e até a quinzena do mês em que foram escritas [...] De 1822 a 1825: “O Demonão” (aparece em todo período), “Fogo Foguinho” (1823), “Imperador” (pontuado

ao longo do período, surge com maior frequência em 1825). De 1823 a 1828: “O Imperador”, variando a despedida de “seu amigo”, “seu amante”, ao mais formal em 1827 e 1828, “seu amo e senhor”. Em meados de 1828 e em 1829, ele assina apenas como “Pedro”, do mesmo modo como assinaria a abdicação, em 1831 (REZZUTTI, 2011: 81)

Por meio da releitura destes trechos Domitila assume sua própria voz e relata o percurso de sua história de amor. A ação musical proposta pelo compositor é feita a partir da articulação rítmico-melódica da voz, ou de vozes que a personagem pode incorporar, e do jogo de tensão dado pelo encadeamento harmônico. No trecho em questão, apresentado no Exemplo 1, com suas frases musicais numeradas de 1 a 3, partimos do pressuposto que os mesmos apontem para algumas das possíveis vozes que a personagem pode incorporar.



The musical score is presented in three systems, each featuring a soprano line and a piano accompaniment. The first system begins with a soprano line that has a rest for the first two measures, followed by a melodic phrase starting on a whole note. The piano accompaniment consists of chords. The second system continues the soprano line with a more complex melodic line, including a triplet and a fermata. The piano accompaniment features a sustained chord with a fermata. The third system shows the soprano line with a melodic phrase and piano accompaniment. The lyrics are: "Mi-nha fi-lha, mi-nha a - mi - ga as - si - na - do: Fo-go, Fo- gui-nho (rindo) Mi - nha que - ri - da do meu co-ra-ção as - si - na - do: o Im-pe-ra - dor Ti- rônica tí - lia, que - ri - da, a - mor as - si - na - do: Pe - dro! triste".

Figura 1: Trecho musical onde a personagem Domitila lê os vocativos e despedidas das cartas recebidas de seu amante

Na frase musical de número 1 podemos inferir a partir do texto, do desenho melódico, da rítmica proposta e da indicação “rindo” adicionada pelo compositor, que a personagem que se manifesta naquele momento, a partir das palavras de Dom Pedro, é a própria Domitila. Na frase 2, nos dois primeiros compassos, uma melodia mais sinuosa que consideramos ainda ser “a

voz de Domitila”, é finalizada com a tensão de um acorde de dominante, em uma cadência que tenderia a se deslocar para uma tônica, mas que é interrompida nos dois compassos seguintes, por uma modulação abrupta, onde se instala uma outra dominante. A partir do texto, da melodia e desta sugestão harmônica, podemos compreender que, naquele momento, a personagem “ironicamente”, como indica o compositor, “imita” ou interpreta o modo de falar de seu amante. Isto também se evidencia pelo uso de notas repetidas e da rítmica proposta, que denuncia uma preocupação do autor em dar destaque à autodenominação por Pedro de “O Imperador”. Na frase 3, uma interpretação possível a partir da música de J. G. Ripper, é que a personagem vai aos poucos assumindo a personalidade do seu próprio amante, a partir da lembrança de seu modo de tratá-la, com seus apelidos carinhos e cheios de malícia, sublinhados pelo uso de saltos e portamentos. Finalmente ela o incorpora com o salto descendente súbito de oitava da linha do canto para a nota grave Lá<sub>2</sub> ao ler a palavra “Pedro”. Como destacamos anteriormente, este seria um indicativo também do final do relacionamento deles, o que estaria sublinhado pela expressão “triste” adicionada pelo compositor.

O exemplo anterior é um dos muitos pontos observados em análise que apontam para a presença de enunciados musicais em resposta a vozes textuais, sobreposição característica da rede dialógica que se configura em *Domitila*. Para além das vozes internas, as vozes de Domitila em resposta às vozes de Pedro, sejam sob a forma de palavras, enunciados musicais ou componentes dramáticos, a obra de Ripper revela-se ainda repleta de relações intertextuais, também essa uma importante manifestação dialógica. Na intertextualidade, textos dialogam entre si, ou ainda, textos contêm outros textos, de maneiras diversas. Em *Domitila*, a voz modinheira do Brasil colonial se manifesta em vários trechos por meio da estilização, modalidade intertextuais das mais frequentes na criação musical, para além da paródia e da citação. Ripper, em sua entrevista nos confirma esta observação:

entenda a Modinha ali como uma peça de caráter triste, melancólico, que é a atmosfera do início daquela ópera. Então, ela é uma coisa cantante e ela tem um aspecto também de um baixo, que está cantando o tempo todo, outra característica da modinha, mas não é uma modinha, como você mesma observou, é uma modinha estilizada, ela pega estas características, a melancolia, o andamento lento, o baixo que canta, que inclusive depois vai dar origem a seresta e ao próprio choro, mas ela não pretende ser mais do que isso não. (RIPPER, 2014)

Diante da riqueza dialógica observada em uma ópera de tão curta dimensão, damos conta de como a análise discursivo-musical pode revelar-se benéfica para o avanço da performance no direcionamento não apenas musical, mas principalmente cênico. Acreditamos que na interpretação, em especial em gêneros como a ópera, o reconhecimento da polifonia de





vozes torna-se um aspecto fundamental para a realização de uma montagem eficiente, cabendo tal percepção não apenas aos maestros e encenadores, mas aos próprios intérpretes que, muitas vezes, não se dão conta da pluralidade de vozes que estão ao seu cargo.

## Referências:

- ARAÚJO, Aline Soares. *Construção cênica para a canção: princípios de Stanislavski numa proposta de expressão cênico-musical*. Belo Horizonte, 2012. 277 f. Dissertação (mestrado em performance musical) Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.
- XXXX, xxxx xxxx. Entrevista de João Guilherme Ripper em 07 de Março de 2014. Rio de Janeiro. Gravação online via SKYPE. Rio de Janeiro.
- BAKHTIN, Mikhail. *La poetique de Dostoïevski*. Paris: Éditions du Seuil, 1970.
- \_\_\_\_\_. *Esthétique de La création verbale*. Paris: Gallimard, 1979.
- KRISTEVA, Julia. *Introdução à semianálise*. Trad. Lúcia Helena França Ferraz. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- LANNA, Oiliam José. *Dialogismo e polifonia no espaço discursivo da ópera*. Belo Horizonte, 2005. Tese (Doutorado em estudos lingüísticos), Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.
- RANGEL, Alberto. *Cartas de Pedro I à Marquesa de Santos*. Ed. Nova Fronteira, 1984.
- REZZUTTI, Paulo. *Titília e Demônão: cartas inéditas de D. Pedro I à Marquesa de Santos*, São Paulo, Geração Editorial, 2011.
- RIPPER, João Guilherme. *Biografia Disponível em* : <<http://www.joaoripper.com.br>> .Rio de Janeiro. Acesso em: 27 de Fevereiro de 2014.
- SOERENSEN, C. *A profusão temática em Mikhail Bakhtin: dialogismo, polifonia e carnavalização*. Revista Travessias. n. 5, 2009. Disponível em: <[http://www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/travessias/ed\\_005/artigos/linguagem/pdfs/A%20PROFUS%C3O.pdf](http://www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/travessias/ed_005/artigos/linguagem/pdfs/A%20PROFUS%C3O.pdf)>. Acesso em: 04 de Março de 2014.

## Notas

<sup>1</sup> Centro Cultural Banco do Brasil do Rio de Janeiro

<sup>2</sup> O compositor, maestro, diretor da sala Cecília Meireles, João Guilherme Ripper nasceu no Rio de Janeiro em 1959. Membro da ABM, onde ocupa a cadeira nº 30. Realizou graduação e mestrado em composição e regência na Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro, onde estudou com Henrique Morelenbaum, Ronaldo Miranda e Roberto Duarte. Na *The Catholic University of América*, em *Washington D.C.*, cursou Doutorado, sob orientação de Helmut Braunlich e da musicóloga Emma Garmendia. Realizou estudos adicionais em regência orquestral com o maestro Guillermo Scarabino em Mendoza e Buenos Aires, na Argentina.

<sup>3</sup> RANGEL, A. *Cartas de Pedro I à Marquesa de Santos*. Ed. Nova Fronteira, 1984.

<sup>4</sup> Em entrevista concedida e gravada via Skype no dia 07 de Março de 2014.

<sup>5</sup> A esse respeito, citamos ARAÚJO, Aline Soares. *Construção cênica para a canção: princípios de Stanislavski numa proposta de expressão cênico-musical*. 2012. 277 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais.

<sup>6</sup> Não nos referimos aqui a seções como “atos” ou “cenas” da ópera; na realidade, a mini-ópera *Domitila* se passa em um único ato. Por questões de análise, propomos a divisão para melhor compreensão da estruturação da obra

<sup>7</sup> Como relatam bibliografias que tratam do relacionamento entre Dom Pedro I e Domitila, teria sido acordado entre eles a extinção das cartas trocadas para evitar problemas com a “reputação do Imperador”. Das cartas da amante enviadas a Pedro I poucas restaram; a maioria teria sido eliminada pelo próprio Imperador.

<sup>8</sup> LANNA, 2005, pag. 41.

<sup>9</sup> LANNA, 2005, pag. 32





## OS CAMINHOS DO CHORO CONTEMPORÂNEO - Performance do Trio Corrente para o choro *Murmurando*

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Paula Veneziano Valente*  
ECA/ USP- paulavalente@uol.com.br

**Resumo:** Nesta apresentação faremos uma análise do choro *Murmurando* (1946) gravado pelo Trio Corrente em 2005, enfocando principalmente dois aspectos: as funções dos instrumentos dentro do grupo e a improvisação. Nosso principal objetivo é identificar as transformações e observar o grau de afastamento desta gravação contemporânea em relação aos padrões tradicionais. Utilizaremos uma gravação feita em 1967 por Jacob do Bandolim para observar as diferenças existentes entre as performances. Esta comparação será uma importante ferramenta de estudo das tendências atuais do choro, gênero que passa por um importante processo de transformação.

**Palavras-chave:** Música Popular, Choro, Improvisação

### CONTEMPORARY CHORO - Trio Corrente performing *Murmurando*

**Abstract:** In this text, we will analyse the choro *Murmurando* (1946) recorded by Trio Corrente in 2005, emphasizing two aspects: the functions of the instruments and improvisation. Our main goal is to identify the transformations of this contemporary recording in relation to traditional patterns. To do so, we will use a recording produced in 1967 by Jacob do Bandolim. This comparison will be important to prove our hypothesis that current trends of choro are changing.

**Keywords:** Popular Music, Choro, Improvisation

O choro, quando do seu surgimento em meados de 1870, era considerado como um estilo musical, um jeito de tocar, até sua concretização como gênero no começo do século XX. Podemos dizer que foi durante as primeiras décadas deste século que o choro se estabeleceu propriamente como gênero, delimitando suas características próprias de melodias, harmonias e ritmos, definindo os típicos agrupamentos de instrumentos e suas respectivas funções.

Com pouco mais de um século de existência, observamos neste momento que o choro passa por um importante processo de transformação. Entendemos que o atual movimento merece um estudo mais aprofundado, principalmente sobre as questões musicais<sup>1</sup>.

Nesta apresentação, faremos uma análise sucinta enfocando principalmente aspectos envolvidos na performance: as funções dos instrumentos do grupo e a improvisação, esta última nos parece ser a principal ferramenta de transformação no choro contemporâneo. Seleccionamos o choro *Murmurando*, composto por Fon-Fon (Otaviano Romero Monteiro) em 1946, executado pelo Trio Corrente<sup>2</sup> por observarmos neste arranjo um expressivo exemplo que contempla um amplo espectro de mudanças. Utilizaremos para comparação, a gravação deste choro feita por Jacob do bandolim no CD *Vibrações* (RCA Victor, 1967)<sup>3</sup>. O enfoque



na performance consegue expressar com mais sutileza as mudanças importantes que ocorrem no gênero.

Sabemos que na música popular, a partitura funciona como uma espécie de ponto de partida, e o músico possui relativo grau de liberdade no momento da execução, porém, para nos auxiliar na caracterização de diversos pontos desta análise, iremos considerar uma transcrição desta gravação.

O exame da performance nos mostra uma série de elementos de difícil descrição, e de certo modo, complexos para serem definidos. Contudo, não podemos deixar de notar que eles exercem um papel determinante. SANTOS (2002, p.5) explica a importância deste aspecto como identificador do gênero:

Os elementos musicais característicos do choro (gênero) são, no seu aspecto estrutural de natureza melódica, harmônica e rítmica, sendo que, num conjunto típico de choro eles estão distribuídos entre os seus diferentes instrumentos. Tais elementos estruturais, entretanto, não são originais nem exclusivos do choro, e sua simples ocorrência não é suficiente para defini-lo como tal. Existe ainda um aspecto importante, que é a maneira como ele deve ser executado (estilo), e que está relacionada com práticas interpretativas específicas da música popular, tais como uma sonoridade leve que permita manter a textura transparente, realização do ritmo de forma relaxada em relação ao pulso, uma articulação que enfatiza a síncope, e formas de frasear sem exageros de dinâmica.

A importância da formação instrumental e junto a ela, da função dos instrumentos do grupo, tornaram-se um elemento chave da textura e do timbre dos grupos tradicionais.

Nos primórdios das gravações do choro, ainda na era mecânica<sup>4</sup>, o principal conjunto musical utilizado eram as bandas militares ou civis. A problemática da captação do som desta época motivou esta formação, isso porque os instrumentos de sopro possuíam uma sonoridade mais potente que a dos instrumentos de corda. Com o advento da gravação elétrica em 1927, ampliou-se a capacidade de captação dos sons, possibilitando uma maior utilização dos instrumentos de cordas do regional. Ainda em relação à formação dos grupos, existiu uma transição do que era denominado “terno”, grupo formado por violão, cavaquinho e um instrumento melódico, para outro tipo, este com o acréscimo do pandeiro e do violão de 7 cordas, que ficou conhecido pelo nome de “regional”<sup>5</sup>.

Existem quatro funções básicas dos instrumentos de um grupo típico, são elas:

- 1) A Melodia: Na maioria das vezes é tocada por um instrumento de sopro, um cavaquinho ou bandolim. O solista apresenta a melodia na forma inteira (AABBACCA), podendo interpretá-la valendo-se de variações melódicas e ornamentações, principalmente nas repetições das seções.
- 2) O Centro: Essa função é feita por instrumentos de cordas: os violões e cavaquinho que desempenham a harmonia. O cavaquinho pode também tocar a melodia, mas se estiver



nesta função harmônica, executa os acordes em células rítmicas nos contratempos ou síncofes. As articulações são bem acentuadas, e percussivas, como podemos observar no exemplo a seguir:



Exemplo 1: Padrão rítmico típico do cavaquinho<sup>6</sup>

Os violões, que fazem o centro, tocam os acordes em bloco ou arpejados, em ritmos mais simples que os do cavaquinho, ou seja, um acompanhamento mais constante, menos sincopado.

3) O Baixo: A função do baixo dentro dos grupos tradicionais é feita quase que exclusivamente pelo violão de sete cordas. Este violão é bem diferente do violão comum, tanto na estrutura como na sonoridade. A primeira diferença é que ele possui tradicionalmente cordas de aço<sup>7</sup> e a outra é a sua sétima corda: que é afinada em Dó, uma terça maior abaixo da corda mais grave do violão comum, que é Mi. Esta corda é muitas vezes tocada com dedeira no polegar, produzindo um volume mais intenso, característica do instrumento. O violão de sete cordas desenha o caminho harmônico valendo-se de um fraseado melódico que encadeia os acordes. Esta maneira de conduzir a harmonia ficou conhecida pelo nome de “baixaria”<sup>8</sup>.

4) O ritmo: A condução rítmica do choro, ou também a chamada “levada”, é geralmente realizada pelo pandeiro, ainda que possam existir outros instrumentos de percussão dentro do chamado Regional. Ele foi adicionado no início do século XX e passou a ser o mais utilizado pelos grupos. O pandeiro, como todos instrumentos de percussão de altura indeterminada, apresenta problemas relacionados à sua notação. Muitas vezes, a escrita se limita à indicação rítmica, mostrando-se ineficiente na medida em que é incapaz de traduzir graficamente os diferentes timbres dos instrumentos de percussão. As “levadas” ou as células usadas para fazer o ritmo, são praticamente as das semicolcheias. Elas são a base rítmica e a partir dela acontecem as acentuações e as articulações que se consolidaram com o tempo.

Depois de analisar a função dos instrumentos no grupo, passaremos ao aspecto improvisação. Sabemos que, dentro do choro tradicional, a improvisação sempre aconteceu como uma variação melódica do tema; na estrutura formal do choro, não há um momento específico para a improvisação como acontece, por exemplo, no jazz, no qual é parte intrínseca da estrutura.



Gostaríamos de ressaltar que, apesar de várias pesquisas feitas sobre o choro exaltarem a improvisação como elemento essencial do gênero, raramente ouvimos gravações com improvisações. FRANCESCHI (2000, p. 138), afirma que:

O que se escreveu, mitificando a criatividade de interpretação do choro, não está registrado nas gravações, nem da primeira e nem de boa parte da segunda década do século XX. Talvez razões comerciais não permitissem arriscar as ceras com possíveis erros ou com questionamentos nas execuções; ou, até mesmo, por disciplina, os músicos fossem obrigados a executar o que estava na pauta, sem se permitirem qualquer improviso. O que está gravado, salvo raras exceções, é repetitivo e sem nenhuma criatividade de interpretação, apesar de sua indiscutível qualidade musical. As primeiras manifestações de que algo novo estava ocorrendo, em interpretação, foram dadas pelo Choro Carioca, em 1914. Mas só em 1919, nas primeiras gravações individuais de Pixinguinha é que vemos despontar o que sempre se louvou como interpretação criativa do choro, desde as últimas décadas do séc. XIX e nas duas primeiras do século XX, mas que em disco ninguém ouvira.

Os primeiros passos para uma maior importância do improviso aconteceram com as gravações de Pixinguinha e Benedito Lacerda em 1947, nas quais Pixinguinha improvisava sobre a harmonia, criando linhas melódicas paralelas à melodia. A linguagem utilizada por ele derivava das linhas dos violões de sete cordas, ou mesmo dos instrumentos graves de sopro das bandas do começo do século. Ele inaugurou um novo modo de se improvisar, transpondo estas conduções harmônicas para o instrumento de sopro.

Todas as características que descrevemos até aqui em relação à performance dos grupos de choro tradicional, estabelecidas nas primeiras décadas do século XX, podem ser verificadas na gravação de 1967 feita por Jacob do Bandolim. O grupo executa a peça com os instrumentos tradicionais, e estes desempenham as funções como descritas anteriormente. A improvisação também é realizada, em alguma extensão, como variações melódicas do tema.

Passaremos agora à análise do choro *Murmurando*<sup>9</sup> executado pelo Trio Corrente, fazendo, primeiramente, uma breve introdução das características timbrísticas, formais, harmônicas e melódicas.

**Instrumentação:** Piano, Contrabaixo e Bateria. O piano incorporou-se aos grupos de choro um pouco mais tarde, mas não podemos dizer que é incomum. A percussão, nos grupos tradicionais, também não costumava ser feita pela bateria, e sim pelo pandeiro. O baixo de um grupo tradicional normalmente é feito pelo violão de 7 cordas.

**Forma:** Segue o padrão da composição original: ABBACCA e coda. A diferença é o modo como elas são expostas, ou seja, a apresentação dos temas A e B iniciais são feitas pelo piano e o contrabaixo em uma espécie de contraponto. Nesta seção, a bateria reforça quase o tempo todo o ritmo feito pelo contrabaixo, complementando ainda com outros ritmos, porém, sem uma “levada” constante. Substituindo a reexposição dos temas, ouvimos um solo de bateria



acompanhado da linha do contrabaixo do início do arranjo, desta vez executada em uníssono pelo piano e o contrabaixo.

**Harmonia:** Na apresentação dos temas A e B, o contrabaixo apresenta uma linha que desenha a harmonia muito próxima do original. Observamos grande número de fundamentais e terças ao longo desta linha, além de arpejos dos acordes. Ouvimos na repetição do tema A que a harmonia possui um maior grau de alteração. Vale destacar o uso das dominantes com quinta aumentada, e também com 13 e b9, que não há na composição original.

**Melodia:** A apresentação dos temas é sempre feita com muitas variações rítmicas e melódicas, com alto grau de afastamento em relação à melodia original.

**Características da performance:** A seguir, dividiremos as características inerentes à performance em dois principais aspectos: a função dos instrumentos e a improvisação.

Em relação à função dos instrumentos, podemos observar que em todo o início da peça o piano faz a melodia com um contracanto do contrabaixo. A bateria toca de uma forma bem solta, sem “levada” de choro, quase todo tempo dobrando o ritmo do baixo, em alguns casos complementando. Esse é um modo inovador de tratamento da parte rítmica. Transcrevemos o trecho abaixo:

Exemplo 2: Parte A-Melodia e contraponto do baixo

Na reexposição do tema A (c. 65), e no tema C, com repetição, a bateria passa a executar o que denominamos de “levada” de choro. Neste momento, o arranjo toma um rumo mais perto do tradicional, até mesmo a parte melódica aparece próxima da melodia original, tocada sem o contracanto do baixo, que faz somente o acompanhamento.

Em relação à improvisação, observa-se que o piano improvisa na repetição do tema C, em Ré Maior. Este solo apresenta células rítmicas típicas do choro, mas, revelam também, pelo uso de antecipações (c. 9, 10, 11, 25), características comuns ao samba. Observamos em





algumas frases (c. 1, 2 e 3, c. 18 e 19) um desenvolvimento motivico que assinalamos no exemplo. A maioria das frases é construída sobre arpejos simples dos acordes (1/3/5/7); apenas nos compassos 15, 16 e 17, onde há uma sequência harmônica cromática descendente, se desenvolvem frases utilizando as extensões dos acordes (9/11/13).

Exemplo 3: Improvisação do piano- Parte C

Para finalizar, temos um improviso da bateria acompanhado pelo baixo e piano em uníssonos, estes fazendo exatamente o contraponto executado pelo baixo no início da música. Nesta parte notamos um timbre diferente do tradicional, além do improviso da bateria, que não é comum nos arranjos de choro.

Observamos neste arranjo diversas modificações, tanto no aspecto formal, melódico, harmônico, timbrístico como também nas funções dos instrumentos e na improvisação.

A função dos instrumentos no grupo não se limita aos padrões tradicionais, como da gravação de 1967. A melodia é distribuída pelos instrumentos, ou seja, é executada também pelo baixo e pela bateria. O centro é feito principalmente pelo piano, não possui a mesma definição dos grupos típicos. O baixo, não é feito por um violão de 7 cordas, e tem um tratamento variado ao longo do arranjo. O ritmo, não é constante e estável, em algumas seções nem existem conduções.



Quanto à improvisação, vale ressaltar que possui um alto grau de liberdade, com um lugar específico para ela, característica inovadora para o gênero. A improvisação feita no grupo do Jacob seguia os padrões de variação da melodia, sem se afastar muito dos temas.

Percebemos que as características que identificam um gênero não são estáticas, quer dizer, eles têm a capacidade de transformação, de ampliação, e ainda de se relacionar entre si. Os territórios onde se situam são passíveis de mudanças, as fronteiras que delimitam seus territórios são dinâmicas, e esse dinamismo acontece tanto dentro dos gêneros quanto entre eles. Podemos dizer que os limites destes territórios são sempre tênues.

Se pensarmos no modelo tradicional, como sendo o território central, limitado, que se formou e consolidou a partir de procedimentos repetitivos em praticamente todo o século XX, percebemos, nesta peça, um importante grau de distanciamento deste centro, e uma consequente expansão do gênero. Consideramos que as mudanças mais expressivas dizem respeito à interpretação e a improvisação, sendo este último um procedimento relevante e essencial nas gravações atuais. Entendemos que esta performance representa uma tendência contemporânea dentro do gênero choro e contribui efetivamente para sua transformação.

### Referências:

FRANCESCHI, Humberto Moraes. *A Casa Edison e seu tempo*. Rio de Janeiro: Petrobrás/Sarapuá/Biscoito Fino, 2002.

ISENHOUR E GARCIA. *Choro - A Social history of a Brazilian Popular Music*. Bloomington, IN: Indiana University Press, 2005.

SANTOS, Rafael dos. *Análise sobre a execução dos choros para piano solo Canhoto e Manhosamente* de Radamés Gnattali. In *Per Musi*. Belo Horizonte vol.3, 2002, p.5 a 16.

### Notas:

---

<sup>1</sup> A tese do autor, *Transformações do choro no século XXI: estruturas, performances e improvisação* tem como foco o estudo dessas questões.

<sup>2</sup> CORRENTE Trio. *Corrente*, M 1021-CB 7898909537 207, Maritaca, 2005. Formado por Edu Ribeiro : Bateria, Fábio Torres : Piano, Paulo Paulelli : Baixo

<sup>3</sup> <http://www.youtube.com/watch?v=BKpL7GeXZhU>. Entre esta gravação e a do *Trio Corrente* houve diversas outras, porém, sem mudanças substanciais, não merecendo aqui nenhuma análise minuciosa. Em nossa tese estudamos detalhadamente diversos choros contemporâneos e o caminho trilhado pelo gênero até este momento.

<sup>4</sup> A gravação mecânica iniciou-se no Brasil por volta de 1902 por Fred Figner na Casa Edison, somente em 1927 as gravações passaram a ser elétricas.

<sup>5</sup> Nome dado ao típico agrupamento do choro tradicional.



<sup>6</sup> Isenhour/Garcia (2005, p.5)

<sup>7</sup> Recentemente, passaram-se a utilizar cordas de náilon, empregando técnica e sonoridade semelhantes ao do violão clássico.

<sup>8</sup> Podemos dizer, que estas conduções denominadas “baixaria”, tão características do choro, aparecem em algumas composições como frases obrigatórias, criadas originalmente pelo próprio autor, ou ainda consagradas pelas gravações ou arranjos, porém, existem também as frases improvisadas, iniciando ou finalizando as partes, preparando as modulações, ou ainda nas pausas da melodia.

<sup>9</sup> O autor recomenda, para uma melhor compreensão da análise, a audição do tema, em CD citado em nota anterior.



## **Memória da música sertaneja: trabalho e política nos registros do centro de folclore de Piracicaba (1940-1950)**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Uassyr de Siqueira*  
UNICAMP – *uassysiq@gmail.com*

**Resumo:** O objetivo desse trabalho é analisar a produção da música sertaneja durante os anos 1940 e 1950, arquivada pelo Centro de Folclore de Piracicaba. Apesar da crescente intervenção da indústria fonográfica no período, verificamos que a produção da música sertaneja está relacionada à experiência dos trabalhadores na região de Piracicaba. Diversas composições, inspiradas em ritmos oriundos do mundo rural, expressavam as impressões dos trabalhadores sobre a política e sobre as condições de trabalho nas quais estavam inseridos.

**Palavras-Chave:** Música Popular, Música Sertaneja, Música Caipira.

**Country Music's Memory: Work and politics in the files of the Piracicaba Folklore Center (1949-1950)**

**Abstract:** This paper aim to analyze the country music production during the 1940s and 1950s, filed by the Piracicaba Folklore Center. Despite the increasing music industry intervention in the period, we found that the country music production is related to the worker's experience in the region of Piracicaba. Various compositions, inspired by rhythms coming from the rural world, expressed worker's impressions about policy and about their labor conditions.

**Keywords:** Popular Music, Country Music, Folk Music

No final dos anos 1920 e, principalmente, na década de 1930, a música sertaneja, inspirada nos ritmos rurais paulistas – como o cururu, o cateretê e a moda de viola – ganharia impulso em São Paulo: o interesse da indústria fonográfica em expansão e o ingresso do gênero musical no rádio foram fatores fundamentais para a sua disseminação. Inicialmente, por razões comerciais, houve uma resistência por parte das gravadoras. No entanto, após o sucesso de vendas dos 25 mil discos financiados por Cornélio Pires – que os vendeu de mão em mão no interior paulista – houve um crescente interesse das gravadoras pelos ritmos da viola caipira. (MORAES, 2000)

No decorrer da década de 1930, no embalo do sucesso das gravações de várias duplas de violeiros, as emissoras de rádio passam a organizar programas voltados para o gênero sertanejo. O crescimento da população migrante, que nos anos 1930 superaria o número de imigrantes na capital paulista, foi um dos fatores decisivos para a expansão dos discos e dos programas voltados para a música sertaneja. Como observa Moraes, os “novos desenraizados” foram decisivos na formação e ampliação do público e do mercado

consumidor na capital paulista, que muito provavelmente se identificavam com essa cultura e música a tratar do universo rural. ” (MORAES, 2000, p.244) Segundo Ivan Vilela, as gravações de músicas caipiras representavam a terceira maior fatia do mercado de discos do país, e “contribuíram para que o migrante dos bolsões rurais se fixasse na cidade sem perder totalmente os valores culturais de origem. ” (VILELA, 2012, p.85)

Notamos que em trabalhos pioneiros sobre a música sertaneja, como os de José de Sousa Martins (1975) de Waldenyr Caldas (1979), havia uma preocupação em ressaltar as radicais diferenças entre a música caipira e a música sertaneja: a primeira é tratada como a “autêntica” cultura do homem rural, ao passo que a segunda é vista como uma mercadoria que passaria a ser explorada pela indústria cultural, dirigida para o consumo da grande massa. No ambiente urbano, o compositor teria perdido sua autonomia criativa, se submetendo de maneira passiva aos ditames do mercado. A música sertaneja teria se transformado em veículo divulgador da ideologia burguesa, um instrumento de alienação do trabalhador. No entanto, as abordagens mais recentes sobre a temática têm se preocupado cada vez mais em atentar para os cenários complexos do meio artístico sertanejo, enfatizando a movimentação dos músicos no espaço urbano e ressaltado que, apesar das pressões da indústria fonográfica, os músicos possuíam uma relativa autonomia no processo de elaboração de suas composições.

Sem negar a dimensão da música sertaneja enquanto mercadoria, e reconhecendo a importância da indústria fonográfica sobre a dinâmica da produção do gênero, pretendemos, à luz da produção mais recente sobre a temática, abordar outra dimensão: buscaremos ressaltar que a produção da música sertaneja está intimamente relacionada à experiência dos trabalhadores urbanos na cidade de Piracicaba. Diversas composições, que muito provavelmente não foram gravadas, expressavam as impressões dos trabalhadores sobre a política e sobre o mundo do trabalho. O material analisado nessa pesquisa foi produzido e armazenado pelo Centro de Folclore de Piracicaba, fundado em 1945 para, entre outros objetivos, “facilitar ao proletariado e as classes pobres, o aproveitamento feliz de suas horas de lazer”<sup>1</sup>, servindo também como espaço de articulação e de sociabilidade dos violeiros da cidade. Dessa maneira, a referida organização, seguindo de perto as preocupações dos folcloristas no Brasil, agiu de modo a incentivar e a preservar as tradições populares da cidade – com especial atenção para o cururu e a moda de viola. Trata-se de uma documentação ainda inexplorada, contendo atas das reuniões do Centro de Folclore de Piracicaba, letras de músicas e outros registros.

Um dos fundadores do Centro de Folclore de Piracicaba foi Joao Chiarini, conhecido por sua atuação como folclorista. Foi o cururu, o mais elementar dos ritmos

caipiras, que mereceu boa parte de suas atenções. Chiarini e outros folcloristas apontam raízes remotas do cururu, que teria nascido com a introdução de textos litúrgicos do catolicismo em rimos indígenas, processo esse que se inicia com a chegada dos jesuítas no Brasil. Nas zonas rurais o cururu acompanhava as festas religiosas, como as Folias de Reis e a Festa do Divino. Em artigo escrito em 1947, Chiarini ressalta o processo de secularização do cururu que, na cidade, seria “nada mais do que um desafio entre cantadores, que improvisam sempre, obedecendo às carreiras que são postas pelo ‘pedestre’” (CHIARINI, 1947, p.85) Aqui, o folclorista revela um aspecto importante: os versos de cururu obedecem às carreiras, que, segundo Sérgio Santa Rosa, são também chamadas de linhas ou rimas. (SANTA ROSA, 2007, p. 23) Nos desafios de cururu o pedestre tinha juntamente a função de definir as carreiras, que deveriam ser obedecidas pelos “canturiões” – termo utilizado para designar os cantadores de cururu, que sempre eram acompanhados por um violeiro.

No entanto, Chiarini observou também que o cururu sofreu muitas transformações ao longo do tempo, embora tivesse mantido a constituição rítmica e melódica de outras épocas. Para o referido folclorista a manifestação avançava dos “sítios às cidades” sem que, no entanto, esse processo de migração cultural implicasse em sua dissolução. Segundo Chiarini, a identidade do cururu se manteve mesmo nos centros urbanos, pois a modalidade teria conservado o seu “poder comunicativo”. (CHIARINI, 1947, p.92)

No artigo publicado em 1947, Chiarini já chamava a atenção para as relações entre a música sertaneja, o trabalho e a política. Centrando sua análise sobre o cururu, o folclorista afirma que a modalidade é “música popular acompanhada da ideia de trabalho.” (CHIARINI, 1947, p. 94) Analisando o contexto social, político e econômico de sua época, Chiarini observou que a “vida cada vez mais apertada é lembrada nas toadas” e que “os cantadores lembram das leis sociais vigentes, que reconhecem e amparam os direitos do operariado.” (CHIARINI, 1947, p.94) A observação do folclorista foi feita em um momento em que cresciam as manifestações dos trabalhadores em defesa do cumprimento e da preservação da legislação trabalhista criada durante o primeiro governo de Getúlio Vargas. Segundo Jorge Ferreira, houve um impacto significativo das leis sociais na memória coletiva dos assalariados. Temendo a volta de um passado onde não havia leis trabalhistas, trabalhadores se engajaram na luta pela volta de Vargas à Presidência da República, no movimento conhecido como queremismo, visto por Ferreira como uma “manifestação de uma identidade coletiva dos trabalhadores” (FERREIRA, 2003, p. 15) A caracterização do período anterior à denominada “Revolução de 1930” como um período de ausência de legislação trabalhista fica claro em trecho dos versos de Jaime de Lima, de 1947:

Em mil novecentos e trinta/Que saiu Woxinton Luiz  
Entrou Getulio Varga/Governar o nosso Brasil  
Presidente igual o Varga/Eu juro que nunca vi  
Que alegrou o poco na entrada/E dixó triste, o sahir  
(...)  
Naquele tempo passado/Nós não tinha proteção  
A vida era apertada/Igual uma escravidão  
Se um pobre trabalhador/Descombinava cô patrão  
Tinha que perder a causa/Nem que tivesse razão  
Hoje as cousa é diferente/Todos em combinação  
Um empregado despachado/Sem motivo na ocasião  
A justiça do trabalho/É que ressurve a decisão  
Se o patrão tiver errado/Paga indenização.<sup>2</sup>

A ideia de um passado marcado pela ausência de amparo aos trabalhadores devia ainda estar quente na memória dos trabalhadores. Cerca de dois anos antes, o Movimento Queremista defendia a permanência de Getúlio Vargas no poder, projeto esse inclusive encampado pelo Partido Comunista Brasileiro (PCB), com o slogan “Constituinte com Getúlio”. Atacados como ignorantes, vítimas de uma legislação de cunho autoritário, inspirada no fascismo italiano, trabalhadores de diversas cidades brasileiras identificavam os opositores de Vargas – representados, sobretudo, pela União Democrática Nacional (UDN) – enquanto defensores de um passado onde os trabalhadores não tinham qualquer respaldo legal nas suas demandas relativas aos conflitos trabalhistas. (FERREIRA, 2003, p. 24)

Para Chiarini, os versos de cururu “significam um estado de espírito que exprime a origem histórico-social dessa coletividade”, os trabalhadores. Assim, o folclorista se preocupou em ressaltar o perfil social de alguns violeiros da cidade de Piracicaba e região, tais como: Agostinho de Aguiar, nascido em 1906, pedreiro; Sebastião Roque, nascido em 1904, lavrador, entre outros. Chiarini, filiado PCB, fez questão de registrar a resposta de Luiz Carlos Prestes, principal expressão do partido, aos versos que foram escritos em sua homenagem, por Sebastião Roque:

(...) enviado-me alguns de teus versos (...) cumprimento-lhe também pela orientação popular que da a tuas quadras. Como homem do povo, e que vive as misérias crescentes que atinge cada vez mais as massas trabalhadoras, não poderia deixar de refletir em teus versos os sofrimentos populares. (sic) (CHIARINI, 1947, p. 108)

Sebastião Roque Ortiz era lavrador, alfabetizado e cantava cururu desde o final da década de 1910, compondo também modas de viola e caninha verde. Conhecia músicas apenas de ouvido, como vários outros cantadores. (CHIARINI, 1947, p. 197) Embora não tenhamos conseguido localizar os versos do compositor, a carta de agradecimento de Prestes nos oferece uma pista importante: os compositores e violeiros sertanejos utilizavam sua arte

para emitir opiniões sobre a política e sobre as condições de vida da classe trabalhadora, mesmo com o avanço da profissionalização e dos ditames do mercado. O mesmo Sebastião Roque escreveu uma toada de cururu, sobre a situação do lavrador brasileiro, situação essa que, possivelmente, fazia parte de seu cotidiano:

Minha terra é um novo mundo/Que se chama Brasil  
Tem 42 milhões de filhos/Espalhados pelo país  
É um país de tanta riqueza/E muitos filhos na pobreza/Se ter um bem de raiz  
Eu comparo o Brasil/Como um grande fazendeiro  
Que tem bastante filhos/E todos eles são herdeiros  
Mas os filhos pobres deserdados/ E ainda desprezados /Que nem porco no chiqueiro  
(...)  
Os pobres estão desacordando/É com muita razão  
Até de fazer lavoura/Estão perdendo a inclinação  
Porque pobre de um brasileiro/Trabalha o ano inteiro  
Só pra pagar o aforo do chão.<sup>3</sup>

Segundo Tamás Szmrecsányi, o pós-1930 foi marcado pela acentuação de uma estrutura fundiária extremamente concentrada, bem como a subordinação dos trabalhadores rurais aos interesses da grande propriedade fundiária. (SZMRECSÁNYI, 1984, P. 175) Em *A questão agrária*, Caio Prado Júnior afirma que “a concentração de terras e propriedades (...) significa também concentração de domínio de recursos econômicos que constituem a única fonte de subsistência daquela população.” (PRADO JR, 1979, apud SZMRECSÁNYI, 1984, p. 174) A letra acima denuncia as péssimas condições de vida do pequeno lavrador, no caso o arrendatário de terra – uma das possibilidades de produção agrícola vigente no período. Provavelmente o aumento do preço do aforamento da terra, aludido na canção acima, esteja relacionado à expansão da indústria canavieira na região de Piracicaba: segundo Terci e Peres, no final dos anos 1940 as “usinas de açúcar já demonstravam claramente a sua condição de proprietárias de terra e o seu interesse em expandir suas propriedades limitando portanto a disponibilidade de terras no município e região”, fator esse que pode ser a explicação para o aumento do preço do aforamento da terra. (PERES; TERCI, 2003, p.13)

Notamos que a produção das composições sertanejas da cidade de Piracicaba – como os cururus e modas de viola – tinha relação direta com o cotidiano dos músicos, sobretudo com as relações de trabalho nas quais estavam inseridos. Várias composições expressavam a opinião dos compositores – que eram trabalhadores de diferentes categorias profissionais – sobre as condições de trabalho e também sobre a situação política do período. É o que notamos no trecho da moda de viola intitulada “A greve na fábrica”, registrada em 1949:

No dia 13 de março/Logo que o sol saíu/A fábrica apito/  
Operário tudo saiu/Pra fazer a grande greve/E o gerente consentiu



Dos operário fazer greve/Tudo da a razão/Que as coisas subiu o preço  
E o ordenado [não]/Coitado dos operário/Agora criaram coragem  
Fizerão essa greve/Pra vê se tinha vantagem/Quem fez essa grande greve  
Foi a fiação e tecelagem/Os operário eu não sei/O que eles imagina  
Eu escutei fala/Por boca de uma menina/Fizerão para a fábrica  
E para a oficina/O gerente se viu mar/Usou sua disciplina  
Mandou vim polícia/De resolvê a carabina/Que esparramou os home  
E tropelaram as menina<sup>4</sup>

Segundo Roberto Correa, a moda de viola é uma “narrativa extensa, história cantada em dueto, na maioria das vezes, com dez, doze ou mais estrofes.” (CORREA, 2000, p. 67) Os temas também são variados e exprimem o trabalho, a vida a morte, o cotidiano e o fantástico no mundo rural. Observa Correa que geralmente, a cada duas estrofes, “os violeiros fazem o recorte na viola, uma *batida* ritmada”, para que os dançadores da catira realizem suas evoluções. (CORREA, 2000, p. 67) Escrita de próprio punho, com várias marcas da oralidade, a letra da música acima não possui autoria identificada. Muito provavelmente a intenção do compositor foi a de registrar o movimento dos trabalhadores da fábrica de tecidos Arethusina, uma das principais indústrias da cidade. Assim, percebemos o potencial da documentação referente ao Centro de Folclore de Piracicaba que, entre outros aspectos, nos permite abordar produção da música sertaneja como forma de registro das relações de trabalho na cidade. O autor da “Moda da Greve” atua como um narrador, tal como analisado por Walter Benjamin: ele retira da experiência aquilo que conta, da sua própria ou a relatada por outros – alguns dos fatos narrados foram ouvidos “por boca de uma menina”. Para Benjamin, “A experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte que recorrem todos os narradores” Assim, a narrativa é uma “forma artesanal de comunicação”, mas não é mera transmissora do fato “puro em si”. Longe se configurar como mero relatório informativo, o ato de narrar traz a marca direta do narrador, “como a mão do oleiro da argila do vaso”. O narrador “incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes”, atuando como uma espécie de formador de opinião. (BENJAMIN, 1986, pp. 213-240)

Os conflitos entre trabalhadores e patrões também estão presentes em trecho da moda de viola que se segue, recebida por João Chiarini em fevereiro de 1954, intitulada “Patrão e Operário”, de autoria de Joao Romão:

Eu inventei essa moda pra cantar na radiação  
Sobre a vida do Operário e da vida dos Patrão  
O patrão paça aregalo e não tem contentação  
E os pobre trabalhador so padece judiação  
Estou dizendo a verdade na minha comparação  
Brasileiro é que trabalha estrangeiro e que é Patrão  
Os Patrão junta inpregado e num paga Preço Bão

Ainda as veis querem fazer o pagamento a prestação  
Os operário trabalha so mesmo por precisão  
Sogêitando ganha poco pra num lhe farta o pão  
Os operário levanta fais greve contra os patrão  
Logo diz que é comunista i já manda pra Prizão  
Os operário tem curpa de sofre percigição  
Pra morde serm Bastante e não ter combinação  
De via de se reunirem sustentando as opinião  
E ranjar a propriedade e formar comição  
Que trate dos interesse se num querem escravidão<sup>5</sup>

A letra acima também foi escrita de próprio punho e, assim como a “Moda da Greve”, também é carregada de marcas da oralidade, cuja escrita não obedece às normas gramaticais. Foi escrita num momento em que Getúlio Vargas, que havia sido eleito com um expressivo voto operário, exaltava a lei trabalhista e a participação dos trabalhadores em colaboração com os poderes públicos. No entanto, o segundo governo de Vargas também foi marcado pelo aumento da insatisfação dos trabalhadores com os rumos da economia do país e pelo fortalecimento do movimento operário. Destaca-se nesse momento a atuação das comissões de fábrica, que, segundo Negro e Silva, foram as principais responsáveis pelas iniciativas e dinâmica do movimento operário. (NEGRO; SILVA, 2003) No trecho da letra citada acima, são ressaltadas a exploração do trabalhador, que se sujeita a “ganha poco pra num lhe farta o pão”, e ao mesmo aponta a tradicional forma de resistência, a greve. No entanto, o autor da moda de viola também aponta os obstáculos enfrentados pelos trabalhadores na luta contra os patrões: a perseguição policial e a dificuldade de organização.

Diante do material aqui analisado, percebemos que a música sertaneja produzida na cidade de Piracicaba nos anos 1940 e 1950 é testemunha de aspectos do mundo do trabalho e da política no período. Apesar da crescente intervenção da indústria fonográfica no processo de produção e gravação, trabalhadores de diferentes categorias profissionais, informados por ritmos e práticas oriundas do meio rural, ainda conseguiam fazer da música um instrumento para narrar suas experiências e se posicionar criticamente em relação ao seu cotidiano.

## Referências

- BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política. Ensaios sobre literatura e história da cultura*. 8ª Edição Revista. São Paulo: Brasiliense, 2012
- CALDAS, Waldenyr. *Acorde na aurora: música sertaneja e indústria cultural*. São Paulo: Editora Nacional, 1979.
- CHIARINI, João. Cururu. *Revista do Arquivo Municipal*. São Paulo. Ano 13, Vol. CXV jul/set 1947.
- CORREA, Roberto. *A arte de pontear viola*. Brasília/Curitiba: Ed. Autor, 2000

- FERREIRA, Jorge. A redemocratização de 1945 e o movimento queremista. In: FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lucília de Almeida Neves (org.). *O Brasil republicano. O tempo da experiência democrática*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, v. 3.
- MORAES, José Geraldo da Vinci de, *Metrópole em Sinfonia. História, cultura e música popular na São Paulo dos anos 30*. São Paulo: Estação Liberdade, 2000.
- NEGRO, Antonio Luigi, SILVA, Fernando Teixeira da. Trabalhadores, Sindicatos e Política (1945-1964). In: FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lucília de Almeida Neves (org.). *O Brasil republicano. O tempo da experiência democrática*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, v. 3.
- PERES, Maria T., TERCI, Eliana, Os Impactos da Expansão Canavieira –Açurareira no Mercado de trabalho em Piracicaba. Peres, Maria T., TERCI, Eliana, Os Impactos da Expansão Canavieira –Açurareira no Mercado de trabalho em Piracicaba. *Anais do V Congresso Brasileiro de História Econômica e 6ª Conferência Internacional de História de Empresas*, 2003, Caxambu, p.13.
- PRADO JR., Caio. A Questão Agrária. São Paulo: Brasiliense. 1979. Apud SZMRECSÁNYI, Tamás, op.cit.
- SANTA ROSA, Sergio. Prosa de Cantador: a história e as histórias dos cururueiros paulistas. Botucatu: FEPAF, 2007
- SZMRECSÁNYI, Tamás. O desenvolvimento da produção agropecuária. In FAUSTO, Boris (org). *História Geral da Civilização Brasileira. O Brasil Republicano*. Tomo III, 4º Vol. São Paulo: Difel, 1984.
- VILELA, Ivan, Contando a própria história. In: STARLING, Heloisa Maria Murgel, MARTINS, Bruno Viveiros. *Imaginação da Terra. Memória e utopia na moderna canção popular brasileira*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012

---

<sup>1</sup> Ata de Reunião da Diretoria, realizada em 30 de Maio de 1945. **Atas**. Centro de folclore de Piracicaba. Centro Cultural Martha Watts/Universidade Metodista de Piracicaba.

<sup>2</sup> Jaime de Lima. Poesia do que era o Brasil de 1930 para atrás e o da época atual. 1947. **Poesia Popular**. Centro de Folclore de Piracicaba. Centro Cultural Martha Watts/Universidade Metodista de Piracicaba.

<sup>3</sup> Sebastião Roque, Os pobres lavradores, . **Poesia Popular**. Centro de Folclore de Piracicaba. Sem data. Centro Cultural Martha Watts/Universidade Metodista de Piracicaba.

<sup>4</sup> Moda da Greve. 1949. **Poesia Popular**. Centro de Folclore de Piracicaba. Centro Cultural Martha Watts, Universidade Metodista de Piracicaba.

<sup>5</sup> João Romão, Moda de Viola Operário e Patrão. 1954. **Poesia Popular**. Centro de Folclore de Piracicaba. Cultural Martha Watts/Universidade Metodista de Piracicaba



## Considerações sobre o conceito de arranjo na música popular a partir do estudo sobre o “conceito de obra” proposto por Lydia Goehr (1992)

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Carlos Roberto Ferreira Menezes Júnior*

*Universidade Federal de Uberlândia – carlosmenezesjunior@gmail.com*

**Resumo:** Este artigo propõe discutir o conceito de arranjo dentro da prática da música popular urbana a partir das discussões sobre o conceito de obra musical presente no livro *The Imaginary Museum of Musical Works: an essay in the philosophy of music* da filósofa Lydia Goehr (1992). Assim, busca investigar a gênese do termo arranjo, sua relação com o surgimento do conceito de obra, suas transformações quanto ao significado e como a área da música popular vem contribuindo para o debate acerca deste tema.

**Palavras-chave:** Arranjo. Música popular. Conceito de obra. Criação musical.

**Considerations on the concept of arrangement in popular music from the study on the "work-concept" proposed by Lydia Goehr (1992)**

**Abstract:** This paper aims to discuss the concept of arrangement within the practice of urban popular music from the discussions about the “work-concept” presented in the book *The Imaginary Museum of Musical Works: an essay in the philosophy* of the philosopher Lydia Goehr (1992). Thus, investigates the genesis of the term arrangement, its relationship with the emergence of the “work-concept”, its transformations as to the meaning and how the area of popular music has contributed to the debate on this subject.

**Keywords:** Arrangement. Popular music. Work concept. Musical creation.

### 1. Introdução

Um dos desafios que os pesquisadores da área de música popular com foco nos processos de criação musical vêm enfrentado é o de conceituar e localizar com maior precisão a prática do arranjo dentro da cadeia de produção artística. É comum encontrar o termo arranjo vinculado a concepções genéricas e abrangentes. Por vezes ele é tratado como sinônimo de adaptação, orquestração, transcrição, tradução, entre tantos outros. Com o aumento significativo das pesquisas acadêmicas com foco em música popular urbana, o termo arranjo vem sendo problematizado visando construir um arcabouço teórico mais adequado e condizente com os processos inerentes à prática da música popular.

Um dos principais problemas enfrentados quando o termo arranjo está no centro da discussão é o de conceituar *obra*. É praticamente impossível levantar a pergunta "O que é arranjo em música?", sem que a pergunta "O que é obra musical?" venha atrelada, seja de forma implícita ou explícita. Deste modo os estudos que visam refletir sobre os conceitos de obra musical são fundamentais para um melhor entendimento acerca do arranjo.

O presente artigo propõe discutir o conceito de arranjo dentro da prática da música popular urbana a partir das discussões sobre o conceito de obra musical presente no

livro *The Imaginary Museum of Musical Works: an essay in the philosophy of music* da filósofa Lydia Goehr (1992). A autora problematiza os estudos da ontologia da música, que comumente visa a identificação do "objeto obra", redirecionando sua investigação para o "conceito de obra" (work-concept). Segundo Goehr (1992), a transição do século XVIII para o XIX foi um marco importante para a música de concerto europeia, pois é neste período que emerge o "conceito de obra" enquanto elemento regulativo da prática musical. Deste modo ela propõe um novo foco de estudo. Enquanto as abordagens analíticas descrevem a obra musical como objeto e procuram identificar os elementos constitutivos que o caracterizam enquanto obra, Goehr (1992) assume uma abordagem histórica, onde a obra musical não é descrita como objeto e sim como *conceito* surgido em uma prática social em um determinado período. "Central para a tese histórica é a afirmação de que Bach não tinha a intenção de compor obras musicais" (GOEHR, 1992: 8). É no período romântico que a prática musical passa a ser vista e experienciada como um arcabouço de obras autônomas, que perduram no tempo, tendo o compositor como a figura central (e genial).

Junto com o "conceito de obra" veio o tradicional modelo *autor-obra* e a ideia de *obra original* em música. Segundo Goehr, as criações musicais anteriores e posteriores a este período acabaram sendo convertidas e regidas por este paradigma. Para a autora, é como se vivêssemos um "imperialismo conceitual" assentado pela estética romântica.

É neste ponto que tais reflexões se tornam pertinentes em relação a problematização sobre o conceito de arranjo em música popular. Refletir sobre a gênese da concepção de arranjo é importante para entender como ela foi herdada e transformada no interior do campo da música popular. Atualmente, apesar do termo arranjo ser o mesmo utilizado no século XIX, sua função não é necessariamente a mesma. As peculiaridades da música popular urbana demandam esta diferenciação, pois se o "conceito de obra" tradicional não é o mais adequado para explicar o processo de criação em música popular, o termo arranjo precisa ser relativizado. É necessário ressignificá-lo no seu contexto específico. A área da música popular vem apresentando algumas contribuições neste debate.

## **2. Gênese e características do "conceito de obra" de acordo com Lydia Goehr**

A afirmação central defendida por Goehr (1992) é que a ideia de obra musical enquanto objeto autônomo e acabado não é intrínseca à música enquanto fenômeno cultural. O que existe é um conceito historicamente e socialmente localizado na prática musical erudita europeia a partir de aproximadamente 1800, ou seja, no período de emergência e consolidação do romantismo. As transformações culturais específicas desta época propiciaram uma nova

prática musical onde o conceito de obra passou a ser um dos elementos centrais, regulando processos, discursos, concepções e a própria dinâmica de produção e recepção de música.

Na defesa de tal argumentação, a autora organiza seu livro em duas partes: na primeira realiza uma reflexão crítica em relação as abordagens analíticas, que são aquelas cujo “a ideia é encontrar a melhor descrição do tipo de objeto que uma obra é” (GOEHR, 1992: 04). Na segunda parte, a autora foca na abordagem histórica, apresentando um amplo estudo sobre o surgimento e as características do "conceito de obra" (daqui por diante abreviado como CDO). A pergunta central da autora é: “Como é que a prática musical opera e como o conceito de obra opera dentro dela?” (GOEHR, 1992: 89).

Ao apresentar as abordagens analíticas, Goehr discute principalmente em torno das teorias Platonista e Nominalista. Não é foco deste artigo esmiuçar cada uma destas teorias. Deste modo iremos apenas traçar um panorama daquilo que é exposto por Goehr.

Na teoria Platonista a obra musical é vista como um objeto abstrato cuja existência não depende da partitura e nem da performance. Ela existe no plano ideal, sendo que a partitura e a performance são instâncias que representam a obra no plano real. Deste modo a obra existe independente de sua execução prática. Desta teoria derivaram outras, tais como a Aristotélica e a Idealista. A primeira compartilha a ideia Platonista da obra como objeto abstrato, porém sua existência está vinculada à ideia de "incorporação" em um objeto concreto, ou seja, a partitura e a performance. Na Idealista a obra de arte é identificada como a ideia formada na mente do compositor. Essa ideia é transmitida para o público através da partitura ou performance como expressão única e irrepetível do indivíduo. A obra é a ideia em seu caráter específico (e não a partitura ou performance).

Na teoria Nominalista, que tem o filósofo Nelson Goodman como principal representante, a identidade da obra é alocada para a relação entre partituras e performance enquanto projeções umas das outras e não como instanciações de um objeto abstrato. Ou seja, não existe uma separação entre plano ideal e plano real. A visão Platonista de obra enquanto ideia e instanciações (relação vertical) é substituída pela relação entre a partitura e performance e entre uma performance e a outra (relações horizontais). Para Goodman a obra é vista como a classe de todas as performances que obedecem às determinações da partitura, tida como critério de identificação da própria classe. Deste modo se a obra não for executada ela não pode existir. Nesta concepção, a partitura tem uma importância central, pois a obra musical está completamente identificada com ela. É preciso que o conjunto de performances siga "completamente a risca" aquilo que é determinado pela partitura, pois se não for assim a identificação da classe (ou seja, da própria obra) fica comprometida.

Goehr faz uma reflexão crítica apontando alguns problemas inerentes a estas abordagens. Ela chama a atenção para a questão da dependência, por parte dos analíticos, de um ponto de vista estético aplicado ao repertório padrão de música de concerto "clássico-romântico" e obras passíveis de serem convertidas a este padrão, anteriores e posteriores a este período. Portanto, somente a partir deste momento que pôde-se atribuir à Bach, por exemplo, a ideia de que ele compunha "obras" (concepção alheia ao próprio compositor). Tais abordagens tornaram-se impermeáveis aos contra-exemplos. Existe uma tendência de ontologizar e generalizar propriedades encontradas em alguns exemplos historicamente localizados. As sinfonias de Beethoven geralmente são adotadas como principal paradigma.

Embora a autora adote o ano de 1800 como marco do surgimento do CDO, ela admite que a construção de tal conceito foi feita de forma gradual e que o termo *opus* já tinha sido empregado em momentos anteriores.

Quase todos os teóricos (principalmente os musicólogos alemães) que têm analisado o surgimento do conceito de obra têm localizado dois momentos históricos como dignos de nota: c.1527 (às vezes 1537) e 1800. Em relação à data anterior, tem sido muitas vezes afirmado que a origem do conceito de obra pode ser encontrada no livro sobre educação musical na Reforma Alemã de Nicolai Listenius (GOEHR, 1992: 115).

A autora argumenta que o termo *obra* presente em escritos anteriores ao período romântico remetem à concepções ainda latentes, não muito precisas e que representam o início de uma necessidade de tornar a música mais tangível e que sobreviva a sua execução. Portanto, muito diferente da concepção romântica de produto acabado, permanente, condicionado a existência de uma partitura, com local propício para apreciação (a sala de concerto) e com função reguladora da dinâmica de criação e recepção musical.

Segundo Goehr (1992), a prática musical nos períodos anteriores ao romantismo tinha um caráter mais circunstancial. Geralmente cumpria sua função em eventos sociais (casamentos, trabalhos religiosos, ocasiões festivas, funeral, bailes, datas comemorativas, atividades da corte, funções militares, entre outros). Não existia nesta época a ideia de cânone e nem a pretensão de que a música feita para uma ocasião específica perdurasse no tempo e fosse repetida em outros eventos. A escrita musical era muito mais voltada para auxiliar a performance. A improvisação era uma prática comum, assim como o aproveitamento de temas preexistentes criados pelo próprio compositor ou por outros. Esta prática de "reaproveitamento" era comum e livre. Não existia ainda a noção de *plágio* e nem a noção moderna de *propriedade* da música. O músico era visto como um funcionário encarregado de uma atividade prática, assim como o cozinheiro, o costureiro, etc. Comumente ele era o responsável pela performance de suas próprias criações, pois não havia ainda uma separação

clara entre as funções de compositor e performer como iria ocorrer mais adiante. Não existia ainda a ideia de arte como um subsistema social autônomo e separado do cotidiano.

A concepção iluminista de arte e a emergência do campo das *Belas Artes*, que consolidou-se no período romântico, trouxe fortes consequências para a área da música. A sua autonomização, desvinculando a prática musical do seu caráter funcional, se deu no século XIX, fruto das profundas transformações sociais, filosóficas e culturais. A música não estava mais a serviço de um evento específico, ela por si só já era um evento social. Foi neste período que emergiu e consolidou-se o espaço propício para a experiência com a música, a *sala de concerto*. Concomitantemente veio a necessidade de apreciação de *produtos* musicais concretos, que resistam ao tempo, assim como as esculturas, pinturas, etc. Começou-se a criação do cânone, da ideia de obra-prima "eterna" e seus compositores "eternos". A sala de concerto foi constituída como principal ambiente de apreciação e preservação das obras, ou seja, o "museu imaginário de obras musicais" (GOEHR, 1992: 8). O repertório dos períodos anteriores passaram a ser analisados a partir deste novo prisma e incorporados a este "museu".

A ideia de obra original, que veio atrelada ao CDO, também causou profundas transformações no significado e na função das práticas de reelaboração. O *objeto-obra-original* era um produto acabado que figurava no topo da hierarquia de criações musicais, sendo que os demais processos tais como transcrição, orquestração e arranjo eram vistos como algo menos criativo e, conseqüentemente, de valoração artística menor.

Para acomodar, no entanto, um interesse contínuo no uso de música pré-composta, uma distinção surgiu para diferenciar dois tipos de composição, composição "original" e "derivada". Além da composição de trabalhos originais, novas atividades surgiram concebidas sob a bandeira de versões de obras pré-existentes. Transcrição, orquestração e arranjo foram os nomes dados a essas atividades. Cada uma delas foi descrita como sendo controlada e limitada pela presença de um trabalho já existente e, portanto, como não sendo estritamente criativo (GOEHR, 1992: 222).

Com relação as características específicas do CDO, a autora elenca cinco pontos que julga serem inerentes a ele. Alguns já foram discutidos nos parágrafos anteriores.

- *É um conceito aberto*, pois não admite definições absolutamente precisas. Conceito aberto não tem seu domínio de aplicação e sua extensão determinados de antemão. Conceito fechado tem seu domínio de aplicação bem definido e delimitado (o conceito de "quadrado");

- *É um conceito correlacionado com os ideais de uma prática*, pois se constitui pela função que o mesmo exerce no interior de uma determinada cultura musical;

- *É um conceito regulativo*. "Em sua função normativa, conceitos reguladores determinam, estabilizam e ordenam a estrutura das práticas" (GOEHR, 1992: 102);



- *É um conceito projetivo*. O objeto-obra tem uma existência ficcional, é o conceito de obra que concretiza sua existência na prática musical, ou seja, o reconhecimento de um objeto-obra é projetado pelo conceito-obra, e não o inverso;

- *É um conceito emergente*, pois surgiu em um determinado momento histórico. O processo de emergência é complexo e envolve fatores de mudança de crenças, mudanças sociais, mudanças culturais, entre tantas outras. "[...] não é um processo que tenha a sua origem numa fonte original (essencial)." (GOEHR, 1992: 107).

### 3. Reflexões sobre o conceito de arranjo na música popular

Uma visão mais moderna sobre a prática do arranjo na música erudita ocidental é apresentada por Flávia Pereira (2011) que adota as ideias do musicólogo francês Peter Szendy como um dos seus referenciais.

[...] o arranjador é um músico que escreve sua escuta. Szendy nos propõe perceber um arranjo, uma transcrição, como sendo uma espécie de crítica, não uma crítica objetiva, descritiva, mas sim uma forma de escuta crítica do arranjador (PEREIRA, 2011: 5).

Desta forma, a visão sobre o arranjo enquanto uma atividade menos criativa dá lugar a uma concepção mais criativa, artística e autoral. Ainda assim é possível perceber que a presença do *original autônomo*, ou seja, do CDO continua relevante, pois o arranjo ainda é visto como reelaboração de uma obra anterior. Quando transpomos tais reflexões para o campo da música popular uma questão se sobressai: Será que a prática do arranjo está vinculada *somente* a ideia de reelaboração ou pode também ser vista como um processo inerente a constituição da "obra" musical?

Paulo Aragão (2001) propõe o termo "original virtual" como solução mais adequada para se pensar o processo de criação na música popular urbana. A partir disto ele aloca a prática do arranjo como imanente à própria existência de "obra" em música popular.

Estamos considerando o original popular como virtual justamente porque ele necessita não apenas de uma execução para se potencializar, mas também de um arranjo, visto que na maior parte das vezes o compositor não determina a priori (e nem se espera isso dele) todos os elementos necessários para uma execução (ARAGÃO, 2001: 17).

Este "original virtual" se insere na dinâmica de criação como um elemento primordial, inacabado e com sua instância de representação indefinida. Sua existência concreta está condicionada à criação do arranjo e sua execução. Em síntese, na concepção de Aragão (2011) houve uma incorporação do arranjo no processo de feitura da obra na música

popular urbana. Não é somente reelaboração, é também *elaboração*. O CDO tradicional não se aplica de forma satisfatória neste contexto.

O trabalho de André Protásio Pereira (2006) complementa esta visão. Ele discute o conceito de arranjo e apresenta um modelo de cadeia de produção de uma obra musical popular baseado no esquema de Delalande (1991) e Nattiez (1987) sobre os atos de produção e recepção da música escrita. Como na prática da música popular a instância de representação do "original virtual" não é necessariamente escrita, o autor adapta e amplia o modelo de Delalande e Nattiez e localiza o arranjador como um dos agentes inseridos na cadeia de criação que, no fundo, é uma somatória de vários processos *poiéticos* e *estésicos* entre o primeiro agente (compositor) e o último (ouvinte).

Hermilson Nascimento (2011) propõe os termos *Coletivo Autoral*, *Rede Interpoética* e *Continuum Criativo* para explicar o processo de criação e recepção na prática da música popular. O arranjo também é abordado como processo indispensável à constituição da obra musical no campo popular. Ele apresenta a ideia de que no processo de criação o(s) compositor(es) geralmente é responsável pelo o que ele chama de *Enunciado Simples* (melodia com ou sem letra e, talvez, indicação de harmonia por meio de cifra). Comumente o(s) compositor(es) relega ao arranjador e ao intérprete a criação do que ele chama de *Enunciado Ampliado* (com complementos estruturais e definições formais). Este processo de criação é o que Nascimento denominou de *Coletivo Autoral*. A *Rede Interpoética* e o *Continuum Criativo* são constituídos pela prática de concriação da obra a partir dos vários arranjos e interpretações que vão surgindo em torno de uma peça ao longo do tempo e do caráter essencialmente aberto da composição popular permitindo continuidade de criação. O autor também propõe uma tipologia do arranjo da seguinte forma:

Deste modo sumarizado apresento um esboço tipológico que trata a criação do arranjo quanto à elaboração poética, ao grau de pré-determinação e ao meio fônico, podendo assim haver: o *Arranjo Inaugural*, o *Arranjo de Interpretação* e o *Arranjo de Releitura* – no que diz respeito à esfera poética; o arranjo *Instantâneo*, *Aberto* ou *Determinado* – quanto à fixação dos elementos; Arranjo para *Instrumento Solo*, *Camerístico* e *Orquestral* – quanto ao meio fônico e tipo sonoro. Acrescente-se a essa tipologia a orientação criativa quanto ao repertório acumulado, que pode ter inclinação *Experimental*, *Estandartizada* ou *Crítica*. O arranjo pode ainda atender a finalidades que vão do interesse pelas questões musicais em si (desenvolvimento e conquista de linguagem) ao viés de apelo funcional (atender a demandas específicas, como as enumeradas por Gaya e Guest) e ao caráter representativo (emocional, descritivo ou semiótico), este quase sempre se arvora o mais artístico dos três. Aqui também não há pureza ou exclusividade, mas sim o princípio de dominância de um tipo frente aos demais. (NASCIMENTO, 2011: 60. Grifo do autor)

A partir do que foi exposto é possível perceber que apesar do campo da música popular urbana ter herdado o termo arranjo do universo da música erudita ocidental, a



concepção de arranjo vem sofrendo transformações e se distanciando do seu significado inicial. Assim como o CDO foi se constituindo a partir das mudanças culturais apontadas por Goehr, o conceito atual de arranjo na música popular também vem sendo construído a partir das transformações culturais que ocorreram ao longo do século XX e XXI.

As propostas dos pesquisadores da área de música popular aqui citados demonstram que existe uma demanda por ressignificar não só a concepção de arranjo mais também a própria concepção de obra. Termos como “Original Virtual”, “Enunciado Simples”, “Enunciado Ampliado”, “Arranjo Inaugural”, “Arranjo de Releitura”, entre outros, surgem como resultado da busca por terminologias mais adequadas aos estudos e pesquisas no campo da música popular. A visão de *original autônomo* não se adequa bem a este contexto, embora a ideia de obra, mesmo transformada e adaptada, ainda persiste (em certa medida).

A expansão do termo arranjo para além da ideia de reelaboração, propiciando vê-lo também como parte constituinte e inerente ao processo de criação, mostra como o conceito de arranjo também apresenta uma das características elencadas por Goehr em relação ao CDO, que é o de ser um conceito aberto. Ele também é, assim como o CDO, um conceito correlacionado com os ideais de uma prática, emergente e projetivo. Quanto a um possível caráter regulativo do conceito de arranjo em relação à prática da música popular, prefiro deixar em aberto neste momento pois exige um estudo mais amplo e aprofundado.

### **Referências:**

- ARAGÃO, Paulo. *Pixinguinha e a gênese do arranjo musical brasileiro*. Rio de Janeiro, 2001. 208f. Dissertação (Mestrado em Música). UNIRIO, 2001.
- DELALANDE, François. *Faut-il transcrire la musique écrite?* Paris: Analyse Musical, 1991.
- GOEHR, Lydia. *The Imaginary Museum of Musical Works: an essay in the Philosophy of Music*. Oxford: Oxford University Press, 1992.
- NASCIMENTO, Hermilson Garcia. *Recriatura de Cyro Pereira: arranjo e interpoética na música popular*. Campinas, 2011. 239f. Tese (Doutorado em música). UNICAMP, 2011.
- NATTIEZ, J. *Musicologie générale et sémiologie*. Paris: Christian Pourgeois, 1987.
- PEREIRA, André Protásio. *Arranjo vocal de Música Popular Brasileira para coro a cappella: estudos de caso e proposta metodológica*. Rio de Janeiro, 2006. 208f. Dissertação (Mestrado em Música). UNIRIO, 2006.
- PEREIRA, Flávia Vieira. *As práticas de reelaboração musical*. São Paulo, 2011. 302f. Tese (Doutorado em música). USP, 2011.



## **O *Trenzinho do caipira*: uma proposta dialógica de apreciação musical**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Silvia Cordeiro Nassif*  
USP/RP – [scnassif@terra.com.br](mailto:scnassif@terra.com.br)

*Jorge Luiz Schroeder*  
UNICAMP – [schroeder@unicamp.br](mailto:schroeder@unicamp.br)

**Resumo:** Neste trabalho apresentamos um recorte de uma pesquisa em andamento sobre apreciação musical cujo objetivo principal é desenvolver uma abordagem que, integrando aspectos estruturais e contextuais, possa permitir uma apropriação consistente da linguagem musical e, ao mesmo tempo, ser acessível a um público de não músicos. Ancorados no Círculo de Bakhtin e em autores da semiologia da música (Molino, Nattiez e outros), e usando como exemplo uma música de Villa Lobos, procuramos mostrar alguns aspectos que vêm sendo trabalhados, entre os quais destacamos as relações dialógicas que podem ser estabelecidas entre determinadas músicas.

**Palavras-chave:** Apreciação musical. Discurso musical. Dialogia.

### **O *Trenzinho do caipira*: A Dialogic Proposal of Music Appreciation**

**Abstract:** In this paper we present an extract of an ongoing research on music appreciation whose objective is to develop an approach which, by integrating structural and contextual aspects, allows for a consistent appropriation of music language and, at the same time, is accessible to a public of non-musicians. Having the Bakhtin Circle as a reference, as well as music semiology authors (Molino, Nattiez and others), and making use of a Villa Lobos song, we seek to show some aspects that have been explored, among which we highlight the dialogic relations that can be established in certain songs.

**Keywords:** Music appreciation. Music discourse. Dialogy.

### **1. Palavras iniciais**

A apreciação musical vem ganhando, nas últimas décadas, especial atenção por parte dos educadores, pensadores da educação musical e autores da música que, de algum modo, colocam em discussão a questão do conhecimento musical<sup>1</sup>. Se antes vigorava a ideia de que o fazer musical consistia apenas em tocar um instrumento, cantar ou compor, atualmente defende-se que uma escuta atenta, ampla e ativa é parte importante das práticas musicais educativas.

Na verdade, propostas de apreciação musical sempre existiram, mas não apenas não eram consideradas parte integrante de qualquer currículo de ensino de música, como muitas se pautavam em uma concepção de ensino bastante tradicional e reproduziam, ainda que de modo simplificado e parcial, no âmbito da apreciação, os mesmos conhecimentos e valores presentes, por exemplo, nas aulas de harmonia ou composição. Em outras palavras, muitas propostas de apreciação se restringiam a fornecer análises técnicas das músicas,

tomadas do ponto de vista predominantemente composicional: mostravam-se temas, desenvolvimentos, cadências, modulações etc.

Além desse modelo de apreciação, e talvez mais difundido do que ele, havia também as propostas de natureza mais contextual, ou seja, ao invés de apresentar as músicas de um ponto de vista interno e composicional, estas eram cercadas de informações históricas e mostradas em suas relações puramente externas, contextuais. Assim, considerava-se que apreciar uma música seria, por exemplo, identificar quem a compôs, quando, em qual estilo etc.<sup>2</sup>

Embora esses dois modelos buscassem (e ainda busquem, visto que continuam ativos), cada um a seu modo, uma ampliação do conhecimento musical do ouvinte, consideramos que ambos se mostram restritivos, na medida em que o primeiro parte de uma concepção mais estruturalista de música e, portanto, mais fechada, desconsiderando, entre outros fatores, a bagagem pessoal e cultural interpretativa do ouvinte; e, o segundo, se limita a fornecer informações que pouco contribuem para o desenvolvimento de uma escuta musical mais consciente, já que não se preocupa em trabalhar questões musicais propriamente ditas, e não faz nenhuma referência à materialidade sonora em questão.

Procurando fugir desse modo dicotômico de ver as músicas, vimos desenvolvendo uma pesquisa cujo objetivo principal é criar possibilidades de escuta que integrem as dimensões musicais estruturais e contextuais. Acorados principalmente na filosofia do Círculo de Bakhtin (Bakhtin/Voloshinov, 2002; Bakhtin, 2000) e em autores da semiologia da música (Molino, s/d; Nattiez, 2005; Agawu, 2012), temos procurado um modo de compreensão musical que denominamos “dialógico”, pois tem como procedimento básico buscar relações de diálogo que as músicas podem estabelecer com outras músicas, verificar como essas relações afetam seus modos próprios de construção, e como esses modos específicos de construção, por sua vez, engendram possibilidades de significação aos discursos musicais. Além disso, pensando num dos princípios mais importantes da educação em geral e da educação musical em particular, que é a necessidade de que o aluno não seja apenas um receptor passivo, mas participe ativamente do processo educativo, procuramos um tipo de proposta com um grau de abertura e dinamismo tais que permitam a incorporação das experiências e referências de cada ouvinte.

## **2. Algumas premissas que fundamentam a proposta**

Todo trabalho que desenvolvemos parte de uma concepção da música como uma forma de discurso, em muitos pontos homólogo ao discurso verbal<sup>3</sup>. De acordo com Bakhtin/Voloshinov (2002), a língua (ou a linguagem verbal) só pode ser abarcada quando

tomada em funcionamento, ou seja, na sua realização concreta, e não enquanto um sistema abstrato, apartado do uso em situações da vida real. A essa dimensão da língua, na qual esta mobiliza seus recursos formais para dar conta de um significado qualquer numa situação vivida pelo falante, Bakhtin denomina *discurso*.

Fato importante, segundo essa perspectiva, é que a realização discursiva da língua se dá por meio de *enunciados*, considerados da “unidade real da comunicação verbal” (Bakhtin, 2000, p.287) e proferidos em situações específicas de enunciação. Todo enunciado é sempre dirigido a alguém (uma pessoa real ou imaginária) e, ao mesmo tempo em sua compreensão provoca algum tipo de resposta (imediate ou retardada) por parte do interlocutor, ele também responde de algum modo a outros enunciados que vieram antes dele numa espécie de cadeia dialógica contínua na qual os enunciados se comunicam e se sucedem. Além disso, todo enunciado, embora seja único e produzido por um (ou mais) indivíduo(s), possui sempre uma forte dimensão social, na medida em que existe certa estabilidade entre determinadas situações vividas e formas mais ou menos recorrentes de enunciados. A esses tipos estáveis de enunciados, Bakhtin denomina “gêneros do discurso”.

A nosso ver, a música, como uma forma simbólica em muitos pontos homóloga à linguagem verbal, também pode ser vista sob esse mesmo prisma discursivo, e esse modo de olhar, conforme explicitaremos mais adiante através de um exemplo, permite pensar em outras formas de abordagem para a escuta musical. Assim como a língua, a linguagem musical só nos é acessível através dos enunciados musicais, ou seja, as músicas propriamente ditas em sua realização sonora e contextualmente situada (a qual inclui a situação da audição bem como a bagagem musical prévia do ouvinte)<sup>4</sup>. Os sistemas musicais, nesse sentido, são apenas recursos de que se valem os compositores para darem conta de suas poéticas específicas e, longe delas, pouco esclarecem sobre o funcionamento da linguagem musical e pouco podem contribuir para o desenvolvimento de uma escuta mais consciente. Tal qual os enunciados, toda música sempre responde a algum enunciado (musical ou não) produzido anteriormente, e sua compreensão provoca atitudes responsivas (que podem ser criativas ou não, artísticas ou não, imediatas ou não). Além disso, por mais original que seja uma música, ela sempre se filia a algum estilo coletivamente construído (ou seja, é possível falar em algo como “gêneros do discurso musicais”).

Sob essa ótica, podemos pensar em possibilidades de fruição musical que passem pela construção de cadeias dialógicas através das quais: 1- sejam estabelecidas relações de sentido entre as músicas em questão e outros fenômenos culturais (musicais ou não); 2- essas relações contemplem, de modo indissociável, aspectos estruturais e contextuais e; 3- essas

relações levem em conta a situação total de audição e, portanto, sejam dinâmicas, sempre atualizáveis.

A seguir, tomando como exemplo o 4º Movimento das Bachianas Brasileiras nº2 (O trenzinho do caipira), de Villa-Lobos, aprofundaremos um pouco o que temos denominado de proposta dialógica de apreciação musical.

### **3. Relações dialógicas a partir da música “O trenzinho do caipira”**

Esta música, composta em 1930 (Mariz, 1989) e parte de uma obra maior de Villa-Lobos, por várias razões atraiu a atenção não só do público em geral, mas também de músicos praticantes de vários gêneros de discurso musicais (populares, folclóricos, jazzistas, chorões, instrumentais etc.). Composta originalmente para orquestra sinfônica, é possível pensá-la como resposta a pelo menos três situações enunciativas vividas por Villa-Lobos. Primeiro, como resposta ao desafio modernista (proposto por Mário de Andrade) da criação de uma música erudita brasileira, que levasse em conta algumas características eleitas como as de “brasilidade”, como é o caso do trem caipira. Segundo, como resposta à situação inventiva da música erudita da primeira metade do século 20 que, a partir de certos procedimentos dissonantes, “ruidísticos”, inovava a sonoridade orquestral e musical de modo geral. E terceiro, Villa-Lobos responde também, em toda a série denominada Bachianas Brasileiras, à tradição da música erudita europeia, filiando-se, ou pelo menos reconhecendo-o como fonte inspiradora, a um modo barroco de composição, particularmente estabelecido pela obra de Bach.

Uma das características importantes da peça pode ser percebida no uso incomum de uma seção reforçada de instrumentos de percussão – recurso recorrente nas obras do compositor. Não só o naipe percussivo é ampliado na peça, como é insistentemente utilizado.

A melodia “cantável”, bem destacada do resto do acompanhamento, quase como se fosse uma canção (talvez por isso tenha recebido uma letra posterior de Ferreira Gullar), é aparentemente fácil de memorizar e praticamente não sofre concorrência de outras ideias que aparecem durante a peça, tais como o pequeno inciso instrumental dissonante que ocorre entre as duas repetições da melodia; ou os anúncios dos metais no final da peça.

Da primeira vez, a melodia principal aparece em destaque tocada pelo timbre das cordas com algumas pequenas intervenções dos sopros nas pausas das frases, como pequenas respostas ou contra-cantos. Da segunda vez, a melodia aparece de um modo mais singelo, mais tímido, entoada pelas flautas, de timbre mais suave e agudo, abrindo mais espaço para que ouçamos outros eventos sonoros, que desta vez aparecem simultâneos à melodia, sujando-a, de certo modo. Essas intervenções na segunda versão da melodia vão pintando uma

paisagem sonora um pouco mais diversificada do que aquela apresentada na primeira versão da melodia principal.

Talvez não seja exagerado enfatizar o caráter pictórico da música. Com um início mais lento e mais *piano*, parece querer simular a partida de um trem da estação; uma interrupção do fluxo rítmico, logo depois da primeira apresentação da melodia principal, parece querer retratar uma parada rápida numa estação intermediária (o inciso dissonante comentado mais acima); a volta para a melodia principal, talvez numa volta também à viagem, desta vez mais atenta aos ruídos da paisagem; e a parada gradativa no final, tudo isso talvez estimule a imagem de uma viagem de trem pelo interior do país.

Contribuem ainda, com essa espécie de desenho sonoro, as inserções, principalmente durante a segunda apresentação da melodia principal, de células e contra-temas musicais que remetem a “barulhos” diversos, por vezes até “onomatopaicos”, possíveis de serem encontrados durante uma viagem de trem: pios de pássaros, mugidos, farfalhar de árvores, águas de rios etc.

Mas não só O trenzinho do caipira *responde* a outros enunciados como também são vários os que responderam diretamente a ele. Numa pesquisa rápida, na página Discos do Brasil<sup>5</sup> foi possível encontrar 51 CDs gravados por vários artistas que incluem uma versão da música (contando apenas com os discos brasileiros catalogados pela página), dentre orquestras de câmara, grupos instrumentais populares, de choro, solistas instrumentais e cantores.

Dentre todas essas *respostas* produzidas vamos nos concentrar em algumas para ilustrar nossa proposta. A primeira, a versão de Adriana Calcanhoto para a música, carrega uma novidade: uma letra composta por Ferreira Gullar, em seu *Poema sujo*, publicado em 1976<sup>6</sup>. A partir de uma citação curta da peça orquestral – um *glissando* descendente de cordas – ouve-se uma pequena célula melódica repetitiva na guitarra abafada que, somada à entrada de um som percussivo “raspado” (talvez imitando o ruído contínuo do motor a vapor do trem) e de alguns outros instrumentos que complementam o acompanhamento oferecem ao ouvinte o “fundo” que acompanhará a cantora até o final. Esta versão respeita o pequeno interlúdio dissonante que a peça original oferece entre a primeira e a segunda repetição da melodia principal (como se estivesse parando rapidamente numa estação intermediária), embora mais curto e sem tantas intervenções quanto na versão orquestral. Contudo, diferente da versão orquestral, a segunda repetição cantada da melodia não traz um contraste tão enfático (na orquestra, a segunda apresentação da melodia é mais delicada e com mais inserções dissonantes). É na terceira repetição (inexistente na versão orquestral) que a melodia se



diferencia mais: ela inicia com um som eletrônico mais agudo e suave, algo como uma lembrança do timbre das flautas da orquestra, seguido da volta da cantora no 5º verso, que segue até o final da melodia. Após o final do canto, aí sim é possível ouvir um volume um pouco maior de inserções, tais como na segunda apresentação da melodia na versão orquestral.

O clima geral dessa versão de Calcanhoto parece de certa forma corresponder ao clima orquestral, ou seja, um acompanhamento rítmico mais constante contrastando com uma melodia melancólica e mais suave, características acentuadas pelo timbre da voz da cantora e também pela sua entonação serena e numa região confortável para a emissão. Contudo, esta versão cantada evidencia um clima geral mais calmo e sutil, que pode derivar das imagens oferecidas pela versão orquestral, como se o desenho bucólico da viagem de Villa-Lobos tivesse sido refeito não com cores fortes (orquestrais), mas com tons pastel (violão, percussão sutil, sons eletrônicos mais suaves etc.). Ainda que alguns timbres pudessem remeter aos timbres orquestrais, suas aparições se dão de forma pontual e não tão marcantes.

Com esta *atitude responsiva* de Adriana Calcanhoto podemos pensar numa transposição do enunciado de um gênero discursivo para outro: o da música erudita para o da música popular. Neste caso algumas modificações correspondem à adaptação de uma configuração enunciativa para outra: a alteração instrumental – que, apesar das diferenças, tenta manter um grau de proximidade com a versão orquestral –; a diminuição da “energia” sonora; a inclusão da letra; a inclusão de mais uma repetição da melodia principal; a entonação mais sutil; o clima geral mais leve. Em contrapartida, algumas características gerais do enunciado orquestral foram mantidas, tais como: o fluxo rítmico; a melodia mais sinuosa e com notas mais longas contrastando com o ritmo constante do acompanhamento; as intervenções “sonoro-paisagísticas” etc. De certo modo, o caráter pictórico foi mantido, até porque a música foi incluída num CD destinado especialmente às crianças (Partimpim 2, lançado em 2009); estas comumente não mostram dificuldades em imbricar de modo significativo as várias linguagens, os vários sistemas simbólicos com as quais normalmente mantém contato (como é o caso da música, da imagem, da narrativa etc.).

Outra resposta interessante a O Trenzinho do Caipira foi dada por Egberto Gismonti. Este, aliás, respondeu pelo menos duas vezes em fonogramas, uma no disco *Trem Caipira*, de 1985 (tocada com vários instrumentos), e outra no disco *Dança dos escravos*, de 1989<sup>7</sup> (tocada apenas com violão). Na versão de 1985, Gismonti utiliza, além dos instrumentos que comumente toca em seus trabalhos (piano, violão, cello etc.), teclados

eletrônicos. Mantendo certa proximidade com a versão orquestral composta por Villa-Lobos, Gismonti inicia sua versão do Trenzinho reproduzindo, embora com menor densidade instrumental e com timbres eletrônicos e com o piano, do mesmo modo que a versão orquestral: um gradual estabelecimento do acompanhamento rítmico constante (como a partida do trem). A primeira aparição da melodia principal se dá no timbre do violoncelo, talvez uma alusão à primeira aparição da melodia nas cordas da versão orquestral. Logo depois Gismonti mantém o interlúdio com inserções dissonantes. Neste momento ele insere não apenas sons instrumentais, mas também gravações de pessoas gritando e sons animais gravados (mugidos de bois, cães latindo etc.). Seu interlúdio, portanto, fica maior do que os das outras versões (de Villa-Lobos e de Adriana Calcanhoto). Outra novidade que Gismonti introduz é uma repetição da melodia principal nesse clima mais onírico, montado a partir dos sons rurais inseridos no interlúdio. A melodia, dessa vez mais lenta e com articulação rítmica menos rígida (mais *cantabile*) se torna ainda mais melancólica transformando os climas da viagem, de algo como “alegria contida” e “curiosidade” em “tristeza” e “saudade”. Uma terceira aparição da melodia principal ocorre (tal como na versão de Calcanhoto) na volta do acompanhamento rítmico, desta vez no timbre do saxofone, dirigindo-se ao final. No caso de Gismonti, há ainda uma aceleração gradual da rítmica, depois da terceira aparição da melodia principal que nas outras versões não existe, antes da diminuição que remete à parada do trem, atingindo seu ponto final. O clima do interlúdio se assemelha a outros climas organizados por Gismonti em outras composições próprias: certa instabilidade melódica, harmônica e a inserção de ruídos e sons meio aleatórios causa uma certa imprevisibilidade musical, provável razão para a impressão mais tensa, misteriosa, que os trechos evocam.

#### **4. Algumas considerações**

Consideramos que esse modo dialógico de apresentação das músicas, ainda em construção e aqui mostrado um tanto rapidamente, permite que os ouvintes não se limitem ao que nós, professores, colocamos em destaque, mas abre espaço para que eles busquem no seu quadro de referências outras relações possíveis a serem construídas. Entendemos que apreciar, fruir ou escutar de modo consciente, não é necessariamente se colocar a par das informações musicais que apresentamos, mas colocar-se numa posição ativa de busca contínua de construção de significados a partir das músicas.

#### **Referências:**

AGAWU, Kofi. *La música como discurso: aventuras semióticas em la música romántica*. Buenos Aires: Eterna Cadencia Editora, 2012.

BAKHTIN, Mikhail/ VOLOSHINOV. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem*. 9 ed. São Paulo: Hucitec, 2002.



- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- GULLAR, Ferreira. *Poema sujo*. Rio de Janeiro: MEDIAfashion, 2008 (Coleção Folha Grandes Escritores Brasileiros; v.20).
- NATTIEZ, Jean-Jaques. *O combate entre Cronos e Orfeu: ensaios de semiologia musical comparada*. São Paulo: Via Lettera Editora e Livraria, 2005.
- SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. São Paulo Moderna, 2003.
- MOLINO, Jean. Facto musical e semiologia da música. In: NATTIEZ, Jean-Jaques; ECO, Umberto; RUWET, Nicolas; MOLINO, Jean. *Semiologia da música*. Lisboa: Vega, s/d. p.109-164.
- CUNHA, Elisa da Silva. Avaliação da apreciação musical. In: HENTSCHKE, Liane; SOUZA, Jusamara (orgs.). *Avaliação em música: reflexões e práticas*. São Paulo: Moderna, 2003. p.64-75.
- FREIRA, Vanda Bellard. Currículos, apreciação musical e culturas brasileiras. *Revista da Abem*, Porto Alegre, n.6, p.69-72, 2001.
- MARIZ, Vasco. *Heitor Villa-Lobos: compositor brasileiro*. 11 ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1989.
- SCHROEDER, Jorge Luiz. O dentro e o fora da música: notas para uma reflexão sobre a apreciação musical. *Ensinarte: revista das artes em contexto educativo*, Braga, Portugal, v.3, p.2-14, 2004.
- TAGG, Philip. Análise musical para “não-musos”: a percepção popular como base para a compreensão de estruturas e significados musicais. *Per Musi*, Belo Horizonte, n.23, p.7-18, 2011.
- YOUTUBE.COM. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=JC9kqs6zaf0>. Acesso em: 17/03/2014. *O trenzinho do caipira*. Versão orquestral. Dur: 5m10s.
- YOUTUBE.COM. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=G5177L9rKag>. Acesso em 20/03/2014. *O trenzinho do caipira*. Versão de Adriana Partimpim. Dur: 3m36s.
- YOUTUBE.COM. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=gEF8X45Z7BM>. Acesso em 21/03/2014. *Trenzinho do caipira*. Versão de Egberto Gismonti. Dur: 8m39s.
- YOUTUBE.COM. Disponível em: [http://www.youtube.com/watch?v=pSE\\_UxjHJs0](http://www.youtube.com/watch?v=pSE_UxjHJs0). Acesso em 22/03/2014. *Trenzinho caipira*. Versão de Egberto Gismonti. Dur: 7m29s.

#### Notas

<sup>1</sup> Ver, por exemplo: Freire (2001), Cunha (2003), Swanwick (2003), Schroeder (2004), Tagg (2011), entre outros.

<sup>2</sup> Esses dois modos de entender a apreciação musical, é importante assinalar, embora tenham raízes em filosofias educacionais que datam do século XIX, são ainda bastante presentes nas escolas e diversos outros contextos educativos.

<sup>3</sup> As aproximações com a linguagem verbal vem sendo feitas por diversos autores, contribuindo para um melhor entendimento da música. Diz, por exemplo, Molino (s/d), p. 146: “É que não se trata somente de analogias mas – no sentido estrito da palavra – de homologias entre linguagem e música (idéia que tem levado aos impasses de uma análise musical cegamente decalcada nos modelos lingüísticos). Mas linguagem e música *são* dois exemplos de formas simbólicas e, enquanto tais, possuem um certo número de propriedades comuns.”

<sup>4</sup> De acordo com Molino (s/d), a especificidade do simbólico - e, portanto, da música – se fundamenta em um triplo modo de existência dos fenômenos. Nas palavras do autor: “aquilo a que se chama música é, simultaneamente, produção de um “objeto” sonoro, objeto sonoro e, enfim, recepção desse mesmo objeto” (Molino, s/d, p. 112). Ou ainda, mais adiante: “Não há, pois, *uma* música, mas músicas. Não há *a* música, mas um facto musical. Este facto musical é um facto social total [...] (idem, p. 114, grifos do autor). Daí porque consideramos a situação de produção e a postura do ouvinte diante das músicas partes do seu significado.

<sup>5</sup> <http://www.discosdobrasil.com.br/discosdobrasil/indice.htm>, acessado em 22/03/2014.

<sup>6</sup> No texto do poema – o qual também é, de certa forma, uma *resposta* poética à obra –, consta, entre parênteses: “(Para ser cantada com a música da Bachiana nº2, Tocata, de Villa-Lobos)” (GULLAR, 2008, p.20-21).

<sup>7</sup> Por conta do espaço, iremos nos concentrar na versão de 1985.



## **Compondo *Música Viva*: Guerra-Peixe e as *Quatro Bagatelas* (1944) para piano**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Ana Cláudia de Assis

Universidade Federal de Minas Gerais – [anaclaudia@ufmg.br](mailto:anaclaudia@ufmg.br)

João Pedro Oliveira

Universidade Federal de Minas Gerais – [jppo@ua.pt](mailto:jppo@ua.pt)

**Resumo:** O presente trabalho tem por objetivo refletir sobre o pensamento composicional de César Guerra-Peixe (1914-1993) no início de sua fase dodecafônica (1944-1949), tendo como referência a obra *Quatro Bagatelas* (1944) para piano. Pretende-se demonstrar o diálogo entre o compositor, a obra, e seu tempo, ressaltando ainda alguns conflitos vivenciados durante sua trajetória nos 12 sons. Partimos do pressuposto que suas escolhas estéticas expressam e são motivados pela multiplicidade cultural da qual ele participou, muito embora não determinadas por ela. Por meio deste trabalho, desejamos ainda prestar uma homenagem ao centenário de nascimento do compositor, bem como aos 70 anos de seu ingresso no Grupo *Música Viva* e da obra em tela.

**Palavras-chave:** César Guerra-Peixe. Música Dodecafônica. *Quatro Bagatelas* para piano.

### **Composing *Música Viva*: The *Quatro Bagatelas* (1944) for piano of Guerra-Peixe**

**Abstract:** This paper presents some ideas about the compositional thoughts of César Guerra-Peixe (1914-1993) at the beginning of his twelve-tone technique period (1944-1949). The work *Quatro Bagatelas* for piano (1944) is used as the main reference. We intend to demonstrate the dialogue between the composer, the work, and his time, also emphasizing some conflicts experienced in his twelve-tone music. We assume that his aesthetic choices are motivated and represent the cultural plurality in which he participated, yet they were not totally determined by it. We also wish to pay a tribute to the composer in his 100<sup>th</sup> birthday celebrations, as well as the 70<sup>th</sup> birthday of *Quatro Bagatelas*, together with the beginning of his collaboration with the *Música Viva* ensemble.

**Keywords:** César Guerra-Peixe. Twelve-tone music. *Quatro Bagatelas* for piano.

### **1. Do Conservatório ao *Música Viva***

Atraído pela atuação vanguardista do movimento *Música Viva*<sup>1</sup>, cujo objetivo era romper com o “marasmo em que se afogava a música brasileira” (GUERRA-PEIXE *in* RAPOSO, 1984: 2), César Guerra-Peixe após ter concluído seu curso de composição no Conservatório Brasileiro de Música<sup>2</sup> (CBM) em 1943, juntou-se a Cláudio Santoro e H.J. Koellreutter formando, a partir de 1944, o núcleo de compositores do *Música Viva*. Naquela ocasião, o Grupo assumia uma posição ofensiva em relação à música nacionalista vigente, e também ao ensino de composição praticado numa das principais instituições de ensino do país - a Escola Nacional de Música do Rio de Janeiro<sup>3</sup> -, estimulando “profunda incompatibilização não só com a própria escola, mas com todo o meio musical conservador carioca” (KATER, 2001: 56).



Em depoimentos públicos, divulgados pelos meios de comunicação correntes, Koellreutter justificava a importância do Grupo *Música Viva* para o cultivo da música contemporânea, apontando como responsáveis pelas deficiências artísticas e pedagógicas no meio musical brasileiro, os professores de composição da Escola Nacional de Música (KATER, 2001: 56, 57). Em 11 de maio de 1944<sup>4</sup>, a *Revista Diretrizes* lançou um texto de Koellreutter intitulado “A música e o sentido coletivista do compositor moderno”, criticando o trabalho dos compositores brasileiros formados pela referida instituição de ensino:

(...). Não se conhece nenhum compositor, que possa ser levado a sério, entre os músicos brasileiros de 20 a 25 anos, formado pela Escola Nacional de Música. Acho que isso demonstra claramente que nada se faz no sentido de preparar verdadeiros profissionais, que se possam dedicar a um mister da mais alta responsabilidade como a música (...). Falta ao Brasil professores competentes, entusiastas da profissão, gente que estude, que trabalhe, que não seja ‘mestre’ simplesmente - existem muitos mestres presunçosos, falsos mestres, por aí - mas camaradas e colaboradores dos alunos. Mestres ‘tout court’ (KOELLREUTTER in KATER, 2001: 57).

Ataques generalizados como este, suscitaram reações de toda ordem por parte dos professores daquela instituição. Segundo nota de Carlos Kater (2001), alguns destes professores, por iniciativa dos irmãos João Batista e José Siqueira, realizaram um abaixo-assinado propondo a extradição de Koellreutter do Brasil.

A crítica de Koellreutter dirigida ao ensino da composição e aos jovens compositores diplomados pela Escola Nacional de Música era endossada por Guerra-Peixe, afinal, para ele o músico alemão foi “a única pessoa que chegou ao Brasil para nos transmitir informações sobre a música contemporânea da época” (GUERRA-PEIXE, 1971: V,11). Além disso, e embora também recém-formado em composição, Guerra-Peixe se sentia resguardado das acusações de Koellreutter, uma vez que sua formação fora realizada, como já mencionado, no CBM, instituição em que o próprio Koellreutter havia lecionado. Fundado em 1936 por Lorenzo Fernandez, o Conservatório tinha como diretriz pedagógica, a transformação e o aperfeiçoamento do ensino musical no país, incluindo o estudo da música moderna como previsto nos primeiros anos de sua fundação. Foi neste estabelecimento de ensino musical que, em 1939, Koellreutter deu início à sua atividade de professor, responsável pelos cursos de flauta, harmonia, contraponto, composição e teoria geral (KATER, 2001: 180).

Uma vez integrante do movimento *Música Viva*, Guerra-Peixe iniciou seu trabalho como compositor “anti-nacionalista”, expressão utilizada por ele em diversas ocasiões (ASSIS, 2006). Sua primeira obra para piano baseada na técnica dodecafônica, foi *Quatro Bagatelas*<sup>5</sup>. Composta em 1944, ela anuncia algumas características estilísticas de seu dodecafonismo em formação:



(...). Por essa época [1944] o autor não tem a menor preocupação nacionalizante. O seu pensamento estético pode ser resumido no seguinte: um motivo, um acorde ou um ritmo jamais deverá ser feito exata ou aproximadamente duas vezes; pois toda a repetição, tal e qual, ou semelhante, não passaria de mero primarismo (...) (GUERRA-PEIXE, 1971: V, 1).

Além disso, as primeiras obras dodecafônicas de Guerra-Peixe opõem-se à prática nacionalista daquela época, pelo uso sistemático do atonalismo, pela indiferença à facilidade de comunicação com o público, pela economia de meios e brevidade em suas proporções (NEVES, 1981: 102). O dodecafonismo é ainda tratado de forma flexível e pessoal, como veremos por meio de *Quatro Bagatelas*.

## 2. (Re)compondo a expressão dodecafônica

Porém, antes, devemos assinalar que esta peça foi modificada em 1947, juntamente com outras onze obras. Naquele ano, Guerra-Peixe encontrava-se em plena maturidade como compositor dodecafônico e já possuía um estilo bem definido<sup>6</sup>. Mas para entendermos as razões que o levaram a modificar as obras de 1944 a 1946, é importante refletirmos sobre alguns fatos. Considerando o conjunto de sua obra, tanto a dodecafônica quanto a nacionalista, o ano de 1947 correspondeu a um período de intensa atividade criadora, refletida na produção de dezenove trabalhos de composição. Em toda sua carreira, este foi o maior número de obras escritas num mesmo ano. Além do trabalho de composição, em 1947, Guerra-Peixe dedicou-se ainda à elaboração de um documento contendo os princípios norteadores de suas obras dodecafônicas, denominado “Meus Conceitos Estéticos”. Neste, o compositor analisa fragmentos musicais extraídos de suas principais obras, apresentando as transformações em seu processo composicional no período entre 1944 e 1947. Este documento foi enviado a Curt Lange em cartas redigidas nos dias 24 de março e 15 de abril de 1947 e também a João Caldeira Filho, crítico musical de São Paulo, que estava interessado em conhecer o movimento *Música Viva* do Rio de Janeiro<sup>7</sup>.

Segundo Guerra-Peixe,

(...) este crítico, de São Paulo, publicou um artigo sobre os atonalistas brasileiros. Ele me consultou antes de publicá-lo, mas não sei como saiu. Ainda não o li, depois da consulta (...). O Caldeira Filho está interessado no movimento, desejando esclarecimentos para escrever mais e melhor. Expliquei a ele, pessoalmente, muita coisa quando estive em São Paulo. (Foi a primeira vez que o “Peixe saiu do Rio”). Mas, ainda é pouco, para quem não conhece o assunto. A sua boa vontade é notável, e a imparcialidade evidente (Carta de GUERRA-PEIXE a CURT LANGE. Rio de Janeiro, 18 de julho de 1947).



Os dodecafonistas brasileiros se empenhavam em conquistar a credibilidade dos críticos musicais de sua época, convidando-os, frequentemente, a comparecerem aos concertos e atividades públicas do Grupo *Música Viva*. Era preciso fornecer à crítica especializada, informações quanto à necessidade e responsabilidade do trabalho musical realizado pelos compositores adeptos ao dodecafonismo, uma vez que a imagem da música dodecafônica construída pelos nacionalistas perpetuava equívocos e preconceitos cada vez maiores. Naturalmente que as declarações de Koellreutter relativas à principal instituição de ensino musical do país daquela época, como já mencionado, contribuíam ainda mais para a formação desta imagem.

De acordo com o documento enviado a Curt Lange e a Caldeira Filho, os conceitos estéticos de Guerra-Peixe tinham como objetivo, “compor de uma maneira mais fácil da música ser compreendida” (Carta de GUERRA-PEIXE a CURT LANGE. Rio de Janeiro, 24 de março de 1947). Para alcançar esta meta, ao longo dos quatro primeiros anos sob a orientação dodecafônica, o compositor desenvolveu alguns procedimentos para imprimir à sua música dodecafônica uma sonoridade mais compatível com os sons habituais em seu meio. Este projeto, denominado pelo compositor como projeto da cor nacional (ASSIS, 2006) e ainda incipiente nas obras iniciais, se configurou, de fato, a partir de 1946. Dentre os procedimentos “nacionalizantes” está a concepção de séries geradoras inspiradas em padrões melódicos e harmônicos da música tonal e da música popular: série de doze sons com centros tonais, como ocorre nas *Três Peças* para violão (1946); série com características melódicas do “choro” carioca, como no *Quarteto n.1* (1947); série com sons repetidos, presente no *Duo para flauta e violino* (1947). Da mesma forma, desde a *Música n.1* para piano (1945), Guerra-Peixe priorizou o uso de séries simétricas, nas quais a segunda metade da série é uma reprodução transposta ou invertida da primeira<sup>8</sup>. Com este tipo de série, o compositor podia criar um discurso musical mais inteligível para o público, visto que a reiteração de certos intervalos melódicos facilitaria o reconhecimento das relações estruturais da obra.

Ao contrário da música tonal tradicional, a repetição na música dodecafônica não é uma repetição clara, direta ou literal. Devemos compreendê-la como um processo permanente de variações ou, segundo WEBERN (1984), como várias aparências de uma mesma coisa. Para Guerra-Peixe, a repetição direta de intervalos melódicos assim como também de pequenas células rítmicas era, em 1947, fundamental para atingir a comunicabilidade com o público.

As experiências do aprendiz preocupavam o mestre. Koellreutter temia que o projeto da cor nacional de Guerra-Peixe o conduzisse a um anacronismo estético semelhante ao da música produzida pelos nacionalistas da geração anterior e pelos compositores oriundos da Escola Nacional. Guerra-Peixe chegou a comentar com Curt Lange a respeito da hesitação de Koellreutter: “já estou com novas idéias para o tratamento da série, as quais assustam o amigo Koell..., que tem medo que eu me enverede por caminhos diferentes da ‘linha justa’” (Carta de GUERRA-PEIXE a CURT LANGE. Rio de Janeiro, 18 de abril de 1947).

Entretanto, como já mencionado, em 1944 quando da criação das *Quatro Bagatelas*, o compositor não se detinha ainda ao problema da comunicação e a repetição era vista por ele como “mero primarismo”. Assim, esta e outras obras anteriores a 1947 deveriam ser modificadas e adaptadas ao novo estilo, ao da cor nacional. A simplificação do texto musical visava não somente a aceitação do público, mas, também, uma tentativa de atrair os jovens intérpretes brasileiros, cuja formação musical oferecida pelas instituições oficiais de ensino do país não os preparava para lidar com as dificuldades técnicas e interpretativas da música contemporânea<sup>9</sup>.

### 3. Compondo as *Quatro Bagatelas*

Mesmo com as reformulações na partitura, as *Quatro Bagatelas* ilustram o dodecafonismo inicial de Guerra-Peixe, visto que algumas características da época parecem ter sido preservadas.

Na série geradora são destacados 4 agrupamentos de três sons cada (letras A, B, A, B na Fig. 1), segundo indicação do compositor em sua “Relação Cronológica de Composições desde 1944” (GUERRA-PEIXE, 1993). Entretanto, para além desta segmentação reconhecemos outra que se torna igualmente importante no contexto da peça, formando acordes perfeitos maiores e menores, indicados pelos retângulos na Fig.1<sup>10</sup>:



Fig.1: Série geradora de *Quatro Bagatelas* (original e inversão)

O compositor parece estar consciente desta particularidade da série, permitindo o aparecimento frequente de acordes perfeitos na estrutura da obra - derivados dos acordes assinalados acima - através de transposições ou inversões. No entanto, tais acordes perfeitos,





aparecem revestidos de dissonâncias por meio do acréscimo de  $\frac{1}{2}$  tom (ou 9ª menor), ou por vezes de 1 tom. Na Fig.2, ao acorde Sib, Solb, Réb (Dó#) são imediatamente acrescentados o Si e o Fá. Da mesma forma, ao aparecer o Láb superior, transparece um novo acorde maior (Dó#, Fá, Láb) com um 1 tom acrescentado (si grave):



Fig. 2: *Quatro Bagatelas*, I mov. C. 8

O que percebemos é que o compositor utiliza a série de forma livre em relação aos princípios schoenberguianos, mas mantendo certo rigor, um pouco como Alban Berg no *Concerto para violino* (OLIVEIRA, 1999). Nas *Quatro Bagatelas*, a ordem das notas não é necessariamente respeitada, e os vários grupos de notas extraídos da série também podem ser empregados com alguma liberdade. No entanto há um procedimento que é recorrente: Guerra-Peixe, frequentemente, utiliza duas ou mais notas da série e acrescenta-lhes livremente uma outra nota, à distância de um intervalo que ele pretende enfatizar na sonoridade da obra (geralmente 2ª menor ou sua inversão 7ª maior). Muitas vezes essas notas inicialmente escolhidas, não se apresentam de forma sequencial na própria série. O exemplo a seguir é bastante elucidativo:

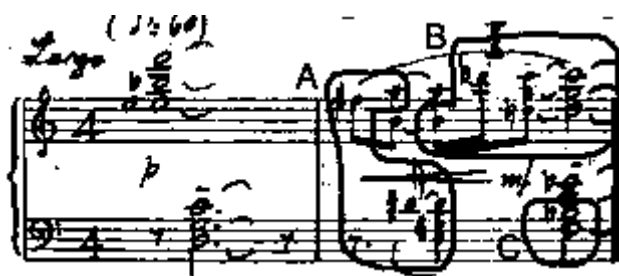


Fig. 3: *Quatro Bagatelas*, I mov. C. 1-2

No compasso 2 da primeira Bagatela, as notas selecionadas Fá#, Lá, Ré#, Mi, Sol# (letra A da Fig.3) pertencem ao primeiro hexacorde da inversão (ver Fig.1), enquanto Si, Réb, Ré, Sol, Dó (letra B da Fig.3) pertencem ao segundo hexacorde da inversão. Para a série ficar completa faltam Fá e Sib que aparecem no acorde final desse compasso (letra C da Fig.3), no qual Guerra-Peixe acrescenta livremente Solb (intervalo de 9ª menor em relação ao fá grave desse acorde), a mesma nota que iniciou esta frase, fechando assim o ciclo. Esta manipulação livre dos elementos da série ainda lhe permite repetir no final do compasso 2 o acorde Ré,

Sol, Dó, presente no primeiro compasso (mão esquerda), estabelecendo assim uma relação harmônica bastante evidente.

Um outro exemplo também relacionado com este procedimento recorrente, encontra-se no compasso 13 da Bagatela IV.



Fig. 4: *Quatro Bagatelas*, IV mov. C. 13

As notas Si, Sib, Sol (letra A da Fig.4) correspondem às 11ª, 9ª, 10ª notas da série em sua forma de inversão (Fig.1), sendo as notas Dó e Réb, a 12ª e a 7ª notas, respectivamente. Guerra-Peixe evita a nota ré natural, 8ª nota, preferindo enfatizar o intervalo de 7ª maior a partir do Dó, saltando, assim uma nota da série. Na sequência do Réb, aparecem Láb e Mib (letra B da Fig. 4) que são respectivamente a 6ª e 4ª notas da inversão, formando então uma sequência com os sons 11, 9, 10, 12, 7, 6, 4 da série invertida. Mas o que mais nos chama a atenção neste exemplo é que os intervalos quartais gerados por estas três últimas notas Réb, Láb e Mib relacionam-se diretamente com os acordes iniciais da peça (Fig.3).

Na verdade, somente após termos realizado uma análise minuciosa na tentativa de descobrir a chave para a operação desenvolvida pelo compositor no tratamento da série, é que pudemos compreender, de fato, os acordes iniciais e finais da obra. Estes, formados por sobreposição de quartas e quintas já anunciam, desde o primeiro ataque da obra, as escolhas do compositor quanto à organização das harmonias a partir da distribuição das notas ao longo da série. Ao analisarmos o compasso 1 da Bagatela I (Fig.5), formado por acordes quartais, verificamos que as notas Ré, Sol, Dó da pauta inferior correspondem ao 8º, 10º e 12º sons da série na sua forma invertida (letra A da Fig.6) e as notas Mib, Sib, Fá da pauta superior, correspondem ao 4º, 6º e 7º sons da série original (letra B da Fig.6).



Fig.5: Acordes iniciais

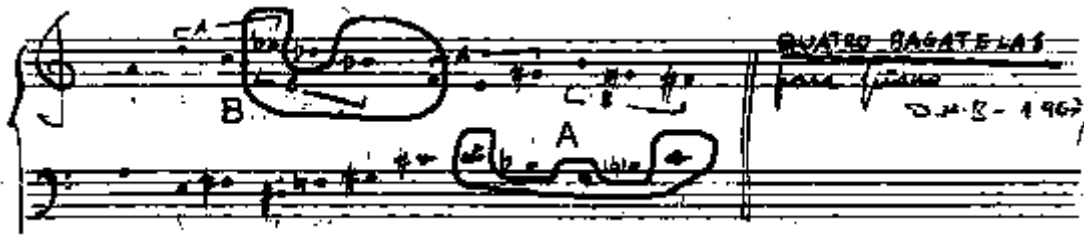


Fig. 6: Relação das notas da série com os acordes iniciais

Esta correlação, à primeira vista, insurge quase como uma escolha aleatória dos sons da série sem nenhum indício significativo de um pensamento mais sistemático do compositor. Entretanto, após detectarmos os procedimentos recorrentes no contexto da peça, estes acordes iniciais que pareciam lançados aleatoriamente em harmonias quartais, se justificam completamente.

#### 4. Considerações finais

Da mesma forma como Guerra-Peixe buscava soluções pessoais para o uso da série, o ritmo foi um dos principais temas problematizados por ele durante sua fase dodecafônica, chegando a manifestar a Curt Lange, em 1947, sobre a “incapacidade dos atonalistas” de criar músicas mais “ritmadas” ou de “dar ritmo à obra sem recorrer aos exageros de abusar das seqüências” e, assim, estreitar o diálogo da obra com público de seu tempo (Carta de GUERRA-PEIXE a CURT LANGE. Rio de Janeiro, 9 de maio de 1947). No entanto, ainda em 1944, “sua obra se torna pronunciadamente instável quanto ao ritmo, um ritmo excessivamente complexo...” (GUERRA-PEIXE, 1971: V, 11).

Embora não tenhamos condições de aprofundarmos, no âmbito deste artigo, no aspecto rítmico das *Quatro Bagatelas*, acreditamos que tenha sido ele, de fato, o principal parâmetro reformulado em 1947, devido, sobretudo, ao caráter dançante que lhe é peculiar.

Por fim, durante sua fase dodecafônica, Guerra-Peixe compôs cerca de 37 obras para as mais diversas formações instrumentais. Esta produção, ainda hoje pouco conhecida nas salas de concerto, é reveladora não apenas do seu pensamento composicional como também da relação entre este - o pensamento - e questões mais amplas que estavam na ordem do dia daquela época e que ainda guardam sua atualidade: identidade, hibridismo, transculturação, transfiguração, além da antiga dicotomia nacional/universal, tradicional/moderno. Ao se colocar diante do dodecafonismo com uma postura crítica e em constante diálogo com seu



tempo (haja visto a reformulação de algumas obras visando a comunicação com seu público), o compositor reinvidicou para o plano da criação musical um espaço não apenas de escolhas estéticas mas de expressão da multiplicidade cultural a qual pertencia.

### Referências:

ASSIS, Ana Cláudia. *Os Doze Sons e a Cor Nacional: conciliações estéticas e culturais na produção musical de César Guerra-Peixe*. Belo Horizonte, 2006. 268f. Tese (Doutorado em História). Departamento de História, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

EGG, André Acastro. *O debate no campo do nacionalismo musical no Brasil dos anos 1940 e 1950: o compositor Guerra Peixe*. Curitiba, 2004. 243f. Dissertação (Mestrado em História). Departamento de História, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

KATER Carlos. *Música Viva e H.J.Koellreutter: movimentos em direção à modernidade*. São Paulo: Atravez/Musa, 2001.

LIMA, Cecília Nazaré. *A fase dodecafônica de Guerra-Peixe: à luz das impressões do compositor*. Campinas, 2002. 245 f. Dissertação (Mestrado em Artes, Música), Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas.

NEVES, José Maria. *Música Contemporânea Brasileira*. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1981.

OLIVEIRA, João Pedro. *Teoria Analítica da Música do Século XX*. Lisboa: Fundação Gulbenkian, 1998.

RAPOSO, Lucas. Guerra-Peixe, 70 Anos. Música, falando em brasileiro. *Jornal Minas Gerais*. Belo Horizonte, 21 de abril de 1984. Ano XIX, n. 916, Suplemento Literário, 12 páginas.

WEBERN, Anton. *O Caminho para a música nova*. Tradução, introdução e notas de Carlos Kater. São Paulo: Novas Metas, 1984.

GUERRA-PEIXE, César. *Curriculum Vitae - Catálogo de obras*. Belo Horizonte: Biblioteca da Escola de Música da UFMG, 1971, VI. 21 f. Texto datilografado.

\_\_\_\_\_. *Curriculum Vitae - Principais traços evolutivos da produção musical*. Belo Horizonte: Biblioteca da Escola de Música da UFMG, 1971, V. 12 f. Texto datilografado.

\_\_\_\_\_. *Relação Cronológica de Composições desde 1944*. Belo Horizonte: Biblioteca da Escola de Música da UFMG, 1993, Texto manuscrito.

\_\_\_\_\_. e LANGE, Francisco Curt. *Correspondência (1946-1985)*. Acervo Curt Lange, Biblioteca Universitária da UFMG: Série Correspondências.176f.

\_\_\_\_\_. *Quatro Bagatelas para piano*. Rio de Janeiro, 1944. Partitura Manuscrita.

### Notas

<sup>1</sup> O Grupo *Música Viva*, como se sabe, foi fundado pelo músico alemão Hans-Joachim Koellreutter em 1938, e teve como principais representantes César Guerra-Peixe, Cláudio Santoro, Edino Krieger e Eunice Katunda. Dentre suas principais atividades estava o trabalho de criação musical a partir da técnica dos 12 sons. Ver KATER (2001), LIMA (2002), EGG (2004), ASSIS (2006).

<sup>2</sup> César Guerra-Peixe foi o primeiro aluno a obter o título de compositor pelo Conservatório Brasileiro de Música, no ano de 1943 (LIMA, 2002).



<sup>3</sup> Atual Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

<sup>4</sup> Foi também neste ano, em 1944, que o *Música Viva* lançou seu primeiro Manifesto, o *Manifesto 1944*.

<sup>5</sup> Além desta obra, em 1944, Guerra-Peixe compôs outra peça para piano solo intitulada *À Infância*, cuja partitura foi extraviada, segundo declaração do compositor. Sendo assim, a partitura de *Quatro Bagatelas* corresponde ao único documento pianístico existente daquele ano (GUERRA-PEIXE, 1971: VI, 2).

<sup>6</sup> Segundo NEVES (1981), com pouco tempo de estudo, Guerra-Peixe já dominava a técnica dodecafônica. De forma espontânea, “o compositor tornou-se o representante máximo da nova escola e seu defensor mais ardente” (p.102).

<sup>7</sup> Em meados de 1944, Koellreutter fundou, em São Paulo, movimento análogo ao do Rio de Janeiro (KATER, 2001).

<sup>8</sup> Isso significa que uma série simétrica, embora constituída de doze notas diferentes é, em síntese, uma sequência de seis sons originais cujas relações intervalares são reproduzidas literalmente ou de forma invertida.

<sup>9</sup> O *Quarteto Misto* (1945), provavelmente ainda hoje inédito, foi reformulado visando facilitar o aspecto rítmico, pois oferecia grande dificuldade para o entrosamento dos intérpretes (GUERRA-PEIXE, 1971).

<sup>10</sup> Todas as figuras apresentadas neste trabalho, correspondem aos manuscritos de Guerra-Peixe.

# Schubert's Non-Normative Treatment of the Medial Caesura in the Exposition of *Quartettsatz*, D. 703

## COMUNICAÇÃO

Gabriel Henrique Bianco Navia  
University of Arizona – gnavia@eamil.arizona.edu

**Abstract:** This paper examines Schubert's treatment of the medial caesura in the exposition of his String Quartet in C minor, *Quartettsatz*, D. 703, demonstrating how the complications derived from his non-orthodox practice modify the piece's structural and expressive layout. Hepokoski and Darcy's Sonata Theory forms the basis of the theoretical approach, enabling a comparison of Schubert's MC practice with the norms and conventions developed in the late 18th-Century.

**Palavras-chave:** Sonata Theory. Medial Caesura. Hepokoski and Darcy. *Quartettsatz*. Schubert's sonata form.

**O tratamento não-normativo da cesura central na exposição do quarteto de cordas em Dó menor n. 12, *Quartettsatz*, D. 703, de Franz Schubert**

**Resumo:** Este artigo estuda a função das cesuras centrais presentes na exposição do quarteto em Dó menor, *Quartettsatz*, D. 703, de Franz Schubert, demonstrando a maneira pela qual as complicações formais, derivadas de sua prática não ortodoxa, modificam a organização estrutural e expressiva da obra. Tomamos como referencial teórico conceitos desenvolvidos na obra *Elements of Sonata Theory* de Hepokoski e Darcy, o que nos permite uma comparação direta do tratamento da cesura central de Schubert com as normas e convenções desenvolvidas no final do século XVIII.

**Keywords:** Sonata Theory. Cesura Central. Hepokoski e Darcy. *Quartettsatz*. A forma sonata em Schubert.

## 1. Introduction

### a. The medial caesura

Central to current research on sonata form is the concept of the articulation of a mid-expositional break, or *medial caesura*, that divides an exposition into two parts: the first part comprising the primary theme zone (P) and the transition (TR), and the second the secondary theme zone (S) and the closing section (C). Hepokoski and Darcy introduced the concept of medial caesura (MC) in their 1997 article “The Medial Caesura and its Role in the Eighteenth Century Sonata Exposition.”<sup>1</sup> There they define it as a “brief rhetorically reinforced break or gap that serves to divide an exposition into two parts, tonic and dominant. Its effect is usually that of an emphatic pause for breath before launching the exposition's second part” (DARCY; HEPOKOSKI, 2006: 123). They

discuss the importance of the MC as a formal articulator, enabling the opening of S-space, and determinative of the sonata's expositional type: "before the non-tonic S can unfold, a musical space for it must be opened ... S-theme must be forcibly manufactured through a common device of structural punctuation" (ibid, 121). Indeed, "if there is no medial caesura, there is no secondary theme" (ibid, 52). Thus the medial caesura functions as a rhetorical and structural punctuation that marks the end of the transition (TR), opening S-space and determining the course of the second part of the exposition (S – C).<sup>ii</sup>

The MC is always associated with a sequence of events that defines its rhetorical strength, harmonic quality, and, ultimately, its formal role. The process begins with the onset of TR, typically an area of increased rhythmic activity in which a sequence of energy-gaining modules drive towards a structural half cadence. Once the structural dominant is achieved, it may be prolonged by reiterations of the just-sounded HC or by neighboring motions. Hepokoski and Darcy emphasize that this "dominant lock" does not release the energy accumulated through TR. Indeed, any energy-loss or attenuation of dynamics in the space between the HC and the actual MC is "counter-generic" (ibid, 122). The MC is often marked by several *forte* "hammer blows" on the final dominant chord, typically followed by a general pause or rest in all parts, a rhetorical caesura. This, according to Sonata Theory, "is one of the main hallmarks of an unequivocal MC, and it usually signals the precise moment of the MC" (ibid, 125).

Sonata Theory offers three cadential options as standard MC articulators: a half cadence in the new key (V:HC MC in major mode sonatas, and either III or v:HC MC in minor-mode ones); a half-cadence in the home key (I:HC MC); and a PAC in the new key (V:PAC MC). Hepokoski and Darcy rank these according to their frequency of occurrence in the Classical repertoire as first-, second-, and third-level defaults respectively (ibid, 25-36). They additionally propose a timeframe within which an MC must be articulated, anywhere from 15% to 75% of the way through an exposition: "Any strong caesura falling outside these boundaries is either an exceptional MC ... or, more often, no MC at all" (ibid, 39). The rhetorically weaker second-level default I:HC MC is the first option available to the composer, usually articulated between 15% and 45% of

the way through an exposition. The first-level default V:HC MC is the second temporarily available option, from 25% to 50% of the way through. The much rarer third-level default V:PAC MC is the last option available to the composer, at around 50% to 75% of the way through the exposition (ibid, 39-40).

## **2. The medial caesura in Schubert**

### **a. Overview**

Schubert's treatment of the medial caesura differs on many levels from that of the Classical tradition. He problematizes many of the norms of that tradition, introducing complications to the course of his sonata movements. Much research has been devoted to Schubert's approach to sonata form, his large-scale formal deformations as well as his innovative harmonic language.<sup>iii</sup> However, few of these writings have addressed the importance of the medial caesura to his sonata form works: Donald Tovey is one of the first authors to pen a loose, but comprehensive discussion of Schubert's sonata forms, indirectly touching on some MC procedures (TOVEY, 1949: 118-127). In a much more detailed study, James Webster examines Schubert's treatment of sonata form, exploring some of the complications surrounding the MC juncture (WEBSTER, 1978: 18-35). The most comprehensive study of Schubert's MCs is found in Susan Wollenberg's research on Schubert's transitions (WOLLENBERG, 1998: 16-61; 2011: 47-98). Despite not approaching the music from Hepokoski and Darcy's Sonata Theory perspective, she touches upon important formal and expressive issues associated with the articulation of the MCs.<sup>iv</sup>

Through the lens of Sonata Theory, this paper examines Schubert's treatment of the medial caesura in his String Quartet in C minor, *Quartettsatz*, D. 703, demonstrating how the complications derived from his non-orthodox practice modify the piece's structural and rhetorical layout. Due to the limited space available here, we have decided to narrow the scope of this investigation to the quartet's exposition.

### **b. Analysis**

*Quartettsatz* was composed in 1820, a period of crisis in the life of Schubert, and is considered to be one of his most important works.<sup>v</sup> It has been examined from several



different perspectives, but not yet from that of the medial caesura.<sup>vi</sup> As stated above, the goal of this analysis is to illustrate the kinds of formal complications that may arise from Schubert's non-normative treatment of the MC. We demonstrate how each section of the exposition functionally relates to the articulation of the MC and how the rhetorical emphasis accorded the MC affects the complete form. Hepokoski and Darcy's Sonata Theory will form the basis of the theoretical approach, enabling a comparison of Schubert's MC practice with the norms and conventions of the Classical period. In addition, William Caplin's theory of formal function will be invoked whenever dealing with smaller formal units (periods, sentences and hybrids) (CAPLIN, 1998).

The character of the P theme (m. 1–13) is turbulent, agitated, and dark.<sup>vii</sup> It is constructed as a sentence: The basic idea is presented in a crescendo through successive entrances in all four instruments, culminating in a Neapolitan sixth chord (m. 9), emphasized by a *sforzando* marking and a sudden change of texture.<sup>viii</sup> P comes to a PAC in measure 13, eliding with the onset of TR (m. 13–27) as a dissolving restatement of P. Generic TR activity, never materializes, however, and the section projects little, if any, sense of transitional function. In this case, one could speak of a transition that is formally present but rhetorically absent. Because of its continued tonic prolongation, TR might alternatively be regarded as an expansion of P space. Nevertheless, it does fulfill its vital role of leading us into S space through a concise modulation:  $bII^6$  in C minor (m. 23–24) pivots as  $IV^6$  in  $A^b$  major, preparing a non-normative VI:PAC MC (m. 27). Here a closer examination of the complications surrounding this medial caesura will be helpful. The MC occurs only 19% of the way into expositional space. In Classical terms, the only available cadential option at this point would have been the second-level default, i:HC MC. However, the move to the submediant enables Schubert's deployment of a PAC, eliding the end of TR with the beginning of the S theme. While a PAC in the key of the dominant would have sounded excessively conclusive at this point in the exposition, the appearance of  $A^b$  major injects a degree of uncertainty, raising questions as to the harmonic course of the piece.

The major mode's effect is one of relief, as if suddenly released from the highly oppressive minor mode. However, the choice of a non-normative key and the lack of

preparation by a generic transition activity render the new theme unstable and fragile, susceptible to a collapse at any moment. At this point, one could perhaps argue that, instead of opening S-space, the key of A<sup>b</sup> major extends the failed TR, giving it a second opportunity to succeed. This reading would nullify the MC status of the VI:PAC, perhaps a reasonable interpretation in view of its temporal and tonal complications. On the other hand, the lyrical “S-ness” of the theme introduced in measure 27 retrospectively confirms the proposed MC.<sup>ix</sup> As shown below, our interpretation of the A<sup>b</sup> major section will also depend on our apprehension of its role in the larger context, a trimodular block.<sup>x</sup>

Measures 27–61 are structured as a large period whose consequent phrase (m. 39–61) restates the whole antecedent, expanding its cadential appendage in order to end with a PAC. The expected cadence is evaded in measure 54 by the return of the cadential appendage. This cadential delay perhaps reflects a fear of the imminent return of the minor mode, as if the composer was enjoying his moment of joy and did not want it to end. But the major mode cannot stand the pressure and finally collapses to minor (vi:PAC, m. 61).

The minor mode brings with it a return to a dark, stormy character, but more importantly belatedly supplies the hitherto missing TR-rhetoric. The following P-based section (m. 61–93) destabilizes the key of A<sup>b</sup> major, leading through a series of sequences to a half cadence in the tonic C minor (m. 77), which readily suggests a new MC effect. One could perhaps argue that, as in an attempt to compensate for the “defective” VI:PAC MC, the new MC effect belatedly realizes the cadential option rejected at the end of TR, i:HC MC. However, the cadential articulation is followed by active caesura-fill, which, after briefly confirming the cadential arrival, takes control of the passage, overriding the proposed MC. The caesura-fill has the effect of correcting the harmonic course of the exposition towards the more normative key of G minor. However, chromatic alterations transform the expected minor-dominant key to its parallel major, an unorthodox secondary key for a minor-mode sonata. The arrival of the major dominant is strongly articulated by a V:PAC MC, marking the end of TM<sup>2</sup> and the onset of TM<sup>3</sup>.

The use of the major dominant as a key in a minor-mode sonata has lately been the focus of some discussion. According to Boyd Pomeroy, “in the nineteenth century, the major mode as a key area emerged as another option, albeit a highly unorthodox (even deformational) one” (POMEROY, 2011: 60). Hepokoski and Darcy interpret the key of the major dominant as “a delusion, a denial, a false major – pathetically seeking to overturn the negative implications of the initial tonic” (DARCY; HEPOKOSKI, 2006: 315). In *Quartettsatz* the key of G major emerges as a temporary illusion, constantly under threat from incursions of the minor mode.

The third part of the trimodular block (m. 93-125) is structured as a large compound sentence. Repeated evaded cadences, and the frequent appearance of the Neapolitan, often tonicized by its own dominant, suggest the weakness of the major mode. The theme finally achieves the Essential Cadential Closure (EEC) in measure 125, a V:PAC that closes S-space and releases the major mode from its constant oppression by minor.<sup>xi</sup> The closing zone (m. 125-141), of the codetta-module type, confirms the key of G major in a V-I alternation, bringing the exposition to an end.

### **3. Conclusion**

Schubert’s treatment of the medial caesura in *Quartettsatz* illustrates well the non-conventional approach typical of his movements in sonata form. Each of the stages surrounding the MC’s articulation is problematized in a particular manner, resulting in structural and expressive complications that ultimately transform the exposition’s formal layout. First, the natural energy-gaining process expected of TR, never materializes; instead, Schubert’s transition, lacking in typical TR-activity, consequently fails to articulate a normative MC. Secondly, the VI:PAC at this point denies the more orthodox option, i:HC MC, in turn determining the harmonic course of the S-zone, and influencing its structure as a TMB. Third, the subsequent music introduces a new lyrical theme, a convincing S-candidate that retrospectively confirms the status of the MC just sounded (fig. 1).

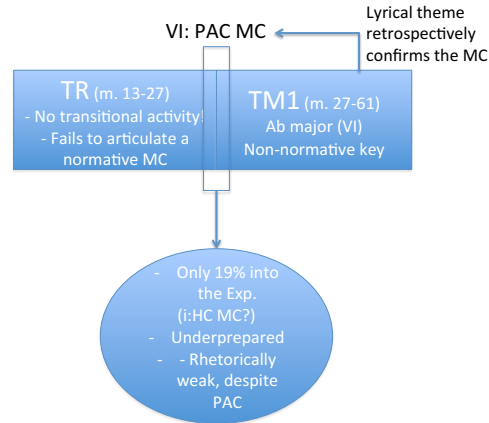


Figure 1: The rhetorically absent TR, the defective MC and its retrospective confirmation

TM<sup>1</sup> eventually collapses into TM<sup>2</sup>, which belatedly supplies the hitherto absent TR-activity, driving towards a more normative MC. The arrival at a i:HC suggests a new MC, one that could “compensate” for the first articulated MC. However, the proposed MC is denied by an active caesura-fill that takes control of the passage, eventually leading to another MC candidate, V:PAC. One could argue that Schubert assigns a “corrective” role to the newly articulated MC. This interpretation is not only supported by the fact that the latter MC introduces a more normative cadential option, but also by the rhetorical emphasis that prepares and marks its articulation: First, unlike the earlier “defective” transition, the new one is characterized by generic energy-gaining processes; secondly, despite its elision with the onset of TM<sup>3</sup>, the V:PAC MC is preceded by modulating caesura-fill that expands the MC area, better preparing the final cadential articulation (fig. 2).

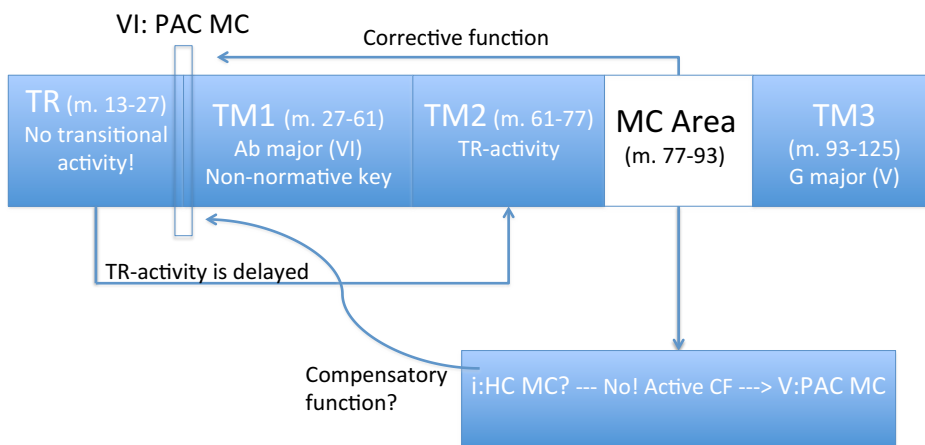


Figure 2: The corrective role of the second MC

It seems clear that an accurate formal reading of Schubert's *Quartettsatz* depends on the apprehension of his unorthodox treatment of the MC. His practice establishes a dynamic relation between expressiveness and structure, which in turn defines the course of the work.

#### 4. References

- BEACH, David. Schubert's Experiments with Sonata Form: Formal-Tonal Design versus Underlying Structure. *Music Theory Spectrum*, v. 15, p. 1–18, 1993.
- CAPLIN, William. *Classical form: A Theory of Formal Functions for the Instrumental Music of Haydn, Mozart, and Beethoven*. New York: Oxford University Press, 1998.
- \_\_\_\_\_. Beethoven's Tempest Exposition: A Springboard for Form-Functional Considerations. In: BERGÉ, Pieter. *Beethoven's Tempest Sonata: Perspectives of Analysis and Performance*. Leuven: Peeters, 2009a. p. 87–125.
- \_\_\_\_\_. Beethoven's "Tempest" Exposition: A Response to Janet Schmalfeldt. *Music Theory Online*, v. 16, 2010.  
<http://www.mtosmt.org/issues/mto.10.16.2/mto.10.16.2.caplin.html>. Accessed in 06/09/14.
- \_\_\_\_\_. The "Continuous Exposition" and the Concept of Subordinate Theme. Paper presented at the 34<sup>th</sup> Annual Meeting of the Society for Music Theory, Minneapolis, MN, October 28<sup>th</sup>, 2011.
- CAPLIN, William; HEPOKOSKI, James; WEBSTER, James. *Musical Form, Forms & Formenlehre: Three Methodological Reflections*, ed. Pieter Bergé. Leuven: University of Leuven Press, 2009.
- CLARK, Suzannah. *Analyzing Schubert*. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.
- DARCY, Warren, and James HEPOKOSKI. The Medial Caesura and Its Role in the Eighteenth-Century Sonata Exposition. *Music Theory Spectrum*, v. 19, p. 115–54, 1997.
- \_\_\_\_\_. *Elements of Sonata Theory: Norms, Types, and Deformations in the Late-Eighteenth-Century Sonata*. New York: Oxford University Press, 2006.
- FIELDMAN, Hali. Schubert's Quartettsatz and Sonata Form's New Way. *Journal of Musicological Research*, v. 21, p. 99-146, 2002.
- HEPOKOSKI, James. Approaching the First Movement of Beethoven's Tempest Sonata through Sonata Theory. In: BERGÉ, Pieter. *Beethoven's Tempest Sonata: Perspectives of Analysis and Performance*. Leuven: Peeters, 2009a. p. 181–212.
- \_\_\_\_\_. Formal Process, Sonata Theory, and the First Movement of Beethoven's "Tempest" Sonata. *Music Theory Online*, v. 16, 2010.  
<http://www.mtosmt.org/issues/mto.10.16.2/mto.10.16.2.hepokoski.html>. Accessed in 06/09/14.
- HUNT, Graham. The Three-Key Trimodular Block and its Classical Precedents: Sonata Expositions of Schubert and Brahms. *Intégral*, v. 23, p. 26–52, 2009.
- KOCH, Heinrich Christoph. *Introductory Essay on Composition: The Mechanical Rules of Melody*. trans. and ed. Nancy Kovaleff Baker. New Haven: Yale University Press, 1983.

MAK, Su Yin. Schubert's Sonata Forms and the Poetics of the Lyric. *The Journal of Musicology*, v. 23, p. 263–306, 2006.

\_\_\_\_\_. Et in Arcadia Ego: The Elegiac Structure of Schubert's *Quartettsatz* in C minor (D.703). In: Barbara M. Reul and Lorraine Byrne Bodley (eds), *The Unknown Schubert*. Aldershot: Ashgate, 2008, p. 145–53.

MARX, Adolf Benhard. *Musical Form in the Age of Beethoven*. trans. and ed. Scott Burnham. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

POMEROY, Boyd. The Parallel Sonata Form: Schubert's Symphonies of 1815-16 to Rachmaninov. *Journal of Schenkerian Studies*, v. 3, p. 19–58, 2008.

\_\_\_\_\_. The Major Dominant in Minor-Mode Sonata Forms: Compositional Challenges, Complications and Effects. *Journal of Schenkerian Studies*, v. 5, 2011, p. 59-103.

ROSEN, Charles. *Sonata Forms*. Rev. ed. New York: W. W. Norton & Company, Inc., 1988.

SCHMALFELDT, Janet. *In the Process of Becoming: Analytic and Philosophical Perspectives on Form in Early Nineteenth-Century Music*. New York: Oxford University Press, 2011.

SCHUBERT, Franz. *Symphony in B Minor ("Unfinished")*. Ed. Martin Chusid. New York: W. W. Norton, 1971.

TOVEY, Donald. Franz Schubert. *Main Stream of Music*. Oxford: Oxford University Press, 1949, p. 103–133.

\_\_\_\_\_. Tonality in Schubert. *Main Stream of Music*. Oxford: Oxford University Press, 1949, p. 134–159.

WEBSTER, James. Schubert's Sonata Forms and Brahms's First Maturity. Part 1. *19th-Century Music*, v. 2, p. 18–35, 1978.

WOLLENBERG, Susan. *Schubert's Fingerprints: Studies in the Instrumental Works*. Farnham: Ashgate, 2011.

\_\_\_\_\_. Schubert's Transitions. In: NEWBOLD, Brian. *Schubert Studies*. Michigan: Ashgate, 1998, p. 16-61.

---

<sup>i</sup> References to this formal procedure (the medial caesura) have appeared in the literature since the late 18<sup>th</sup>-Century. See Koch (1983: 2, 19–40, 197–199, and 213–214), Marx (1997: 92–96 and 115–132) and Rosen (1988: 229, 230, 238 e 236).

<sup>ii</sup> Many scholars have questioned the validity of Hepokoski and Darcy's theory, especially regarding the formal function accorded such cadences as the MC and the EEC. A clear instance is found in the work of William Caplin, who has declared that a medial caesura is not a necessary condition for the existence of a secondary theme. For him, all expositions contain a subordinate theme, defined by the presence of initiating, medial, and concluding formal functions (CAPLIN, 2011). Despite not granting the MC a structural role, he does acknowledge its importance as a rhetorical punctuation device: "In most late-eighteenth-century sonata expositions, this important boundary is demarcated clearly, not only through appropriate form-functional devices ... but also through a marked change in melody, rhythm and texture" (CAPLIN, 1998: 201). Hepokoski and Darcy have also been criticized for relying on a restrictive system of default levels, which often lead them to interpret "common" events—non-normative in the view of Sonata Theory—as deformational. It is not our intention to mediate this ongoing debate; in fact we believe this kind of disagreement is necessary and highly beneficial to the field of music theory. However, it is important to note that we stand alongside Sonata Theory, interpreting musical form not exclusively as "a property of the individual piece, an attribute to be uncovered once and for all by the analyst as a substantive thing, nor [as] an abstract shape or *ad hoc* design to be charted or culled from the works audible surface" (HEPOKOSKI, 2010: 72). It should instead be conceived as a processual dialogue between an individual work and the network of generic norms, guidelines, expectations, and limits provided by the implied genre at hand. In

---

other words, it is “something to be produced—an engaged act of understanding” (ibid.). In this paper, the dialogic approach favored by Hepokoski and Darcy allows an accurate comparison of the MC procedures featured in Schubert’s *Quartettsatz* with those of the tradition directly inherited by the composer, justifying our preference. Further on this debate, see Caplin, Hepokoski and Webster (2009b), Hepokoski (2009a: 181-212), Caplin (2009a: 87-125), Hepokoski (2010) and Caplin (2010).

<sup>iii</sup> See (selectively) Tovey (1949: 103-133), Webster (1978: 18-35), Su Yin Mak (2006: 263-306), Pomeroy (2008: 19-58), Beach (1993: 1-18), Wollenberg (2011) and Clark (2011).

<sup>iv</sup> Other noteworthy studies: Pomeroy (2008: 19-58; 2011: 59-103), Hunt (2009: 65-119) and Clark (2011).

<sup>v</sup> For a discussion of Schubert’s period of crisis, see Chusid, (1971: 3–11).

<sup>vi</sup> See (selectively) Pomeroy (2011: 67-71), Hunt (2009: 91–92), Fieldman (2002: 99–146), Lockwood (2004: 204-18), Su Yin Mak (2008: 145-53) and Wollenberg (2011: 52-57).

<sup>vii</sup> The expressively negative connotations of the minor mode play an important role in the piece. The minor-mode sonata form in general has been characterized by Hepokoski and Darcy as “a sign of a troubled condition seeking transformation (emancipation) into the parallel major mode.” (DARCY; HEPOKOSKI, 2006: 306). For a lengthier discussion of the topic, see *ibid.*, 306-317.

<sup>viii</sup> On the role of the Neapolitan in Schubert’s music, see Webster (1978: 23) and Tovey (1949: 147–51).

<sup>ix</sup> For more on formal reinterpretation, see Schmalfeldt (2011).

<sup>x</sup> The concept of the trimodular block (TMB) was devised by Hepokoski and Darcy to precisely define the stages of what was commonly explained as a three-key exposition: “Considered as a whole, the TMB (trimodular block) situation conveys the impression of a flawed or unsatisfactory first S-idea, TM<sup>1</sup>, followed by some sort of TR-texture-based corrective action, TM<sup>2</sup> [which is followed by the articulation of a new MC], and a ‘better’ S-idea, TM<sup>3</sup>” (DARCY; HEPOKOSKI, 2006: 172). For a more comprehensive definition of the trimodular-block, see Darcy and Hepokoski (2006: 170-77). On the three-key exposition, see Webster (1978: 19–31).

<sup>xi</sup> Hepokoski and Darcy define the EEC as “the first satisfactory PAC that occurs within S and that proceeds onward to differing material” (2006: xxvi).



## ***Estudo I* de Eduardo Guimarães Álvares: questões estruturais e interpretativas**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO ORAL

*Rubens José de Oliveira Júnior*  
UFMG – *somnaveia@hotmail.com.br*

**Resumo:** Este trabalho traz uma discussão de questões estruturais e interpretativas relacionadas ao *Estudo I* para marimba e vibrafone de Eduardo G. Álvares. São apresentadas sugestões de performance baseadas na análise da estrutura da obra, nas influências que o compositor recebeu do minimalismo e da música para piano de Ligeti, na experiência de músicos que trabalharam diretamente com o compositor (Joaquim Abreu, Ricardo Bologna e Paulo Álvares) e na própria experiência dos autores como performers da obra.

**Palavras-chave:** *Estudo I*. Eduardo Guimarães Álvares. Vibrafone. Marimba. Música contemporânea.

### ***Estudo I* by Eduardo Guimarães Álvares: Structural and Performance Aspects**

**Abstract:** This paper presents a discussion of structural and interpretive issues in Eduardo G. Álvares' *Estudo I* for marimba and vibraphone. Performance suggestions are made based on analysis of the piece's structure, the influences which the composer absorbed from minimalism and from Ligeti's piano music, the experience of musicians who worked directly with the composer (Joaquim Abreu, Ricardo Bologna and Paulo Álvares), and on the experience of the authors as performers of the work.

**Keywords:** *Estudo I*. Eduardo Guimarães Álvares. Vibraphone. Marimba. Contemporary music

### **1. Introdução**

O presente texto tem como objetivo oferecer subsídios para embasar a interpretação do *Estudo I* para marimba e vibrafone de Eduardo Guimarães Álvares. Neste sentido serão apresentadas características estruturais da peça e observações de músicos que trabalharam diretamente com o compositor, além de nossas próprias observações e questionamentos como performers da obra.

A pesquisa sobre o *Estudo I* faz parte da dissertação de mestrado do primeiro autor, que aborda as peças de Eduardo Guimarães Álvares escritas exclusivamente para instrumentos de percussão. São elas: *Estudo I*, *Estudo II*, *Pratilheiros Catapimbásticos*, *Pocema*, *Taleas* e um solo, escrito a partir de uma encomenda deste autor, mas que o compositor não chegou a completar. Tanto o *Estudo I*, de 1988, quanto o *Estudo II*, de 1990, foram encomendados e estreados pelo Duo Diálogos, formado pelos percussionistas Joaquim Abreu e Carlos Tarcha. O *Estudo I* não se tornou tão conhecido e tocado quanto o *Estudo II*, peça frequente no repertório para duo de percussão no Brasil, tendo sido gravado pelo Duo Contexto (formado por Ricardo Bologna e Eduardo Leandro) em CD lançado em 2009. Desta forma, este texto visa também ajudar a divulgar esta obra e prestar, assim, uma homenagem ao compositor, falecido em 2013.



## 2. O Compositor Eduardo Guimarães Álvares e a percussão

Nascido em Uberlândia, Eduardo Álvares estudou artes plásticas e piano quando criança. Segundo ele, o estudo das artes plásticas o influenciou na escolha futura pela composição: “Descobri que queria ser compositor, porque composição tem a ver com artes plásticas. A música tem toda uma arquitetura musical” (MOTA 2012). Como compositor, recebeu diversos prêmios e foi convidado para diversos festivais no Brasil e exterior. Eduardo Álvares também atuou como diretor, coordenador e administrador de diversos festivais de música contemporânea e instituições culturais como a Fundação Clóvis Salgado de Belo Horizonte e a Sinfonia Cultura, Orquestra da Fundação Padre Anchieta (LEITE 2012).

Eduardo Álvares sempre afirmou gostar muito de percussão. Ele falava que instrumentos como o patangome ou a força rítmica dos grupos nas festas da Nossa Senhora do Rosário em Uberlândia e bandas de Diamantina (com seus prartilheiros) lhe causavam um grande impacto e fascínio. Quando estudante, a percussão também lhe era apresentada com um papel importante nos eventos e cursos para compositores. Ela era uma alternativa de destaque na busca de uma expressão musical baseada em outros parâmetros musicais que não a altura:

“Aqui no Brasil, penso eu, a maioria das pessoas tem contato com a percussão nas festas populares ou através de discos de música popular ou folclórica. Pelos menos comigo foi assim. Bem pequeno eu assistia a Festa de Nossa Senhora do Rosário em Uberlândia onde nasci. Essa é a impressão mais fascinante que tenho da música com percussão, era impactante assistir a vários grupos naquele cortejo. Talvez muito mais que no carnaval ou em música que escutava em LPs pelo efeito imediato da percussão ao vivo e pela variedade rítmica de cada grupo. (...)A percussão me levou a expandir meu trabalho de composição, da minha escrita musical, em direção ao estudo do tempo, do ritmo. Em algumas peças que escrevi, tento expandir as noções de tempo liso e estriado, como define Boulez. As questões ligadas ao tempo, ao ritmo como fator expressivo na linguagem musical estão muito presentes na música que eu escrevo. O ritmo para mim, na minha música, é um elemento teatral, de efeito imediato sobre a escuta e a percepção do ouvinte. E tem toda uma carga de significados pois me lembra os batuques que escutei na infância assim com a música exuberante de Varèse. O tempo é o parâmetro em comum entre a música e o teatro.” (ÁLVARES apud SILVA 2011: 39)

Eduardo Álvares contribuiu consideravelmente para a história da percussão de concerto no Brasil. Ele colaborou diretamente com grupos e músicos e escreveu diversas obras, algumas de bastante destaque no repertório brasileiro para percussão, como o *Estudo II (A Falsa Rumba)*. O Duo Diálogos, o Grupo de Percussão do Instituto de Artes do Planalto (PIAP) e o Duo Contexto são alguns dos grupos de percussão que trabalharam diretamente com o compositor.

### 3. O *Estudo I* (1988)

O *Estudo I* foi encomendado e estreado pelo Duo Diálogos. A criação de novas obras em colaboração com compositores era uma das características marcantes desse duo:

Destacando-se pôr sua brilhante e arrojada interpretação do repertório contemporâneo brasileiro e pelo estímulo e incentivo que ofereceram à criação e execução de mais de 40 obras dedicadas ao Duo por nossos mais importantes compositores. Em 95 lançaram o premiado CD Contemporary Percussion Music from Brazil pelo selo belga G.H.A. (Site Estúdio dos Lagos 2013)

Na época em que o *Estudo I* foi escrito (década de 80), havia poucas peças brasileiras para percussão, como constata a pesquisa da monografia de LOMA (2013)<sup>1</sup>. Então, para ajudar os compositores a entenderem a linguagem dos teclados de percussão, o Duo Diálogos distribuía uma apostila. Sobre isto, o compositor Eduardo Álvares lembra:

Me lembro também que eles [Joaquim Abreu e Carlos Tarcha] fizeram uma apostila para os compositores que pretendiam escrever para marimba e vibrafone, com alguns exemplos musicais e explicações sobre o uso da nova técnica de 4 baquetas para cada executante, sobre a nova extensão da marimba, etc. Isso ajudou um pouco. (ÁLVARES apud SILVA 2011:40)

Eduardo Álvares planejou escrever uma série de doze estudos para duo de marimba e vibrafone, o que acabou não se concretizando, sobretudo pelo fato de que na época ainda eram poucos os músicos no Brasil dispostos a tocá-los, o que desestimulou o compositor. (ÁLVARES apud SILVA 2011:45). Acabou escrevendo apenas dois estudos. O fato de Eduardo Álvares ter se interessado em escrever uma série de estudos para vibrafone e marimba naquela época demonstra o pioneirismo do compositor e também como ele estava atento à música no resto do mundo onde o repertório para percussão já era maior. Por fim, revela a importância do *Estudo I* como peça pioneira no desenvolvimento do repertório para teclados de percussão no Brasil.

#### Aspectos Estruturais

O *Estudo I* e o *Estudo II* compartilham diversas características, como desenvolvimentos curtos e materiais básicos simples. A forma do *Estudo I* apresenta uma introdução e duas seções bem definidas. A introdução, que corresponde ao primeiro compasso da peça (fig. 1), apresenta seis acordes longos e traz todo o material harmônico da primeira seção, que corresponde exatamente aos seis acordes tocados em sequência. A primeira seção (letra “A” até “Q”) é caracterizada pela sobreposição de frases de tamanhos diferentes. Enquanto a marimba toca compassos de 5 colcheias e os repete 6 vezes, o vibrafone toca compassos de 6 colcheias e os repete 5 vezes. Assim, durante estas repetições, há uma

sensação de deslocamento das frases, até que depois de 30 tempos (isto é, a cada nova letra de ensaio), os começos de cada frase voltam a coincidir (Fig. 2).

Na segunda seção da peça (letra “R” ao fim) os dois instrumentos apresentam frases de mesmo tamanho, que vão sendo construídas a partir de processos de adição, isto é, a cada repetição da frase novas notas são adicionadas e o tamanho da frase aumenta, até chegarmos ao terceiro tempo do segundo compasso da letra “V”, no qual a frase aparece por completo. Na figura 3 vemos esta frase completa.

### **A influência minimalista**

Segundo Paulo Álvares<sup>2</sup>, a música de Steve Reich foi uma das fortes influências na música contemporânea de Belo Horizonte, onde Eduardo vivia na década de 1980. É notória a inspiração minimalista no *Estudo I*.

Kyle GANN, em seu artigo “Minimal Music, Maximal Impact” (2001) define algumas características das obras minimalistas em geral. Algumas das características minimalistas apontadas por GANN estão presentes no *Estudo I*, como mostramos a seguir:

**Repetição:** É uma técnica usada durante todo o *Estudo I*, exceto na introdução e em citações da introdução presentes no fim da peça.

**Processo aditivo:** A segunda seção é toda construída a partir de processo aditivo.

**Defasagem:** Em várias de suas obras iniciais, como *Drumming*, Steve Reich criava tensão através da defasagem.

O processo de defasagem utilizado nestas obras requer no mínimo duas vozes executando um padrão rítmico idêntico. Ele ocorre quando uma das vozes sai de sincronia com a outra (aumentando ou diminuindo o seu andamento). Após alguns momentos, o primeiro tempo de uma das frases passa a coincidir com o segundo tempo da outra. Neste momento, as frases voltam a ser tocadas com o mesmo pulso e, como elas estão agora deslocadas, uma nova resultante sonora emerge desse processo. (ROCHA, 2012)

Na primeira seção do *Estudo I*, apesar dos dois instrumentos manterem sempre o mesmo andamento, a sensação de defasagem é causada em função do diferente tamanho das frases (figura 2). A cada compasso a marimba toca 6 vezes uma sequência de 5 acordes, e o vibrafone toca 5 vezes uma sequência de 6 acordes. Assim, durante estas repetições, há um deslocamento das frases, até que depois de 30 tempos (isto é, a cada nova letra de ensaio), os começos de cada frase voltam a coincidir. É interessante também perceber que neste momento um acorde do ciclo é modificado, gerando uma nova resultante.

No *Estudo I* de Eduardo Álvares, a defasagem cria tensão também do ponto de vista harmônico. À medida que as frases de cada instrumento vão ficando defasadas, os

acordes resultantes da combinação dos sons da marimba com os do vibrafone passam a ser mais dissonantes, relaxando, isto é, voltando a ser mais consonantes, apenas quando o primeiro tempo do compasso volta a ser o mesmo para os dois instrumentos.

**Processo de permutação:** Na primeira seção, a cada letra de ensaio, um acorde é permutado.

**Pulso constante:** No *Estudo I*, a introdução tem um pulso livre com vírgulas e uma fermata no fim, porém, dentro das grandes seções, a partir do momento que o pulso se estabelece ele é constante, sendo um fator estrutural e importante na interpretação da obra, como veremos mais à frente.

**Estrutura audível:** É bem fácil perceber o processo que rege o desenvolvimento de cada seção da peça, no caso, permutação de notas e defasagem na primeira seção e processo de adição na segunda seção.

### **Harmonia no *Estudo I* e a influência de Ligeti**

Eduardo Álvares era um admirador da música de György Ligeti e a influência deste compositor pode ser vista em algumas de suas obras. A fonte dos materiais harmônicos no *Estudo I*, por exemplo, parece vir da influência da música de Ligeti, como o *Estudo para piano número 8*. Neste estudo os acordes são formados a partir da sobreposição de uma gama limitada de intervalos consonantes, mas com alto grau de cromatismo durante a peça (figura 4) (LIGETI 1994). Esta era uma maneira, para Ligeti, de reintroduzir a consonância na música atonal livre. Sobre a harmonia na música de Ligeti, GUBERNIKOFF afirma: “Apesar de nunca ter utilizado a técnica dodecafônica ou o serialismo, Ligeti adota um atonalismo produzido pela utilização do total cromático.” (1994:58)

Influenciado por Ligeti, o *Estudo I* de Eduardo Álvares apresenta intervalos consonantes ao mesmo tempo que explora o total cromático. Álvares utiliza também outros procedimentos que muito se assemelham a características da música de Ligeti. Ligeti, por exemplo, usava cânones muito densos com o objetivo de criar uma mudança vertical incessante, além de permutação de notas e repetição:

A constante repetição das mesmas notas estabiliza a percepção que através deste artifício não cria expectativas e pode ser conduzida através de diferentes patamares espaciais e timbrísticos. Ao invés da direcionalidade da música tonal, a multidirecionalidade. (GUBERNIKOFF 1994:60)

A linha de cada instrumento e as repetições do *Estudo I* de Álvares criam também o efeito de mudança incessante. Ligeti usava ainda o sistema de taleas (padrões rítmicos da música dos séculos XIV e XV) de uma maneira muito livre e pessoal. No *Concerto para 13 Instrumentos*, ele utiliza as taleas, mas subdivide cada figura da talea livremente. Desta forma,

a estrutura padrão fica irreconhecível e produz uma grande riqueza rítmica. (GUBERNIKOFF 1994:61) O procedimento de Eduardo Álvares em seus dois estudos para percussão também utiliza técnicas relacionadas ao sistema de taleas, sempre de uma maneira tão livre quanto a de Ligeti. Por fim, a exploração da ressonância de um instrumento em outro, efeito que ocorre na introdução do *Estudo I*, também tem precedentes na obra de Ligeti.

### **Aspectos Interpretativos**

As principais referências para o estudo interpretativo do *Estudo I* vieram do entendimento da estrutura da obra e dos procedimentos utilizados pelo compositor e, principalmente, de informações conseguidas com ABREU (2013), que trabalhou com o compositor na estreia da peça. Um primeiro detalhe interessante é que o *Estudo I* foi escrito para marimba e vibrafone, com a possibilidade de ser feito com duas marimbas. Esta informação, aliada ao fato da escrita ser sempre muito parecida para os dois instrumentos, justifica a ideia de que, na maior parte do tempo, os dois instrumentos devem soar como um só. Também ajuda a justificar a ideia de que o uso do pedal no vibrafone durante a peça deve, em geral, ser comedido.

Durante a introdução, para se conseguir o efeito pedido pela partitura de um único instrumento atacando forte e tendo uma ressonância piano (figura 1), o Duo Diálogos atacava os acordes fortes nos dois instrumentos. O vibrafone o fazia sem pedal, acionando-o imediatamente após o ataque, o que reduzia o volume da ressonância (figura 5). A introdução é, de fato, a única seção em que o compositor explora a diferença mais marcante entre os instrumentos: o ataque da marimba e a ressonância do vibrafone. Ele usa a diferença entre os instrumentos para criar um terceiro som com ataque e ressonância ímpar. A proposta de execução do Duo Diálogos parece bem adequada a esta ideia. O ataque forte do vibrafone se une melhor ao som do ataque forte da marimba. O pedal acionado após o ataque faz com que se ouça a ressonância em dinâmica piano.

A partitura só apresenta indicação de pedal na introdução, deixando a cargo do intérprete as escolhas durante as outras seções. Por elas terem caráter mais rítmico que ‘cantabile’, é justificável o uso de pouco pedal.

Um detalhe interessante de interpretação é a execução do terceiro acorde da introdução. Na posição mais natural e confortável para sua execução, as baquetas acabam percutindo a borda da tecla, o que pode resultar em uma ressonância diferente da ressonância dos outros acordes (tocados naturalmente no centro das teclas). Uma sugestão, para se evitar percutir na borda e, ao mesmo tempo, não criar um gesto muito desconfortável, é que este

acorde seja tocado com as baquetas 1, 3, 4 e 2 do grave para o agudo conforme mostrado na figura 6.

Na primeira seção, a partir da letra “B” o compositor indica: “Os acentos são sempre sforzato e os outros ataques piano” (ÁLVARES 1988). É importante deixar muito clara a diferença entre notas com acento e sem acento, para evidenciar a estrutura da repetição e defasagem que são os elementos musicais mais importantes nesta seção. Ela deve soar muito mecânica e, por isto, o pulso deve ser realmente constante. Além disso, o vibrafone pode ser tocado sem pedal (ou com pouco pedal apenas nos acentos) para deixar o caráter ainda mais rítmico e enérgico. Ainda nesta primeira seção, o compositor indica, em “B”, o andamento ‘Alegro’. Joaquim Abreu sugere o andamento entre 105 e 120 batidas por minuto.

ABREU (2013) e BOLOGNA (2014) dizem que a segunda seção tem um caráter de música popular, sobretudo pelo seu ritmo e pelo fato dos dois instrumentos terem o tempo forte de suas frases sempre juntos (ao contrário da primeira seção). Apoiar a cabeça de cada tempo e ter as semicolcheias sempre bem articuladas e precisas, pode ajudar neste caráter.

Em “Q”, isto é, na transição para a segunda seção, existe um *ralentando* e, em “R” (quando a seção se inicia), a indicação: “colcheia igual colcheia”. É importante que a segunda seção não seja muito lenta para haver um bom contraste quando ela começa a ser intercalada com o “súbito Adágio”, o que ocorre em “X” (Figura 7). Então existem duas possibilidades: (1) de se fazer pouco *ralentando* em “Q” e a segunda seção ser apenas um pouco mais lenta que a primeira; (2) considerar a indicação de “colcheia igual colcheia, como um ‘a tempo’, isto é, retomar o andamento da colcheia estabelecida em “B”, o que faz com que as duas seções da obra tenham o mesmo pulso. Qualquer que seja a decisão, é importante não perder a ideia de pulso constante e articulação clara, especialmente quando aparecem as *quíalteras* a partir de “T”. Assim como na primeira seção, na segunda ainda é preferível usar menos pedal e manter a energia rítmica.

As vírgulas antes de cada “súbito Adágio” em “X” são importantes. Deve-se desligar bem o andamento rápido do adágio, já que este é uma lembrança da introdução. A volta a tempo deve ser sempre súbita e contrastante. O “súbito adágio” pode ser pensado como metade do tempo, já que no *acelerando* existente em “A”, que leva a peça do Adagio para o *Alegro* a partir de “B”, o pulso dobra.

O último compasso da música é uma *coda*, na qual é possível se fazer um pequeno *acelerando* e/ou *crescendo* para impulsionar o fim da música e dar um caráter conclusivo.



#### 4. Conclusão

A referência da visão dos músicos que trabalharam diretamente com o compositor e a análise da partitura da obra, entendendo ainda as influências que próprio compositor recebeu, nos ajudaram a propor sugestões de performance para o *Estudo I* de Eduardo Álvares. Vale destacar, porém, que não estamos propondo uma padronização da sua performance, mas sim fornecer subsídios para percussionistas e compositores que se interessem pela técnica e estética do compositor. Espera-se que cada performer busque suas próprias soluções criativas, do mesmo modo que o compositor fazia. Eduardo Álvares se utilizava de técnicas inspiradas em diversas influências, mas o principal era sua criatividade.

Os procedimentos tradicionais da composição usados de forma inventiva podem sim criar texturas sonoras inéditas para a percepção do ouvinte da peça. O procedimento básico da composição é a aptidão para a invenção o uso da força da imaginação. (ÁLVARES apud SILVA 2011:40).

#### 5. Referências

- ABREU, Joaquim. Entrevista de Rubens de Oliveira em 15/09/2013. São Paulo.
- ÁLVARES, Eduardo Guimarães. *Estudo I*. Brasil: manuscrito do autor, 1988. Partitura manuscrita.
- BOLOGNA, Ricardo. Entrevista com o primeiro autor em 27/01/2014
- CONTEXTO. CD Contexto. Nota sobre *Estudo n. II - "A Falsa Rhumba"*. Autor não informado. Compact Disc. Selo SESC SP. 2009
- GANN, Kyle. *Minimal Music, Maximal Impact*. Artigo. 2001 disponível em: <http://www.newmusicbox.org/articles/minimal-music-maximal-impact/>. Acesso em 13/04/2013
- GUBERNIKOFF, Carol. *Giörgy Ligeti: Concerto de Câmara para 13 Instrumentos*. Revista Música. São Paulo, v. 5, n. I: 56-72 maio 1994  
<http://estudiodoslago.com.br/joaquimabreu/biografia/> - Site Estúdio dos Lagos *Biografia de Joaquim Abreu*. Autor não informado. Acesso em 19/03/2013;
- LEITE, Edson. Nota sobre *Eduardo Guimarães Álvares*. CD OSUSP de Falla/ Guimarães Álvares/ Sibelius/ Stravinsky. Compact Disc 2012
- LIGETI, György. *Etudes for Piano, Vol. 2*. Germany: Schott Music. 1994. Partitura.
- LOMA, Mónica Rocío Navas. Antologia comentada do repertório para marimba *solo e com eletrônica de compositores brasileiros*. Monografia do trabalho de conclusão de curso. CMU ECA USP. 2013.
- MOTA, Núbia . *Compositor Eduardo Guimarães homenageia Uberlândia*. Reportagem. 2012. Disponível em: <http://www.correiodeuberlandia.com.br/entretenimento/compositor-eduardo-guimaraes-homenageia-uberlandia/>. Acesso em 09/01/2014
- ROCHA, Fernando. *Drumming*. Nota de programa para o concerto *Drumming* de Steve Reich. Realizado em 15/04/2012 no Instituto Inhotim pelo Sonante 21 e Grupo de Percussão da UFMG. Belo Horizonte. 2012
- SILVA, Moisés Pantolfi da. *Análise Interpretativa da Obra Estudo II: "A Falsa Rhumba" de Eduardo G. Álvares*. Monografia de conclusão de curso. CMU ECA USP.

Figura 1. Introdução da peça (partitura digitalizada pelo autor 1).

Figura 2. *Estudo I* (manuscrito do compositor). Letras A a D (parte da primeira da seção da obra onde ocorrem permutação de notas e defasagem de compasso).

Figura 3. Frase completa da segunda seção do *Estudo I*.

Figura 4. Primeira página do *Estudo 8* para piano de György Ligeti



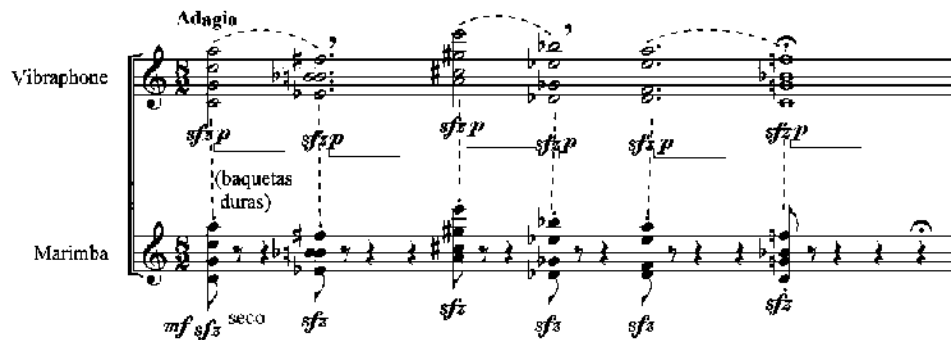


 Figura 5. Versão do Duo Diálogos para a introdução do *Estudo I*.

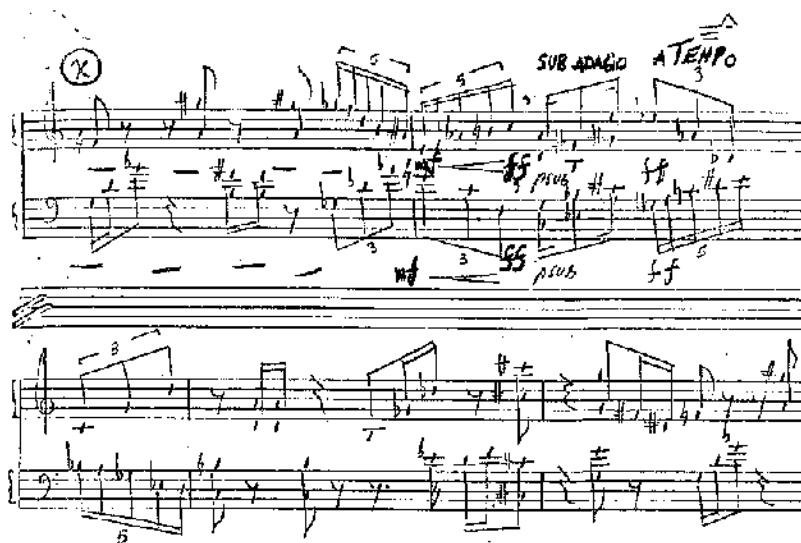
 Figura 6. Abertura do terceiro acorde do *Estudo I*


 Figura 7. Súbito adágio no final da segunda seção do *Estudo I*

<sup>1</sup> Na pesquisa foi feito o levantamento das peças escritas para marimba solo e com eletrônica e constatado que na década de 80 foram escritas apenas 8 peças, sendo 6 delas do compositor e percussionista Ney Rosauro. Esse é um recorte que trata do repertório para marimba solo, mas reflete a situação da percussão em geral na época.

<sup>2</sup> Paulo Álvares, em comentário feito durante o recital palestra do autor 1, em 15 de julho de 2013.



## Figuras retóricas no *Domine Jesu* de José Maurício Nunes Garcia

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Eliel Almeida Soares*

*Universidade de São Paulo (USP)-[eliel.soares@usp.br](mailto:eliel.soares@usp.br)*

*Diósnió Machado Neto*

*Universidade de São Paulo (USP)-[dmneto@usp.br](mailto:dmneto@usp.br)*

**Resumo:** O presente artigo apresenta o emprego de figuras retóricas no moteto *Domine Jesu* de José Maurício Nunes Garcia, demonstrando que tais recursos eram aplicados com o objetivo de formar um discurso persuasivo e eloquente. A metodologia usada é fundamentada em análises dos elementos retórico-musicais associados ao texto, harmonia e organização do discurso musical. Mesmo incipiente a pesquisa obteve alguns resultados, os quais serão demonstrados no trabalho.

**Palavras-chave:** Retórica. Análise musical. José Maurício Nunes Garcia. Música colonial brasileira.

### **Rhetorical Figures in *Domine Jesu* of José Maurício Nunes Garcia**

**Abstract:** This article presents the use of rhetorical figures in motet *Domine Jesu* of José Maurício Nunes Garcia, demonstrating that such resources were applied in order to form a persuasive and eloquent speech. The methodology used is based on rhetorical-musical elements associated with the text, harmony and organization of musical discourse. Even if the survey is in the beginning, we have obtained some results which will be exposed in the course of work.

**Keywords:** Rhetoric. Musical Analysis. José Maurício Nunes Garcia. Brazilian Colonial Music.

### **1. Introdução**

Como área do conhecimento humano, que tem por finalidade o estudo, análise e produção de discursos eloquentes e persuasivos, a retórica mostra-se essencial para a fundamentação da tese exposta pelo orador, com o propósito de convencer e conquistar a atenção do auditório por meio de seus argumentos. Para isso, utiliza-se de numerosos artifícios tais como: metáforas, analogias, alegorias e figuras de retórica, evidenciados desde os primórdios da civilização greco-romana, por meio de seus pensadores, teóricos e tratadistas, estabelecendo, assim, conceitos tangíveis e eficazes (SOARES; NOVAES; MACHADO NETO, 2012: 301). Identicamente, os compositores barrocos e do princípio do Classicismo, constituíam suas músicas usando diversos elementos retóricos, com o objetivo de aclarar a ordenação do discurso musical e seu enunciado.

Seguidor desses preceitos, José Maurício Nunes Garcia (1767-1830) demonstra a influência da retórica (disciplina estudada por ele desde sua juventude), tanto na arte da oratória como em suas músicas sacras (MATTOS, 1997: 33-34). Igualmente, em seu *Método de Pianoforte* (1821), manifesta os mesmos conceitos estéticos originários das doutrinas gregas e latinas de retórica e oratória, balizados em autores como Aristóteles (384 a.C.-322



a.C.), Marco Túlio Cícero (106 a.C.- 43 a.C.), Marco Fábio Quintiliano (35-95), entre outros, os quais sugeriam que os oradores usassem os meios retóricos para controlar e direcionar as emoções dos ouvintes. De igual modo, aplica na disposição das tonalidades das lições de seu método, conotações semelhantes às empregadas por tratadistas retórico-musicais como Marin Mersenne (1588-1648), Athanasius Kircher (1601-1680), Wolfgang Caspar Printz (1641-1717) e Johann Mattheson (1681-1764) (FAGERLANDE, 1993:146).

Não obstante, Marcelo Fagerlande afirma que as lições 7 e 11 são bons exemplos do emprego de Nunes Garcia, tanto do gênero sacro quanto dos elementos retóricos:

Ré Menor, tonalidade da última lição da primeira parte, encontra tanto em Mattheson quanto Schubart descrições que correspondem ao caráter da lição de José Maurício [...] Não devemos esquecer que o tema desta lição foi extraído de um *Requiem*. Igualmente, na lição 7, observam-se os mesmos recursos retórico-musicais vinculados às tonalidades (FAGERLANDE, 1993:149-151, passim).

Por fim, Rodrigo Afonso destaca que, na escrita mauriciana, há forte relação entre texto litúrgico e música. Do mesmo modo, as partituras musicais dos insignes mestres da composição ao seu alcance, assim como sua intensa vivência musical, lhe serviram de tratado vivo e dinâmico de retórica musical (AFFONSO, 2005:83).

Fundamentados nessas afirmativas, a presente pesquisa apresenta o emprego de figuras retóricas no *Domine Jesu* de José Maurício Nunes Garcia, evidenciando que tais recursos eram aplicados com a intenção de formar um discurso persuasivo e eloquente. A metodologia adotada consiste em análises retórico-musicais associadas ao texto sacro, harmonia e disposição do discurso musical, as quais serão expostas ao longo do trabalho.

## 2. Mattheson e seu modelo discursivo

Johann Mattheson (1681-1764) delineou, em seu *Der Vollkommene Capellmeister* (1739), um arquétipo composicional fundamentado na disciplina retórica, de maneira a incutir no discurso musical o mesmo vigor persuasivo da arte da oratória. Amparado pelos cânones clássicos, serve-se das Cinco Fases da Retórica, estabelecendo, assim, maior relação entre música e o discurso, exposta a seguir.

- *Inventio* – fase inicial do discurso onde são descobertas pelo orador as ideias e os argumentos que sustentarão a sua tese, podendo abranger o ato de criação, das ideias musicais, entre outros.
- *Dispositio* – distribuição ou ordenamento das ideias e argumentos encontrados na *Inventio*, de forma consistente e segura.



- *Elocutio* – é relacionado ao estilo. Nela são elaborados os procedimentos de cada ideia, para o desenvolvimento de cada item e da sua ornamentação, também chamado *Decoratio* ou *Elaboratio* por outros autores.
- *Memória* – são os mecanismos e processos empregados para memorizar o discurso e, por extensão, o sistema operacional de cada uma das fases retóricas.
- *Pronuntatio* – pronunciamento do discurso. É a última fase do sistema retórico, também conhecida como *Actio* ou ação (atuação). Diz respeito à *performance*, ou seja, à interpretação ante o ao público.

Em relação à *Dispositio*, alguns autores como Gallus Dressler (1533-1589), elaboraram uma versão simplificada em três partes (*Exordium, Medium e Finis*). Entretanto, em consonância com os cânones clássicos, Mattheson dispõe deste modo:

- *Exordium* – início e introdução do discurso;
- *Narratio* – declaração ou narração dos fatos;
- *Divisio ou Propositio* – exemplificação da tese fundamental;
- *Confutatio* – refutação contra as provas contrárias;
- *Confirmatio* – confirmação da tese inicial;
- *Perotatio* – conclusão (BUELOW, 2001: 261-262).

### **3. Análise Retórico-Musical do *Domine Jesu*<sup>1</sup> de José Maurício Nunes Garcia<sup>2</sup>**

#### **3.1 *Inventio***

Esta peça tem seu texto baseado no Salmo (Ps. 79:3/80:1)<sup>3</sup>, tendo por tema principal: *A Salvação pelo Senhor*:

*Domine Jesu, te desidero, te volo, te quaero,  
Ostende mihi faciem tuam et salvus ero.  
Senhor Jesus, eu te desejo, te procuro, te quero,  
Mostra-me a tua face e eu serei salvo.*

O excerto descrito acima, expressa a vontade e o propósito do autor desse salmo em buscar a presença do Senhor. Asafe, nessa passagem, enfatiza três coisas na sua súplica para conseguir proteção divina: o desejo, a procura e, por fim, o querer.

Analogamente, tais sentimentos podem ser encontrados em dois livros da Bíblia. Em Números 6: 25-26, na bênção sacerdotal, Deus fala com Moisés que abençoaria os filhos de Israel através da mostra de Seu rosto (ALMEIDA, 2000: 197). Já em Lucas 23: 41-43, um dos malfeitores que estava crucificado com Jesus, rogou-lhe que o salvasse, além de lembrar-se dele quando estivesse em seu reino:

Respondendo, porém, o outro, repreendia-o, dizendo: Nem ao menos temas a Deus, estando na mesma condenação? E nós, na verdade, com justiça; porque recebemos o que os nossos feitos merecem; mas este nenhum mal fez. Então disse: Jesus, lembra-te de mim, quando entrares no teu reino. Respondeu-lhe Jesus: Em verdade te digo que hoje estarás comigo no paraíso (ALMEIDA, 2000:1478).

Essa obra é composta por quarenta e um compassos na tonalidade Dó Menor, em andamento *Larghetto*. Enfim, pretende-se, nos tópicos seguintes, mostrar a existência de aspectos relevantes da linguagem utilizada pelo autor, observando o emprego de figuras e elementos retóricos, assim como dos materiais e das funções harmônicas.

### 3.2 *Dispositio*

- *Exordium*

O discurso se inicia de maneira suave e reflexiva com a expressão, *Domine Jesu* (Senhor Jesus), em Dó Menor. Mattheson, em seu tratado para orquestra, *Das Neueröffnete Orchestre* (1713), afirma que essa tonalidade é extremamente suave e, ao mesmo tempo, triste, caso tenha muita doçura, torna-se fastidiosa, porém, na proporção certa, ela conduz a sentimentos de reflexão (MATTHESON, 1713, parte III, cap.2,§16, apud JANK, 2009:3).

José Maurício Nunes Garcia, como hábil compositor, utiliza-se dos recursos retóricos para fundamentar a primeira parte da música, inserindo a *Aposiopesis* nas quatro vozes entre o segundo tempo dos compassos 2 e 4, submetendo as mesmas a um silêncio total, além de dar ênfase à palavra *Domine* que é repetida em estrutura cordal. Posteriormente, nos compassos 5 e 7, nota-se a *Synaeresis* nas vozes da contralto, tenor e baixo que, entoando duas notas na mesma sílaba, enfatizam tanto a mudança de dinâmica de *piano* para *pianíssimo*, da linha fraseológica, como as funções harmônicas da Tônica e Dominante, culminando na Cadência Autêntica Imperfeita.

**Domine Jesu (DISPOSITIO/EXORDIUM)**  
Parte José Maurício Nunes Garcia (1767-1840)

*Larghetto*

Soprano  
Contralto  
Tenor  
Baixo

Do - mi - ne Je - su Je - su  
Do - mi - ne Je - su Je - su Je - su  
Do - mi - ne Je - su Je - su Je - su  
Do - mi - ne Je - su Je - su Je - su

**APOSIOPESES** **SYNAERESIS**

Tonalidade: Dó Menor

V<sub>5</sub> I V<sub>3</sub> I V<sub>3</sub>

Cadência Autêntica Imperfeita

Exemplo 1: *Aposiopesis* e *Synaeresis* no *Domine Jesu* de José Maurício Nunes Garcia-comp. 2 a 7.

- **Narratio**

Após o desfecho do *Exordium*, no compasso 8, a narração dos fatos iniciais se dá por meio do diálogo estabelecido pelas vozes da soprano e contralto, repetindo a expressão *te desidero* (te desejo) em alturas diferentes, configurando uma *Polyptoton*. Igualmente, examina-se que essa figura de repetição melódica é utilizada para destacar a sequência de quintas, as funções harmônicas da Tônica, Subdominante, Dominante Relativa (Paralela), Tônica Relativa (Paralela), Subdominante Relativa (Paralela) e Dominante, como as dinâmicas *crescendo*, *sforzando* e *piano*. Por fim, há de se ressaltar o uso da *Synaeresis*, no compasso 16 e a resolução da segunda parte da *Dispositio* com uma Semicadência.

The image shows a musical score for the 'Narratio' section of 'Domine Jesu'. It features four vocal parts: Soprano (S.), Contralto (C.), Tenor (T.), and Baixo (B.). The score is annotated with several key features:

- (NARRATIO)**: The first section, marked with *Cresc.* and *sfz*.
- POLYPTOTON**: A box highlighting the melodic repetition of 'te desidero' in different registers across the vocal parts.
- Sequência de quintas**: A box at the bottom left indicating a sequence of fifths in the harmonic structure:  $i^6 - iv^7 - VII^7 - III^{7M} - VI^7$ .
- Pode ser  $ii^{\#7}_5 - S^6_5$  invertido**: A note about an inverted harmonic structure.
- Cadência na Dominante também conhecida como Semicadência**: A box at the bottom right indicating a cadence in the dominant:  $V^7 - i^{7/V} - V$ .

Exemplo 2: *Polyptoton* e *Synaeresis* no *Domine Jesu* de José Maurício Nunes Garcia- comp.9 a 16.

- **Propositio**

Pode-se examinar, nessa nova parte do discurso, o emprego de duas figuras retóricas: *Pausa* e *Synaeresis*, a primeira para estabelecer um momento de silêncio e repouso nas vozes da contralto, tenor e baixo, enquanto a soprano entoa e destaca a nota Sol, a segunda ressaltando as palavras *te volo, te quaero* (te procuro, te quero). Da mesma forma, nota-se o uso da *Analepsis*, repetindo na mesma altura a *Noema*.

The image shows a musical score for the 'Propositio' section of 'Domine Jesu'. It features four vocal parts: Soprano (S.), Contralto (C.), Tenor (T.), and Baixo (B.). The score is annotated with several key features:

- (PROPOSITIO)**: The section title.
- PAUSA**: A box highlighting a moment of silence in the Contralto, Tenor, and Baixo parts.
- SYNAERESIS**: A box highlighting the repetition of 'te volo, te quaero' in the Contralto, Tenor, and Baixo parts.
- ANALEPSIS**: A box highlighting the repetition of the word 'ANALEPSIS' in the Soprano part.
- CAI**: A box at the bottom right indicating a cadence:  $i - V^4_{3-5} - i$ .

Exemplo 3: *Pausa*, *Synaeresis* e *Analepsis* no *Domine Jesu* de José Maurício Nunes Garcia- comp.17 a 20.

- *Confutatio*

Posterior à terminação da *Proposio*, no compasso 20, com uma Cadência Autêntica Imperfeita, tem-se a inclusão de novos elementos e argumentos relacionados à tese fundamental. Por exemplo, a aplicação da *Noema*, entre os compassos 20 e 28, a qual, em passagem homofônica, causa um efeito de suavidade, como também clarifica o texto devido ao contraste entre a polifonia vocal e a harmonia vertical. De igual modo, notam-se as várias passagens cromáticas nas vozes da contralto, tenor e baixo, entre os compassos 23 e 26. Não obstante, observa-se o uso da *Synaeresis* nos compassos 23 e 25 e da *Aposiopesis*, nesse contexto, valorando a frase: *Ostende mihi faciem tuam* (Mostra-me a tua face), a entoação de duas notas por sílaba, o repouso através da pausa geral a todas as vozes, a Cadência e, por fim, a modulação da tonalidade Fá Menor para Dó Menor.

Exemplo 4: *Noema*, *Synaeresis* e *Aposiopesis* no *Domine Jesu* de José Maurício Nunes Garcia-comp. 20 a 28.

No excerto abaixo, é observável a utilização das funções da Tônica, Dominante, Subdominante Relativa (Paralela) e da Sexta Aumentada Francesa, com resolução na Semicadência.

Exemplo 5: *Noema* e *Synaeresis* no *Domine Jesu* de José Maurício Nunes Garcia-comp. 29 a 32.

- *Confirmatio*

Na *Confirmatio* ocorre a enunciação de duas notas por sílaba, como da palavra *et salvus ero* (eu serei salvo), efetuada pela supracitada figura da *Synaeresis*. Semelhantemente, pode-se destacar o emprego do pedal de Dominante como elemento de transição para a próxima seção da peça.

Exemplo 6: *Synaeresis* no *Domine Jesu* de José Maurício Nunes Garcia-comp. 34 a 36.

- *Peroratio*

O discurso se encerra salientando novamente as últimas palavras do texto, *et salvus ero* (eu serei salvo). Verifica-se que Nunes Garcia trabalha com a dinâmica *pianíssimo* em consonância à *Synaeresis*, para dar ênfase ao afeto de confiança, com conclusão numa Cadência Autêntica Imperfeita.

Exemplo 7: *Synaeresis* no *Domine Jesu* de José Maurício Nunes Garcia- comp.39 e 40.

### 3.3 Figuras observadas no Ofertório (*Elocutio/Decoratio*)

O quadro, a seguir, traz a descrição das figuras encontradas na presente obra de José Maurício, assim como suas definições pelos tratadistas, as quais são ressaltadas abaixo.





FIGURAS E CITAÇÕES	TIPO	DESCRIÇÃO	TRATADISTA
<i>ANALEPSIS</i> (BARTEL, 1997: 183-184).	Repetição Harmônica; Figuras de Fuga	Repetição literal de uma seção homofônica, ou seja, de uma <i>Noema</i> na mesma altura.	<b>Joachim Burmeister (1564-1629):</b> “É uma repetição ou duplicação de uma <i>Noema</i> e, portanto, é um ornamento relacionado a ela”.
<i>APOSIOPESIS</i> (BARTEL, 1997: 202-206).	Interrupção e Silêncio	Descanso em uma ou todas as vozes de uma composição: pausa geral.	<b>Johann Gottfried Walther (1684-1748):</b> “A <i>Aposiopesis</i> se refere a uma <i>Pausa generalis</i> ou um completo silêncio em todas as vozes e nas partes da composição simultaneamente”.
<i>NOEMA</i> (BARTEL, 1997: 339-342).  (BUELOW, 2001: 268).	Representação e Descrição	Passagem homofônica em uma textura contrapontística e polifônica.  Seção homofônica, dentro da polifonia utilizada para enfatizar o texto.	<b>Joachim Burmeister (1564-1629):</b> “A <i>Noema</i> representa o afeto harmônico, onde as vozes combinadas têm valores e números de notas semelhantes. [...] Quando introduzida adequadamente, isto é, no momento certo, ela afeta docemente os ouvidos do ouvinte, produzindo uma sensação de calma e serenidade”.
<i>PAUSA</i> (BARTEL, 1997: 362-365).	Interrupção e Silêncio	Uma pausa ou descanso na composição musical.	<b>Johann Gottfried Walther (1684-1748):</b> Uma figura ou figuras de silêncio. Estas se referem à <i>Pausa</i> . “ <i>Pausa</i> refere-se a um período de repouso ou o silêncio na música, que é indicado por um determinado sinal”.
<i>POLYPTOTON</i> (BARTEL, 1997: 367-369).	Repetição Melódica	A repetição de uma passagem melódica em diferentes alturas.	<b>Mauritius Johann Vogt (1669-1730):</b> “ <i>Polyptoton</i> é quando uma passagem é repetida a alturas diferentes”.
<i>SYNAERESIS</i> (BARTEL, 1997: 394-396).	Dissonância e Deslocamento	(1) Uma suspensão ou síncope, (2) a colocação de duas sílabas por nota ou duas notas por sílaba.	<b>Mauritius Johann Vogt (1669-1730):</b> “A <i>Synaeresis</i> ocorre quando duas notas são colocadas em uma sílaba ou duas sílabas são colocadas em uma nota”.

Tabela 01: Figuras Retóricas encontradas no *Domine Jesus* de José Maurício Nunes Garcia.



#### 4. Considerações Finais

As estruturas de determinadas músicas, vigentes no Barroco e início do Classicismo se baseavam em uma relação entre os processos contextualizados originários de um cabedal idealizado em constructos literários, permeados sob a égide da linguagem e seus recursos, tais como as figuras e elementos retóricos, fundamentando, assim, a disposição do discurso musical (SOARES; NOVAES; MACHADO NETO, 2012: 71). Tal qual o orador, o objetivo do compositor era mover as paixões do ouvinte. Consciente da eficácia dessa finalidade, José Maurício Nunes Garcia emprega esses artifícios em suas composições.

Em síntese, os excertos analisados neste trabalho são parte constituinte de nossa pesquisa, ainda incipiente, sobre os estudos de retórica na música. O maior detalhamento a respeito da utilização desses artifícios existentes na obra e das figuras retórico-musicais ultrapassam as delimitações do presente trabalho. Todavia, é importante ressaltar que a observação minuciosa dessas figuras e elementos demonstra a sapiência do compositor, bem como o possível emprego da retórica como ferramenta analítica para a compreensão dos processos composicionais da música colonial brasileira.

#### 5. Agradecimentos

Agradecemos à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP- Processo nº 2013/23600-3) pelo apoio financeiro a esta pesquisa.

#### Referências:

AFFONSO, Rodrigo Cardoso. *Um Estudo sobre a Relação Texto-Música: os Ofícios Fúnebres de José Maurício Nunes Garcia*. Rio de Janeiro, 2005. 156 f. Dissertação (Mestrado em Música) Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Letras e Artes, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, 2005.

ALMEIDA, João Ferreira de. *Bíblia de Estudo Shedd*. São Paulo: Edições Vida Nova Cultura Cristã (Sociedade Bíblica do Brasil), 2000.

BARTEL, Dietrich. *Musica Poetica: Musical-Rhetorical Figures in German Baroque Music*. Lincoln: University of Nebraska Press, 1997.

BUELOW, George. Rhetoric and Music. In: SADIE, Stanley., TYRRELL, John. (Org.), *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. New York: Oxford University Press Published, INC, 2001 vol. 21, pp.260 - 275.

FAGERLANDE, Marcelo. *O Método de Piano-forte de José Maurício Nunes Garcia*. Rio de Janeiro, 1993. 218 f. Dissertação (Mestrado em Musicologia). Conservatório Brasileiro de Música, Rio de Janeiro, 1993.



GARCIA, José Maurício Nunes. *Domine Jesu*. Edição Álvaro Loreto. São Paulo: Choral Public Domain Library, 2000. Partitura. Disponível em: <[http://www3.cpdl.org/wiki/index.php/Domine\\_Jesu\\_\(Jos%C3%A9\\_Maur%C3%ADcio\\_Nunes\\_Garcia\)](http://www3.cpdl.org/wiki/index.php/Domine_Jesu_(Jos%C3%A9_Maur%C3%ADcio_Nunes_Garcia))> Acessado em: 04 de Março de 2014.

JANK, Helena. *Tradução do tratado Das Neueröffnete Orchestre de Johann Mattheson (1713)*. Campinas, 2009. Parte III, Cap.2. pp.1-6.

MATTOS, Cleofe Person de. *José Maurício Nunes Garcia: Biografia*. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, 1997.

SOARES, Eliel Almeida; NOVAES, Ronaldo; MACHADO NETO, Diósnio. Figuras Retóricas no Ofertório da Missa de Quarta-feira de Cinzas de André da Silva Gomes. *Música Hodie*, Goiânia, v. 12, n.2, pp. 71-86, 2012.

\_\_\_\_\_. Retórica na Música Colonial Brasileira: o uso da Anaphora em André da Silva Gomes In: IV Encontro de Musicologia de Ribeirão Preto, 2012. *Anais*. Ribeirão Preto: LATEAM- Laboratório de Teoria e Análise Musicais, 2012. pp. 301-306.

SOUZA, Ana Guiomar Rêgo. *Paixões em Cena: A Semana Santa na Cidade de Goiás (Século. XIX)*. Brasília, 2007. 420 f. Tese (Doutorado em História). Instituto de Ciência Humanas, Departamento de História da Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

## Notas

<sup>1</sup> Apesar do *Domine Jesu* (CPM 208) ser uma peça avulsa do Padre José Maurício, é comum localizar seu título como parte integrante do *Moteto dos Passos*, em diversos compositores de música sacra e ordenados dessa maneira: *Pater mihi, Bejulans, Exeamus ergo, Popule meus, Angariaverunt, Filiae Jerusalem, Domine Jesu, O vos omnes*. Todavia, de acordo com a pesquisadora Ana Guiomar Rêgo Souza, a disposição dessas partes varia de lugar, assim como o acréscimo ou retirada das mesmas. Por exemplo: o *Moteto dos Passos* (anônimo) originário de Taubaté-SP expõe-se com essa estrutura: I-*Pater mihi*, II-*Bejulans*, III- *Angariaverunt*, IV-*O vos omnes*, V-*Exeamus ergo*, VI-*Filiae Jerusalem*, VII-*Popule meus*, VIII-*Domine Jesu*. Em outro exemplar do século XVIII, cujo autor também é anônimo, dessa forma: I-*Miserere*, II-*Bejulans*, III-*Popule meus*, IV-*Exeamus ergo*, V-*O vos omnes*, VI-*Angariaverunt*, VII-*Filiae Jerusalem*, VIII-*Domine Jesus*. Por fim, o compositor Manoel Dias de Oliveira (1734/5-1813) organiza na seguinte ordem: I-*Pater mihi*, II-*Bejulans*, III-*Exeamus ergo*, IV-*Angariaverunt*, V-*Filiae Jerusalem*, VI- *Popule meus*, VII-*O vos omnes*, oferecendo uma organização na qual não ocorre a peça *Domine Jesu* (SOUZA, 2007:319).

<sup>2</sup> A edição da obra analisada é de Álvaro Loreto (2000).

<sup>3</sup> Salmos 79:3 são o número e versículo na bíblia católica, já na bíblia protestante o texto está escrito no número 80 e versículo 3.



## ***Aventures* de György Ligeti: A concepção do texto fonético na escrita vocal**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Laiana Lopes de Oliveira*  
UNICAMP - laianoliveira@gmail.com

**Resumo:** *Aventures* é uma das primeiras obras a se utilizar de texto composto por sílabas desprovidas de significado léxico. Estabelecido o inventário de signos fonéticos, o compositor possui uma gama de sons que constituirão material sonoro para vozes e instrumentos. Pretende-se neste trabalho observar as possibilidades de interação entre elementos fonéticos e a escrita vocal através da análise dos comportamentos textuais ao longo do desenvolvimento estrutural da obra.

**Palavras-chave:** Música vocal. Música do século XX. Fonética. György Ligeti.

**Aventures by György Ligeti: The conception of the phonetic text on vocal writing**

**Abstract:** *Aventures* is one of the first works using text made up of syllables without lexical meaning. Once selected the inventory of phonetic signs, the composer owns a range of sounds that will form sound material for voices and instruments. We intend in this paper observe the possibilities of interaction between phonetic elements and vocal writing through textual analysis of behavior of the text along the structural development of the work.

**Keywords:** Vocal music. Twentieth century music. Phonetics. György Ligeti.

### **1. *Aventures* (1962)**

A obra possui a seguinte formação: três vozes (soprano, contralto e barítono), sete instrumentistas - flauta, trompa, percussão, cravo, piano, violoncelo e contrabaixo.

Drott (2004:201) afirma que *Aventures* representa a crescente tendência entre os compositores de explorar o gestual, a dimensão não semântica da linguagem, e ao mesmo tempo, a conexão entre os movimentos de poesia sonora e concreta. De fato, Ligeti buscava uma simulação da fala em música desde *Artikulation* (1958). (STEINITZ, 2003:80)

O texto utilizado em *Aventures* é composto por agrupamentos silábicos desprovidos de significado léxico, formados por signos fonéticos. A inteligibilidade da comunicação proposta na obra se dá através da interação entre texto e plano não verbal - interjeições e articulações vocais sem representação fonética (ofegância, sons guturais, risadas); tornando *Aventures* "semelhante a óperas compactas em que os três cantores e sete instrumentistas encenam confrontos dramáticos não vinculados a um enredo ou texto". (SMALLEY, 1970:171).

Servindo ao intento deste trabalho, nos ateremos apenas ao desenvolvimento do texto fonético da obra apontando sua influência no desenvolvimento da escrita vocal de György Ligeti.

## 2. Definição do inventário fonético da obra

O material textual de *Aventures* é representado por signos do Alfabeto Fonético Internacional<sup>i</sup>, englobando uma imensa gama de sons referentes a signos diacríticos, consoantes não pulmonares, glides<sup>ii</sup>. Para tanto, o contato com o linguista Werner Meyer - Eppler<sup>iii</sup> (1913-1960) foi de grande importância para Ligeti.

O uso dos fonemas na obra é extremamente consciente com relação a agrupamento de fonemas por sua forma de emissão e por associações com o plano de articulações vocais.

### 2.1. Vogais

Através da catalogação dos fonemas da obra, identificamos o uso do inventário fonético inerente a três idiomas: Húngaro, Alemão, e Inglês. Esses inventários possuem signos comuns e divergentes entre si. Além disso, são utilizados signos específicos de dialetos como inglês escocês, norueguês, e orientais inseridos na versão na revisão do IPA de 1952.

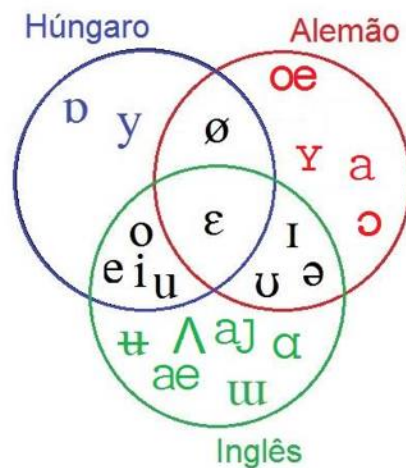


Fig. 1 - Vogais utilizadas em *Aventures* pertencentes aos idiomas húngaro, alemão, e inglês.

O compositor não fez uso todas as vogais do inventário fonético dos idiomas utilizados na obra. Das 14 vogais do inventário Húngaro somente o grupo de vogais curtas foi utilizado [ɒ, ε, e, i, o, ø, u, y].

O sistema vocálico alemão comporta 15 vogais, três ditongos, duas "vogais reduzidas" (ou vogais átonas), três semivogais e seis vogais acrescidas em decorrência da

internacionalização de alguns verbetes. Deste grupo são utilizados nove signos vocálicos sendo sete vogais [ɑ, ɛ, ɪ, œ, ø, ʊ, ʏ] e a vogal reduzida [ə].

Das 29 vogais presentes nos onze principais dialetos do inglês, Ligeti se utiliza de 14 [i, ɪ, e, ɛ, æ, aj, a, o, u, ʊ, ʉ, ʌ, ʌ, ʌ, ə]. Dentre eles podemos destacar signos pertencentes ao dialeto escocês as vogais [ʉ, ʌ].

Em suma, o conjunto vocálico da obra é formado por 21 signos: [a, e, i, o, u, ɪ, æ, ɛ, ø, ɪ, ʊ, ʌ, ʌ, ʌ, aj, œ, ə, ʏ, ʏ, ʉ, ʏ], sendo esse ultimo signo pertencente ao inventário búlgaro.

## 2.2. Consoantes

No tocante ao uso das consoantes, podemos observar através da tabela consonantal do AFI que signos oclusivos (*plosive*) e fricativos são dispostos como desvozeados e vozeados<sup>iv</sup>.

O inventário fonético dos idiomas Húngaro, Alemão e Inglês possuem 28 signos cada, sendo que 19 são comuns aos três idiomas, consistindo nas categorias: nasal bilabial [m], alveolar [n]; oclusivas bilabial [p,b], alveolar [t,d], velar [k,g]; fricativa labiodental [f,v], alveolar [s,z], alveolopalatal [ʃ,ʒ], glotal [h, ħ]; e o segmento africado alveolopalatal [tʃ].

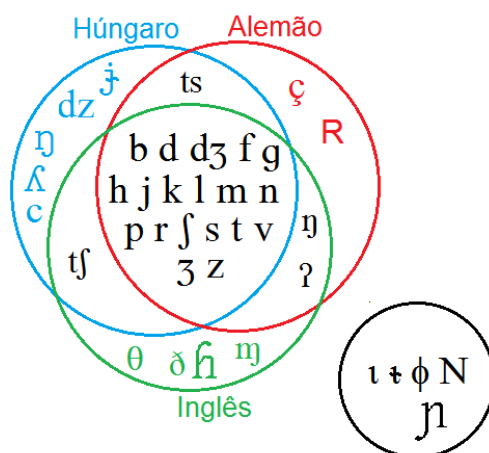


Fig. 2 - Consoantes utilizadas em *Aventures* pertencentes aos idiomas húngaro, alemão, e inglês. Os símbolos no círculo isolado representa signos inseridos na versão de 1952 do Alfabeto Fonético Internacional.

O inventário consonantal de *Aventures* é composto por 34 signos, incluindo fonemas pertencentes aos dialetos orientais [ɭ, ɮ, ɽ], norueguês [ɲ.] e turco [φ] utilizados como complementos dos conjuntos formados por consoantes fricativas, laterais e nasais, que formarão base textual da obra.

Tendo-se definido o material fonético, apresentaremos as relações criadas pelo compositor através do texto.

### 3. Organização do texto em *Aventures*

As seções da obra são nomeadas por verbetes como: *Agitato*, *Senza tempo*, *Presto*, *Conversation*, *Alegro Apassionato*, *Sostenuto Grandioso*, *Eco (solene e funebre)*, e *Action Dramatique*. Podemos relacionar a estrutura da obra à ordem de comportamentos vocais resultantes de agrupamentos fonéticos e articulações vocais sem representação fonética:

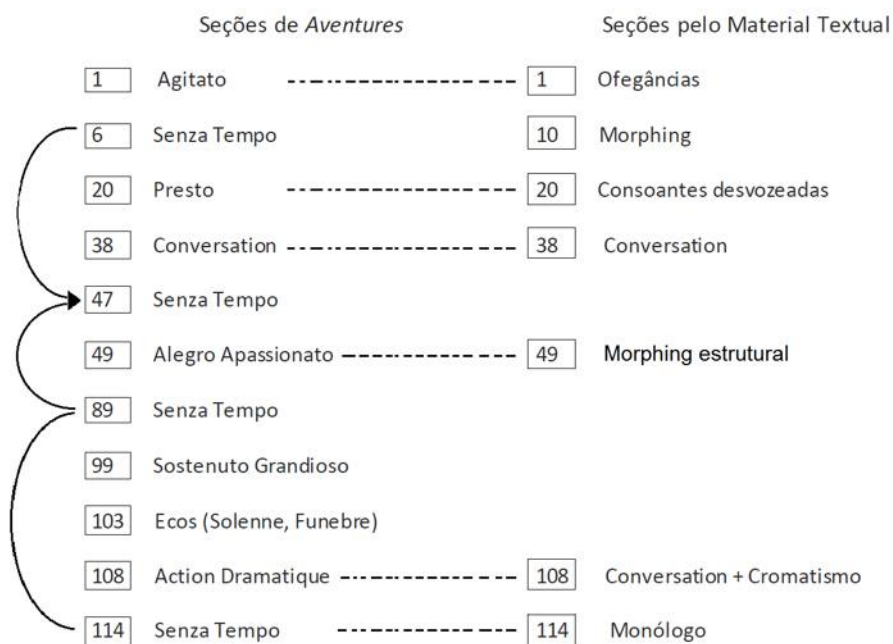


Fig. 3 - Seções em *Aventures*, e seções denominadas pelo material textual.

Sete comportamentos fonéticos predominantes são dispostos nas onze seções da obra. Assim, abordaremos cada seção através da denominação a que nos referimos pelo material textual na figura 3.

A seção ***Ofegâncias*** (comp. 1 a 9) consiste na consoante fricativa glotal [h]. As diferenças timbrísticas são determinadas pelo modo de emissão do fonema que notado entre parêntesis (h) deve ser aspirado ou inalado, e fora do parêntesis deve ser exalado, com a maior liberação de ar possível, enfatizando a alternância timbrística do fonema [h].

No compasso 6, a consoante [m] é inserida nas vozes do soprano e contralto integrando o cluster que acontece na parte instrumental, enquanto as ofegâncias, o *morphing*<sup>v</sup> entre vogais e o perfil de gargalhada, são desenvolvidos na linha do barítono. Esses três elementos serão trabalhados de diversas formas no decorrer da obra, como por exemplo, o

perfil de gargalhada que se esfacela entre as vozes do soprano e contralto nos compassos seguintes.

Fig. 4- Sons contínuos entre vozes e instrumentos, e opegâncias na linha do barítono.  
 Fonte: Aventuras, partitura. 1962:1.

O ***Morphing*** é utilizado de variadas maneiras ao longo da obra. No compasso 10, flauta trompa e piano tocado diretamente nas cordas, se combinam às vozes, que emitem as vogais [ u, o, ɔ, ɒ ] com o formato de boca da consoante lateral velarizada [ɫ] moldando a saída do som. No compasso 12, o *morphing* se expande às vogais e consoantes nasais que constituirão o principal material textual até o compasso 17.

A seção ***Presto*** (comp. 20) é constituída por ***Consoantes desvozeadas***, ou, signos consonantais oclusivos, fricativos e africados desvozeados<sup>vi</sup>. Para os signos naturalmente vozeados, o compositor usa o *desvozeamento artificial*, representado por pequenos círculos abaixo das consoantes. O resultado sonoro é produzido pelos articuladores ativos e passivos da glote, alvéolos e língua, ressoados somente pela cavidade oral, sendo necessário o uso de dinâmica *f* como se fossem sussurros extremamente articulados.



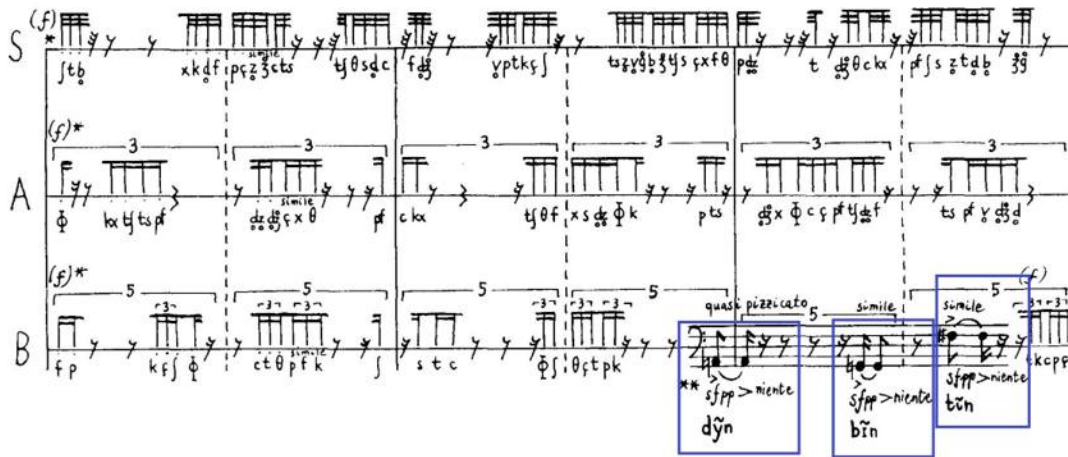


Fig. 5 - Consoantes desvozeadas e sons pontuais

Sílabas pontuais são inseridas em alturas definidas como novo material textual (fig. 5). O caráter pontual é expandido aos instrumentos por timbres caracterizados como *curto*, *staccatíssimo*, interrompendo a coluna de ar com os lábios (sopros), e com três articulações diferentes de pizzicato (cordas).

O *cluster* apresentado no início da obra é retomado nos instrumentos de sopro e cordas (comp. 29), dialogando com a textura de consoantes desvozeadas que se rarefaz até o compasso 34.

A seção ***Conversation*** (comp.38), possui maior ênfase nas articulações vocais sem representação fonética através de três abordagens textuais que se alternam constantemente como diálogos em primeiro plano, e textura como plano de fundo.

Os diálogos entre os cantores são constituídos três formas de agrupamentos fonéticos:

- ***sílabas*** simples (consoante+ vogal) e complexas (3 consoantes + vogal);
- ***morphing*** de consoantes fricativas e vogais desvozeadas;
- ***consoantes*** oclusivas e complexas (quando a terminação da emissão é indicada por vogal sobrescrita) [m<sup>a</sup>, l<sup>e</sup>].

Fig. 6- Agrupamentos textuais em *Conversation*. Em vermelho: sílabas; azul: morphing; verde: consoantes.

A seção textual ***Morphing Estruturais*** (comp. 49 a 108) compreende a mudanças graduais de perfis, timbre e material textual. Partindo de uma estrutura frasal pontilhista, uma lenta dissolução rítmica e textual (comp. 64) conduz em sons contínuos formando *clusters* entre instrumentos e vozes (consoantes nasais) na tessitura entre dó e mi3 (comp. 79 - 88).

No compasso 89 Ligeti parte do *morphing* para a criação de um *Vibrato Fonético*, ou seja, a execução dos fonemas [l, n, ʎ, ɲ, ʝ, l, N] sucessivamente, o mais rápido possível na região da fala, resultando em alterações timbrísticas que poderíamos associar a técnica *bisbigliando*<sup>vii</sup> inerente aos instrumentos de sopro, transformando-se em uma textura rítmica cantada como um murmúrio, o mais grave possível.

Fig. 7 - *Vibrato Fonético* precedido de *morphing* de consoantes nasais. Blocos rítmicos constituídos do mesmo conjunto textual.



Em *Conversation + Cromatismo* (comp. 108) os elementos apresentados no compasso 38 são reiterados e agregados a uma nova camada de escala cromática pontilhista entre as vozes. Para sustentar as notas da escala, Ligeti se utiliza novamente de fonemas pertencentes ao conjunto [l, n, ʎ, ŋ, l, N].

Em 114, texto do *Monólogo* na voz do contralto é composto por agrupamentos fonéticos complexos<sup>viii</sup>, sendo o último fonema da obra [h] o primeiro material textual a ser explorado na obra. Assim, a obra nasce e morre através da ofegância.

### **Considerações Finais**

No livro *György Ligeti - Music of the imagination*, Richard Steinitz relata que o interesse pela sonoridade da fala foi despertado em Ligeti ainda em sua infância. Seu primeiro afrontamento com a sonoridade de um idioma estrangeiro se deu quando ouviu um policial romeno gritando em uma língua "alienígena". Esta experiência foi sintetizada quase quarenta anos depois em *Aventures*.

Através da análise do texto utilizado na obra pudemos observar a disposição de agrupamentos fonéticos por afinidades visíveis no AFI relacionadas a comportamentos musicais como, *morphing* (vogais nasalizadas e consoantes nasais, vogais orais, consoantes fricativas); e desvozeamento de vogais e consoantes para a produção de timbres.

O uso de texto constituído por fonemas representa um dos vários recursos para conexão e fusão entre timbres provenientes de diferentes meios (vocal e instrumental, vocal e eletroacústico, etc.), tendo como possibilidades a reprodução de timbres percussivos por consoantes plosivas /p,b/, sustentação de clusters por consoantes nasais /m,n/, entre outras.

*Aventures* abre precedentes para experimentação timbrística através do texto, e, conseqüentemente, questiona a inteligibilidade da comunicação pelo uso de signos fonéticos desprovidos de significado léxico norteados por direcionamentos cênicos<sup>ix</sup>.

### **Referências:**

ALFABETO FONÉTICO INTERNACIONAL:

<http://web.uvic.ca/ling/resources/ipa/charts/IPALab/IPALab.htm>. Acessado em 09/06/2014

CRISTÓFARO. T. *Fonética e Fonologia do Português*. 10ª Edição. São Paulo: Contexto, 2012.

DROTT, Eric. Ligeti in Fluxus. *The Journal of Musicology*. University of California Press. v. 21, n 2. p. 201 - 204. 2004.



LIGETI, György. *Aventures*. Para três cantores e sete instrumentistas. Editora C.F. Peters, Frankfurt, 1962. Partitura.

OLIVEIRA, Laiana. *A escrita vocal nas obras Aventures de György Ligeti, Agnus e O King de Luciano Berio*. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP. 2014.

ROIG-FRANCOLÍ, Miguel. Harmonic and Formal Process in Ligeti's Net-Structure Compositions. *Music Theory Spectrum*. University of California Press, v. 17, n 2. p. 242-267.1995.

SMALLEY, Roger. *Aventures, Nouvelles Aventures; Atmosphères; Volumia* by György Ligeti. *The Musical Times*. Musical Times Publications Ltd. v. 11, n. 1524, p. 171-172, 1970.

STEINITZ, Richard. *György Ligeti - Music of the imagination*. Boston: Northeastern University Press, 2003.

### Notas

<sup>i</sup> Sistema de notação de sons como forma de representação padronizada dos sons falados. Mostras de áudio que exemplificam a sonoridade de cada fonema estão disponíveis no website: <http://web.uvic.ca/ling/resources/ipa/charts/IPALab/IPALab.htm>. Acessado em 09/06/2014.

<sup>ii</sup> Diacrítico: sons que definem a acentuação dos signos em idiomas tonais; não pulmonares: forma de emissão não pulmonar, ou cliques; glide: agrupamentos vocálicos em que uma das vogais não possui proeminência acentual.

<sup>iii</sup> Originalmente professor de física teórica, Meyer-Eppler era um ilustre linguista e pianista amador que, depois da guerra foi transferido para a faculdade de filosofia. Sua brilhante dissecação acerca dos fundamentos científicos e acústicos do som - seja de notas musicais, da fala, ou qualquer som audível - incentivou compositores como Stockhausen (STEINITZ, pg 79).

<sup>iv</sup> Sons vozeados: há vibração das pregas vocais. Sons desvozeados: não há vibração das pregas vocais. (exemplo: [p,b], [f,v]).

<sup>v</sup> Mudança gradual de um som para outro.

<sup>vi</sup> Signos que não apresentam vibração das cordas vocais em sua emissão, como as consoantes *p, t, k*.

<sup>vii</sup> ou *variações tonais*, causa a mudança do timbre de uma nota através da alternância das digitações ou de modificação da tensão dos lábios.

<sup>viii</sup> Formados por consoante+consoante+vogal, ou consoante+vogal+consoante.

<sup>ix</sup> Os direcionamentos cênicos não foram tratados neste trabalho. Maiores detalhes em OLIVEIRA, 2014: 96.



## Movimento de derivação gestual textural a partir de dados da análise particional

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

André Codeço dos Santos  
andrecodeco@hotmail.com

**Resumo:** Este artigo propõe um modelo de movimento de derivação gestual textural a partir de dados da Análise Particional (AP – ver GENTIL-NUNES, 2009). A obra chamada *YPKHOS* para piano solo, foi composta com o objetivo de comprovação do modelo. Pela observação de dados no gráfico indexograma, uma das representações gráficas da AP, foi possível aplicar procedimentos matemáticos às partições referentes aos principais gestos da obra. A pesquisa na qual este artigo se insere, objetiva também a aplicação do plano composicional a partir de duas obras submetidas a AP, como material para o planejamento composicional de uma obra autoral, em etapa posterior. O modelo de movimento de derivação gestual textural será aplicado nesta mesma obra autoral, juntamente com o plano composicional revelado pela AP.

**Palavras-chave:** Análise Particional; Planejamento Composicional; Derivação Gestual Textural.

### Model Of Gestural Textural Derivation From Partitional Analysis

**Abstract:** This article proposes a model of movement of gestural textural derivation coming from data achieved by Partitional Analysis (AP – see GENTIL-NUNES, 2009). The piece *YPKHOS*, for solo piano, was composed with the purpose of assessing the model. Observing the *indexogram*, one of the graphical representations of the AP, it was possible to apply mathematical operations to partitions related to the main gestures in *YPKHOS*. The research on which this paper belongs aims also the implementation of the compositional plan departing from two works submitted to AP, as material for the compositional design in a original work, at a later stage. The model of movement of gestural textural derivation will be applied in this same original work, along with the compositional plan revealed by the AP.

**Keywords:** Partitional Analysis; Compositional Planning, Textural Gestural Derivation.

### 1. Introdução

A Análise Particional (doravante, AP) foi proposta por Pauxy Gentil-Nunes e Alexandre Carvalho (2003) e hoje se encontra em expansão e em aplicação em pesquisas do PPGM/UFRJ ligadas ao grupo de pesquisa MusMat criado em 2013. Parte do ponto de tangência entre a teoria das partições de Leonhard Euler (1748) e a representação das texturas musicais de Wallace Berry (1976). Consiste na análise das configurações texturais representadas e observadas no tempo, ou seja, mostra pontos de maior ou menor polifonia entre as vozes, representados pelo índice de dispersão, e pontos de configurações mais ou menos espessas como blocos sonoros ou acordes, representados pelo índice de aglomeração. A representação gráfica da análise resulta do processamento de um arquivo MIDI pelo PARSEMAT, *toolbox* para MATLAB<sup>1</sup> (GENTIL-NUNES 2009, p. 62), também desenvolvido pelo mesmo autor. Dois gráficos são gerados - o *indexograma* e o *particiograma*. O *indexograma* será usado como principal ferramenta de visualização, pois este é acrescido de um

eixo temporal, além das disposições dos índices de aglomeração e dispersão. Isto é, no gráfico são apresentados pontos de tempo no eixo horizontal inferior, que correspondem às unidades de tempo do compasso. Na parte superior do gráfico (ainda horizontalmente) são apresentadas as partições e as suas variações resultantes dos movimentos das partes. Uma vez que a AP foi estabelecida como ferramenta para observação da textura musical através dos movimentos das partições, se torna necessário também firmar a abordagem de gesto.

Os movimentos dos índices de aglomeração e dispersão no indexograma criam o que Gentil-Nunes (2009, p. 53) chama de bolha: “*áreas poligonais fechadas que têm início e término em partições pequenas*” e desta forma são caracterizadas como gestos. Desta maneira, as bolhas resultantes dos movimentos dos índices serão entendidas como gesto. (Fig. 1).

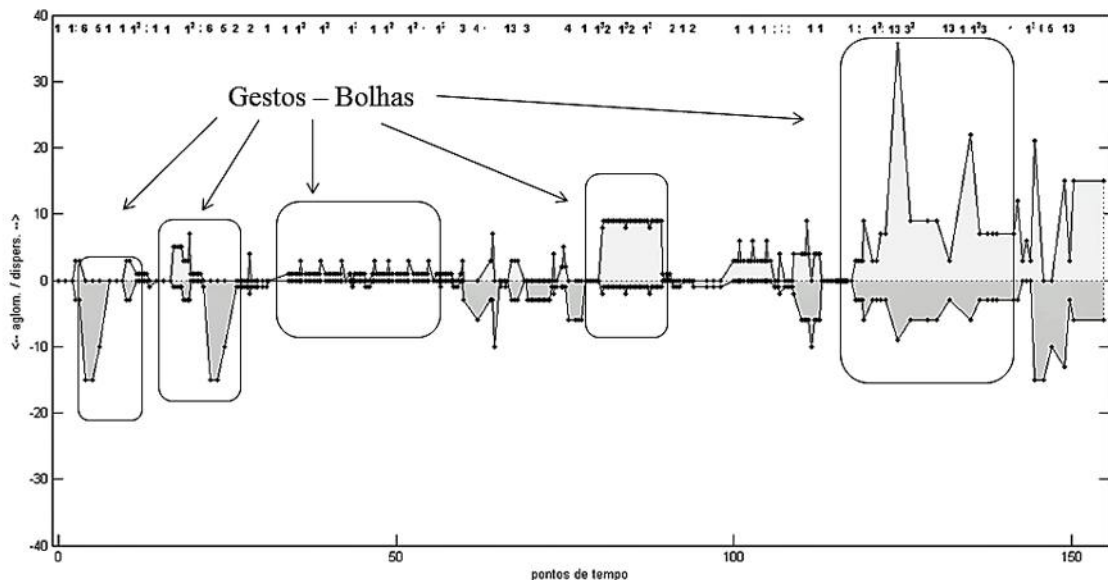


Fig.1 – Indexograma completo da obra *IPKHOS*. Gráfico produzido pelo programa PARSEMAT (GENTIL-NUNES, 2004).

## 1. Representações gráficas e conceitos.

O movimento de derivação tem o propósito de sistematizar o processo de derivação gestual textural, que é alimentado por dados da AP. Trata-se de um simples modelo de operações matemáticas básicas que utiliza as partições de um gesto textural como fatores do processo (ver CODEÇO 2013). Gentil-Nunes aponta para essa possibilidade quando diz que

A representação de distâncias entre partições permite o tratamento intervalar. Ou seja, a aplicação de qualquer tipo de operação de transposição, inversão, retrogradação, serialização ou outras técnicas de manipulação composicional. A característica parcialmente ordenada do espaço de partições torna estas operações mais flexíveis e com resultados menos previsíveis que suas contrapartidas tradicionais. O que pode se constituir em grande vantagem no processo criativo, uma vez que uma mesma

estrutura de progressões pode gerar progressões reais diversas, e, no entanto, com características semelhantes. (op. cit., 2009, p. 52).

Alguns conceitos sobre a representação gráfica utilizada (Fig. 2).

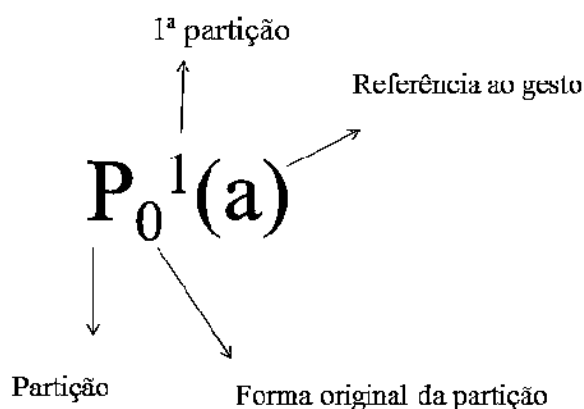


Fig.2 – Representação gráfica utilizada para o cálculo do movimento de derivação gestual textural.

Onde: “P” significa partição; “1” indica a primeira partição do elemento em questão; “(a)” faz referência ao gesto textural e; “0” indica a forma original em que a partição foi encontrada. A derivação resulta de operações matemáticas de adição e subtração exclusivamente e utiliza os movimentos particionais: transferência (t), redimensionamento (m), revariância (v), concorrência(c) e reglomeração (r) (ver GENTIL-NUNES, 2009). Por exemplo, se um gesto tem quatro partições (P: 1-4), para calcular a derivação para primeira partição deste gesto propõe-se:  $P_1^1(a) = P_0^1(a) + 1m - 1t$ . Significa que a primeira partição do gesto *a* em sua forma original será acrescido de um redimensionamento e subtraído de uma transferência, a partição resultante fará parte do gesto derivado de *a*. Após calcular a derivação das quatro partições, o gesto derivado estará completo. Contudo, partições podem ser acrescentadas ou descartadas no processo, pois não é objetivo deste trabalho fechar possibilidades de ação do cálculo, mas sim provar sua utilidade no trato composicional.

## 2. Principais gestos em *IPKHOS*

A obra *YPKHOS* foi composta a fim de verificar o movimento de derivação gestual textural e seu plano composicional foi previamente estabelecido. A obra tem duas seções iniciais: A (c. 1-15); B (c. 16-25); uma seção de desenvolvimento (c. 26-53); e por fim, a seção A' (c. 54-64). Os três gestos geradores estão na seção A e estes foram submetidos ao modelo de derivação na seção de desenvolvimento (Fig. 3).

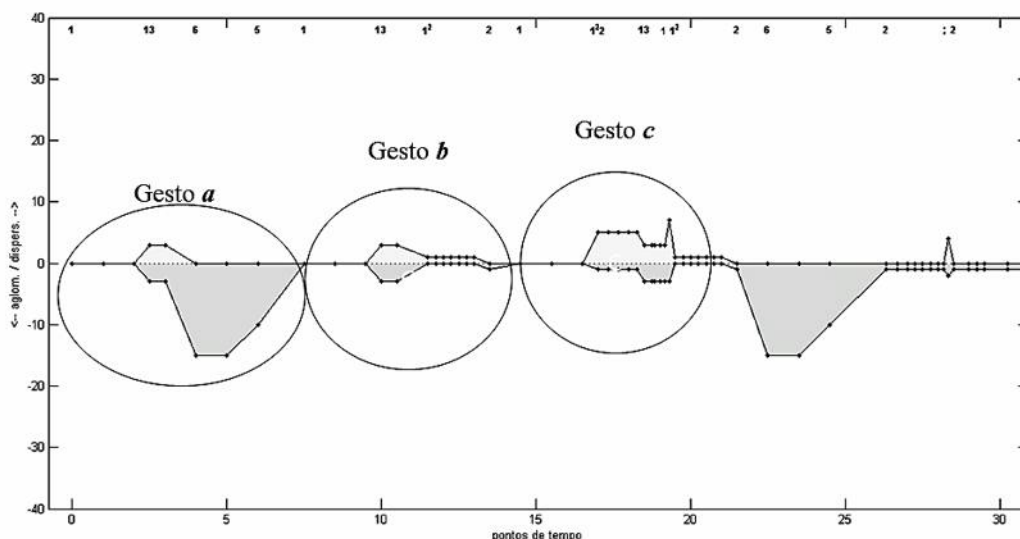


Fig.3 – Indexograma dos gestos *a*, *b* e *c* da seção A de *IPKHOS*. Gráfico produzido pelo programa PARSEMAT (GENTIL-NUNES, 2004).

A forma crescente que se inicia na partição 1 em direção a configurações maiores, é comum aos três gestos. Porém o gesto *a* (c. 1-3) é caracterizado por alto índice de aglomeração, que pode ser observado no ataque em blocos do terceiro compasso. O gesto *b* (c. 4-7) por sua vez, apresenta pequenos movimentos quase simétricos nos índices. É um gesto mais comportado, sem grandes configurações polifônicas ou espessas. O gesto *c* (c. 8-11) por fim, demonstra um arranjo mais polifônico caracterizado pelo índice elevado de dispersão. Este gesto, em relação ao gesto *a*, é contrastante. Observados os gestos que servirão de matéria prima, segue-se o movimento de derivação gestual textural proposto.

### 3. Derivação gestual textural

O gesto *a* contém partições P: 1–4, ou seja, este gesto contém quatro partições em sua forma original. E,  $P_0^1(a) = [1]^2$ ;  $P_0^2(a) = [1\ 3]$ ;  $P_0^3(a) = 6$ ;  $P_0^4(a) = [5]$ . Serão propostas operações para cada uma das partições originais.

Para  $P_1^1(a)$  propõe-se:  $P_1^1(a) = P_0^1(a) + 2m$ . Logo o resultado será:  $P_1^1(a) = [3]$ .

Para  $P_1^2(a)$  propõe-se:  $P_1^2(a) = P_0^2(a) + 1t$ , resultando em  $P_1^2(a) = [4]$ .

Para  $P_1^3(a)$  propõe-se:  $P_1^3(a) = P_0^3(a) - 4m + 1c$ , o que confere  $P_1^3(a) = [1\ 3]$ .

Para  $P_1^4(a)$  propõe-se:  $P_1^4(a) = P_0^4(a) + 4t$ , que resulta em  $P_1^4(a) = [1\ 4]$  (Fig. 4).



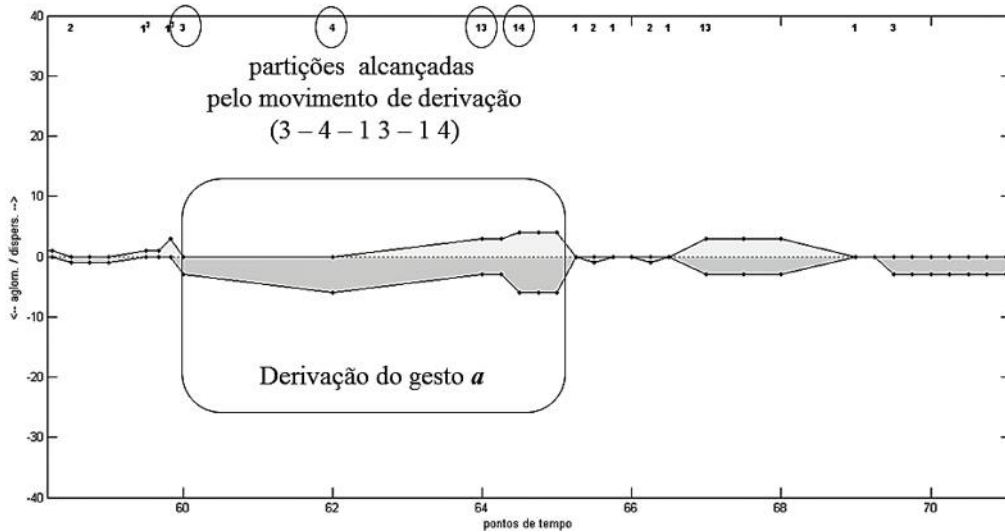


Fig.4 – Indexograma da derivação do gesto *a*. Gráfico produzido pelo programa PARSEMAT (GENTIL-NUNES, 2004)

Já o gesto *b* contém as partições P: 1–4. Sendo assim,  $P_0^1(b) = [1]$ ;  $P_0^2(b) = [1 \ 3]$ ;  $P_0^3(b) = [1 \ 1]$   $P_0^4(b) = [2]$ .

Para  $P_1^1(b)$  propõe-se:  $P_1^1(b) = P_0^1(b) + 2c$ . Logo,  $P_1^1(a) = [1 \ 2]$ .

Para  $P_1^2(b)$  propõe-se:  $P_1^2(a) = P_0^2(b) + 1t$ . Desta maneira,  $P_1^2(a) = [4]$ .

Para  $P_1^3(b)$  propõe-se:  $P_1^3(b) = P_0^3(b) - 3m$ . O resultado será  $P_1^3(b) = [1]$ .

Para  $P_1^4(b)$  propõe-se:  $P_1^4(b) = P_0^4(b) + 3v$ . Tem-se então,  $P_1^4(b) = [1 \ 1 \ 1 \ 2]$ .

Foi pretendido que no gesto derivado de *b* não houvesse um sequenciamento literal das partições resultantes (Fig. 5).

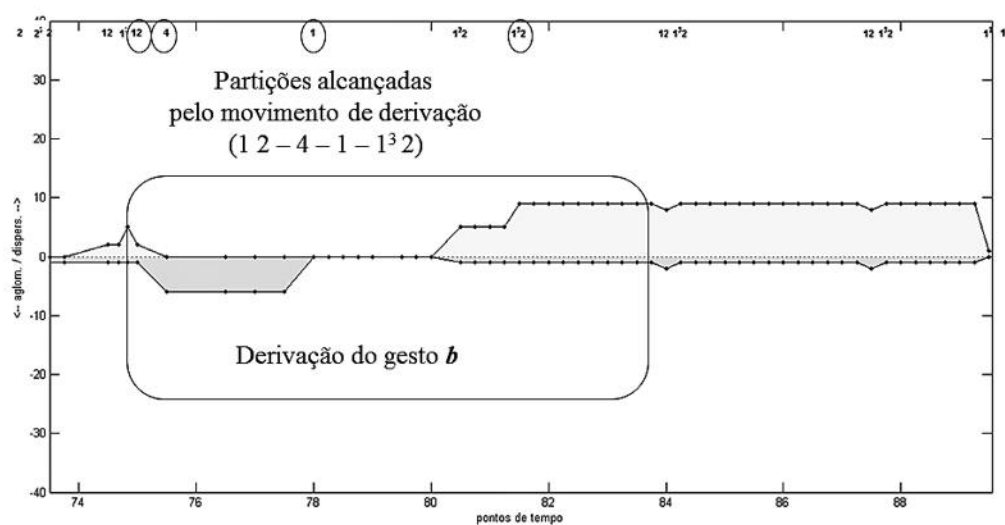


Fig.5 – Indexograma da derivação do gesto *b*. Gráfico produzido pelo programa PARSEMAT (GENTIL-NUNES, 2004).

O gesto  $c$ , de igual modo apresenta quatro partições e por isso tem-se P: 1–4. Então temos em  $c$   $P_0^1(c) = [1]$ ;  $P_0^2(c) = [1\ 1\ 2]$ ;  $P_0^3(b) = [1]$ ;  $P_0^4(b) = [1\ 1]$

Para  $P_1^1(c)$  propõe-se:  $P_1^1(c) = P_0^1(c) + 2v$ . O resultado obtido foi  $P_1^1(c) = [1\ 1\ 1]$ .

Para  $P_1^2(c)$  propõe-se:  $P_1^2(c) = P_0^2(c) - 2v$ . Desta maneira,  $P_1^2(c) = [2]$ .

Para  $P_1^3(c)$  propõe-se:  $P_1^3(c) = P_0^3(c) + 3m + 1v$ . Logo,  $P_1^3(c) = [1\ 4]$ .

Para  $P_1^4(c)$  propõe-se:  $P_1^4(c) = P_0^4(c) - 1v$ . Portanto,  $P_1^4(c) = [1]$ .

No gesto derivado de  $c$  pretendeu-se um espaçamento maior entre as partições resultantes. O objetivo foi criar maior contraste entre o gesto original e o resultante. (Fig. 6).

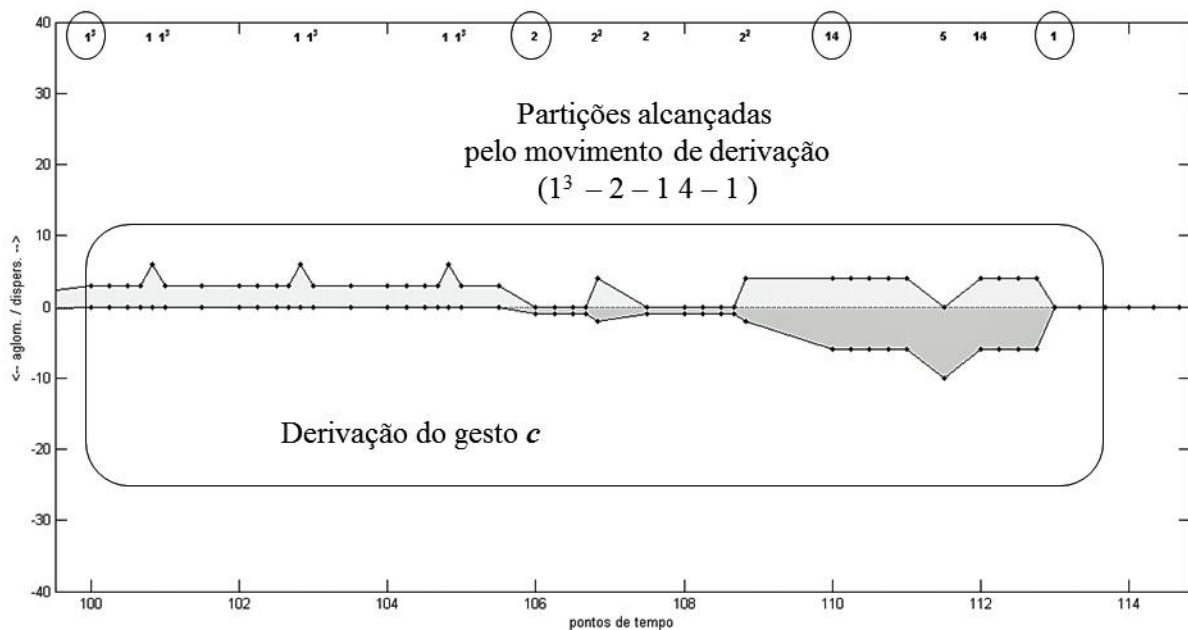


Fig.6 – Indexograma da derivação do gesto  $c$ . Gráfico produzido pelo programa PARSEMAT (GENTIL-NUNES, 2004).

#### 4. Conclusão

Buscou-se neste trabalho aplicar de forma direta o movimento de derivação gestual textural a partir de dados da AP, em uma obra original composta para este fim. Observou-se que a aplicabilidade do movimento é positiva, no sentido de que fornece ao compositor uma ferramenta para desenvolvimento das ideias. Contudo, a sistematização do processo ainda necessita de formulações que o faça ganhar maior aplicabilidade em seu manuseio, o que é um dos objetivos da pesquisa na qual este artigo se insere. Foi verificado também que através de outros vieses aplicativos da AP, os particionamentos melódico e linear, o movimento de derivação gestual textural pode ser ampliado e/o reformulado. Portanto, como a AP possui



outras formas de aplicação, é bem possível que o movimento de derivação proposto neste trabalho possa além de sofrer mudanças, contribuir para demais pesquisas com a AP.

## Referências

BERRY, Wallace. *Structural functions in music*. New York: Dover, 1976.

CODEÇO, André. Codex Troano – Análise Particional e principais gestos composicionais. 12°. Colóquio de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Música da Escola de Música da UFRJ. Escola de Música da UFRJ. *Resumo*. Disponível em:  
<http://ppgm.musica.ufrj.br/images/stories/noticias/coloquio2013.pdf>

EULER, Leonhard. *Introduction to Analysis of the Infinite*. New York: Springer-Verlag, 1748.

GENTIL-NUNES Pauxy. *Análise Particional: uma mediação entre composição musical e a teoria das partições*. 2009. 371f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2009.

GENTIL-NUNES, Pauxy e CARVALHO, Alexandre. Densidade e linearidade na configuração de texturas musicais. *Anais do IV Colóquio de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação da Escola de Música da UFRJ*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.

GENTIL-NUNES, Pauxy. *PARSEMAT - Parseme Toolbox Software Package*. Rio de Janeiro: Pauxy Gentil-Nunes. 2004. Disponível em <http://www.musmat.org/downloads>. Acesso em 31/10/2013

MATHWORKS. MATLAB R2013. 2013. Disponível em [www.mathworks.com](http://www.mathworks.com). Acesso em 31 de outubro de 2013.

MUSMAT. Grupo de pesquisa MusMat. Acesso: <<http://www.musmat.org>>, em 31 de outubro de 2013.

---

<sup>1</sup> *MATLAB* é um ambiente de programação interativo de alto desempenho voltado para o cálculo a partir de matrizes (MATHWORKS 2013).

<sup>2</sup> Notação padrão das partições, adotada por GENTIL-NUNES, 2009. No indexograma, as partições tem notação abreviada, com suas eventuais multiplicidades expressas por índices. Por exemplo, a partição [1 1 1] é notada como 1<sup>3</sup>.



## **A formação do professor de música na Universidade Federal de Uberlândia: questões curriculares e da prática de ensino**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Gaspar Ribeiro Rodrigues*  
UFU – grr2409@hotmail.com

*José Soares*  
UFU - jsoares804@gmail.com

**Resumo:** Este artigo apresenta um recorte de pesquisa em andamento que objetiva estudar a formação do professor de música para a escola de educação básica no curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). A metodologia adotada é QUAN-QUAL (CRESWELL, 2010; ROBSON, 2002) sendo o estudo de caso (STAKE, 1995; YIN, 1994) o método empregado. Os primeiros resultados apontam para uma maior carga horária para as disciplinas de formação específica e problemas na transposição do PIPE para o estágio supervisionado.

**Palavras-chave:** Prática de ensino. Formação inicial do professor de música. Licenciatura em música.

**Becoming a music teacher in Federal University of Uberlândia: curricular and teaching practice issues**

**Abstract:** This paper presents preliminary results of an ongoing research Project which aims to study the music teacher preparation for basic education at Federal University of Uberlândia. The research design is QUAN-QUAL (CRESWELL, 2010; ROBSON, 2012) with a case study method (STAKE, 1995; YIN, 1994). The results show a considerable amount of curriculum time being devoted to musical contents and challenges to transpose PIPE knowledge to the practice training.

**Keywords:** Teaching practice. Initial preparation of music teacher. Teacher training music course.

### **1. Contextualização**

Este artigo apresenta um recorte de pesquisa em andamento, intitulada “Tornando-se professor de música na Universidade Federal de Uberlândia”, que objetiva compreender a formação oferecida no curso de Licenciatura em Música nessa instituição em relação à preparação dos estudantes para atuarem na educação básica. A metodologia adotada tem enfoque QUAN-QUAL (CRESWELL, 2010; ROBSON, 2002), sendo o estudo de caso (STAKE, 1995; YIN, 1994) o método empregado.

A coleta de dados tem priorizado assuntos que possam refletir a percepção dos participantes em relação ao curso que fazem – suas concepções, expectativas e lacunas na formação. De igual modo, houve preocupação em considerar as experiências dos estudantes antes do ingresso na universidade, como, por exemplo, os motivos para a escolha do curso (e daquele grau de graduação).



O primeiro instrumento para a coleta de dados foi um questionário com 25 questões abertas e semiabertas aplicado aos estudantes devidamente matriculados entre o segundo e último períodos do curso supracitado. Obtivemos o retorno de 36 questionários, o que corresponde à 24,16% do total de estudantes matriculados. Para levantarmos informações referentes ao curso e às questões relacionadas à prática de ensino e ao estágio curricular, fizemos o estudo do seu Projeto Político-Pedagógico (PPP) e da legislação vigente que direciona a formação inicial de professores de música (BRASIL, 2001, 2002, 2004, 2008; UFU, 2005, 2011, 2012a).

O recorte o qual se refere este texto diz respeito aos dados parciais obtidos através dos itens do questionário referentes à prática de ensino que antecede o estágio curricular obrigatório.

## **2. O curso de Licenciatura em Música da UFU**

O curso superior de Música na cidade de Uberlândia foi criado em 1957, mesmo ano de fundação do seu Conservatório Musical. No ano de 1969 essa escola transforma-se em Faculdade de Artes passando a integrar a configuração da Universidade de Uberlândia.

“Durante esse longo período, ele [o curso] vem acompanhando o desenvolvimento geral da área no Brasil, participando hoje da formação de profissionais não apenas da cidade, mas da região do Triângulo Mineiro e de outros estados [*sic*]” (UFU, 2012a: 7). Esses profissionais têm atuado como músicos e/ou professores de música em distintos espaços culturais e/ou educacionais. A meta do curso, de acordo com o seu PPP, é a “autonomia artística e intelectual do aluno” por meio das atividades de ensino, pesquisa e extensão para que esse “esteja capacitado para o pensamento crítico e reflexivo, para a produção artística e científica no campo da música” (*Ibid.*: 17).

O curso de Licenciatura habilita o graduado em Instrumento<sup>1</sup> ou Canto, e a escolha por uma das habilitações dar-se-á no ingresso ao curso – feito de acordo com normas da universidade. O quadro docente é atualmente composto por 27 professores efetivos, dos quais 13 são Doutores, 6 cursam o Doutorado e 8 são Mestres. Atualmente estão devidamente matriculados 230 alunos, sendo 25 ingressantes (que ainda não optaram pelo grau de graduação), 149 vinculados ao grau de Licenciatura e 56 ao de Bacharelado<sup>2</sup>.

A Licenciatura tem como objetivo formar professores de música

Habilitados para o exercício profissional como professores na rede pública e privada da Educação Básica;

Habilitados para o exercício profissional como professores de canto ou instrumento, seguindo a opção feita no curso de graduação, para atuarem em Conservatórios e Escolas de Música da rede pública e privada;

Habilitados para atuarem em outros espaços que demandam professores de música, tais como projetos sociais e culturais, empresas, etc.;

**Habilitados para atuar nos diferentes âmbitos do conhecimento profissional do professor;**

**Para irem além daquilo que ensinarão nas diferentes etapas da escolaridade e nos diferentes espaços informais;**

**Habilitados para dar continuidade à pesquisa em música.** (UFU, 2012a: 18, grifo nosso).

Notemos a multiplicidade de espaços possíveis para a atuação do professor de música: escolas de educação básica, escolas específicas de música, projetos sociais e culturais e outros âmbitos profissionais que demandem o docente. Entretanto, a vocação desse curso “tem sido principalmente voltada para a formação de professores de música que se dirigem, na sua maioria, para as escolas públicas de formação específica em música” (*Ibid.*: 7)<sup>3</sup>. Acresce a isso o fato da habilitação em Canto ou Instrumento reforçar o direcionamento na formação do licenciando para o ensino de música e, especificamente, para o ensino do instrumento para o qual será habilitado.

Não obstante, a promulgação da Lei nº 11.769 de 2008, que institui a obrigatoriedade do ensino de Música como componente curricular nas escolas públicas e privadas de educação básica de todo o país (BRASIL, 2008), pode ampliar o leque de possibilidades de trabalho do egresso reforçando aqueles espaços como legítimos para a sua profissionalização. Assim, compete à Licenciatura o preparo dos futuros profissionais que assumirão os contextos da educação básica.

Atualmente, o currículo do curso está em fase de reformulação. O currículo vigente observa as orientações expressas nos documentos de âmbito nacional e institucional, quais sejam, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica – DCNFPEB (BRASIL, 2002), Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música – DCNCGM (BRASIL, 2004) e Projeto Institucional de Formação e Desenvolvimento do Profissional da Educação – PIFDPE (UFU, 2005).

O currículo está configurado a partir de três núcleos formativos articulados entre si: Núcleo de Formação Específica – NFE, Núcleo de Formação Pedagógica – NFP e Núcleo de Formação Acadêmico-Científico-Cultural – NFA (UFU, 2012a), sendo que mais da metade da carga horária total do curso pertence às disciplinas integrantes do primeiro núcleo. A Figura 1 traz a disposição das disciplinas específicas no fluxograma do curso:



1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º
Teoria da Música 1 (30hs)	Teoria da Música 2 (30hs)	Harmonia 1 (60hs)	Harmonia 2 (60hs)	Análise musical 1 (60hs)	Análise musical 2 (60hs)			
Percepção musical 1 (30hs)	Percepção musical 2 (30hs)	Percepção musical 3 (30hs)	Percepção musical 4 (30hs)	Percepção musical 5 (30hs)	Percepção musical 6 (30hs)			
História e Apreciação da Música: Id. Média, Renascimento e Barroco (45hs)	História e Apreciação da Música: Clássica e Romântica (45hs)	História e Apreciação da Música: Pós-Romântica, Séculos XX e XXI (45hs)	História e Apreciação da Música Erudita Brasileira 1 (45hs)	História e Apreciação da Música da Música Brasileira Popular (45hs)		Pesquisa em Música 1 (30hs)	Pesquisa em Música 2 (30hs)	Pesquisa em Música 3 (15hs)
Introdução ao Instrumento/ Canto (30hs)	Prática Instrumento ou Canto 1 (30hs)	Prática Instrumento ou Canto 2 (30hs)	Prática Instrumento ou Canto 3 (30hs)	Prática Instrumento ou Canto 4 (30hs)	Prática Instrumento ou Canto 5 (30hs)	Prática Instrumento ou Canto 6 (30hs)	Prática Instrumento ou Canto 7 (30hs)	
Técnica Instrumental 1 (30hs) OU Técnica Vocal 1 (15hs)	Preparação Vocal (30hs) OU Anatomia e Fisiologia da Voz (30hs)	Canto Coral 1 (30hs)		Literatura do Instrumento ou Canto 1 (30hs)	Prática de Conjunto 1 (30hs)	Prática de Conjunto 2 (30hs)		

Figura 1: Disciplinas do NFE dispostas no fluxograma do curso de Licenciatura em Música da UFU.

No caso da habilitação em Canto, as disciplinas específicas perfazem 1.305 horas, e na habilitação em Instrumento, 1.320 horas<sup>4</sup>. Por sua vez, o NFP compreende 620 horas em ambas as habilitações, cujas disciplinas podem ser vistas na Figura 2:

1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º
Formação do Profissional da Música (30hs)	Metodologia do Ensino e Aprendizagem Musicais 1 (45hs)	Metodologia do Ensino e Aprendizagem Musicais 2 (30hs)	Metodologia do Ensino e Aprendizagem Musicais 3 (30hs)	Psicologia do Desenvolvimento Musical (45hs)	Metodologia do Ensino e Aprendizagem do Instrumento ou Canto 1 (30hs)	Metodologia do Ensino e Aprendizagem do Instrumento ou Canto 2 (30hs)		
PIPE 1 (30hs)	PIPE 2 (30hs)	PIPE 3 (30hs)	PIPE 4 (30hs)	PIPE 5 (30hs)	PIPE 6 (30hs)			
					Seminário de Prática Educativa (20hs)			
		Didática Geral (60hs)	Psicologia da Educação (60hs)		Políticas e Gestão da Educação (60hs)			

Figura 2: Disciplinas do NFP dispostas no fluxograma do curso de Licenciatura em Música da UFU.

Há ainda a reserva de 360 horas para disciplinas optativas para a habilitação em Canto, e 345 horas para as demais habilitações. Existe atualmente um rol de 52 disciplinas optativas comuns, sendo somado a ele uma disciplina para a habilitação em Canto e três para a habilitação em Instrumento. Do total de 56 disciplinas optativas, apenas 8, ou seja, 14.29%, são integrantes do NFP.

### 3. A prática de ensino na Licenciatura



A prática de ensino no curso de Licenciatura em Música, de acordo com o seu PPP, deve perfazer 400 horas a serem cumpridas do primeiro ao quinto períodos, quando o estudante está apto a se matricular no estágio curricular. Esse número está em consonância com os dispostos na Resolução CNE/CP 28/2001, que *que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica* (BRASIL, 2001). De acordo com esse documento, a carga horária mínima dos cursos de Licenciatura é de 2.800 horas, “nas quais a articulação teoria-prática garantida, nos termos dos seus projetos pedagógicos”: **400 horas “de prática como componente curricular**, vivenciadas ao longo do curso” (BRASIL, 2001: 13, grifos do autor). Essa prática enquanto componente curricular obrigatório “deve se dar desde o início da duração do processo formativo e se estender ao longo de todo o seu processo”, articulando-se com o estágio curricular e com as demais atividades acadêmicas para, em união, constituir a identidade do professor em formação (*Ibid.*: 9).

A Resolução CNE/CP nº 1 de 2002 reafirma, no parágrafo segundo do Art. 12, que “a prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor”, e ser “**desenvolvida com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão**, visando à atuação em situações contextualizadas, com o registro dessas observações realizadas e a resolução de situações-problema” (*Idem*, 2002: 5-6, grifo nosso). Ainda de acordo com o Parecer CNE/CP nº 28 de 2001, a prática como componente curricular deve relacionar constantemente a teoria à prática no sentido de possibilitar uma contínua discussão entre o saber e o fazer (ANDRADE e RESENDE, 2010).

Nesse sentido, a prática de ensino antecedente ao estágio curricular possui um caráter de interdisciplinaridade e busca articular, desde o princípio do curso, as disciplinas do NFE ao NFP. Nos cursos de Licenciatura da UFU, tal componente tem sido ofertado por meio do(s) Projeto(s) Integrado(s) de Prática(s) Educativa(s) (PIPE(s)), que dentre outros aspectos, almeja ser o elemento “integrador dos estudos desenvolvidos sobre tema pedagógicos e sua contextualização nos diferentes espaços educativos” (UFU, 2005: 9).

De acordo com o Projeto Institucional de Formação e Desenvolvimento do Profissional da Educação, as atividades a serem executadas no âmbito dos PIPEs propõem a “**compreensão de práticas educacionais distintas e de diferentes aspectos da cultura das instituições de educação básica**”, considerando ainda “a compreensão sistemática dos processos educacionais, que ocorrem no espaço escolar ou em outros ambientes educativos, do trabalho docente, das atividades discentes, da gestão escolar etc.”. (*Ibid.*: 10, grifo nosso).





Os PIPEs, nessa perspectiva, assumem um caráter investigativo, e sua execução deve proporcionar aos licenciandos a reflexão e discussão dos aspectos concernentes à prática educativa (escolar ou não) através de uma aproximação orientada e sistematizada do(s) campo(s) de atuação profissional do futuro docente, de modo que a formação do futuro professor seja feita em ambiente real de ensino e aprendizagem.

Os PIPEs têm duração total de 180 horas distribuídas em 6 semestres. Soma-se a isso, 20 horas do Seminário de Prática Educativa, espaço utilizado pelos alunos para apresentar à comunidade interna e externa os resultados alcançados no decorrer de sua elaboração. A prática de ensino enquanto componente curricular compreende, dessa forma, 200 horas. Contudo, cada PIPE está vinculado a uma disciplina do núcleo pedagógico – conforme pode-se notar na Figura 2 –, que juntas totalizam 210 horas, e caso somadas à carga horária de PIPEs, perfazem 410 horas.

Com exceção dos PIPEs 3 e 4, que dentre seus objetivos elenca “observar estas propostas [as metodológicas de ensino e aprendizagem musicais para crianças entre 0 e 10 anos de idade, adolescentes, jovens e adultos] em ação nos contextos formais, informais e não formais de educação” (UFU, 2012b: 153 e 155), nenhum outro traz como objetivo ou ementa a prática educativa desenvolvida a partir dos procedimentos de observação e reflexão em contexto real.

Dois questionamentos mostram-se pertinentes face ao exposto: o primeiro versa sobre a carga horária destinada a esses projetos de prática educativa e o segundo acerca de como tem sido realizadas tais práticas no curso de Música da UFU. Embora se atrelem às disciplinas do NFP, as 200 horas de PIPEs mais SPE não representam apenas 50% da carga horária obrigatória de prática de ensino estipulada na legislação vigente? A efetiva prática de observação e reflexão em contexto educacional real estando presente em apenas 2 dos 6 semestres de PIPEs tem sido satisfatória, no tocante aos objetivos desse componente curricular?

Para auxiliar a resposta dessas perguntas, neste trabalho, apresentamos resultados referentes à percepção dos estudantes sobre o PIPE. Quatro itens do questionário solicitavam estas informações. Os estudantes manifestavam seu grau de concordância/discordância para cada afirmação através da escala de *Likert 1-7*. A Tabela 1 apresenta a média e o desvio padrão dos 4 itens .

<b>Itens</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>
Os PIPEs foram desenvolvidos a partir dos procedimentos de observação e reflexão dos diferentes contextos educacionais	5.65	1.3
Através dos PIPEs eu pude compreender os múltiplos espaços de ensino e aprendizagem musicais	5.62	1.3
Por meio dos PIPEs pude refletir e discutir acerca da prática educativa na escola de educação básica	5.6	1.4
Os PIPEs contribuíram para o meu estágio supervisionado	4.7	1.8
<b>N</b>	<b>36</b>	<b>36</b>

Tabela 1: Grau de concordância/discordância para as questões referentes aos PIPEs.

Os resultados apontam para uma incoerência, ou seja, enquanto a elaboração/consecução/reflexão dos PIPEs contribuem para uma ampliação da percepção dos estudantes sobre o ensino musical no múltiplos espaços, incluindo a educação básica, no estágio, momento fundamental na formação inicial do professor de música, tais conhecimentos não foram (ou são) mobilizados na prática.

#### **4. Considerações finais e perspectivas**

Este artigo apresentou resultados parciais da pesquisa “Tornando-se professor de música na Universidade Federal de Uberlândia”. Até o presente momento o levantamento de informações a respeito do curso estudado, o estudo do seu PPP, bem como o estudo da legislação que direciona as licenciaturas em Música no Brasil, demonstrou que o Curso de Música da UFU prepara, prioritariamente, professores para o ensino específico de música em instituições especializadas em virtude do contexto na qual está inserida. Entretanto, verificamos algumas alternativas para que as práticas de ensino e os estágios curriculares ocorram na educação básica, embora as mesmas ainda não contemplem a escolaridade a partir das séries finais do ensino fundamental.

A prática de ensino, componente ofertado por meio dos Projetos Integrados de Prática Educativa, na percepção dos estudantes respondentes ao questionário, têm contribuído para a compreensão da prática de ensino musical em múltiplos contextos. Entretanto, existem dificuldades na transposição das atividades realizadas nos PIPEs para o estágio supervisionado. Esses desafios serão investigados em etapa posterior da pesquisa.

#### **Referências:**

ANDRADE, Rosana Cássia Rodrigues; RESENDE, Marilene Ribeiro. Aspectos legais do estágio na formação de professores: uma retrospectiva histórica. *Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 1, n. 2, p. 230-252, jul./dez. 2010.



BRASIL. *Lei nº 11.769*, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Brasília, 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/lei/L11769.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/lei/L11769.htm)>. Acesso em 16 jan. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução nº 28*, de 02 de janeiro de 2001. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>> Acesso em 25 de jan. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução nº 1*, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2002b. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf)>. Acesso em 11 jan. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Resolução nº 2*, de 8 de março de 2004. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música. Brasília, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES02-04.pdf>>. Acesso em 11 jan. 2014.

CRESWELL, J. W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Trad. Magda França Lopes. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ROBSON, Colin. *Real world research: a resource for social scientists and practitioner*. 2ª ed. Malden: Blackwell, 2002.

STAKE, Robert. E. *The art of case study research*. London: Sage, 1995.

UFU (a). COMUS. *Projeto Político-Pedagógico do curso de Música*. Uberlândia, 2012. Disponível em: <[http://www.iarte.ufu.br/sites/iarte.ufu.br/files/Projeto\\_Pedagogico\\_Graduacao\\_em\\_Musica.pdf](http://www.iarte.ufu.br/sites/iarte.ufu.br/files/Projeto_Pedagogico_Graduacao_em_Musica.pdf)>. Acesso em 11 jan. 2014.

\_\_\_\_\_. (b) *Fichas de disciplina do curso de Graduação em Música da UFU*. Uberlândia, 2012, 820 p. Disponível em: <[http://www.iarte.ufu.br/sites/iarte.ufu.br/files/Fichas\\_do\\_Curso\\_de\\_Musica\\_da\\_UFU\\_atualizadas.pdf](http://www.iarte.ufu.br/sites/iarte.ufu.br/files/Fichas_do_Curso_de_Musica_da_UFU_atualizadas.pdf)>. Acesso em 15 jan. 2014.

\_\_\_\_\_. CONSUN. *Resolução nº 3 de 30 de março de 2005*. Aprova o Projeto Institucional de Formação e Desenvolvimento do Profissional da Educação. Uberlândia, 2005. Disponível em: <<http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/ataCONSUN-2005-3.pdf>>. Acesso em 15 jan. 2014.

YIN, Robert. K. *Case study research: design and methods*. 2ª ed. London: Sage, 1994.

## Notas

<sup>1</sup> As habilitações instrumentais são: piano, violão, percussão, flauta doce, flauta transversal, violino, viola, violoncelo, trompete, trombone e saxofone.

<sup>2</sup> O curso de Bacharelado também oferece habilitação em Canto ou Instrumento. Cada modalidade de curso e a sua respectiva habilitação possui uma composição curricular própria, que se baseiam, no entanto, em uma estrutura comum.

<sup>3</sup> A região do Triângulo Mineiro, onde se situa a UFU, abriga 1/3 da rede de Conservatórios Estaduais de Música de Minas Gerais, além de mais 4 escolas municipais de música, totalizando assim 8 instituições públicas de ensino musical.

<sup>4</sup> As 15 horas de diferença entre as habilitações são compensadas nas disciplinas optativas, quando a habilitação em Canto exige 15 horas a mais de optativas que as habilitações instrumentais.



## Voz e performance multimídia

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Wânia Mara Agostini Storolli*

*Universidade de São Paulo – waniast@gmail.com*

**Resumo:** Este estudo, fragmento de pesquisa realizada com apoio da FAPESP, tem como tema a presença de novas mídias e tecnologias nos processos de criação organizados a partir da pesquisa vocal. Partindo dos conceitos de performance multimídia e de remediação de Klich e Scheer, o estudo traz como exemplos performances de Meredith Monk e Fátima Miranda, e enfatiza como a inclusão de diferentes mídias pode também gerar novas formas de percepção dos elementos tradicionais da performance.

**Palavras-chave:** Voz. Mídia. Performance.

### **Voice and Multimedia Performance**

**Abstract:** This study, part of a research project sponsored by FAPESP, has as subject the presence of new medias and technologies in the creative processes grounded on the research of the voice. Based on the concepts of multimedia performance and remediation by Klich and Scheer, the study brings as examples performances by Meredith Monk and Fátima Miranda, and highlights how the inclusion of various medias can also lead to new forms of perception of the traditional elements of the performance.

**Keywords:** Voice. Media. Performance.

### **1. Voz, mídias e performance**

Ainda que para muitos artistas contemporâneos, a investigação da voz e o uso de seus recursos sejam os principais elementos propulsores de seus processos criativos, a tecnologia não deixa de estar presente, com ênfases diferenciados segundo o artista e a obra em questão. De fato, os recursos tecnológicos integram uma parcela significativa destes processos criativos, sendo inclusive determinantes para a consolidação de uma nova forma artística, que surge exatamente nas décadas de 60 e 70 e é denominada pela musicóloga Weber-Lucks de *Vocal Performance Art* (WEBER-LUCKS, 2005: 7). Considerada por Weber-Lucks como um novo gênero, a *Vocal Performance Art* caracteriza-se exatamente por se organizar a partir da pesquisa vocal e integrar diferentes linguagens artísticas e mídias diversas, concretizando-se na performance.

Na produção dos artistas representantes deste gênero, o aparelho vocal marca a presença do humano, definindo o material básico do processo criativo, mas a presença da tecnologia emerge de maneira significativa, principalmente através da mixagem das mídias utilizadas. Esta forma de fazer arte nasce exatamente no contexto da performance multimídia e do desejo de realizar a “obra de arte total”. A tecnologia manifesta-se não apenas nos processos de amplificação, registro e manipulação sonora, mas também através da presença



de diferentes mídias na performance ao vivo, tais como vídeos, filmes e recursos computacionais, que atuam e interferem no desenvolvimento da performance, muitas vezes em tempo real, no momento em que esta se desenrola.

Com a presença cada vez mais marcante da tecnologia e das novas mídias nas manifestações artísticas, inclusive influenciando na geração de novas modalidades, surgem questões inéditas a serem investigadas. Neste contexto, observa-se a introdução de novos termos, criados para dar conta de uma realidade em transformação contínua e cada vez mais veloz. Klich e Scheer (2012) observam como o termo performance multimídia tem sido largamente utilizado, porém com múltiplos sentidos e algumas vezes de forma vaga. Segundo estes autores, o termo tem sido “empregado para descrever sistemas digitais organizados em ambientes on-line, sistemas de realidade virtual e jogos de computador”, que se caracterizam pelo “uso interativo de texto, áudio, imagens, vídeo e gráfico” (KLICH, SCHEER, 2012: 8). Mas discute-se também a performance multimídia segundo sua característica principal, ou seja, de acordo com “o modo como diferentes mídias e formas artísticas são integradas ou colocadas juntas em certas obras” (KLICH, SCHEER, 2012: 8). Esta definição parece ser mais adequada quando se pretende refletir sobre as criações dos artistas representantes da *Vocal Performance Art*.

A multidisciplinaridade característica das performances destes artistas tem como antecedentes importantes as vanguardas do início do século, especialmente as manifestações dos futuristas e dadaístas, e posteriormente, em meados do século XX, movimentos como o *Fluxus*, assim como os *Happenings* e a própria *Performance Art*, formas que se afirmam principalmente nas décadas de 60 e 70. Mais recentemente, a multidisciplinaridade também é percebida no âmbito do que Hans-Thies Lehmann denomina de teatro pós-dramático, onde as encenações se aproximam da performance enquanto linguagem, fazendo uso de diversas linguagens artísticas, assim como da inclusão de outras mídias. Segundo Lehmann, o novo discurso multiforme teatral resultaria exatamente da onipresença das diversas mídias no dia-a-dia (LEHMANN apud KLICH, SCHEER, 2012: 12).

Assim como a voz é singular e individual, o uso de tecnologias no âmbito dos processos criativos realizados a partir da voz também tende a assumir certas particularidades, segundo as afinidades e objetivos do performer/criador. A introdução e mixagem de mídias torna-se um elemento determinante, juntamente com a criação vocal, no desenvolvimento e configuração de linguagens artísticas singulares. Como exemplos, este estudo discorre sobre performances de Meredith Monk e de Fátima Miranda. No caso de Meredith Monk, artista que inicia sua trajetória artística no ambiente nova-iorquino na década de 60, a inclusão de



diversas mídias e a mixagem de linguagens artísticas fazem parte de sua linguagem artística, caracterizando sua obra singular, especialmente as performances ao vivo. Em 1966, a artista realiza uma obra que considera fundamental para sua trajetória posterior, por conter já todos os elementos com que irá trabalhar: *16mm Earrings*, performance apresentada na *Judson Memorial Church* em New York. A obra origina-se a partir da ideia de reunir imagem e som e transforma-se em uma performance ao vivo, que opera como um modelo para sua prática artística futura, reunindo movimento, voz, filme e dança em aproximadamente trinta minutos de duração. A própria artista ressaltava a importância desta peça solo, pois é “a primeira vez em que registra a parte vocal, a primeira vez em que usa filme” (MONK, 1994). E também é nesta peça que Meredith Monk começa a sentir o que é “entrelaçar elementos como voz, movimento, imagem visual, filme, figurino, colocando tudo em uma forma” (MONK, 1994).

Nesta performance, Meredith Monk explora tanto a manipulação sonora através de gravadores, como também faz uso de filme através de quatro projetores. A artista trabalha com vários fragmentos e cenários, concebendo todo “o espaço da encenação tal qual uma tela de pintura” (MONK, 2012). Meredith Monk inicia a performance com um solo vocal, acompanhada de alguns acordes ao violão, realizando uma célula melódica simples e tranquila, que não faz uso de palavras e que é repetida inúmeras vezes. Esta melodia é gravada durante a performance e imediatamente a gravação é superposta à execução ao vivo e colocada em loop, compondo o ambiente sonoro inicial. Logo em seguida a performance segue com a leitura de alguns trechos do texto “A função do orgasmo”, de autoria de Wilhelm Reich. Uma frase do discurso é também gravada e colocada em loop, sobrepondo-se à melodia inicial anterior. Segue um relato falado de instruções de movimentos, que Meredith Monk realiza de forma irônica, por exemplo, quando a instrução fala de um movimento amplo e majestoso, ela realiza um movimento mínimo e simples. O próximo som que compõe o ambiente é o de uma multidão gritando repetidamente. Este som é colocado também em loop e superposto, produzindo-se um efeito de distorção. A mixagem dos sons em loop ocorre sempre ao vivo, em tempo real, através da reprodução simultânea realizada por quatro gravadores. Sem as facilidades dos recursos computacionais da atualidade, a mixagem foi realizada por Meredith Monk no decorrer da performance com os recursos então disponíveis, determinando a criação de um espaço sonoro diferenciado. Desta forma, Meredith Monk introduziu a questão da integração de mídias diversas na performance ao vivo, permitindo uma superposição de elementos e fragmentos, expressando também uma realidade cada vez mais fragmentada e um momento histórico em que os meios tecnológicos começam a marcar sua presença na vida diária. *16 mm Earrings* é uma obra que traz uma das principais ideias do



processo criativo de Meredith Monk, que segundo a própria artista, é a “ideia de fazer uma forma de performance, que realmente utilize todos os modos de percepção humanos, tanto para performers como para a audiência” (MONK, 2012). É um trabalho em que a imagem surge de forma importante, mostrando de forma palpável como movimento e texto podem se entrelaçar. Nesta performance Meredith Monk faz uso de um filme de 16 mm, que é projetado em telas, no enorme globo que carrega ao redor de sua cabeça e também em seu próprio corpo. No final há a projeção de uma cena em que uma pequena boneca arde em chamas. Transformada em uma imensa imagem, um recurso possibilitado pelo uso do filme, a boneca desfaz-se através das chamas, que continuam a ser projetadas em Meredith Monk nua, ao som de sua voz executando a canção tradicional *Greensleeves*. Com relação ao uso do filme, Meredith Monk observa que para ela a integração desta mídia é uma forma de poder trazer figuras com outras dimensões, de realizar *close-ups*, de poder trabalhar com a questão de escalas de tamanho em uma performance ao vivo (MONK, 2012). Uma das imagens do filme projetado revela claramente esta intenção: a de um *close-up* do rosto de Meredith Monk que usa lupas em cada olho, porém de diferentes tamanhos.

A presença da linguagem cinematográfica nas criações de Meredith Monk não se limita ao uso explícito desta mídia nas performances, mas se estende por toda sua produção de forma implícita, através dos conceitos e princípios. É assim que essa mídia se faz presente em outras criações, através do uso de conceitos como *long shots* ou *close ups*, por exemplo quando a artista coloca a audiência mais longe ou mais perto do evento a ser apreciado. Para Meredith Monk esta seria uma forma arquitetural de trabalhar a relação com o espaço. Assim, ela exemplifica a questão do uso de diversas escalas de tamanho (*long shots* e *close ups*), relatando em uma conversa na *Brooklyn Academy of Music* (2012) sobre sua obra *Juice – a Theatre Cantata in three installments* (1969). Esta peça é uma espécie de instalação, sendo a primeira parte gigantesca, incluindo por volta de 85 participantes. A audiência acompanha a performance, movendo-se pelo espaço, subindo e descendo as rampas do *Solomon R. Guggenheim Museum* em New York, onde foi primeiramente apresentada. Há quatro personagens pintados de vermelho, os restantes estão em trajes brancos compondo uma espécie de coro. Um dos participantes monta um cavalo, que circula pelos arredores. Quase um mês depois é apresentada a segunda parte da peça, quando os quatro personagens pintados de vermelho na primeira performance se identificam, dizendo seus nomes e endereços. Nesta segunda parte há uma garota em um cavalo de brinquedo, indicando uma mudança de enquadramento, que nos remete a um procedimento típico da linguagem cinematográfica. Na terceira e última parte, Meredith Monk apresenta uma espécie de *galerie show* em seu próprio



*loft*, onde são mostrados os objetos utilizados por todas as personagens, tal como as 85 botas e trajes utilizados, reminiscências das performances anteriores, objetos que podem ser tocados pela audiência. Existe também nesta obra um aspecto importante, que diz respeito à interatividade. De fato, o público movendo-se pelo *loft* de Meredith Monk e tocando os diversos objetos, transforma-se em *performer*, sendo que sua ação é parcialmente responsável pela estrutura da performance. Nesta parte, também é exibido um vídeo mostrando apenas as faces vermelhas das personagens principais e a seu lado uma pequena figura de um cavalinho de brinquedo. Observa-se que há claramente um jogo de aproximação em *Juice*, uma espécie de *zoom* progressivo, com um enquadramento similar ao *close up*, realizado na última parte. A questão da memória também entra em jogo, pois a apreciação das peças em exibição no *loft* remetem a audiência às duas primeiras partes da peça, assim como a presença do cavalo e sua contínua miniaturização. Como Meredith Monk relata, a peça marca sua forma de trabalhar o espaço e representa uma tentativa de subverter tanto o espaço quanto o tempo (MONK, 2012).

Fátima Miranda é outra criadora, cantora e performer, que embora desenvolvendo sua criação musical a partir da fusão de múltiplas técnicas vocais e do desenvolvimento de técnicas pessoais, não deixa de interagir com diversas mídias e tecnologias. A obra de Fátima Miranda não sofre manipulação no sentido de gerar ou transformar os sons vocais, porém em seu processo de criação é essencial a gravação e justaposição das diversas linhas vocais por ela criadas e executadas. Em suas performances, Fátima Miranda muitas vezes executa ao vivo uma das vozes da composição e interage com suas outras, pré-gravadas e superpostas, que são reproduzidas no momento da apresentação, tal qual um *playback*. Ainda que Fátima Miranda enfatize nos encartes de seus CDs o fato de que os sons ouvidos sejam apenas provenientes de sua voz, ou seja, de que não se trata aqui de sons sintetizados através de meios tecnológicos, suas obras não existiriam da forma como existem, sem a tecnologia que permite a superposição das diversas faixas/vozes criadas por ela e o uso de *playbacks* em suas performances ao vivo. As múltiplas vozes de Fátima Miranda somente podem existir simultaneamente através do uso da tecnologia.

Em *El Principio del Fin*, peça do espetáculo *Concierto en Canto* (1994), Fátima Miranda interage na performance ao vivo com um vídeo, mostrando quatro imagens simultâneas dela própria, cada qual realizando uma linha vocal distinta e representando uma personagem diferente. Com a presença da artista atuando na frente desta tela de projeção, tem-se um exemplo de interação de performance ao vivo com a mediatizada, onde Fátima Miranda em carne e osso interage com suas outras quatro personas. Constatase, neste sentido, a afirmação de Klich e Scheer, de que a “performance multimídia como um meio que





incorpora tanto o real quanto o virtual, os elementos ao vivo e mediatizados, ocupa uma posição singular para explorar e investigar o efeito da extensa mediatização na percepção sensorial humana e na subjetividade” (KLICH, SCHEER, 2012: 2). As performances de Fátima Miranda, ao incorporar vídeos e projeções de filmes, promovendo uma integração entre a performance ao vivo e a mediatizada, estimula o surgimento de uma nova forma de percepção, enfatizando a relação entre arte e tecnologia. As mídias empregadas cooperam de maneira significativa para a construção da performance.

## 2. Remediatização

A relação entre arte e tecnologia também está presente em um processo que passa a ser bastante frequente na atualidade, denominado de remediatização<sup>1</sup>. Klich e Scheer esclarecem assim esta ideia, remetendo-se ao conceito de remediatização, discutido a partir dos autores Bolter e Grusin (2000) em *Remediation: Understanding New Media*:

Em termos de performance cultural, podemos falar da forma como um trabalho é remediatizado entre diferentes mídias e ambientes, segundo estudo de Bolter e Grusin que leva o mesmo termo. Este refere-se ao modo pelo qual uma performance ao vivo pode ser gravada em forma de vídeo e então remediatizada como um DVD, com o resultado de que a mesma obra pode ser experienciada pelo espectador tanto como um evento ao vivo e como um DVD e até mesmo ser dividida como um clip no Youtube. A forma pela qual a mesma obra migra entre diferentes mídias é o processo de remediatização, e este é um modo importante pelo qual a performance, e não apenas a performance multimídia, pode ocorrer no âmbito da mídia” (KLICH, SCHEER, 2012: 9).

Na produção artística de Fátima Miranda há alguns exemplos de remediatização. Tanto a peça *El Principio del Fin*, acima mencionada, como por exemplo, *Palimpsesta*, foram transformadas em vídeos, remediatizadas. Em *Palimpsesta*, peça do espetáculo *ArteSonado* (2000), as imagens são projetadas em lençóis pendurados em varais por Fátima Miranda durante a performance, que fazem parte do cenário do espetáculo ao vivo. Na projeção, uma mistura de imagens: dança sagrada dos *Derviches* ao som das vozes de pássaros executadas por Fátima Miranda, revoada de pássaros, pés caminhando por um imagem de deserto, antenas de TV. O registro desta performance encontra-se disponível em formato de vídeo e é divulgado através do site da artista ([www.fatima-miranda.com](http://www.fatima-miranda.com)). *Desasosiego*, outra peça da obra *ArteSonado*, também faz uso de projeção de filme durante a performance ao vivo. Fátima Miranda executa ao vivo uma das linhas vocais, acompanhada por uma polifonia vocal de 12 vozes que revelam os contrastes entre ocidente e oriente, comparada a um rio vocal pelo compositor Llorenç Barber: “Sobre este rico rio, a voz passeia



em vaivém, sempre em *desasosiego* (...) que ri e chora enquanto quase reza enigmas que dizem *savitri, sanmari, sanmoreio* em diálogo com risadas *tangotísicas*” (BARBER, 2000, tradução do espanhol da autora). Todas as vozes foram compostas e executadas por Fátima Miranda. Na performance ao vivo, as imagens do filme projetado parecem transpassar seu corpo. Quase como uma sombra, personagem atônita, Fátima Miranda deságua sua criação vocal repleta de lamento, atravessada por um rio de imagens. Vemos Fátima Miranda à beira de uma estrada de campo, inicialmente vazia, que é tomada pela caminhada da milícia, logo em seguida imagens de bombardeios a cidades, pessoas fugindo, imagens de destruição, medo, êxodo e dor, que a voz de Fátima Miranda traduz e materializa em meio à projeção das imagens. *Desasosiego* foi remediatizada e transformada em vídeo. A artista atua portanto não somente criando performances multimídia, mas também transitando pelas diferentes mídias, reunindo imagem e som sempre a partir de seu impulso principal - a pesquisa e criação vocal.

### 3. Considerações Finais

Em um momento histórico, em que novas tecnologias digitais infiltram-se cada vez mais na vida diária, em que a ubiquidade sonora e a imagética tornam-se parte da vida contemporânea, produzindo uma constante mixagem entre o real e o virtual, a produção artística não poderia estar alheia a esta realidade. Refletindo sobre a presença da tecnologia digital na arte contemporânea, Klich e Scheer afirmam:

Enquanto as novas mídias continuam a ter um impacto no condicionamento da percepção, artistas de mídia e realizadores de performances continuam a explorar o potencial criativo de novas mídias, mas ao fazer isto questionam as formas pelas quais estas influenciam e alteram a experiência e a subjetividade (KLICH, SCHEER, 2012: 7).

Embora referindo-se especificamente a novas mídias como a internet e à tecnologia digital, esta afirmação não deixa de ser pertinente em relação a outras tecnologias e mídias, sejam estes meios de gravação, manipulação e reprodução sonora, rádio, cinema ou vídeo, cuja presença tem transformado continuamente as manifestações artísticas especialmente nas últimas décadas.

A inclusão de diferentes meios tecnológicos e mídias no fazer artístico e especificamente nos processos criativos que tem a voz como elemento fundamental, indica a tentativa do fazer artístico de processar as informações e transformações que estamos vivendo, para as quais a arte não poderia estar alheia. “Enquanto as mudanças na tecnologia e na ciência alteram nossa percepção do mundo, assim também nossas percepções do mundo



influenciam nosso fazer artístico” (KLICH, SCHEER, 2012: 2). E nossa percepção do mundo está embebida de tecnologia e mediação. A presença de diversas mídias nas manifestações artísticas contemporâneas, resultado dos avanços tecnológicos, tende a despertar uma nova percepção dos elementos tradicionais da performance, transformando também nossa forma de percepção e trazendo talvez mais consciência para o momento histórico em que estamos vivendo. A reciprocidade entre arte e tecnologia continua a se intensificar. Os artistas que conduzem seus processos criativos especificamente a partir da voz não são uma exceção a esta tendência e respondem a uma cultura repleta de tecnologia, fazendo dela uso no sentido de gerar criações relevantes a partir da incorporação das diversas mídias. Como se pode observar, cada artista tem uma relação distinta com a tecnologia, mas sem dúvida alguma, a presença e influência dos novos meios é indiscutível.

### Referências:

- BARBER, Llorenç. *Fátima Miranda: Una voz muy particular*. In: ArteSonado. Fátima Miranda (Compositora, Intérprete). Madrid: El Europeo, 2000. Compact Disc.
- FRAGMENTS. Fátima Miranda. Arte Sonado (Fragmentos 28 min.); Concierto en Canto (Fragmentos 22 min.); Las Voces de la Voz (Fragmentos 27 min.). DVD, 77 min. Espanha: Digimad, 2008.
- KLICH, Rosemary. SCHEER, Edward. *Multimedia Performance*. Basingstoke, England: Palgrave Macmillan, 2012.
- MEREDITH MONK: a documentary. Meredith Monk. Mundal Sidsel. Videocassete. NRK (Norsk rikskringkasting), 1994.
- MIRANDA, Fátima. < [www.fatima-miranda.com](http://www.fatima-miranda.com) > Acesso em: 27 abr. 2012.
- MONK, Meredith. *16 mm Earrings*. Disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=gbqpgWl4SIM>>. Acesso em: 23 abr. 2012.
- MONK, Meredith. MARRANCA, Bonnie. *Artist Talk*. Meredith Monk em conversa com Bonnie Marranca: comemoração dos 150 da *Brooklyn Academy of Music*. (Informação Verbal/Performance Musical/Exibição de Vídeos). New York: BAM, 15.02.2012.
- SÁ, Simone Pereira de. Quem media a cultura do shuffle? Cibercultura, mídias e cenas musicais. *UNIrevista*, São Leopoldo, RS, v.1, n°3, p. 1-11, 2006.
- WEBER-LUCKS, Theda. *Körperstimmen: Vokale Performancekunst als neue musikalische Gattung*. Berlin, 2005. 287 f. Tese (Doutorado). Technische Universität Berlin, Berlin, 2005.

---

<sup>1</sup> O termo *remediation* tem sido traduzido como remediação ou remediatação. Optou-se aqui pelo segundo, por ser este um termo “mais acurado”, como observado por Simone Pereira de Sá ao se referir especificamente ao conceito de Bolter e Grusin, em publicação especializada na área de Comunicação (SÁ, 2006: 5).



## **Configurações identitárias na obra para violão de Estércio Marquez Cunha: um enfoque representacional**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Felipe Eugênio Vinhal*

*Universidade Federal de Goiás - felipevinhal.musica@gmail.com*

*Magda de Miranda Clímaco*

*Universidade Federal de Goiás - magluiz@hotmail.com*

**Resumo:** Esse trabalho tem como objetivo investigar os processos identitários implicados com a obra para violão do compositor goiano Estércio M. Cunha, tendo em vista circunstâncias envolvidas com o representacional nas suas implicações com processos de interação cultural de sua “goianidade” com outras culturas com as quais interagiu na sua trajetória musical. As análises das obras selecionadas, na sua interação com dados colhidos na análise do cenário histórico e da trajetória musical de Estércio M. Cunha apontam para os processos identitários mencionados.

**Palavras-chave:** Estércio M. Cunha; Processos identitários; Representacional; Violão.

### **Identity configurations on guitar compositions of Estércio Marquez Cunha: a representational approach**

**Abstract:** This work aims to investigate the identity process involved with the guitar compositions of Estércio M. Cunha, in view of the circumstances involved with the representational in their implications for processes of cultural interaction of his regionality with other cultures that he interacted in his musical career. Analyses of selected works, in its interaction with data collected in the analysis of the historical setting and the musical career of Estércio M. Cunha point to identity processes mentioned.

**Keywords:** Estércio M. Cunha; Identity Processes; Representational; Guitar

A abordagem da música na sua relação intrincada com a sociedade, como estrutura simbólica capaz de significar em relação a essa sociedade (Geertz, 1989), de evidenciar representações sociais, uma modalidade de conhecimento cotidiano, coletivo, partilhado, que se objetiva nas formulações, práticas e obras de um grupo social, revelando um modo particular de valoração, classificação, categorização (Chartier, 1990), inerente a uma circunstância que aponta para processos identitários (Hall, 2003), até pouco tempo atrás, não era uma preocupação real do campo de estudos musicológicos. Sem perder de vista o diálogo com o cenário atual desses estudos, que se abrem cada vez mais para esse enfoque, essa investigação tem como objeto um conjunto de obras para violão, selecionadas do repertório



do músico e compositor goiano Estércio Marquez Cunha, abordadas na sua capacidade de evidenciar configurações identitárias.

O violão é um instrumento fortemente arraigado à cultura brasileira (Weizmann, 2008), presença certa nos festejos populares de qualquer espécie, homenageado na literatura e na música. A trajetória da música em Goiás tem dado um lugar de destaque tanto para esse instrumento de seis cordas, quanto para a viola. Tem estado presente nas salas, acompanhando modinhas nos séculos XVIII e XIX (Mendonça, 1981), dando voz à vida, labuta, paixões recatadas e misticismos da terra dos sertanejos (Severiano, 2008), assim como tem sido cada vez mais utilizado pela música popular, em qualquer evento ou reunião social em que se tenha buscado fazer música.

Nascido na cidade de Goiatuba, esse prolífico compositor, cuja obra abrange desde solos até diversas formações de câmara e orquestra, cresceu em Goiânia. Segundo Durante o período de sua formação interagiu com diferentes culturas, portanto, o que leva a crer que sua linguagem composicional tenha se transformado na medida em que esteve sujeita a novos processos identitários (Hall, 2006). Por outro lado, de acordo com a noção de representação social, já mencionada, em diálogo com a noção de gênero do discurso, implicada com a polifonia de vozes que permite observar o entrecruzar de diferentes dimensões culturais e temporais (diferentes enunciados, portanto), na base de práticas e obras de um grupo social, favorecedoras da percepção de um conteúdo temático objetivado numa forma composicional (Bakhtin, 2003), pôde ser pressuposto também que apesar da transversalidade cultural da poética musical de Estércio Marquez Cunha, da diversidade que possivelmente incorpora, essa linguagem musical não deixou de dialogar com resíduos da cultura goiana.

Foi toda essa circunstância, portanto, relacionada às primeiras fundamentações teóricas, que levou às seguintes questões: Esses processos podem ser evidenciados sob a ótica do *representacional*? Como se apresentam, em sua obra para violão, os elementos residuais relacionados ao cenário cultural goiano, sua *identidade*? Que características estilísticas evidenciam? Com o intuito de responder essas questões, esse trabalho tem como objetivos investigar os processos identitários implicados com a obra para violão do compositor goiano Estércio Marquez Cunha, tendo em vista circunstâncias envolvidas com o representacional, assim como averiguar a contribuição que deu para o repertório do instrumento. Essa investigação justifica-se, tanto por divulgar a obra de um compositor goiano, detentor de um vasto e eclético repertório, ainda não suficientemente reconhecido no cenário brasileiro,



quanto por acrescentar à literatura científica acerca do violão, ainda muito escassa sob uma perspectiva cultural. Por outro lado, contribui para a efetivação e divulgação das tendências mais atuais dos estudos musicológicos, ao chamar atenção para a importância do papel do músico e da música na sociedade, para a relação intrincada que a música estabelece com a sociedade quando percebida como estrutura simbólica, capaz de significar, de evidenciar representações sociais.

### **1. Estércio Marquez Cunha, a música e o violão em Goiás**

Um dos primeiros passos rumo às respostas para as questões formuladas foi levantar a história da música na cidade de Goiânia, seguida de uma narrativa de caráter biográfico do compositor Estércio Marquez Cunha, relacionada com essa história. Isso com o intuito de chegar a elementos que pudessem dar base à compreensão e análise de processos identitários ligados às obras e à trajetória musical desse compositor, enfim, às representações que os sinalizam.

Segundo Mendonça (1981) e Pina Filho (2002), partindo dos herdeiros do patrimônio cultural das sociedades ligadas, sobretudo, à cidade de Goiás – antiga capital do estado que tem o mesmo nome – e das outras cidades históricas que interagiram com o seu desenvolvimento, como Pirenópolis, por exemplo, a música em Goiânia se desenvolveu desde a sua fundação, na década de 1930. Instituições, associações e escolas ligadas à arte foram criadas e encerradas ao longo das décadas que se seguiram. Pequenos grupos orquestrais, bandas, corais, uma importante escola de piano e de canto, segundo Borges (1998), acompanharam as idas e vindas dos diferentes momentos da música goianiense, que teve um marco importante na criação do Conservatório Goiano de Música, responsável pela formação de músicos e pela organização de importantes festivais. Essa Escola de Música, que teve como alguns de seus fundadores a pianista Belkiss Spencièrre Carneiro de Mendonça e o maestro belga Jean Douliez, dentre outros, se juntou a outras quatro instituições de diferentes áreas, para que a Universidade Federal de Goiás se tornasse uma realidade.

Em Goiás, embora não sendo difundido o choro, como em outras localidades brasileiras, o violão parece ter sido um dos principais instrumentos para execução das modinhas no século XIX. De acordo com Mendonça (1981, p. 330-334), “a sociedade goiana promovia lindos saraus, onde imperava a modinha, geralmente acompanhada por violões, violinos, piano, bandolins e flauta”. Uma das expoentes das modinhas goianas foi Francisca Philemos Mascarenhas, compositora, flautista, violonista (instrumento que homenageava em suas canções) e bandolinista radicada na antiga capital goiana, nascida em 1894.



A falta de informação e indícios do violão e, até mesmo da viola, na sociedade goiana, anterior à nova capital, pode ter sua explicação no “caráter capadócio” que o instrumento possuía na época no Rio de Janeiro (Castagna e Antunes, 1994), e que pode ter sido representado também aqui nas terras do Araguaia, tendo sua execução e campos de fruição suprimidos pelo preconceito comum e pela disseminação das representações ligadas ao piano, que também em Goiás era sinônimo de status social e *finesse*.

Quando da transferência da capital para Goiânia, ainda na primeira metade do século XIX, o instrumento foi melhor aceito, sendo utilizado nos principais grupos de música popular. Foi também englobado como instrumento para educação musical, desde o *Colégio Santa Clara*, até o *Conservatório Goiano de Música*, hoje anexado à Universidade Federal de Goiás, e que possui uma importante escola violonística, de onde têm saído músicos premiados em festivais nacionais. Esta aceitação, provavelmente, seguiu os rumos do que ocorria no litoral brasileiro, na medida em que o violão deixava de representar um exclusivo universo social e musical popular e passava a se apresentar nos palcos das salas de concerto, como representante também da música erudita brasileira. Tornou-se um instrumento de dupla identidade, portanto, incorporando uma característica social humana pós-moderna, aliando-se à busca por novidades que pairava na atmosfera da nova capital goiana, ávida pelo vanguardismo.

Um dos importantes cultores e mestres do instrumento em Goiânia foi Eurípedes Fontenelle, nascido em Cristalina, no interior do Estado, em 1942, de onde saiu rumo à cidade de Goiânia com apenas um ano de idade, professor de nível técnico no *Instituto de Artes da UFG*. Seu trabalho abriu caminho para a chegada de Eduardo Meirinhos, violonista de renome, que criou em 1994 o curso superior de violão na já EMAC-UFG. Mais tarde, chegou o violonista Pedro Martelli, em 2001, que, ao lado de Meirinhos, transformaram a *Universidade Federal de Goiás* numa referência no ensino de violão no país. Fontenelle se aposentou em 2004, legando os caminhos do crescimento do instrumento e uma das primeiras investidas no violão erudito em Goiânia.

Num determinado momento, este instrumento duplo (devido sua gênese num contexto popular no Brasil e sua chegada e aceitação nas salas de concerto, sobretudo a partir dos anos de 1916, segundo Castanha e Antunes, *op. cit.*) encontrou Estércio Marquez Cunha, pianista e compositor caracteristicamente erudito, goiano de nascença que cresceu junto à nova capital e foi formado musicalmente na instituição goiana mencionada. O instrumento despertou nele um interesse que deu origem a diversas composições, sobretudo, camerísticas,



as quais hoje são importantes referências para o repertório do instrumento em Goiás, algumas alcançando projeção nacional, como a peça *Suiterνάlia*, dedicada ao quarteto de violões Quaternália. Esse cenário musical e instituição dedicada ao ensino da música, o Conservatório Goiano de Música, hoje Escola de Música e Artes Cênicas da UFG, aqui descritos de forma muito breve, foram palco e cenário de grande parte da trajetória profissional do compositor Estércio Marquez Cunha. Nessa instituição goiana esse músico cumpriu um dos seus momentos iniciais de formação musical, foi professor nos cursos de graduação, quando voltou do Rio de Janeiro e, depois, na pós-graduação, quando retornou do Mestrado e Doutorado realizados nos Estados Unidos. Na instituição também teve contato com violonistas como Fontenelle e Meirinhos. Segundo Andrade (2000, p. 26), “Estércio vai para o Rio de Janeiro com o desejo de tornar-se um pianista famoso”. No entanto, na Escola Nacional de Música, concomitantemente aos seus esforços com relação ao piano, interessou-se pelo estudo de harmonia, e, aos poucos, foi se tornando compositor. Terminados os cursos de piano e de composição em 1967, retornou à Goiânia e, concursado, assumiu a cadeira de Harmonia Superior, Contraponto e Fuga, na Universidade Federal de Goiás, onde lecionou até 1995, quando se aposentou. Foi professor também na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), além de ter ministrado cursos e palestras em eventos musicais pelo país. Em 1970 teve um encontro em Brasília com o compositor uruguaio Conrado Silva, que, possivelmente, interferiu na sua formação musical. Tornou-se seu aluno no Curso de Especialização em Música Contemporânea. Em 1978 partiu para os Estados Unidos, buscando realizar o Mestrado e Doutorado em Artes Musicais (Composição), na *Oklahoma City University*. Ali foi aluno de Ray Luke, Carveth Osterhaus e Michael Hennagin (seu orientador) que, assim como Conrado Silva, exerceram influência na sua formação.

Importante dizer que o compositor foi homenageado no 36º Festival Nacional de Música da Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás que aconteceu em 2011, alguns anos depois de ter se aposentado. Este Festival, reconhecido como um dos mais antigos festivais de música do país, tem atraído anualmente músicos de renome nacional e internacional e, nos últimos anos, tem homenageado compositores brasileiros reconhecidos nacionalmente. Enfim, foi essa trajetória musical que forjou as condições que possibilitaram a Estércio Marquez Cunha criar o seu repertório de composições, do qual foram selecionadas algumas obras para análise, tendo em vista os objetivos traçados.

## **2. Algumas estruturas musicais**





Outro passo rumo à solução dos questionamentos levantados nessa investigação, foi a seleção estratégica de duas obras para serem analisadas e interpretadas, tendo em vista dois diferentes períodos de interação cultural do compositor Estércio Marquez Cunha, a estrutura musical e a relação dessas duas primeiras circunstâncias com o cenário sócio-histórico e cultural goiano. As obras selecionadas foram: *Música para Soprano, Flauta e Violão N° 02* de 1984 (composta dois anos depois de seu retorno dos EUA); e *Música para Orquestra de Violão N° 03*, de 2013 (composta depois de aposentado da EMAC/UFG em Goiânia). Embora o violão não seja o único instrumento em uma das peças selecionadas, desempenha um papel fundamental na construção do discurso musical, além de estar alocado na vertente camerística, vertente em que Estércio Cunha tem suas produções mais significativas. A abordagem teórica utilizada para a análise é de Ferrara (1984), com os passos propostos como audição aberta, análise sintática, análise semântica e análise ontológica, cruzando dados sonoros com dados obtidos com estudo do cenário sócio-histórico e cultural acerca do compositor Estércio Marques Cunha. Outra ferramenta de análise, que se cruza com a anterior, levou à utilização de alguns elementos da análise do discurso, que tiveram fundamentação em dois autores: a noção de gênero discursivo de Bakhtin (2003), já citada, e reflexões de Orlandi (2002), baseada nesse autor.

### 2.1 *Música Para Soprano, Flauta e Violão N° 2 (1984)*

Nesta obra, composta quando do retorno do compositor dos EUA e fixação em Goiânia, apresenta traços amadurecidos de seus processos composicionais que já se apresentavam em obras anteriores. Podemos perceber nesta obra o investimento em sonoridades inusuais, ruídos, contraste entre sons e silêncio, estrutura atonal, entradas mascaradas, numa estrutura intimista e branda, contemplativa, construindo uma atmosfera tensa que remete a uma ecologia sonora do cerrado, com silêncios pontilhados por fagulhas sonoras, imbuindo um gênero camerístico de características de índole individual do compositor. O recorte 1 exemplifica estas características:

Recorte 1 – *Música para Soprano, Flauta e Violão N° 2* de Estércio Marquez Cunha. Compassos 20 ao 24.



Além de contar com o reconhecimento sonoro do instrumento violão, portanto, apresenta diversas possibilidades de experimentação de sonoridades inusuais, as quais, desde o fim de seus estudos no Rio de Janeiro, já esboçava nos corredores do *Instituto de Artes da Universidade Federal de Goiás*. Todas estas características são capazes de justificar seu interesse pelo instrumento que, mesmo contando com apenas sete peças para solo, aparece em quase quarenta obras em que o violão tem papel fundamental explorado em seu estilo individual. A voz e o violão remetem à modinha que, como visto, foi importante na música em Goiás no século XIX. Também é possível observar uma escrita contramétrica, conforme mencionada por Sandroni (2002), que marca a fusão de sistemas rítmicos africanos e europeus – um resultado afro-brasileiro - a utilização de pausas e ligaduras nos tempos fortes, sobretudo nas músicas com ritmo definido.

### ***2.2 Música Para Orquestra de Violões N° 3 (2013)***

Esta obra, mais recente e capaz de evidenciar seus processos atuais, integra uma série de três peças para orquestra de violões jovem. Apresenta contraste ainda mais acentuado do jogo de sons e silêncios, contrametricidade e exploração de sonoridades inusuais. Aqui o violão oferece sons oriundos de arranhões, percussões e unhas nas cordas, em oposição a sonoridades tradicionais e melódicas, baseadas sobretudo nas cordas soltas e sem estrutura tonal definida. As vozes melódicas caminham de maneira contrapontística, remetendo à gênese do pensamento racional ocidental na música, onde ora as vozes se entrecruzam de maneira canônica, ora utilizando uma técnica muito comum de Estércio Cunha, as entradas mascaradas em notas iguais ou ruídos similares. Os sons que ponteiam o silêncio continuam a construção de uma textura que remete ao cerrado goiano. O recorte dois exemplifica um momento de contraste destas características, onde algumas vozes conduzem um contraponto intrincado e contramétrico enquanto outras exploram ruídos do instrumento:

Recorte 2 – *Música para Orquestra de Violões Nº 3*, de Estércio Marquez Cunha. Compassos 53 ao 56.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

As características dessas duas obras resumem um estilo composicional amadurecido, com traços que foram mantidos nas obras atuais do compositor. O silêncio, junto a um clima de contemplação e intimismo, acentuado pela brandura natural do violão, interrompido por fagulhas e por sons que se aglomeram, parece evocar a atmosfera do cerrado. O investimento nessa atmosfera foi lembrado e reconhecido por ele na entrevista que concedeu a Carvalho (2012), inclusive, relacionada também a elementos e sensações da vida rural goiana. Tendo em vista essa observação, a obra emana momentos de uma serenidade que ora aponta a paisagem sonora da própria natureza, ora evidencia que essa serenidade pode ser invadida pelo caos da vida pós-moderna, pelos sons característicos da atividade humana. Dessa maneira, o compositor constrói o que pode ser chamado de “ecologia sonora”, que privilegia seu contexto natal, o cerrado que o integra, o silêncio etéreo e os pequenos sons que salpicam a natureza, ao mesmo tempo em que pode rasgá-la, denunciando o ápice do afastamento do homem dessa natureza. Mais uma vez, portanto, elementos culturais se entrecruzam, incluindo aqueles ligados à vivência cultural do compositor, evidenciando características de estilo de ordem individual junto a características de estilo de ordem contextual, o “já dito” junto ao “que está sendo dito agora e desse modo”, elementos que evidenciam a atualização do gênero que aponta para uma música composta para um conjunto de violões.

### Referências

- ANDRADE, Martha M. de C. **Poética musical como instauração do mundo pelos caminhos de Estércio Marquez Cunha**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2000.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da comunicação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.



- BORGES, Maria Helena J. **A Música e o Piano na Sociedade Goiana (1805-1972)**. Goiânia: FUNAPE, 1998.
- CARVALHO, Leonardo Victor de. **A obra vocal de Estércio Marquez Cunha: especificidades da música e memória musical no cenário goianiense**. Goiânia: Banco de Dissertações do PPG-EMAC-UFG, 2012. Disponível em [www.mestrado.emac.ufg.br](http://www.mestrado.emac.ufg.br). Acesso em 04 fev. 2014.
- CASTANHA, Paulo; ANTUNES, Gilson. **1916: o violão brasileiro já é uma arte**. Disponível em [http://www.academia.edu/1210114/CASTAGNA\\_Paulo\\_ANTUNES\\_Gilson.1916\\_o\\_violao\\_brasileir\\_o\\_ja\\_e\\_uma\\_arte.\\_Cultura\\_Vozes\\_Sao\\_Paulo\\_ano\\_88\\_v.\\_88\\_n.1\\_p.37-51\\_jan.\\_fev.\\_1994](http://www.academia.edu/1210114/CASTAGNA_Paulo_ANTUNES_Gilson.1916_o_violao_brasileir_o_ja_e_uma_arte._Cultura_Vozes_Sao_Paulo_ano_88_v._88_n.1_p.37-51_jan._fev._1994). Acesso em 06 nov. 2013.
- CHARTIER, Roger. **A História Cultural Entre Práticas e Representações Sociais**. R.J.: Bertrand, 1990.
- FERRARA, Lawrence. Phenomenology as a tool. In *Musical Quarterly*, p. 355-373, 1984. V.70, 3.
- GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.
- HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- MENDONÇA, Belkiss S. C. **A música em Goiás**. Goiânia: Ed. UFG, 1981.
- ORLANDI, Eni P. **Análise do Discurso – princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes, 2002.
- SANDRONI, Carlos . **Feitiço Decente**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- TINHORÃO, J. Ramos. **História Social da Música Popular Brasileira**. Lisboa: Editorial Caminho, 1990.



## **As Doze fantasias para violino solo de Telemann: considerações sobre sua função no repertório violinístico**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Fernando da Costa Bresolin*

*Universidade do Estado de Santa Catarina – ferviolino@yahoo.com.br*

**Resumo:** Este artigo propõe uma reflexão sobre o repertório canônico do violino, sua influência no currículo universitário e as possíveis aberturas que a quebra deste modelo pode gerar com a inclusão de novas obras no repertório, abordando aqui as 12 fantasias para violino desacompanhado de Telemann como um elemento de síntese e transição entre o estilo barroco corelliano o estilo galante.

**Palavras-chave:** Telemann. Violino. Performance.

### **The Twelve Fantasias for Violin Solo by Telemann: Considerations About its Function in Violinistic Repertoire**

**Abstract:** This paper offers an analysis of the canonical repertoire of the violin, its influence on the university curriculum and possible openings that breach of this model can generate with the inclusion of new works in the repertoire, addressing at the 12 fantasies unaccompanied violin Telemann as an element synthesis and transition between the baroque Corellian gallant style.

**Keywords:** Telemann. Violin. Performance.

### **1. Metodização do ensino e canonicismo**

Em 1795 com a fundação do Conservatório de Paris e a metodização do ensino do violino estabelecida pela instituição, o eixo de transmissão de conhecimento começou a se deslocar: a relação mestre-aprendiz passou a dar lugar a uma relação instituição-aprendiz. Os tratados musicais, que retratavam uma práxis corrente de determinada época e região foram substituídos pelos métodos que estabeleceram o que seria uma prática musical ideal. Vários fatores da performance até então transmitida oralmente nas oficinas dos Mestres passaram a ser associados ao *Ancien Regime*, e foram esquecidos. Mudanças importantes no arco, na montagem e na construção do violino foram incorporadas à práxis musical, para atender a nova égide:

As mudanças ocorridas no ensino do violino para adaptá-lo à linguagem romântica têm como referência o ano de 1802. Nesse ano é publicado em Paris o *Méthode de violon par Baillot, Rode et Kreutzer*, três eminentes professores de violino do Conservatório de Paris, que escreveram esse método sob a égide do novo ensino, estabelecendo as bases do ensino moderno do violino que perduram até os dias de hoje. Tecnicamente falando, tratava-se de aparelhar o violinista para a prática de um novo estilo de música, que priorizava a grande linha melódica e a igualdade das arcadas em detrimento da clareza de articulação de pequenos motivos e da variedade nas inflexões de arco. (FIAMINGHI, 2008:37)

Esta modificação no tipo de ensino, a codificação da técnica e da interpretação, acabou por moldar o repertório ideal para a formação do violinista do século XIX,

provocando também uma modificação do gosto musical e no repertório que nos alcança até hoje.

O cânone romântico tornou-se sinônimo de “clássico”. As escolas de música preparavam os músicos para se tornar intérpretes de um repertório pertencente a um cânone preestabelecido e cristalizado. O cânone romântico gerou, portanto, um setor do mundo musical chamado de “clássico”, com seus grandes compositores, suas obras-primas e seus intérpretes célebres, e uma cultura musical feita de reverência e respeito a esse próprio cânone. (SANTOS. 2011:94)

Dentro deste repertório canônico aos poucos foram inseridas peças de compositores de épocas anteriores. Estas obras apareciam eventualmente no repertório de violinistas considerados célebres, como por exemplo, Joachim que tinha no seu repertório as obras para violino solo de Bach (SANTOS 2011; ELLENDERSEN 2012). Desta maneira, mesmo quando o repertório para violino solo foi adotado dentro da prática musical oficializada pelo Conservatório, o marco da genialidade se fez presente tanto na sua transmissão quanto em sua autoria, o que corrobora para a aura romântica o envolve e chega hoje até nós. GOEHR (2007) refere-se à canonização de um grupo seletivo de obras do passado e que é constantemente repetido no meio musical, retro-alimentando o seu canonicismo, como um “museu imaginário de obras musicais”. Este procedimento impediu por muito tempo a consideração de qualquer outro repertório que não aquele já estabelecido. Por outro lado, a partir da década de 1960, o interesse pela prática de música barroca a partir de uma *praxis* descrita nos tratados antigos e a valorização do instrumental de época, teve um crescente impulso através de intérpretes altamente qualificados que se dedicaram profissionalmente e com exclusividade à música daqueles séculos. Entretanto, conforme aponta TARUSKIN (1995), o movimento de interpretação historicamente informada da música dos sécs. XVII e XVIII manteve em sua pauta uma tendência modernista na qual o novo não seria mais representado pela quebra da linguagem tonal ou de suas estruturas estabelecidas, mas pela novidade da recuperação de um repertório esquecido, uma sonoridade exótica, ou uma nova maneira de interpretar o já conhecido.

O canonicismo é bem representado nos cursos de formação violinística. Tendo como exemplo os programas de repertórios dos cursos de bacharelado em violino da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), e da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) encontramos inserções claras: Concertos Mozart, sonatas da Beethoven, concertos de Mendelssohn e Bruch, e claro, os estudos de Rode, Kreutzer. Como repertório para violino solo, apenas as Sonatas e Partitas de Bach (BWV 1001-1006). Pode-se notar a forte influência



do repertório canônico supracitado por Santos, apesar da abertura ao repertório contemporâneo e brasileiro.

## **2. As Doze fantasias de Telemann no contexto do repertório violinístico**

Tratando-se de repertório violinístico, a música escrita para *violino solo senza basso* nos séculos XVII e XVIII constituem uma pequena, mas significativa parcela do repertório deste período. As partitas e sonatas de Bach para violino solo são, sem dúvida, as mais célebres representantes deste gênero instrumental. Sua presença é constante nos currículos de formação superior e fazem parte da maior parte das audições para orquestras. Contudo, não devemos supor que são as únicas. Como consequência do *Zeitgeist*, o espírito de época pós-modernista, apontado acima por Taruskin, constatou-se que a obra de Bach não emergiu do nada, como um lampejo de genialidade, de acordo com o que a crítica romântica nos fazia acreditar. Sua obra é fruto de uma longa tradição de música polifônica e harmônica para violino sem acompanhamento, cultivada especialmente no Sul da Alemanha e Áustria. ELLENDERSEN (2012) faz um abrangente panorama desta tradição, uma genealogia das Sonatas e Partitas – cuja partitura autógrafa é datada em 1720, mas evidências de outras cópias apontam para um período anterior a 1717, quando Bach desempenhava a função de *Konzertmeister* em Weimar - que se inicia nas Fantasias anônimas contidas no manuscrito de Breslau, do início do séc. XVII e seguindo com Johann Schop (1590-1667), Thomas Baltzar (1630-1663), Davis Mell (1604-1662), Nicolas Matteis I (c. 1640-1704), Johann Paul Westhoff (1656-1705), Heinrich Ignaz Franz Biber (1644-1704), Johann Jakob Walther (1650-1717), Nicola Matteis II (c. 1670-1745) Johann Georg Pisendel (1687-1755). A *Passacaglia* de Biber, que encerra as Sonatas do Rosário (1674), e é a única peça para violino desacompanhado desta coleção, é a referência de música para violino solo antes de Bach. Menos conhecida, mas um elo importante para compreensão da prática solista nesta região são as duas Fantasias para violino solo de Matteis II, que atuou como *Konzertmeister* na capela imperial de Viena de 1700 a 1737. As 12 Fantasias de Telemann TWV 40:14-40:25 publicadas em 1735 são, portanto, um exemplar tardio desta tradição germânica e traz em sua essência, como veremos a seguir, marcas claras das mudanças estilísticas características de sua época.

Segundo Steven Zohn em *Music for a Mixed Taste: Style, Genre, and Meaning in Telemann's Instrumental Works*, as fantasias de Telemann para violino figuram entre as mais originais obras solistas e com maior sucesso do século XVIII, visto que elas apresentam internamente variados gêneros, algumas em estilo contrapontísticos, outras em estilo galante,

antecipando formas que só viriam a aparecer posteriormente no cenário musical. (ZOHN, 2008: 430). Carl Parrish comenta, acrescentando: “As fantasias para violino solo de Telemann são originais em estilo e idéias”<sup>1</sup> [...] (PARRISH, 2000:297). No entanto, a despeito de sua importância e riqueza estilística, as 12 Fantasias não foram incorporadas ao repertório “oficial” violinístico. Difícil não querer compará-las com as Sonatas e Partitas de Bach, contudo devemos levar em consideração que se tratam de obras que diferem em sua construção e estrutura. Com isto em mente podemos nos desobrigar de tal comparação, e aproveitar as possibilidades técnico-interpretativas que as Fantasias de Telemann podem oferecer ao intérprete como uma ferramenta de conhecimento sobre o repertório de transição do período barroco para clássico.

Uma análise mais aprofundada das Fantasias, revela alguns procedimentos técnicos adotados por Telemann que o caracterizam como um compositor ao mesmo tempo tributário do estilo austero, contrapontístico e *cantabile* do séc. XVII, epitomado por Corelli, e por outro lado um adepto de primeira hora do estilo galante, proveniente da ópera napolitana. Outra característica marcante nas Fantasias é a utilização de recursos composicionais pouco comuns para a época, como o uso recorrente do *abruptio* - uma figura de retórica que em sua aplicação musical interrompe o curso normal da narrativa (melódica, harmônica ou rítmica) como artifício para maior eficiência do intérprete/orador no sentido de mover os sentimentos do ouvinte - e que mais tarde vai ser um dos principais atributos do estilo literário *Sturm und Drang* (tempestade e ímpeto). Os mesmos atributos foram aplicados ao *Empfindungen* (estilo sentimental), novo estilo musical que proliferou na região de Berlim, sob os auspícios da corte de *Postdam*, de Frederico II, que empregou por longos anos os compositores Johann Gottlieb Graun e Carl Phillip Emanuel Bach, os principais representantes deste gênero.

Intencionalmente, ou não, Telemann agrupa as seis primeiras Fantasias - TWV 40:14, [1] Sib maior / TWV 40:15, [2] Sol maior / TWV 40:16, [3] Fá menor / TWV 40:17,[4] Ré maior / TWV 40:18,[5] Lá maior / TWV 40:19,[6] mi menor - com algumas características do estilo corelliano:

1. Escrita contrapontística com entrada das vozes em Fugas estritas: (ex.1 [5], Presto, comp. [9-16]; ex. 2 [2], Allegro, comp. [1-9]); ex. 3 [1], Allegro, comp. [1-3];
2. Escrita contrapontística com entrada das vozes em imitação livre: (ex.4 [3] Adagio, comp. [1-3]; ex. 5 [3] Presto, comp. [1-5])
3. Estilo “Concerto Grosso”: ex. 6 [4], Vivace, comp. [1-6]; ex. 7 [6] Presto, comp. [1-20]



4. Adagios e Graves com cadência *ad libitum* (onde se espera que o violinista improvise *ex tempore* uma cadência): ex. 8 [4], grave, comp [5-6]
5. Andantes com melodia principal na voz do baixo contínuo e acompanhamento de acordes nas vozes superiores: ex. 9 [5], andante, comp. [1-4]
6. *Bariolage* como efeito de pedal harmônico: ex. 10 [5], allegro, comp. 1-5]; ex. 11 [2] allegro [19-22]

Outro estilo composicional parece ser enfatizado para as seis últimas Fantasias. Elas não apresentam uma escrita contrapontística tão elaborada como nas seis anteriores, logo poucos acordes e cordas duplas como decorrência de vozes em imitações livres ou estritas são encontrados. Os acordes, quando ocorrem, não têm a função de encontro polifônico entre as vozes, mas de ênfase na textura harmônica, neste caso, como interrupção do curso natural da harmonia (ex. 12 [12] Moderato {13-20}) ou como acento para dissonâncias fortes (7<sup>a</sup>. e 9<sup>a</sup>. Menores, ex. 13 [12] Vivace {51-52}). Mudanças abruptas de registro na melodia (ex. 14 [10] Largo {15-16}, desenhos rítmicos truncados por grandes saltos inesperados (ex. 15 [7] Presto {8-13} e acentos rítmicos em terças ascendentes ou descendentes seguidos de longas *appoggiaturas* (ex. 16 [10] Largo {1-4}; ex.17 [8] Piacevolmente {8}), são encontrados ao longo de vários movimentos deste grupo de Fantasias. Essas características serão largamente utilizadas nas décadas posteriores no movimento musical ligado ao *Sturm und Drang* e no estilo *Empfindungen*.

### 3. Conclusão

Harnoncourt (1990) argumenta que o intérprete hoje precisa ser versátil, exemplificando que um dia está tocando sinfonia de Mahler e no outro Bach. Neste ponto, cabe ao intérprete a compreensão do repertório do passado, não como um fato músico-arqueológico, mas sim como uma maneira de construir pontes entre a tradição e contemporaneidade sempre em busca de uma performance mais eloqüente.

Os conhecimentos musicológicos não devem ser constituir-se um fim em si mesmos, mas apenas proporcionar-nos os meios de chegarmos a uma execução melhor que, em última instância, será autêntica se a obra for expressa de forma bela e clara. (HARNONCOURT,1990: 19).

O repertório canônico existe por uma série de motivos, mas não apenas o que é consagrado consegue suprir as necessidades da performance do músico contemporâneo. O violinista necessita estar aparelhado para encarar os paradigmas que permeiam a performance hoje, transcendê-los quando necessário e também aceitá-los enquanto ainda couberem,



transitando entre o novo, sem abrir mão da tradição: “Nestas duas obras<sup>2</sup> assim como na música de outras coleções publicadas, Telemann transita fluentemente entre o velho (barroco) e o novo (galante).<sup>3</sup> (ZOHN, 2008:431).

O que podemos concluir com essas análises é que para o violinista contemporâneo que teve em sua formação obrigatoriamente a passagem pelo repertório de violino solo de J. S. Bach, a não compreensão da música para violino solo de Telemann dentro dos parâmetros estéticos que o destacavam como um músico estimado e reconhecido em sua época, bem como um dos arautos do novo estilo musical, leva a um julgamento superficial de sua música, colocando-a em um patamar menor em relação à de J. S. Bach. Por outro lado, não só os solos para violino de Bach, mas todo o conjunto de sua obra está de alguma maneira fora do contexto temporal de sua época, no sentido que resume uma longa tradição existente antes dele e aponta para novos e inexplorados caminhos que só serão compreendidos pelos compositores das gerações futuras. Adorno em sua crítica aos historicistas “Em Defesa de Bach contra seus Admiradores” utiliza o argumento da atemporalidade de Bach para sua crítica àqueles (Hindemith, Harnoncourt) que no início da década de 1950 pregavam uma restauração dos padrões interpretativos para música de Bach e barroca em geral por via da depuração de técnicas anacrônicas aos séc. XVII e XVIII e da utilização do *instrumentarium* adequado. Apesar da crítica de Adorno ser pertinente em muitos aspectos – por exemplo, em relação a anulação da *subjetividade* na interpretação pela *objetividade* histórica, entendida como *historicismo*, o movimento HIP (*Historically Informed Performance*) desdobrou-se em importantes segmentos, sendo um deles o revigoramento de repertórios esquecidos. As 12 Fantasias de Telemann podem ser enquadradas neste contexto, pois o seu devido valor musical se revela proporcionalmente maior na medida em que seu intérprete processa uma compreensão hermenêutica de sua essência, isto é, nos colocarmos diante deste repertório sem os filtros românticos engendrados pela genialidade atribuída à obra de Bach e despojados de valores comparativos exógenos à sua estética. Deste modo, as Fantasia podem revelar o seu potencial expressivo que dialoga livremente com as estéticas do passado (Corelli) e com os novos parâmetros do estilo galante.

#### **Referências:**

- HARNONCOURT, Nikolaus. *O Discurso dos Sons: Caminhos para uma nova compreensão musical*. 2. ed. Tradução Marcelo Fagerlande. Rio de Janeiro: Zahar, 1990.
- ELLENDERSEN, Atli . *Parâmetros Interpretativos para a Sonata para Violino Solo em Lá Menor, BWV 1003 de J.S. Bach. Xxxx, 2012.*
- GOEHR, Lydia, *The Imaginary Museum of Musical Works: An Essay in the Philosophy of Music*. New York; Oxford University Press, 2007.

ZOHN, Steven. *Music for a mixed taste: Style, genre, and meaning in Telemann's instrumental works*. Oxford: Oxford University Press, 2008.

PARRISH, Carl. *A treasury of early music: masterworks of the middle ages, the renaissance and the baroque era*. Mineola: Dover Publications, INC: 2000.

TELEMANN, George Philipp. *Zölf Fantasien für Violine ohne Bass*. Kassel: Bärenreiter-Verlag Karl Vötterle GmbH & Co, 2012. Partitura.

FIAMINGHI, Luiz Henrique. *O violino violado: rabeca, hibridismo e desvio do método nas práticas interpretativas contemporâneas – tradição e inovação em José Eduardo Gramani*. Tese (Doutorado em Música). Universidade de Estadual Campinas. Campinas, 2008.

\_\_\_\_\_, *Adorno X Hindemith: xxxxxx. Anais da Anppom 2010*.

PARRISH,

SANTOS, Luis Otavio de Souza. *A chave do artesão: Um olhar sobre o paradoxo da relação mestre/aprendiz e o ensino metodizado do violino barroco*. Tese (doutorado em Música). Universidade de Estadual Campinas. Campinas, 2011.

TARUSKIN, Richard. *Text and Act: Essays on Music and Performance*. New York: Oxford University Press, 1995.

UFSM. *Ementário do curso de bacharelado em violino*: Santa Maria: Portal UFSM, 2014. Disponível em: <<http://portal.ufsm.br/ementario/curso.html?curso=997>>. Acesso em: 24 de março de 2014.

UDESC. *Repertório de violino do curso de bacharelado*: Florianópolis: DMU – CEART, 2014. Disponível em: <http://dmu.ceart.udesc.br/repertorio.htm>> Acesso em: 24 março 2014.

## Notas

<sup>1</sup> The solo fantasies of Telemann are original in style and ideas [...] (PARRISH, 2000:297)

<sup>2</sup> Zohn se refere as fantasias para flauta transversa que são citadas por ele no mesmo capítulo.

<sup>3</sup> In these two works, as in the music of several other published collections, Telemann moves fluently between the old (baroque) and new (*galant*). (ZOHN, 2008:431)

## Exemplos:



Exemplo 1: TWV 40:18,[5] Lá maior. Presto, comp. [9-16] (TELEMANN, 2012:12)



Exemplo 2: TWV 40:15,[2] Sol maior. Allegro, comp. [1-9] (TELEMANN, 2012:06)



Exemplo 3: TWV 40:14,[1] Sib maior. Allegro, comp. [1-3] (TELEMANN, 2012:4)



Exemplo 4: TWV 40:16,[3] fá menor. Adagio, comp. [1-3] (TELEMANN, 2012:12)



Exemplo 5: TWV 40:16,[3] fá menor. Presto, [1-5] (TELEMANN, 2012:08)



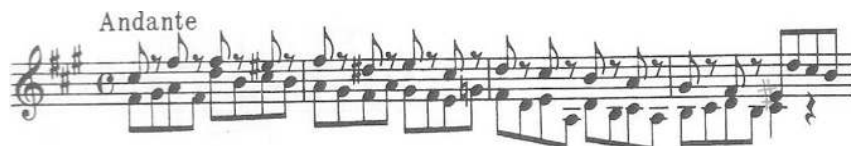
Exemplo 6: TWV 40:17,[4] Ré maior. Vivace, comp [1-5] (TELEMANN, 2012:10)



Exemplo 7: TWV 40:19,[6] mi menor. Presto, comp[1-20] (TELEMANN, 2012:15)



Exemplo 8: TWV 40:17,[4] Ré maior. Grave, comp[5-6] (TELEMANN, 2012:11)



Exemplo 9: TWV 40:18,[5] Lá maior. Andante, comp [1-4] (TELEMANN, 2012:13)



Exemplo 10: TWV 40:18,[5] Lá maior. Allegro, comp. [1-5] (TELEMANN, 2012:12)



Exemplo 11: TWV 40:15,[2] Sol maior. Allegro, comp. [19-22] (TELEMANN, 2012:12)



Exemplo 12: TWV 40:25,[12] lá menor. Moderato, [13-20] (TELEMANN, 2012:26)



Exemplo 13: TWV 40:25,[12] lá menor. Vivace, comp. [51-52] (TELEMANN, 2012:27)



Exemplo 14: TWV 40:23,[10] Ré maior. Largo, comp. [15-16] (TELEMANN, 2012:12)



Exemplo 15: TWV 40:20,[7] Mib maior. Presto, comp. [8-13] (TELEMANN, 2012:12)



Exemplo 16: TWV 40:23,[10] Ré maior. Largo, comp. [1-4] (TELEMANN, 2012:23)



Exemplo 17: TWV 40:21,[8] Mi maior. Piacevolmente, comp. [8] (TELEMANN, 2012:18)

## Um “camarada” de Chico Buarque? As (tentativas de) relações entre Benito di Paula e a MPB

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Adelcio Camilo Machado*

*UNICAMP / UFU – adelcio.camilo@gmail.com*

**Resumo:** Benito di Paula iniciou sua carreira ao final da década de 1960, período em que o segmento da MPB já estava consolidado e organizava uma hierarquia de legitimidades na música popular. Embora sua maneira de compor ou de interpretar não se aproxime do padrão da MPB, Benito di Paula buscou se aproximar desse segmento de maior prestígio desde seus primeiros discos, seja regravando canções desse repertório ou compondo músicas em homenagem a seus artistas. O artigo pretende explorar esse aspecto, ilustrando-o com uma análise da canção “Banda do povo”.

**Palavras-chave:** Benito di Paula. MPB. Hierarquia de legitimidades na música popular.

**A Comrade of Chico Buarque? The (Attempts of) Relationships Between Benito di Paula and MPB**

**Abstract:** Benito di Paula began his career at the end of the 1960s, a period in which the segment of MPB was already consolidated and organized a hierarchy of legitimacy in popular music. Although his way of composing and performing didn't approach the patterns of MPB, Benito di Paula tried to become closer to this most prestigious segment since his early albums by recording songs from this repertoire and composing songs in honor of their artists. This article aims to explore this aspect, illustrating it with an analysis of the song “Banda do povo” [“People's band”].

**Keywords:** Benito di Paula. MPB. Hierarchy of legitimacy in popular music.

### 1. A consolidação da MPB na década de 1960

Uma das características que parece relativamente constante na música popular urbana, em seus diferentes períodos e contextos, é a sua ligação com o entretenimento. Ao final do século XIX, as polcas, maxixes e tangos brasileiros se articulavam aos salões de baile e ao mercado editorial, este interessado em comercializar as partituras para esses divertimentos (cf. MACHADO, 2007; MAGALDI, 2013). Nos primeiros decênios do século XX, uma parte significativa da produção musical popular se inseria nos espetáculos ligados ao teatro de revista (cf. GOMES, 2004). A partir da chegada das primeiras gravadoras no país, no início desse mesmo século, e da consolidação do rádio, processo que parece ter culminado por volta dos anos 1950, a música popular passava paulatinamente a ser direcionada para o disco e para os programas radiofônicos (cf. TINHORÃO, 1981; GOLDFEDER, 1980). Essa configuração aponta para certa heteronomia da produção musical, que se mostra dependente, em diferentes graus, do mercado editorial, do mundo do entretenimento e da indústria fonográfica.

Contudo, há indícios de que, durante a década de 1960, uma parcela de artistas ligados à música popular brasileira conseguiu alcançar maior autonomia para sua produção. É o que sinaliza Paiano ao afirmar que, a partir da bossa nova, um grupo de músicos redefiniu sua

relação com o mercado e passou a “criar em condições ideais (ou quase) de autonomia”, adquirindo, portanto, “o estatuto cultural de manifestação erudita” (PAIANO, 1994: 6). Tal grupo de músicos fez com que a canção popular, nesse período, adquirisse novas conotações, tornando-se, nas palavras de Naves, “o lócus por excelência dos debates estéticos e culturais” (NAVES, 2010: 19). Esse segmento, que passou a ser identificado pela sigla MMPB (*Moderna Música Popular Brasileira*), depois resumida para MPB, produziu um repertório que foi chamado pela mesma pesquisadora (NAVES, 2010) de canção *crítica*. Tal crítica acontecia em dois níveis: o *textual*, em que a própria forma objetiva das canções é submetida a um procedimento consciente e reflexivo; e o *contextual*, em que as composições são empregadas para criticar aspectos políticos, sociais e culturais do contexto em que foram concebidas (NAVES, 2010: 20-1). É importante salientar ainda que esse novo *status* que a canção popular alcançava no contexto da MPB também estava associado ao segmento social do qual seus membros faziam parte. Afinal, como se lê, novamente, em Naves, “a partir da bossa nova, os músicos populares brasileiros, outrora oriundos das camadas populares, passam a ser também jovens de classe média, em sua maioria universitários” (NAVES, 2010: 24).

O fato é que, ao longo da década de 1960, em meio a seus debates estéticos e políticos, a MPB foi se consolidando como um segmento de imenso prestígio na música popular brasileira, ocupando posição privilegiada dentro da hierarquia de legitimidades<sup>1</sup> que se estabelecia no interior desse repertório (ZAN, 1997: 109). Assim, ela se tornou uma importante referência a partir das quais os cancionistas orientavam suas práticas e seus discursos, mesmo quando os músicos não eram provenientes do mesmo círculo social dos artistas da MPB. Isso fica evidente no caso de Benito di Paula que, mesmo sendo de uma origem mais modesta e produzindo um repertório que se afastava dos parâmetros da MPB, buscava se aproximar desse segmento de diferentes maneiras, conforme se observará na sequência.

## **2. Benito di Paula e seus flertes com a MPB**

Benito di Paula nasceu em 28 de novembro de 1941 no município de Nova Friburgo, no estado do Rio de Janeiro, sob o nome de batismo de Uday Velloso, em uma família de condições sociais modestas<sup>2</sup>. Embora tenha se consolidado como cantor e pianista, o primeiro instrumento que aprendeu foi o violão, instruído por seu pai, que era músico da noite. Segundo o músico, em seu depoimento no *Programa do Jô*, ele só foi ter contato com o piano nas boates, “porque lá em casa não tinha piano, nem pensar em ter piano, nunca tinha visto um piano de perto” (BENITO, 17 nov. 2009). Seja em relação a um ou a outro instrumento, nota-se

que Benito di Paula não teve um estudo formal em música, o que o afasta dos cancionistas da MPB, especialmente daqueles ligados à bossa nova.

De qualquer modo, foi através do exercício da atividade musical, cantando e tocando em boates, que o cancionista encontrou uma maneira de aprender esse ofício e se profissionalizar, de modo a ajudar no seu próprio sustento e no de sua casa. De acordo com seu depoimento, ele iniciou sua atividade musical nas boates ainda aos dezessete anos, sendo que a idade mínima permitida era a de vinte e um anos; para isso, teve que obter a certidão emancipada de seu pai, a qual lhe dava permissão para tocar no referido local, pois, em suas próprias palavras, ele “tinha que trabalhar”, em virtude de suas dificuldades financeiras (BENITO, 04 dez. 2008).

Aos poucos, Benito di Paula foi alcançando algum reconhecimento como *crooner* nas cidades onde atuou, levando-o a firmar contrato com a gravadora Copacabana e lançar seu primeiro LP em 1971 (BENITO, 1971, LP). Nesse disco, fica mais evidente sua atividade como cantor e não tanto como compositor, já que este apresenta doze faixas, das quais apenas quatro são de sua autoria e as outras oito eram de diversos compositores. Dentre essas faixas de autorias alheias, encontravam-se canções que estavam fazendo sucesso na época, como eram os casos de “Jesus Cristo”, composta por dois expoentes da jovem guarda, Roberto Carlos e Erasmo Carlos, e “Azul da cor do mar”, de Tim Maia. Contudo, cabe notar que as demais canções eram de artistas ligados a MPB, como Chico Buarque (“Apesar de você”), Toquinho e Vinícius (“A tonga da mironga do kabuletê”), Ivan Lins e Ronaldo Monteiro (“Salve, salve” e “Madalena”), Taiguara (“Viagem”) e Paulinho Nogueira (“Menina”).

Em virtude da proibição da música de Chico Buarque, o disco de Benito di Paula também foi recolhido das lojas. Mesmo assim, o cantor lançou um segundo LP no ano seguinte (PAULA, 1972, LP), onde se notam novas relações com a MPB. Em primeiro lugar, o título do LP era *Ela*, idêntico ao da quarta faixa do lado B do disco, de sua própria autoria. Contudo, *Ela* também foi o título do disco lançado por Elis Regina em 1971 (REGINA, 1971, LP). Se esse aspecto pode ser percebido como apenas uma coincidência, outros elementos do disco de Benito di Paula possivelmente não o sejam.

Um deles é a inclusão do samba “Antonico”, de Ismael Silva, no repertório do LP. Embora se trate de um samba antigo, essa canção estava “em alta” no período pela gravação feita por Gal Costa em seu show *Fa-tal*, lançado em disco em 1972 (COSTA, 1972, LP), e que atribuiu novos sentidos à composição. Inserida no contexto repressivo dos “anos de chumbo” da ditadura militar, a leitura melancólica proposta pela interpretação de Gal e pelo arranjo fez com que o personagem da canção, Antonico, fosse convertido em uma espécie de alegoria para a



situação política do país<sup>3</sup>. A gravação de Benito di Paula não apresenta esse mesmo caráter melancólico, o que indica que, possivelmente, o artista não escolheu o samba pelo sentido crítico que este assumia, mas por ser uma forma de se aproximar do segmento de maior prestígio da música popular brasileira.

O pesquisador Araújo ainda salienta desse LP a canção “O bom é o Juca”, composta por Carlos Magno, companheiro de Benito di Paula nas apresentações dos clubes e boates. Para o autor, assim como nas canções da MPB do período, “O bom é o Juca” contém uma crítica velada ao governo militar. Isso porque seu texto defendia a ideia de que se o Juca, personagem da canção, fosse presidente, ele resolveria os problemas do morro. Para diluir a conotação política dessa afirmação, Carlos Magno, ao final da canção, afirma que o cargo para o qual Juca estava concorrendo não era a presidência da República, mas da escola de samba (cf. ARAÚJO, 2007: 105-6).

Em discos posteriores, Benito di Paula lançou diversas canções onde homenageava os artistas consagrados da música popular brasileira<sup>4</sup>. Isso foi feito, por exemplo, na canção “Sanfona branca”, gravada no LP de 1975, dedicada a Luiz Gonzaga<sup>5</sup>. Em 1980, o cancionista compôs e gravou “Nossa homenagem”, expressando seu lamento diante do falecimento do compositor, cantor e poeta Vinicius de Moraes<sup>6</sup>.

De qualquer modo, foi na canção que Benito di Paula compôs para elogiar Chico Buarque que se expressa de maneira mais clara seu desejo de fazer parte da MPB. Contudo, uma análise dessa canção revela que, embora tenha o intuito de participar desse segmento de prestígio, seu procedimento musical não apresenta características das composições de artistas desse grupo, incluindo-se o próprio homenageado.

### **3. “Esse amigo, camarada”**

Em seu LP de 1969, Benito di Paula gravou sua composição “Banda do povo”, que exalta a figura de Chico Buarque (PAULA, 1969, lado A, faixa 4). Trata-se de um samba em andamento lento, com cerca de 60 b.p.m., na forma de estrofe e refrão, cada uma possuindo dezesseis compassos, precedidas por uma introdução de cinco compassos. Em seus primeiros versos, o autor menciona a beleza física do cancionista e destaca sua sabedoria e sensibilidade para perceber o que se passa com as pessoas: “Esse moço / De olhos claros / De sorriso inteligente / Sabe as coisas / Do meu povo / Se a gente sofre, ele sente”. O refrão, cantado primeiramente por Benito di Paula e depois repetido pelo coro feminino, convida o ouvinte: “Vamos saudar / O nosso poeta mais novo / Botando na raça / A banda na praça do povo”, fazendo ainda uma citação à canção, ora cantada, ora instrumental, dos versos “Estava à toa na

vida / O meu amor me chamou” de “A banda”, um dos primeiros sucessos de Chico, que é ainda o que permite a identificação do homenageado, já que o nome do cancionista não aparece em nenhum momento da letra.

Contudo, ainda em relação à letra da canção de Benito di Paula, saltam aos olhos os versos da segunda parte da estrofe, onde o compositor apresenta o homenageado como sendo seu *amigo*, *camarada* e *companheiro*: “Esse amigo / Camarada / Sabe do meu paradeiro / Eu confesso / De verdade / Sempre fui seu companheiro”. Com isso, o cancionista parece se colocar *ao mesmo nível* de Chico Buarque, como se fizesse parte do grupo de compositores e intérpretes da MPB. Certamente, tal aspecto precisa ser problematizado.

Já se sinalizou anteriormente a diferença social existente entre o cantor fluminense aqui estudado e os cancionistas da MPB. O contraste se torna ainda mais evidente quando a comparação é feita com Chico Buarque, que é filho do historiador Sérgio Buarque de Hollanda (o que possivelmente contribuiu para que tivesse uma formação intelectual privilegiada), teve passagem pela universidade (que, mais do que a formação profissional, parece ter lhe proporcionado uma vivência política, aproximando-o da UNE e do CPC) e já em sua juventude fez diversas viagens para o exterior (o que ampliou seu leque cultural).

Todavia, a diferença social entre Chico Buarque e Benito di Paula, por si só, não é suficiente para negar qualquer possibilidade de afinidade entre ambos; para isso, outros aspectos precisam ser analisados. Mesmo porque há cancionistas de origem mais humilde, como Zé Kéti, João do Vale, Cartola e Nelson Cavaquinho, que tiveram trânsito com o segmento da MPB. Nesse sentido, deve-se lembrar o contexto específico em que o cantor e pianista se inseriu no cenário da música popular brasileira. Conforme sinaliza Ortiz (2006: 113-48), desde o final da década de 1960, impulsionado por medidas implementadas pelo regime militar, assistiu-se a uma expansão na produção e no consumo de bens simbólicos, que se estendeu pelo decênio seguinte. Assim, no que se refere ao mercado fonográfico, houve uma maior segmentação da produção (PAIANO, 1994: 204-6), visando atingir tanto as novas camadas de público que passavam a ter acesso aos discos e aparelhos de reprodução que estavam se tornando mais acessíveis financeiramente, quanto implementando maneiras de distinguir – inclusive no seu valor financeiro – lançamentos fonográficos voltados para um público mais cultivado, como era a série *De Luxe* da gravadora Philips (cf. CAVALCANTI, 2007: 25). Portanto, ao contrário da década anterior, onde compositores provenientes de camadas mais populares, inclusive por razões político-ideológicas, foram apropriados e inseridos no contexto da MPB, Benito di Paula, ao aparecer na passagem dos anos 1960 para 1970, tinha sua produção direcionada a outro segmento do público.

Por fim, um exame do procedimento composicional de Benito di Paula, colocado em paralelo ao de Chico Buarque, evidencia ainda mais a distância entre um e outro<sup>7</sup>. Para isso, tomaremos como exemplo a própria “Banda do povo”. Essa canção foi composta na tonalidade de Lá menor, de modo que, no seu refrão, há uma modulação para a homônima maior. Em relação à harmonia, tanto em sua estrofe quanto no refrão, aparecem tão-somente os acordes que representam as três funções básicas que definem a tonalidade, ou seja, acordes de tônica, subdominante e dominante<sup>8</sup>. A melodia, por sua vez, trabalha quase o tempo todo com as notas dos acordes nos tempos fortes do compasso, procedimento que encontra sua força máxima no refrão, formado em boa parte por arpejos dos acordes (cf. Ex. 2). Na estrofe encontram-se trechos com notas de passagem e uma apoiatura, na qual a nona diminuta do acorde de dominante se resolve na fundamental do mesmo.

Há que se destacar ainda a quantidade de repetições existentes na construção melódica de “Banda do povo”. Embora a estrofe e o refrão possuam dezesseis compassos, cada um deles consiste, na verdade, os oito compassos finais de ambos são praticamente a repetição dos oito primeiros, sendo que, na estrofe, há uma ligeira mudança na repetição, que se dá em virtude da modulação para a homônima maior. No refrão, por sua vez, essa repetição é literal; a única variação que se faz é no aspecto timbrístico, pois os oito compassos finais são cantados por um coro feminino e não por Benito di Paula. Além disso, especialmente na estrofe, nota-se uma acentuada repetição sem variações (à exceção da transposição) do primeiro motivo, formado pelas notas Lá, Si e Dó (cf. Ex. 1).

Bem diverso é o procedimento composicional de Chico Buarque. Tome-se como exemplo um samba de sua autoria concebido, assim como “Banda do povo”, em tonalidade menor, como é o caso de “Quem te viu, quem te vê”, lançado no LP *Chico Buarque de Hollanda, volume 2*, de 1967 (HOLLANDA, 1967, LP). Dentre as muitas diferenças entre uma canção e outra, pode-se sinalizar: a existência de uma quantidade maior de acordes; o emprego de acordes invertidos, conferindo uma linha cromática nos baixos; o uso da téttrade como acorde básico e de dominantes alteradas; uso de dominantes estendidas; utilização de apoiaturas e retardos na construção melódica (cf. Ex. 3); trechos em que a melodia repousa sobre extensões de acordes (Ex. 4).

#### **4. Considerações finais**

Por mais que o texto da canção de Benito di Paula procure situá-lo no mesmo patamar de Chico Buarque, a análise de suas composições e de suas trajetórias sinaliza que há uma grande diferença entre um e outro. Por sua vez, tal aspecto se desdobra, juntamente a

outros fatores, no reconhecimento e prestígio igualmente diferenciado que cada um destes possui no cenário da música popular. Enquanto Chico Buarque figura como um dos “monstros sagrados” da MPB, Benito di Paula é lembrado, a despeito de seu considerável sucesso comercial, como um sambista “menor”, associado ao rótulo pejorativo de “sambão-joia”.



**Voz masculina**

**Acompanhamento**

**V.M.**

**V.M.**

**V.M.**

**Acamp.**

Es-se mo-ço De/o lhos

cla ros De sor - ri - so/in - te - li - gen - te Sa - be/as coi - sas Do meu po - va Se/a gen - te so - fre/e-

le sen - te Es - se/a - mi - go Ca - ma - ra - da Sa - be do meu pa - ra - dei - ro Eu con - fes - so De ver -

da - de Sem - pre fui seu com - pa - nhei - ro

*citação de "A banda"*

**a:** IVm s Im t V7 D7 Im t V7 D7 Im t

**A:** I T V7 D7

Exemplo 1: introdução e primeira parte de “Banda do povo”

Mas, se não há uma afinidade biográfica entre ambos e tampouco entre sua maneira de fazer música, como entender essa homenagem que Benito di Paula presta a Chico Buarque e, mais ainda, como compreender o fato do primeiro se apresentar como *amigo*, *camarada* e *companheiro* do segundo? Sem desconsiderar a possibilidade de que haja, de fato, alguma

relação pessoal entre os dois, embora não seja tarefa simples encontrar evidências disso, é certo que o cancionista estudado busca se aproximar de Chico Buarque – e também de Luiz Gonzaga, de Vinicius de Moraes – como uma maneira de tomar emprestado um pouco do prestígio que esses artistas da MPB possuem. Se Benito di Paula não se insere na MPB por sua própria música, parece querer se agarrar a um membro desse grupo para poder entrar nele. Pelo jeito, a estratégia não funcionou...



The musical score is presented in three systems, each with a vocal line (V.M. or V.F.) and an accompaniment line (Acmp.).

**System 1 (Measures 23-28):**

- V.M.:** Melody with lyrics: "Va - mos sau - dar \_\_\_\_ O nos - so po - e - ta mais no - vo Bo - tan - do na ra - ça A ban - da na". Chords: A (arpejo de A), A7, D7 (arpejo de D), E7.
- Acmp.:** Bass line with lyrics: "Va - mos sau - dar \_\_\_\_ O nos - so po - e - ta mais no - vo". Chords: I T, V7 (D7), IV7 (blues?) S, E7 V7.

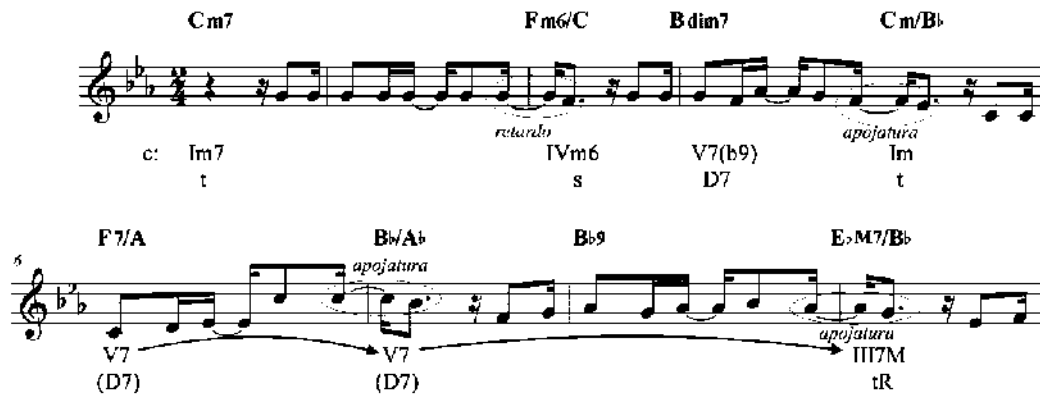
**System 2 (Measures 29-34):**

- V.M.:** Melody with lyrics: "pra - ça do po - vo \_\_\_\_". Chords: A, E7.
- V.F.:** Melody with lyrics: "Va - mos sau - dar \_\_\_\_ O nos - so po - e - tu mais no -". Chords: A (arpejo de A), A7. Includes annotation: *repetição literal...*
- Acmp.:** Bass line with lyrics: "Va - mos sau - dar \_\_\_\_ O nos - so po - e - tu mais no -". Chords: I T, V7 (D7), I T, V7 (D7). Includes annotation: *citação de "A banda"*.

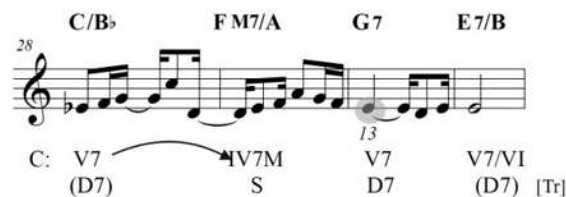
**System 3 (Measures 35-38):**

- V.F.:** Melody with lyrics: "- vo Bo - tan - da na ra - ça A ban - da na pra - ça do po - vo". Chords: D7 (arpejo de D), E7, A.
- Acmp.:** Bass line with lyrics: "- vo Bo - tan - da na ra - ça A ban - da na pra - ça do po - vo". Chords: IV7 (blues?) S, V7 (D7), I T, E7 V7 (D7). Includes annotation: *...da voz masculina*.

Exemplo 2: refrão de "Banda do povo"



Exemplo 3: início da melodia de “Quem te viu, quem te vê”, com destaques para apojeturas e linha do baixo descendente.



Exemplo 4: trecho da parte B de “Quem te viu, quem te vê”, com destaque para melodia em extensão de acorde.

## Referências bibliográficas

- BOURDIEU, Pierre. O mercado de bens simbólicos. In: BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005, p. 99-181.
- CAVALCANTI, Alberto R. *Música popular: janela-espelho entre o Brasil e o mundo*. Tese (doutorado) – Universidade de Brasília, Instituto de Ciências Sociais, Departamento de Sociologia, 2007.
- GOLDFEDER, Miriam. *Por trás das ondas da Rádio Nacional*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- GOMES, Tiago de Melo. *Um espelho no palco: identidades sociais e massificação da cultura no teatro de revista dos anos 1920*. Campinas: Editora da UNICAMP, 2004.
- MACHADO, Cacá. *O enigma do homem célebre: ambição e vocação de Ernesto Nazareth*. São Paulo: Instituto Moreira Salles, 2007.
- MAGALDI, Cristina. Cosmopolitismo e *world music* no Rio de Janeiro na passagem para o século XX. *Música Popular em Revista*, Campinas, ano 1, v. 2, 42-85, jan.-jun. 2013. Disponível em: <<http://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/muspop/article/view/109/108>>. Acesso: 22 mar. 2014.
- NAVES, Santuza Cambraia. *Canção popular no Brasil: a canção crítica*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010 (Coleção contemporânea: Filosofia, literatura e artes).
- ORTIZ, Renato. *A moderna tradição brasileira*. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- PAIANO, Enor. *O berimbau e o som universal: lutas culturais e indústria fonográfica nos anos 60*. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.
- TINHORÃO, José Ramos. *Música popular: do gramofone ao rádio e TV*. São Paulo: Ática, 1981 (Ensaio 69).



ZAN, José Roberto. *Do fundo de quintal à vanguarda: contribuição para uma história social da música popular brasileira*. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, 1997.

\_\_\_\_\_. Jards Macalé: desafinando coros em tempos sombrios. *Revista USP*, n. 87, set/out/nov-2010, p. 156-71.

### Referências audiovisuais

BENITO di Paula. *Programa do Jô*. Rio de Janeiro: Rede Globo, 04 dez. 2008. Programa de TV.

BENITO di Paula. *Programa do Jô*. Rio de Janeiro: Rede Globo, 17 nov. 2009. Programa de TV.

### Referências fonográficas

COSTA, Gal. *Fa-tal – Gal a todo vapor*. Philips, 1971. LP.

HOLLANDA, Chico Buarque de. *Chico Buarque de Hollanda, volume 2*. RGE, 1967. LP.

PAULA, Benito di. *Benito di Paula*. Copacabana, 1971. LP.

\_\_\_\_\_. *Ela*. Copacabana, 1972. LP.

\_\_\_\_\_. *Benito di Paula*. Copacabana, 1975. LP.

\_\_\_\_\_. *Benito di Paula*. Copacabana, 1979. LP.

\_\_\_\_\_. *Benito di Paula*. Copacabana, 1980. LP.

REGINA, Elis. *Ela*. Philips, 1971. LP.

### Notas

<sup>1</sup> A noção de hierarquia de legitimidades é tomada de empréstimo a Pierre Bourdieu (cf. p. ex. BOURDIEU, 2005).

<sup>2</sup> As entrevistas concedidas por Benito di Paula estão recheadas de histórias que ilustram aspectos de sua condição socioeconômica. Em uma delas, o cancionista conta que não era raro tomar choque quando estava dando aula de violão para alunos que possuíam violão elétrico. Isso porque, em dias de chuva, seu pé ficava sempre molhado em virtude do desgaste de seus sapatos (ver BENITO, 17 nov. 2009). Sem desconsiderar que muitos desses casos possuem caráter anedótico e jocoso – especialmente levando-se em conta que essa história específica foi contada em um programa de teor humorístico –, não se pode menosprezar as evidências que atestam que Benito não teve, em hipótese alguma, a mesma situação econômica privilegiada que muitos artistas ligados à MPB possuíam.

<sup>3</sup> Para uma análise do show e do disco de Gal Costa, cf. Zan (2010, p. 165 e ss.)

<sup>4</sup> Esse repertório que Benito compôs para reverenciar os “grandes nomes” da MPB se encontra discutido mais minuciosamente em minha dissertação de mestrado (XXXX, XXX: 141-6). Para o presente trabalho, serão apresentadas reflexões sobre algumas dessas canções e analisada uma delas.

<sup>5</sup> “Aquele sanfona branca / Aquele chapéu de couro / É quem meu povo proclama / Luiz Gonzaga é de ouro // Aquele tom nordestino / A voz sai do coração / É ele o rei do baião, é Luiz / É cantor do sertão / É filho de Januário / É quem canta o Juazeiro / É festa, é povo, Luiz alegria / Luiz Gonzaga é poesia”. (“Sanfona branca” in PAULA, 1975, lado A, faixa 4)

<sup>6</sup> “Deixou seu nome nas galerias / Deixou muitas alegrias / Que não se esquece jamais / Deixou seus parceiros, seus poemas / Seus amigos, seus amores / E não volta nunca mais / E a Garota de Ipanema é a mais bela / Versos vivos do poeta / Que saudade de você / Meu samba triste em simples versos chora mais / Com saudade do poeta / Do Vinícius de Moraes // Vinícius, Vinícius / Seus poemas vou cantar / Todo mundo está chorando / Eu canto me disfarçando / Pra ninguém me ver chorar”. (“Nossa homenagem” in PAULA, 1980, lado A, faixa 2)

<sup>7</sup> Para as dimensões deste trabalho, serão apenas consideradas as diferenças composicionais, com a consciência de que uma análise mais acurada demandaria a abordagem também de suas peculiaridades interpretativas, poéticas e de arranjo.

<sup>8</sup> No refrão, já na tonalidade de Lá Maior, cabe destacar que Benito di Paula acrescenta a sétima menor ao acorde de subdominante, à maneira do que acontece no *blues*. Contudo, essa “nota estranha” – levando-se em consideração o contexto – não traz nenhum desdobramento para o plano composicional, que se mantém inalterado. Assim, essa sétima menor figura apenas como um maneirismo do pianista, um “efeito” sem maiores consequências para a composição.



## **Racionalização dos meios de atuação na indústria cultural e a produção cancionista experimental da década de 1970**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Guilherme Araújo Freire*

*Universidade Estadual de Campinas – guilhermefreire@gmail.com*

**Resumo:** No início da década de 1970, os efeitos do novo ciclo de crescimento econômico, da intensificação da repressão e da censura – devido ao Ato Institucional nº5, e da consolidação da indústria cultural alteravam sensivelmente a dinâmica de produção e recepção no campo de música popular. Neste trabalho investigamos algumas maneiras pelas quais a produção de canções experimentais foi afetada devido a essas transformações na indústria fonográfica e também quais foram os espaços de atuação de alguns artistas e compositores ligados a esse segmento.

**Palavras-chave:** Indústria cultural. Canção. Experimentalismo. Anos 1970.

**Rationalization of the Means of Acting in the Culture Industry and the production of experimental songs in the 1970's**

**Abstract:** In the early 1970s, the effects of the new cycle of economic growth, the intensification of repression and censorship under the validity of the Institutional Act n. 5 and the consolidation of the cultural industry altered significantly the dynamics of production and reception in the field of popular music. In this paper we investigate in which ways the production of experimental songs was affected due to these changes in the phonographic industry and also identify some spaces of actuation of the artists and composers connected to this segment.

**Keywords:** Culture industry. Song. Experimentalism. 1970s.

### **1. Crescimento econômico, desenvolvimento do setor de comunicação e racionalização dos meios de atuação na indústria cultural**

Em 1964 o advento do golpe militar trouxe transformações profundas na sociedade brasileira, que por um lado se manifestaram no plano político, trazendo evidentemente repressão, censura, exílio, prisões e criando um clima austero; por outro lado, tais mudanças se manifestaram também no plano econômico, inserindo o país em um processo de internacionalização do capital, consolidando no país o “capitalismo tardio” e trazendo desta maneira consequências imediatas também na produção cultural (ORTIZ, 1994: 113-48). Em paralelo ao crescimento do parque industrial e do mercado interno de bens materiais, ocorre também um fortalecimento do mercado de bens culturais. Por sua vez, a expansão da produção cultural foi associada a um controle rigoroso para conter as manifestações que se opunham às aspirações do Estado militar.

O modelo de desenvolvimento imposto pelo regime ditatorial trazia assim o paradoxo de fornecer toda a infraestrutura necessária para a consolidação da indústria cultural no país e, ao mesmo tempo, intensificar a censura à produção artística e intelectual. Desta



maneira, controlava conteúdos potencialmente contrários aos valores morais e aos padrões de “bom” comportamento veiculados nos meios de comunicação de massa (*Idem*). A promulgação do Ato Institucional nº5 aprimorou ainda mais tal controle, pois suspendia os direitos políticos e civis aos considerados subversivos, aprimorando assim sua instrumentalização para o recrudescimento da repressão e da censura, limitações que alteraram a dinâmica de criação e construíram um ambiente tenso no qual os caminhos da criatividade tiveram que ser repensados.

Cientes da importância do desenvolvimento dos meios de comunicação de massa e da indústria cultural para a integração nacional e a mobilização da opinião pública, os militares realizaram investimentos em diversos setores, promovendo uma transformação na esfera das comunicações com vistas à disseminação da ideologia moralista e trabalhista. É durante esse período entre fins da década de 1960 e a década de 1970 que ocorre um rápido crescimento em nível de produção, distribuição e consumo de bens culturais; fase em que se formam os grandes conglomerados que controlam os meios de comunicação e da cultura popular de massa (*Idem*).

Para Napolitano, o desenvolvimento da mentalidade empresarial e o aprimoramento do controle da indústria cultural sobre o produto teria se intensificado e ficado evidente a partir dos festivais de 1968:

Por outro lado, foi no III Festival de MPB da TV Record, que se esboçaram os novos mecanismos de controle do produto por parte da indústria cultural, nos seus ramos fonográficos e televisuais. A diluição de uma cultura política nacional-popular se entrecruzava com o nascimento de uma cultura de consumo renovada que ficaria ainda mais clara nos festivais de 1968. (NAPOLITANO, 2001: 160)

Assim, contando com uma conjuntura política e econômica favorável ao seu desenvolvimento, a indústria cultural perdia os seus últimos traços de incipiência e amadorismo que a caracterizavam, efetuando um vertiginoso aprimoramento do controle e da racionalização dos mecanismos de atuação no mercado. Mudanças como a acentuação da divisão de trabalho em diferentes setores, a maior especialização de funções, o aprimoramento técnico dos equipamentos dos estúdios e a consolidação do departamento de marketing na concepção dos produtos, refletiram a especialização estrutural das grandes empresas de discos visando garantir o retorno de seus investimentos financeiros e o acréscimo cada vez maior das vendas e dos lucros<sup>1</sup>.

Nesse sentido, acredito ser plausível afirmar que os modos de atuação e os mecanismos de funcionamento do mercado brasileiro assumiram, a partir deste período, cada vez mais características de uma sociedade administrada, noção empregada por Adorno para destacar o fenômeno da absorção da cultura pela assim denominada racionalidade administrativa (MORELLI, 1991: 28). Partindo do referencial compartilhado pelos teóricos de Frankfurt, de trabalhar com a noção histórica de sociedade capitalista monopolista – em vez do conceito abstrato de sociedade de massa-, Adorno e Horkheimer empregam o termo indústria cultural para analisar a incursão dos bens culturais no campo das mercadorias, quando estas são resultado de um processo industrial e capitalista de produção (*Idem*). Após uma série de investigações sistemáticas das músicas que tocavam nas rádios dos Estados Unidos na primeira metade do século XX, Adorno chega à tese de que com o avanço da razão técnica no capitalismo tardio a produção cultural cada vez mais perde seu traço artesanal e seu potencial crítico para assumir feições padronizadas de mercadoria e funções de consumo *per se*, criando demandas de consumo e condicionando gostos.

No contexto brasileiro, existe certo consenso entre os pesquisadores de que esse processo de consolidação de uma indústria cultural, nos termos de Adorno, acontece no Brasil posteriormente, ao longo da década de 1970. Como indícios da racionalização das estratégias de atuação no setor fonográfico brasileiro, podemos citar, entre outros, a interação e a interdependência com outros setores, como o editorial, o televisivo, o publicitário; a segmentação do mercado de discos (regional, sertanejo, *rock* nacional, samba, etc.), e a consolidação do departamento de marketing nas gravadoras, que muitas vezes orientava suas estratégias de atuação no mercado com base em pesquisas de opinião pública e de tendências do mercado (DIAS, 2000: 78-80).

Nesse caso é ilustrativa a distinção entre artistas de catálogo e artistas de marketing. Este último é aquele forjado e concebido, um produto, com um determinado esquema promocional e a um custo consideravelmente baixo com o intuito de fazer sucesso, vender milhares de unidades, ainda que por um período curto de tempo (*Idem*). O artista de catálogo seria fruto de uma mudança na atuação da indústria no período, em que algumas gravadoras adotam a estratégia de formar *casts* estáveis, “investindo em determinados intérpretes de modo a transformá-los em artistas conhecidos e atuantes no conjunto do *show business*” (DIAS, 2000: 57), artistas esses que pudessem produzir discos com vendas garantidas, ainda que em volume reduzido. Desta maneira, as gravadoras visavam obter certo prestígio cultural, associando a legitimidade cultural da obra e da imagem dos artistas de sucesso com a marca da gravadora. Visavam também conquistar uma maior segurança

financeira e a lucratividade de ter um quadro de artistas que vendesse com regularidade, evitando os riscos de atuarem no mercado de sucessos temporários e não obterem o retorno esperado.

## **2. Fechamento dos espaços para novos artistas e novas sonoridades no mercado e os meios alternativos de atuação**

Como um fator decorrente da estratégia das grandes gravadoras de eliminar os riscos dos seus investimentos musicais, pode-se apontar certo fechamento dos espaços para experimentalismos e novas tendências na grande indústria. Uma vez que a MPB já havia finalizado seu processo de institucionalização, com uma hierarquia artística bastante definida e um conjunto de artistas consagrados, as grandes gravadoras puderam prover a realização do seu lucro através de *casts* estáveis que vendiam uma quantidade considerável de discos, perdendo-se a preocupação com a busca de novas tendências e novos talentos. Em uma declaração de 1974, o então executivo da Philips/Phonogram, André Midani, afirmou:

A vanguarda não é hoje uma prioridade nossa. Como não é uma prioridade do inconsciente coletivo brasileiro. Se fomos uma companhia certa há seis anos, quando estávamos preocupados com a vanguarda, que era também uma preocupação do país, não acho que estejamos errados hoje em que não nos preocupamos tanto com o que não é uma preocupação nacional. (Expansão, 21/08/74 *apud* PAIANO, 1994: 216).

Segundo Paiano, mais adiante na entrevista, Midani afirmava que “a companhia havia abandonado novas contratações e azeitava a estrutura interna: em 1968 haviam 170 empregados para 150 artistas, em 1974 serão 500 empregados para 28 artistas” (*Idem*). Após esse fechamento de espaços, especialmente nas grandes gravadoras, tornava-se muito mais difícil para qualquer outro artista, que não estivesse entre os grandes nomes consagrados da MPB, legitimar seu projeto criativo dentro do circuito principal da indústria fonográfica. Dado esse contexto de mercado, ditado pela lógica comercial objetiva, aqueles que não integraram seu projeto artístico aos cânones estilísticos e musicais consolidados junto a MPB e que empregaram práticas criativas consideradas ousadas e transgressoras frente a determinados padrões estéticos, acabaram perdendo seu espaço na cena artística ‘oficial’, sendo taxados de malditos e marginais pela crítica e levados a procurar gravadoras menores ou espaços alternativos de atuação.

Um caso ilustrativo desse fenômeno foi a saída de muitos dos novos compositores-intérpretes da MPB, como Fagner, Jards Macalé, Sérgio Sampaio e Luiz Melodia da gravadora Philips/Phonogram, que aconteceu certo tempo depois de se apresentarem nas quatro noites do Phono-73, festival organizado pela companhia apresentando os artistas do seu catálogo (MORELLI, 1991: 100).

Relacionando circunstâncias do contexto político-econômico do período de 1968 a 1973 e a produção cultural, Marcos Napolitano destaca que

[...] o aprofundamento da repressão política, devido à promulgação do Ato Institucional-5, obrigou artistas e intelectuais a um silêncio forçado e limitou o debate aos espaços meramente acadêmicos. Ao mesmo tempo, a consolidação da sociedade de consumo altamente capitalizada, favorecidas pelo novo e impressionante ciclo de crescimento econômico (1968-1973), aprimorou os controles da indústria cultural sobre o processo de produção cultural, fazendo diminuir a importância das vanguardas e dos eventos mais abertos às novas experiências [...] (PAIANO, 1994 apud NAPOLITANO, 2001: 225)

Além das dificuldades geradas por uma conjuntura política desfavorável com a censura e o fechamento de espaços nas *majors*, outro fator que acentuou as dificuldades na atuação de novos artistas da MPB foi o acontecimento da primeira crise internacional do petróleo em 1973 (MORELLI, 1991: 99). A crise de abastecimento do petróleo não deixou de afetar diretamente a indústria fonográfica, pois o vinil, matéria-prima fundamental para a fabricação do disco, é um derivado do petróleo. Assim, após dois anos de uma contínua expansão da indústria, os produtores tiveram de lidar com o esgotamento iminente das reservas de vinil em estoque no país e as dificuldades de obtenção da matéria-prima no mercado internacional devido à sua escassez e à especulação financeira. Dificuldades essas ainda agravadas por um acentuado aumento no valor da alíquota de importação dessa matéria-prima, medida que o governo brasileiro havia adotado para incentivar a produção nacional, mas que no momento era incapaz de suprir a demanda do período (*Idem*).

Como consequência, comentava-se sobre o provável aumento nos preços do produto final e a subsequente retração de vendas; falava-se em diminuição da produção; suspensão de novos lançamentos e subsequente prejuízo do público e dos artistas ainda desconhecidos; em paralização da prensagem dos discos alheios com consequente monopolização das companhias que possuíam suas próprias fábricas. Contudo, apesar das dificuldades ainda foi registrado crescimento do mercado fonográfico no ano de 1973 e

perspectiva de continuidade de expansão em 1974, embora em taxas menores que nos anos iniciais da década. Foi constatado também que o crescimento do mercado manteve-se, contudo sofrera uma desaceleração no período devido à escassez de matéria prima.

Em uma entrevista, André Midani comenta sobre os efeitos da crise de matéria-prima para a produção musical denominada de vanguarda e para o contexto econômico mundial:

[...] não só a vanguarda vai ter os caminhos reduzidos como também tem três milhões de trabalhadores na Inglaterra que estão sem fazer nada e essa crise estrutural está chegando em cima de nós. Chega a ser um problema mais dramático que o problema intelectual, que é um problema de comer, mesmo. Essa mudança não vai afetar tanto o Brasil, mas vai afetar em continentes de maneira muito mais dramática do que uma intelectualidade de vanguarda, uma minoria. Vai afetar o arroz com feijão de milhões de pessoas. Quer dizer, a configuração é esta. (JAGUARIBE, 1974: 12)

Ainda que o contexto político e econômico estivesse desfavorável para os novos compositores e os malditos, pode-se dizer que mesmo assim havia espaços alternativos de atuação no período, embora talvez limitados. Para lançar esse tipo de produção de um segmento denominado de vanguarda pela mídia, cabe aqui lembrar o papel que certas iniciativas de investimento realizadas por gravadoras nacionais como a Continental e a Polydor desempenharam no período. Atuando em uma faixa de mercado desprezada pelas *majors*, essas companhias assumiram riscos e direcionaram seus investimentos em função da reconquista do público jovem para a música brasileira (MORELLI, 1991: 101), ou da antecipação de sucessos, cuja demanda de público ainda não havia sido descoberta ou reconhecida. Nesse sentido, em uma matéria de 1974 que trata da gravadora Continental, escrita pelo jornalista e crítico Tárík de Souza, foi apontada essa iniciativa:

Talvez baseada em tantos erros de previsão, a Continental nos últimos anos (desde que se uniu ao grupo americano Kinney) mudou sua política em relação à música brasileira. Preferiu prestigiar a chamada vanguarda na certa procurando antecipar-se ao sucesso, e às gravações marcantes. Além de tentar projetar o rock brasileiro (A Bolha, O Terço, Novos Baianos, Secos & Molhados) seus investimentos também alcançaram - de uma maneira sempre deficientemente planejada, diga-se - os continuadores das sementes concretônicas de Caetano Veloso e Gilberto Gil. Tom Zé foi o primeiro convocado desse elenco - ao lado de Hareton Salvanini e Marcus

Vinicius - abrindo uma espécie de ala maldita na gravadora, com um investimento corajoso, apesar de todas as falhas. (SOUZA, 1974: 5)

Através do investimento em sua “ala maldita”, a Continental possibilitou a gravação e o lançamento de vários discos de artistas muitas vezes marginalizados no mercado, como os LP's *Ou Não* (1973) e *Revolver* (1975) de Walter Franco, *Dédalus* (1974) de Marcus Vinicius, *S.P. / 73* (1973) de Hareton Salvanini, *Tem que acontecer* (1976) de Sérgio Sampaio, entre outros. O intérprete e compositor Tom Zé também se beneficiou do mesmo espaço na companhia, lançando os discos *Tom Zé* (1972), *Todos os Olhos* (1973), *Estudando o Samba* (1976) e *Correio da Estação do Brás* (1978). Destaca-se também a atuação da gravadora Polydor, que lançou discos como *Jorge Mautner*, homônimo do artista em 1974 e cinco discos do começo de carreira dos Mutantes. É importante ressaltar que esse tipo de produção foi poucas vezes tomado como objeto de um estudo consistente por pesquisadores<sup>2</sup>, faltando ainda pesquisas a serem realizadas sobre esse tipo de repertório experimental “maldito”, que se distancia dos cânones dos artistas consagrados MPB (Chico Buarque, Caetano Veloso, Gilberto Gil, Gal Costa, por ex.) e que é muitas vezes relegado ao segundo plano na historiografia produzida até então sobre música popular brasileira.

Assim, apesar da conjuntura política e econômica desfavorável, pode-se dizer que havia uma produção considerável de canções que buscavam novas sonoridades e novas formas através do uso de experimentalismos musicais<sup>3</sup>, observadas na produção dos artistas mencionados acima. O uso de uma poética transgressora, que tensionava formas consolidadas no mercado e que, por vezes, questionava o próprio conceito de canção, expressava, de certa maneira, uma forma de repudiar os padrões culturais, estéticos e políticos propagados pelo regime ditatorial. Ao invés de garantir a comunicabilidade do discurso, utilizando fórmulas já assimiladas pelo público, alguns compositores privilegiavam o experimentalismo como meio na busca de novas sintaxes, tensionando assim, modelos consolidados pela indústria cultural; seja em resposta às contradições do modelo político vigente, seja apenas pelo exercício criativo e o pensamento sobre a linguagem da canção (cf. VARGAS, 2012b) ou ambas as tendências.

### 3. Considerações Finais

Como pudemos observar, as transformações ocorridas no plano político e econômico do país – devido o advento do golpe militar e suas medidas administrativas-, trouxeram consequências imediatas na dinâmica da produção cultural na década de 1970. Favorecida pelo investimento estatal e pelo crescimento econômico do país, a indústria



cultural aprimorou os controles sobre o processo de produção cultural, procurando garantir o retorno financeiro cada vez maior dos investimentos e fazendo diminuir a importância das vanguardas e dos eventos mais abertos às novas experiências. Com o fechamento dos espaços para os novos artistas e os compositores e intérpretes “malditos” nas *majors*, esse tipo de produção acabou encontrando abrigo no investimento arriscado de gravadoras de menor porte, que lançou no mercado grande parte dessa produção de canções experimentais.

### Referências:

DIAS, Márcia Tosta. *Os donos da voz: indústria fonográfica brasileira e mundialização da cultura*. São Paulo: FAPESP/Boitempo Editorial, 2000.

ECO, Humberto. *A definição da Arte*. Rio de Janeiro: Elfos – Lisboa: Edições 70, 1968.

JAGUARIBE, Sérgio. Entrevista com o cara que decide o que você vai ouvir. *O Pasquim*, Rio de Janeiro, n° 242. Fev. 1974. Pg. 9-12.

MORELLI, Rita de Cássia Lahoz. *Indústria fonográfica: um estudo antropológico*, Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 1991.

NAPOLITANO, Marcos. *Seguindo a canção: engajamento político e indústria cultural na MPB (1959-1969)*. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2001.

ORTIZ, Renato. *A moderna tradição brasileira*. 5ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PAIANO, Enor. *O berimbau e o som universal: lutas culturais e indústria fonográfica nos anos 60*. Dissertação (mestrado) – Universidade de São Paulo, Escola de Comunicação e Artes, São Paulo, 1994.

SOUZA, Tárík de. Continental 30 anos: antes e depois. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 27 Jan. 1974. Caderno B, p. 5.

VARGAS, Herom. *Categorias de análise do experimentalismo pós-tropicalista na MPB*. Revista Fronteira (Cessou em 2008. Cont. ISSN 1984-8226 Revista Fronteiras (Online)), v. 14, p. 13-22, 2012.

### Notas

---

<sup>1</sup> Segundo o pesquisador Enor Paiano, a venda de discos apresentou um crescimento médio de 400% entre os anos 1965 e 1972. (PAIANO, 1994: 191-221)

<sup>2</sup> Com essa temática, podemos indicar aqui alguns artigos de José Adriano Fenerick e Herom Vargas, entre outras publicações. Ver: FENERICK, J. A.; Durão, F. A. *Tom Zé s Unsong and the Fate of the Tropicália Movement*. In: SILVERMAN, Renée M.. (Org.). *The Popular Avant-Garde*. Amsterdam, New York: Rodopi Press, 2010, v. , p. -.; VARGAS, H. *A canção experimental de Walter Franco*. Comunicação e Sociedade, v. 32, p. 191-210, 2010.

<sup>3</sup> Utilizamos aqui a noção de experimentalismo baseado na acepção de Humberto Eco (1968), que a define como uma atitude com que o compositor se debruça sobre o mundo dos sons para estudá-lo e abrir-lhe possibilidades até então ignoradas (ECO, 1968: 227).



## ***Codex Troano: análise particional e principais gestos composicionais***

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*André Codeço dos Santos*  
andrecdoeco@gmail.com

*Pauxy Gentil-Nunes*  
pauxygnunes@gmail.com

**Resumo:** *Codex Troano* é uma das peças referenciais dentro da obra de Roberto Victorio, sendo também uma das mais importantes obras brasileiras para grupo de percussão. O presente trabalho foca o segundo de seus três movimentos e pretende revelar seu plano composicional a partir de dados da análise particional (AP – ver GENTIL-NUNES, 2009). A pesquisa objetiva também a aplicação do plano composicional do *Codex* como material para o planejamento composicional de uma obra autoral, em etapa posterior. Para a realização da análise, será tomado como referencial o indexograma, ferramenta gráfica da AP.

**Palavras-chave:** Análise Particional; Planejamento Composicional; *Codex Troano*.

### ***Codex Troano: Partitional Analysis and Principal Compositional Gestures***

**Abstract:** *Codex Troano* is one of the main compositions in the work of Roberto Victorio, being as well one of the most important Brazilian works for percussion ensemble. This paper focuses on the second of its three movements and wants to reveal his compositional plan using data from Partitional Analysis (PA- see GENTIL-NUNES, 2009). The research aims also to implement the *Codex*'s compositional plan as material for the compositional planning for one original work from the author, in later stage. To perform the analysis, the indexogram (graphical tool from AP) will be taken as reference.

**Key-words:** Partitional Analysis; Compositional Design; *Codex Troano*.

### **1. Introdução**

*Codex Troano*, do compositor carioca Roberto Victorio (1987), é obra referencial no repertório brasileiro para conjunto de percussão. Victorio (2005, p. 1) explica que a relação numerológica da cabala hebraica serviu de suporte para o processo de criação musical, também baseado no código maia, ao qual o título, “*Codex Troano*” se refere: “(...) a intenção em *Codex Troano* foi traçar um paralelo entre o percurso musical da obra e o código maia da criação, tendo como suporte a tradição cabalística hebraica (...)”. No texto do compositor encontram-se as fundamentações teóricas da obra, as conexões entre o material gerador das ideias e suas representações.

A textura em *Codex* é elemento tratado em primeiro plano. A escrita privilegia gestos instrumentais envolvendo tanto instrumentistas isolados quanto grandes curvas cinéticas, de forma tanto gradual quanto brusca. Este aspecto, coberto pelo compositor em comentários imagéticos e referenciais sobre obra, apesar de estrutural, ainda não está bem documentado e analisado.



No presente artigo, é proposta a identificação de elementos gestuais específicos no campo da textura e suas articulações no decorrer de *Codex*. A Análise Particional (doravante, AP) será usada como ferramenta analítica, uma vez que se foca justamente na análise da complexidade e flutuação da textura musical.

A AP foi proposta por Pauxy Gentil-Nunes e Alexandre Carvalho (2003) e hoje se encontra em expansão e em aplicação em pesquisas do PPGM/UFRJ ligadas ao grupo de pesquisa MusMat, criado em 2013. Parte do ponto de tangência entre a teoria das partições de Leonhard Euler (1748; ver ANDREWS 1984) e a representação das texturas musicais de Wallace Berry (1976). Consiste na análise das configurações texturais representadas e observadas no tempo, ou seja, mostra pontos de maior ou menor polifonia entre as vozes, representados pelo índice de dispersão, e pontos de configurações mais ou menos espessas como blocos sonoros ou acordes, representados pelo índice de aglomeração. A representação gráfica da análise resulta do processamento de um arquivo MIDI pelo programa PARSEMAT, *toolbox* para MATLAB<sup>1</sup> (GENTIL-NUNES 2009, p. 62). Dois gráficos são gerados - o *indexograma* e o *particiograma*. O indexograma será usado como principal ferramenta de visualização, pois este é guarnecido de eixo temporal, onde se dispõem os índices de aglomeração e dispersão. Os pontos de tempo (*beats*) são apresentados no eixo horizontal inferior, e correspondem às unidades de tempo do compasso. Na parte superior do gráfico (ainda horizontalmente) são apresentadas as partições e suas variações.

## 2. Análise - Os elementos geradores:

O segundo movimento do *Codex Troano* é composto por duas seções (A – A’), com uma breve intermissão entre eles (Fig. 1).

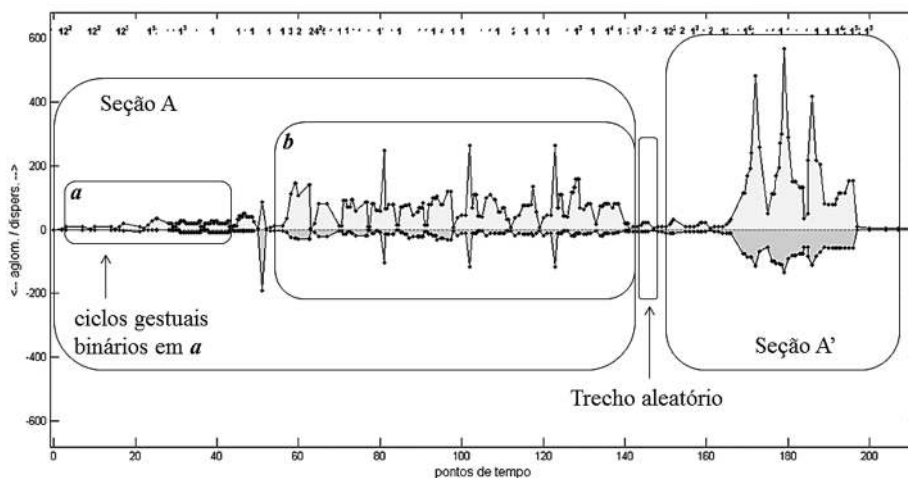
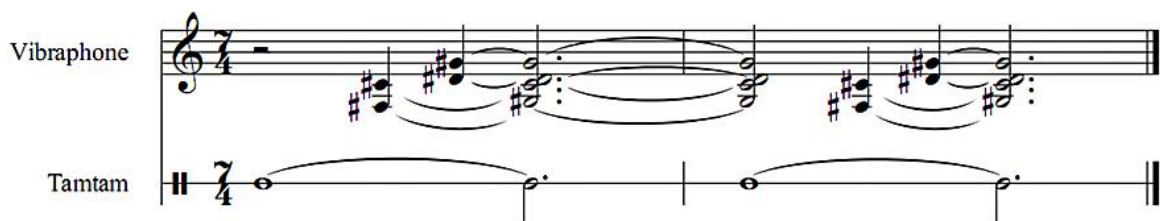


Fig.1 – Indexograma completo do II mov. do *Codex Troano*: Seções e principais gestos. Gráfico produzido pelo programa PARSEMAT (GENTIL-NUNES, 2004).

Na seção A (c. 1-20) estão contidos os elementos gestuais *a* e *b*. Entre A e A', um trecho aleatório intermediário (c. 21), com função de delimitação, dura cerca de 14 segundos.

No elemento *a*, (c. 1-8), o material harmônico é definido pelo ciclo de quartas Lá $\sharp$ , Ré $\sharp$ , Sol $\sharp$  Dó $\sharp$ , Fá $\sharp$ , Si. Outra característica deste elemento é a sua divisão regular em ciclos gestuais binários. Ou seja, o padrão gestual se repete de dois em dois gestos. As repetições quase literais em ciclos de dois compassos causam a fragmentação do elemento em pequenas partes (Fig. 2).

Gesto *a*



The musical score for Gesto *a* is presented in two staves. The top staff is for Vibraphone, written in a 7/4 time signature. It features a sequence of chords: a triad of G $\sharp$ , B $\sharp$ , and D $\sharp$  in the first measure, followed by a triad of B $\sharp$ , D $\sharp$ , and F $\sharp$  in the second measure, and a triad of D $\sharp$ , F $\sharp$ , and A $\sharp$  in the third measure. The bottom staff is for Tamtam, also in 7/4 time, showing a sequence of notes: a half note G $\sharp$  in the first measure, a half note B $\sharp$  in the second measure, and a half note D $\sharp$  in the third measure.

Fig. 2 – O elemento *a*, ciclos gestuais binários - II movimento de *Codex Troano*.

O ataque final dos teclados e piano forma um grande bloco sonoro, finalizando o elemento *a* e dando início ao elemento *b*.

Gesto *b*



The musical score for Gesto *b* is a multi-staff arrangement. The instruments listed on the left are Vib. (Vibraphone), Xyl. (Xylophone), Mrb. (Maracas), Pno. (Piano), Cel. (Cello), T.T. (Tambourine), and B. Tr. (Bass Drum). The score is written in a 7/4 time signature. The Vib. part features a sequence of chords: a triad of G $\sharp$ , B $\sharp$ , and D $\sharp$  in the first measure, followed by a triad of B $\sharp$ , D $\sharp$ , and F $\sharp$  in the second measure, and a triad of D $\sharp$ , F $\sharp$ , and A $\sharp$  in the third measure. The Xyl. part features a sequence of notes: a half note G $\sharp$  in the first measure, a half note B $\sharp$  in the second measure, and a half note D $\sharp$  in the third measure. The Mrb. part features a sequence of notes: a half note G $\sharp$  in the first measure, a half note B $\sharp$  in the second measure, and a half note D $\sharp$  in the third measure. The Pno. part features a sequence of chords: a triad of G $\sharp$ , B $\sharp$ , and D $\sharp$  in the first measure, followed by a triad of B $\sharp$ , D $\sharp$ , and F $\sharp$  in the second measure, and a triad of D $\sharp$ , F $\sharp$ , and A $\sharp$  in the third measure. The Cel. part features a sequence of notes: a half note G $\sharp$  in the first measure, a half note B $\sharp$  in the second measure, and a half note D $\sharp$  in the third measure. The T.T. part features a sequence of notes: a half note G $\sharp$  in the first measure, a half note B $\sharp$  in the second measure, and a half note D $\sharp$  in the third measure. The B. Tr. part features a sequence of notes: a half note G $\sharp$  in the first measure, a half note B $\sharp$  in the second measure, and a half note D $\sharp$  in the third measure.

Fig. 3 – O elemento *b* - II movimento de *Codex Troano*.

No elemento *b* existem três picos de aglomeração concomitantes a outros três picos de dispersão, e esta sucessão de gestos finaliza a seção A (Fig. 3). Os quatro gestos semelhantes são separados por estes picos.

O primeiro gesto é o único que ocupa quatro compassos, evidenciando os ciclos binários comuns ao elemento antecessor. Já o segundo e terceiro gestos ocupam três compassos cada, quebrando a cadeia binária antecedente. O último gesto não é finalizado como os demais, pois o pico de aglomeração e dispersão dá lugar ao trecho aleatório da obra, que é composto por sete diferentes agrupamentos de alturas. Este momento aleatório dura aproximadamente 14 segundos e ocupa um único compasso (c.21). Seu gesto faz parte do elemento *b*, mas só ocorre uma vez durante o movimento, não havendo, portanto, necessidade de análise individual. Não contém nenhum elemento gerador importante, integral ou parcialmente, apesar do tamanho do trecho e do fato de constituir o clímax textural do movimento (possivelmente esta seja a única função do elemento).

### 3. Derivações e desenvolvimento

Em relação ao primeiro movimento do *Codex* (abordado em CODEÇO, 2013), o desenvolvimento dos elementos no segundo movimento é consideravelmente menor. A derivação acontece na seção A', onde é possível perceber a volta aos gestos dos elementos *a* e *b* (Fig.4).

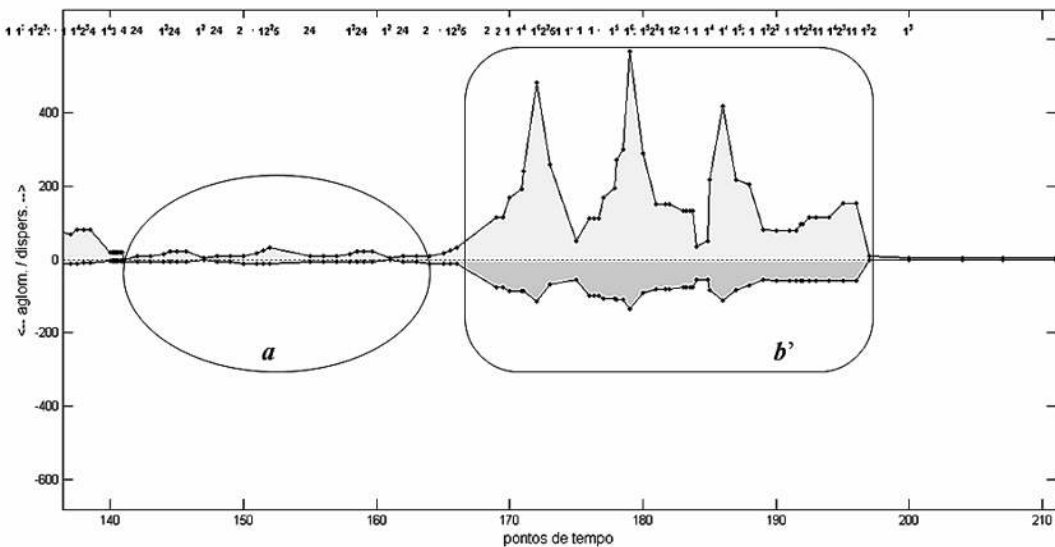


Fig. 4 – Seção A'. Gráfico produzido pelo programa PARSEMAT (GENTIL-NUNES, 2004).

Os gestos regulares característicos de *a*, que são formados de ciclos binários, reaparecem. Existe pouca diferença entre o elemento *a* reexposto e o original, porém parece

haver a intenção em manter as proporções nas derivações dos dois elementos geradores. Já na reexposição do elemento *b*, é possível notar três picos de dispersão espelhados assimetricamente por baixos índices de aglomeração. Esses gestos são particulares aos ataques dos teclados ocorridos na primeira seção, inicialmente indicando o fim de ciclos ternários. Nesta reexposição eles também ocorrem três vezes, porém o espaço entre os picos é menor levando em conta sua aparição original. A condensação é principal e mais visível derivação que os dois elementos sofrem nesta seção, ainda assim mantendo contraposição entre ciclos binários e/ou quaternários e ciclos ternários conforme a seção A.

### 3. Conclusão

A aplicação da AP mostrou ser possível a segmentação puramente geométrica dos principais elementos motivicos do II movimento do *Codex Troano* e suas derivações. A conclusão é que a unidade desta obra é mantida e percebida pela recorrência dos elementos destacados, bem como por suas derivações (Fig. 5).

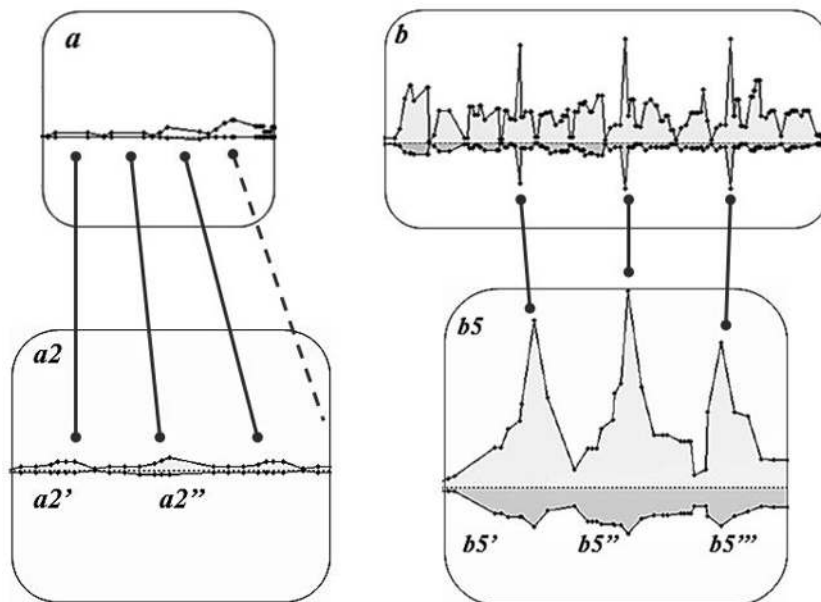


Fig. 5 – Elementos *a* e *b* e suas derivações. Gráfico produzido pelo programa PARSEMAT (GENTIL-NUNES, 2004).

A principal característica identificada através da AP, no que diz respeito à derivação dos elementos, foi a progressão cíclica. Foi possível perceber que os padrões gestuais dos elementos apresentam variação gradativa, como fio condutor do desenvolvimento da obra. Esta constatação fica clara na observação das características dos gestos dos dois elementos na seção A, e sua comparação com o momento de derivações na seção A'.



No presente trabalho, a organização estrutural da obra a partir da AP é uma proposta que aponta para futuros estudos, uma vez que as relações entre as estruturas gestuais analisadas funcionam como fio condutor do discurso textural, é possível também planejar uma composição a partir de dados fornecidos pela AP, o que é o objetivo principal da pesquisa em andamento na qual este trabalho se insere.

## Referências

- ANDREWS, George. *The theory of partitions*. Cambridge: Cambridge University, 1984.
- BERRY, Wallace. *Structural functions in music*. New York: Dover, 1976.
- CODEÇO, André. Codex Troano – Análise Particional e principais gestos composicionais. 12º. Colóquio de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Música da Escola de Música da UFRJ. Escola de Música da UFRJ. *Resumo*. Disponível em: <http://ppgm.musica.ufrj.br/images/stories/noticias/coloquio2013.pdf>
- EULER, Leonhard. *Introduction to Analysis of the Infinite*. New York: Springer-Verlag, 1748.
- GENTIL-NUNES, Pauxy e CARVALHO, Alexandre. Densidade e linearidade na configuração de texturas musicais. *Anais do IV Colóquio de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação da Escola de Música da UFRJ*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.
- GENTIL-NUNES, Pauxy. *Parsemat for Windows version 0.6 alpha*. Rio de Janeiro: MusMat, 2004. Disponível em <http://www.musmat.org/downloads>
- \_\_\_\_\_. *Análise particional: uma mediação entre composição musical e a teoria das partições*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2009.
- MATHWORKS. MATLAB R2013. 2013. Disponível em [www.mathworks.com](http://www.mathworks.com). Acesso em 31 de outubro de 2013.
- VICTORIO, Roberto. *Codex Troano: a interpolação conceitual*. 01/12/2005. Disponível em: <http://www.robertovictorio.com.br/artigos/ArtigoCodex.pdf>. Acesso em: 10 de setembro de 2013.
- VICTORIO, Roberto. *Codex Troano*. Rio de Janeiro: Para grupo de percussão, 1987. Partitura manuscrita.

---

<sup>1</sup> *MATLAB* é ambiente de programação interativo de alto desempenho voltado para o cálculo numérico (MATHWORKS 2013).



## Material didático e o seu uso como prática criadora da aula de música

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Paulo Cesar Jitcovski*

*Universidade Federal de Uberlândia – pcj@conservatoriouberlandia.com.br*

*Sônia Tereza da Silva Ribeiro*

*Universidade Federal de Uberlândia – sonia@ufu.br*

**Resumo:** Nesta comunicação apresentamos resultados de pesquisa relacionada aos fundamentos teóricos de investigação de mestrado cujo objetivo é o de compreender o uso do material didático (MD) realizado por uma professora na aula de música de uma escola básica. Fizemos um recorte do referencial que evidencia um aporte para interpretar dados advindos de observações da aula de música na escola. Este texto se relaciona à seguinte questão: Que significados sobre material didático fundamentam a compreensão do seu uso por uma professora de música? Os resultados ampliaram nossa visão acerca de um mapeamento de conceitos sobre essa questão.

**Palavras-chave:** Material didático. Uso. Música na escola. Educação musical. Professores de música.

### **Teaching Material and its Use as a Creative Practice of Music class**

**Abstract:** In this communication we present results related to the theoretical foundations of research master's research whose purpose is to understand the use of the didactic material (MD) held by a teacher in a music class in a primary school. We made a cut the benchmark that reflects a contribution to interpret the results coming from observations of a music class at school. This text relates to the following question: What meanings about teaching materials underlie the understanding of its use for a music teacher? The results have expanded our vision about a concept mapping on this issue.

**Keywords:** Teaching materials. Use. Music in school. Music education. Music teachers.

### **1. Material didático e a pesquisa em educação musical**

Para este estudo, buscamos compreender resultados de pesquisas acerca do tema do MD na área da educação musical. Selecionamos alguns trabalhos de graduação (SOUZA, 1997, 1999; OLIVEIRA 2000; KRIEGER 2002, 2005); de mestrado (SILVA, 2002; OLIVEIRA, 2005) e de Doutorado (GARBOSA, 2003). Dentre as reflexões o trabalho de Souza (1997) é enfatizado e justifica o presente estudo. A autora em “Livros de música para escola: uma biografia comentada” mostra a necessidade de publicação e produção de materiais didáticos alternativos para o ensino e aprendizagem de música visando

[...] suprir a lacuna a respeito do material instrucional produzido na área de música, bem como oferecer subsídios ao debate sobre o livro didático de música, não apenas apontando suas deficiências, mas também tentando contribuir na elaboração de alternativas para superar a realidade precária dessa área no Brasil. (SOUZA, 1997, p. 9).

Marques Júnior (2011) destaca que atualmente novos suportes estão sendo usados como Material Didático, mas que ainda é preciso estar atento quanto à construção deles para que as estratégias de ensino presencial sejam adaptadas ao ensino de música à distância no suporte computador. Para Chagas (2011) uso de softwares de computadores como medição ao aprendizado em todas as áreas tem sido um campo de estudo. Na música o autor apresenta possibilidades para criação de recursos para aulas de música através do software *Flash*<sup>1</sup>, auxiliando professores que usam este suporte como MD. Com o surgimento de novas tecnologias Hartmann Sobrinho, Silveira e Costa et al (2011) analisam o *E-book* de teclado como MD da interdisciplina Teclado-Instrumento do curso de Licenciatura em Música EAD Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Amorim (2011) apresenta um estudo sobre o material didático desenvolvido para o projeto musical do programa Idas e Vindas com o propósito de motivar os alunos. Gonçalves (2012) em seu estudo etnográfico com dois professores de violão na Escola Brasileira de Choro Raphael Rabello, mostra a importância do uso do MD e a sua organização e destaca que mesmo com esses apontamentos os alunos resistem ao uso do MD para o instrumento. Esses trabalhos representam alguns pontos de vista e são importantes para o nosso entendimento sobre o tema tendo em vista que os distintos olhares dos pesquisadores ajudam a ampliar nossa visão sobre parte dessa produção na Educação Musical.

## **2. Maneiras de entender e fazer uso do material**

Zabala (1998, p.167) utiliza o termo materiais curriculares para conceitua-lo como instrumentos didáticos que possibilitam ao educador ter referências e critérios para decidir planos de disciplinas e poder intervir no processo de ensinar e aprender na prática da sala de aula. O autor trabalha uma classificação de enfoque cognitivo acerca do material segundo a intencionalidade ou função, os níveis de concretização curricular, os tipos de conteúdos e o meio de comunicação ou suporte que utilizam.

Dos estudos do autor compreendemos que os materiais curriculares apresentam finalidades variadas podendo orientar, guiar, dar exemplos, ilustrar, propor e divulgar. Podem

se referir a dimensões diversas, relacionado a todo sistema educativo no que diz respeito a decisões no âmbito geral da escola, como por exemplo, projetos educativos e curriculares. Há também aspectos mais específicos que destaca o material no âmbito da aula vinculado ao ensino/aprendizagem.

O material didático no âmbito dos conteúdos pode ter objetivos de estar vinculado a uma disciplina ou abarcar conteúdos de diferentes disciplinas valorizando a multidisciplinaridade que se encontra presente no cotidiano escolar. Quanto ao suporte, o material pedagógico pode estar no papel, livros, revistas, cadernos de exercícios, métodos para variados usos.

Lembra Chartier que vivemos hoje uma revolução tecnológica que transforma a forma de inscrição da cultura escrita e permite ser substituída pela tela do computador, objetos e a cultura impressa como o livro, o jornal, a revista, o que possibilita uma transformação da relação com o texto escrito pelo autor. Segundo Chartier (2002) é preciso dar atenção às condições e aos processos que “sustentam as operações de construção do sentido.” (CHARTIER 2002, p. 26).

A história social dos usos e das interpretações esta relacionada às concepções de música e ensinar música, maneiras de procurar, encontrar e ler o MD bem como das formas de usar e resignificar os elementos que estão nas páginas e encartes, nas imagens e escutas, nos exercícios e atividades que compõem os textos sonoros e escritos desse material. Nessa dimensão as imagens, textos, sons, comportamentos tornam-se elementos para o estudo do uso do material didático pela professora.

Uma vez escrito e saído das prensas, o livro, seja ele qual for, está suscetível a uma multiplicidade de usos. Ele é feito para ser lido, claro, mas as modalidades do ler são, elas próprias, múltiplas, diferentes e segundo as épocas, os lugares, os ambientes. (CHARTIER, 2003, p. 173).

Certeau (1998) é outra referencia teórica que aborda a questão do significado do uso, o que colabora com essa pesquisa no sentido de entendê-lo como “maneiras” que o indivíduo manuseia o material didático em diferentes suportes. Ele registra: “como na literatura se podem diferenciar “estilos” ou maneiras de escrever, também se podem distinguir “maneiras de fazer” – de caminhar, ler, produzir, etc.” (CERTEAU, 1998, p. 92). O “fazer com” é uma arte muito antiga definida assim por esse autor. Passa a ter o sentido e a simbologia definida com “o nome apenas de usos, embora a palavra designe geralmente procedimentos





estereotipados recebidos e reproduzidos por um grupo, seus usos e costumes”. (CERTEAU, 1998, p. 93).

### 3. Material didático e seu uso como prática criadora

Demo (1997) traz outra perspectiva sobre o conceito de material didático em sua proposta de “educar pela pesquisa”. Relacionando com a educação musical escolar pela pesquisa, compreendemos que a noção do material didático representa um importante fundamento teórico. Dos pressupostos da abordagem do autor, fizemos um recorte para fundamentar o entendimento do material didático tratado a partir de alguns aspectos específicos. Um deles se refere ao material didático como especificidade da educação escolar e acadêmica.

O que melhor distingue a educação escolar de outros tipos e espaços educativos são o *fazer-se e refazer-se* na e pela pesquisa. A própria vida como tal é um espaço naturalmente educativo, à medida que induz à aprendizagem constante [...] a família, mais do que ninguém educa todo dia e toda hora [...] a roda de amigos, a reunião no bar, o ambiente de trabalho [...] entre tanto todos esses espaços e agentes educam através de outros expedientes que não seja a pesquisa. (DEMO, 1997, p.5, destaque do autor.)

Outro aspecto, diz respeito ao material didático ser elemento para o questionamento reconstrutivo do processo de pesquisa no aluno e no professor. Por “questionamento” o autor o compreende como uma referencia à formação do sujeito no sentido dele ser capaz de formular questões, problematizar, instigar a descobertas, executar projeto próprio e contextualizado com a vida escolar, social e histórica. Por “reconstrução”, compreende que “o conhecimento é sempre renovado, inclui interpretação própria, formulação pessoal, elaboração trabalhada, saber pensar, aprender a aprender.” (ibid.,p. 11). O artífice avalia a importância da busca de material didático como iniciativa de professores e alunos.

A dinâmica que envolve a procura de material didático é fundamento para motivar e fazer a aula de música uma iniciativa de pesquisa no aluno e no professor sendo um ato “instigador para superar a regra comum de receber as coisas prontas [...] significa habituar o aluno a ter iniciativa em termos de procurar livros, textos, fontes, dados, informações [...] tomando como referencia-chave que o sujeito é competente”. (ibid.,p. 21).

Importante destacar outro aspecto relacionado ao para que/quem serve o material didático visando compreender o seu uso na prática acadêmica.

A finalidade específica de todo material didático é abrir a cabeça, provocar a criatividade, mostrar pistas em termos de argumentação e raciocínio, instigar ao



questionamento e à reconstrução. Nesse sentido, é instrumento, não última e única palavra. (DEMO, 1997, p. 45)

Nesta dimensão, compreendemos que no uso do material, o professor passa a trabalhar “material didático próprio e usar autores para ser autor” (Idem). Fazer uso do material didático tem como fundamento torna-lo objeto de pesquisa aberto a questionamentos, problematizações, descobertas. Com esse entendimento o professor desenvolve orientação didática questionadora e reconstrutiva. Usa e maneja “não para esconder-se atrás dele, mas tornar-se, ainda mais e melhor [...]. O professor induz o aluno a criar também, ao montar materiais que permitam ao aluno manipular, experimentar, ver de perto e principalmente refazer” (Ibidi., p.22).

Diferente de ser usuário do material didático o autor destaca que nessa situação o professor vive a condição de porta-voz do material alheio, e passa a orientar aulas com exposições e produções copiadas reforçando a postura passiva dos alunos o que torna o material didático insuficiente para se realizar o questionamento reconstrutivo dos conhecimentos.

Por fim, o uso do material didático como instrumento questionador implica um esforço na formação docente para a criação de didáticas reconstrutivas e na formação discente pelo viés da competência dos alunos. As formas de usar e resignificar o material didático pelo âmbito do questionamento reconstrutivo reconhecemos que educadores musicais constroem a criatividade e a crítica. Com isso, multiplicam para os alunos, oportunidades de práticas diferenciadas tendo em vista que sua busca possibilite a transformação desses materiais próprios que são refeitos, reelaborados, reconstruídos, aplicados e em momentos testados participativamente pelos educadores preocupados com o resultado do seu ensino e aprendizagem junto aos alunos.

Assim, temos convicção que o uso do material didático é prática criadora, uma atividade produtora de sentidos, significações e resignificações que não se reduzem às intenções dos autores de textos ou dos que fazem o material para uso nas escolas.

### **Considerações finais**

Após o exposto, compreendemos que o material didático tem diferentes significados como também diferentes são os sentidos do seu uso. Reconhecemos seu tratamento classificado a partir de alguns aspectos como conteúdos, finalidades, meios de comunicação, suporte bem como as noções que o caracterizam como instrumento curricular, instrumento



problematizador e aberto a ser manejado por professores e alunos. Concluimos que na experiência acadêmica o material didático passa a ser refeito e reconstruído tendo em vista o questionamento reconstutivo dos sujeitos envolvendo seus modos de uso. Este referencial caracteriza o material distante do significado de cartilha ou receita que é seguida por usuários do processo de ensino e aprendizagem. O material didático musical no seu uso por professores de música fica constituído de conhecimento musical reconstruído.

## Referências

- AMORIM, Jefferson Nunes. Produzindo material didático para educação musical. *A Educação Musical no Brasil do Século XXI*, Vitória, v.1, n.1, p.2091-2099, nov., 2011. Trabalho apresentado no XX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical Educação Musical para o Brasil do Século XXI, Vitória, 2011.
- CERTEAU, Michel. *A Invenção de Cotidiano*. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- CHAGAS, André Luiz Silva. Desenvolvendo recurso para educação musical através do flash. *A Educação Musical no Brasil do Século XXI*, Vitória, v.1, n.1, p. 755-762, nov., 2011. Trabalho apresentado no XX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical Educação Musical para o Brasil do Século XXI, Vitória, 2011.
- CHARTIER, Roger. *Leituras e leitores na França do Antigo Regime*. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: UNESP, 2003.
- DEMO, Pedro. *Educar pela Pesquisa*. 2. Ed. Campinas, SP. Autores e Associados, 1997.
- GARBOSA, Luciane Wilke Freitas. *Es tönen die Lieder... um olhar sobre o ensino de música nas escolas teuto-brasileiras da década de 1930 a partir de dois cancionários selecionados*. Salvador, 2003. 402f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2003.
- GONÇALVES, Augusto Charan Alves Barbosa. O ensino de violão na Escola Brasileira de choro Raphael Rabello de Brasília: um estudo de caso com dois professores. *Seminário de Educação Musical no DF / I Encontro Música PIBID e Prodência do Centro-Oeste*, 2012, Brasília - DF. *Anais do XII Encontro Regional Centro-Oeste da ABEM*. Brasília: out., 2012. v.1, n.1, p.147-155.
- HARTMANN SOBRINHO, Ernesto Frederico; SILVEIRA, Ronal Xavier; COSTA, Mirna Azevedo. O “E-book” de Teclado do CAEF da UFRGS visto através do modelo CLASP e da Abordagem Multimodal. *A Educação Musical no Brasil do Século XXI*, Vitória, v.1, n.1, p. 1620-1630, nov., 2011. Trabalho apresentado no XX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical Educação Musical para o Brasil do Século XXI, Vitória, 2011.



KRIEGER, Elisabeth: Coelho Jamelão - Estudo de caso sobre procedimento composicionais da canção infantil escolar CDG. Curso de Licenciatura em Música da UFRGS, Porto Alegre/RS, 2002.

KRIEGER, Elizabeth. *Descobrendo a música: idéias para a sala de aula*. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MARQUES JÚNIOR, Edgar Gomes. Construção de vídeo para o ensino de violão à distância. *A Educação Musical no Brasil do Século XXI*, Vitória, v.1, n.1, p. 637-632, nov., 2011. Trabalho apresentado no XX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical Educação Musical para o Brasil do Século XXI, Vitória, 2011.

OLIVEIRA, Fernanda de A. *A função da canção em livros didáticos: uma análise de conteúdo*. Monografia (Curso de Educação Artística - Habilitação em Música). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2000.

OLIVEIRA, Fernanda de A. *Materiais didáticos nas aulas de música: um survey com professores da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre - RS*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2005.

SILVA, Nisiane Franklin da. *A representação de música brasileira nos livros didáticos de música*. Dissertação ( Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2002.

SOUZA, Jusamara (Org.) *Livros de música para a escola: uma bibliografia comentada*. Série Estudos nº3. Porto Alegre: PPG Música - UFRGS, 1997.

SOUZA, Jusamara; KLÜSENER, Renita (Org.) *Projetos na Escola: registros de uma experiência em formação continuada*. Porto Alegre: Corag, 1999.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Trad. Ernani F. da Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

## Notas

---

<sup>1</sup> Os arquivos feitos em Flash são comumente utilizados para propaganda animada em páginas web para fazer (banners), também usado em diversos jogos e apresentações dos mais variados tipos utilizando a tecnologia. Até mesmo sites inteiros podem ser feitos em Flash. Os aplicativos desenvolvidos pelo software Flash, está presente no nosso cotidiano, principalmente quando utilizamos a internet. Mas também podemos ver aplicativos



## ***Für Uns!:* obra inédita de Hans-Joachim Koellreutter**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Edilson Assunção Rocha*  
UFSJ – [ediassuncao@hotmail.com](mailto:ediassuncao@hotmail.com)

*Roseli Kazuko Shiroma*  
UFSJ – [rk\\_shiroma@yahoo.com.br](mailto:rk_shiroma@yahoo.com.br)

**Resumo:** Este trabalho refere-se à apresentação de obra inédita de Hans-Joachim Koellreutter, tendo por objetivo a sua análise musical. A abordagem metodológica será a da atividade de micro-história, análise musical fenomenológica e descritiva. A relevância do trabalho resume-se na oportunidade de contribuir para o alargamento do conhecimento sobre vida e obra do compositor e o enriquecimento da História da Música. Conclui-se que a obra é produto de exercício técnico sobre composição musical.

**Palavras-chave:** Koellreutter. Fundação Koellreutter. Für uns!. Obra inédita.

### ***Für Uns: unpublished composition of Hans-Joachim Koellreutter***

**Abstract:** This paper refers to the presentation of unpublished work of Hans-Joachim Koellreutter, aiming his musical analysis. The methodological approach comes of the micro-history, and phenomenological and descriptive music analysis. The relevance of this research is summarized in the opportunity to contribute to the expansion of knowledge about the life and work of the composer and the enrichment of Music History. We conclude this composition was a technical exercise on musical composition.

**Keywords:** Koellreutter. Koellreutter Foundation. Für uns!. Unpublished composition.

## **1. Introdução**

O objetivo deste trabalho é apresentar e analisar uma obra inédita do compositor Hans-Joachim Koellreutter que tem por título *Für uns!* (Para Nós!, em tradução livre), encontrada por ocasião de pesquisa anterior realizada na Fundação Koellreutter. Esta obra é uma das três que estão até agora sendo consideradas inéditas, pois até o momento não se tem notícias de que haja alguma delas em catálogos ou publicações conhecidas. Essa descoberta pode ter algo de notável, na medida em que seu compositor tinha por hábito destruir as composições que para ele não mais representavam seu ideal estético (VINHOLES, 2006; KATER, 1997; AMADIO, 1999).

A importância desta pesquisa está em colaborar com mais um elemento que venha a enriquecer a história e trajetória do educador e compositor, tanto quanto por seus significados, quanto para o estudo do desenvolvimento de sua estética musical. De modo geral, pode contribuir também para um avanço na história da música brasileira, uma vez que o



compositor se naturalizou brasileiro em 1948<sup>1</sup> e teve grande influência no meio musical. A metodologia utilizada foi a da perspectiva da micro-história, que propõe um “procedimento quase artesanal de aproximação do objeto [...] para o entendimento de questões mais gerais”, resgatando “o elo entre o micro e o macro” da história da música (OLIVEIRA e ALMEIDA, 2009, p.8).

## **2. Hans-Joachim Koellreutter e a Fundação Koellreutter**

O compositor nasceu na Alemanha em 1915 e veio para o Brasil em 1937, desembarcando aqui com uma carta de recomendação a Heitor Villa-Lobos. Foi acolhido pelo musicólogo Luiz Heitor Correa de Azevedo, na época, chefe da Seção de Música da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro. Este o apresentou ao pianista Egydio de Castro e Silva, em cuja companhia, no ano seguinte, realizou o projeto Instrução Artística do Brasil, com apresentações pelo norte e nordeste brasileiro (KATER, 2000). Durante essas viagens, no Amazonas, compôs duas peças musicais para flauta solo, que são consideradas suas primeiras em solo brasileiro: *Improviso e Estudo*<sup>2</sup>.

Koellreutter logo inicia importantes movimentos como educador e instrumentista ao constatar que o país era carente de informações e de renovações no campo da música. Entre outros, contribuiu para a criação de dois centros de formação musical, as Escolas Livres de Música de São Paulo e da Bahia, ambas fundamentadas pela proposta de renovação e modernização na maneira de se ensinar música, criando e incorporando novas metodologias em percepção e criação musical. Sua didática abrangeu vários campos da Música como Harmonia Funcional, Estética, Análise, Orquestração e Regência, Composição e *Performance Instrumental*. Criador e iniciador dos cursos de férias e precursor dos Festivais que são oferecidos até os dias atuais nos períodos das férias escolares.

Seu projeto geral de vida e trabalho era artístico, pedagógico e humanístico. Instrumentista atuante desde sua chegada ao Brasil, apresentava pela primeira vez no país as ideias de vanguarda da Europa sobre composição, enquanto se ambientava com a nova cultura. Apresentou pela primeira vez no Brasil a música dissonante de Weber e Cage e também música medieval e barroca com instrumentos originais. Já em 1938, dava aulas de composição musical e música de vanguarda durante o dia, e à noite tocava sambas, valsas e chorinhos no bar Danúbio Azul, na Lapa, Rio de Janeiro (KOELLREUTTER, 1999).

Convidado a trabalhar como diretor do Instituto Goethe, esteve na Índia, Japão e Alemanha, ficando ausente do Brasil por 13 anos, depois retornando como diretor do mesmo Instituto, no Rio de Janeiro, onde se aposentou. Por onde passou, fundou escolas, deu aulas,



regeu e criou grupos musicais, sempre atento e preocupado em aprender e ensinar sob uma perspectiva holística, que segundo ele, é uma maneira que aspira uma integração perceptiva de vários elementos no tempo e no espaço, levando à fusão entre níveis de conscientização. Assim, segundo entrevistas concedidas à professora Irene Tourinho, se autodefine interessado pela música e pela interdependência de todas as áreas (KOELLREUTTER *apud* TOURINHO, 1999).

Após seu falecimento em 2005, foi criada a Fundação Koellreutter, idealizada por sua viúva, a cantora lírica Margarita Schack. Com o apoio dos amigos e autoridades, a Fundação foi inaugurada no dia 3 de setembro de 2006, no Centro Cultural da Universidade Federal de São João del-Rei, MG, com homenagens e apresentação musical. Nesta ocasião foram feitas as doações por Margarita Schack e pelo Professor Luiz Carlos Lessa Vinholes, compondo-se assim o total do acervo. No espaço da Fundação existe um salão com exposição de objetos, duas flautas, máquina de escrever, fotos, diplomas, condecorações e algumas partituras musicais de sua autoria. Outro espaço, com visita restrita, abarca todo o restante do acervo.

### **3. A análise**

As partituras, consideradas obras inéditas, foram encontradas por ocasião de varredura nos armários fechados em busca das músicas de autoria de Koellreutter. São três composições anteriores à sua vinda para o Brasil e que podem contribuir para uma melhor compreensão do desenvolvimento de seu estilo musical e de sua trajetória como compositor.

Uma delas será apresentada e analisada a seguir por meio da perspectiva metodológica de micro-história, ou seja, partindo da própria fonte primária. Inicia-se uma busca por ações do sujeito (Koellreutter) como ator histórico, figura importante na definição dos rumos dos fenômenos e dos processos históricos (OLIVEIRA e ALMEIDA, 2009, p.7). A análise musical será realizada pelo ponto de vista da análise fenomenológica.

Abreviaturas utilizadas na análise serão: “c”. para compasso; “números romanos” para graus da escala; “ME” e “MD” para mão esquerda e mão direita; “m” e “M” para menor e maior.

#### ***Für uns!***

A obra foi encontrada dentro de um envelope amarelo, entre os objetos pessoais, que foram acondicionados em um mesmo envelope pardo para preservar a organicidade do



conjunto. O envelope pardo possui identificação catalográfica (BrSjFK-HJK 001) e descrição sumária em seu exterior indicando o seu conteúdo.

Trata-se de obra para voz e piano, com texto em alemão, assinatura de Hans-Joachim Koellreutter e datas, “1.III.28” na página 1 e “9.III.28” na página 2, em papel pautado de caderno brochura de música pequeno, com dobras e manchas, com manuscritos à lápis e linha horizontal em tinta azul entre as pautas, e uma frase logo abaixo da assinatura.

Foi composto em forma ABA, sendo que A é a introdução instrumental, B é a seção com o canto acompanhado, com uma ponte entre as Seções B e A, que é repetido identicamente como da primeira vez.

Na primeira página do manuscrito, a introdução instrumental para piano está escrita em oito (8) compassos ternários e armadura de clave sem acidentes. Inicia com quatro acordes, com duas notas em 5ª justas, Lá e Mi na mão esquerda e alternando a partir daí com o mesmo acorde no agudo da mão direita até o primeiro tempo do c.5. Segue com cinco notas em graus conjuntos na mão direita e finaliza a seção com cinco acordes, compostos por duas notas em 3ª m, em ambas as mãos, em movimento melódico por graus conjuntos.

Os fatos que chamam a atenção até aqui são: a) inversão das figuras das notas dos acordes da mão esquerda e da direita, causando uma impressão de que o que era embaixo fica em cima e o que era em cima, fica embaixo; b) emíola: quebra de sentido ou percepção, visual e auditiva, do compasso ternário, parecendo mais com um binário ou uma marcha, a partir do primeiro tempo do segundo compasso, ainda mais por ser em intensidade forte e haver alternância entre o acorde grave e o agudo, podendo-se compor cinco conjuntos assim ou três compassos invertidos iniciando no c.2 com grave/agudo/grave; c) inversão do movimento sonoro entre os c. 2, 3 e 4; d) movimento sonoro de c.5 e c.6 é repetido em c.7 e c.8, com a diferença de densidade, com as notas, nesses últimos, em acordes de 3ª m, em ambas as mãos e um tom abaixo.

Ao ouvir esta seção, tem-se a impressão que realmente está em compasso binário ou quaternário, pois há uma quebra do conceito ternário ao se repetir o mesmo acorde inicial por quatro vezes seguidas. O que parece ser confirmado quando se escuta os acordes batidos e alternados, no agudo e depois no grave por quatro vezes.

Percebe-se o jovem aprendendo as regras da composição e, quem sabe se o autor não tivesse a intenção de brincar, mas sim de jogar<sup>3</sup> com os fatos musicais como descritos acima e também estivesse praticando uma forma de prelúdio nesta Seção A, sendo que na primeira frase, do c.1 ao c.4 experimentava um “Prelúdio Atemático, com apenas um apanhado de acordes, batidos (...) sem que se sobressaia um tema ou uma melodia definida”





(VALLE e ADAM, 1986, p.46). O termo “*Einleitung*”, que significa Introdução ou Prelúdio, está escrito sobre a armadura de clave, na página 1. E que, nos compassos de 5 a 8 experimentava um “Prelúdio Temático que já possui um ou mais temas marcantes e sua ligação com a obra que encabeça já é maior” (idem, p.46).

É bem possível que ambas as interpretações façam sentido, uma vez que, aos 13 anos de idade, Koellreutter estava cursando o *Humanistisches Gymnasium* e estudava composição entre outras matérias de música, em Karlsruhe, cidade próxima a Freiburg (KATER, 2001). Nas suas próprias palavras, Koellreutter diz que ficou preso em casa por roubar dinheiro dos colegas para comprar chocolate aos que não tinham e por adulterar notas. Nesta época, diz ele: “Eu fiquei preso talvez um ano, um ano e meio. Estudei piano, harmonia, teoria e escrevia música. Tinha 12 ou 13 anos”. Koellreutter diz também que já desde pequeno tinha uma veia socialista e era muito “levado” (KOELLREUTTER, 1999a, p.5).

Do mesmo ponto de vista, pode-se falar sobre as armaduras de clave, uma vez que, visualmente pode parecer que a Seção A está em Dó maior e a Seção B, na V de Dó, em Sol maior. Ainda mais por ter uma ponte que traz o baixo em Dó. Analisando-se a condução e o desenvolvimento melódico e harmônico, percebe-se que a Seção A está em Lá eólio e a Seção B, em Mi eólio, sendo que o baixo em Dó na ponte é a III do acorde de Lá eólio, podendo-se, então, interpretar que a ponte realiza I-V-I de Lá eólio, para fazer o retorno à Seção A.

É possível que Koellreutter exercitasse em suas primeiras composições uma estética atonal, talvez de maneira lúdica ou como um jogo, pois ao se ouvir a Seção B também fica a impressão que não há um centro tonal definido.

Pode-se conjecturar sobre a possibilidade de Koellreutter estar estudando o início do Período Barroco em suas composições, levando-se em conta os seguintes aspectos ligados a este período (VALLE e ADAM, 1986, p.45-46): a) cultivo de todos os elementos de períodos anteriores: Koellreutter mantém o modalismo; b) desrespeito à simetria convencional das formas, neste caso, principalmente à audição: Seção A com 8 compassos e Seção B com 9 compassos, contando 1 compasso da Ponte; na Seção B, Membro de Frase A, (c. 9-11) com 7 unidades de tempos e; Membro de Frase B (c.12-13) com 6; c) cultivo do individualismo, ressaltando o solista: a introdução ou o Prelúdio prepara para a entrada do solista, que aparece como principal responsável pela interpretação da melodia; d) ampliação das dissonâncias no encadeamento harmônico ou no desenvolvimento da melodia: no c.10 no 3º tempo, a ME faz



Fá sustenido e a MD faz um Fá bequadro. Ou será que o compositor se esqueceu de escrever o bequadro no Fá da ME?

Além disso, a forma ABA com introdução instrumental remete à forma da *ária da capo*, definida como “repetição literal da seção de abertura, após uma seção contrastante, formando assim um esquema ABA” (ZAHAR e HORTA, 1985, p.20). Para complementar, pode-se pensar em Scarlatti, que “planejava suas árias segundo a forma *da capo*”, em forma ternária, contendo somente as duas primeiras seções em que a segunda terminava com um *ritornello* ou “*da capo*” (BENETT, 1986, p.38). A Seção B, que traz o canto parece um recitativo *secco*, que é “quando a fala era sustentada apenas por acordes simples, no contínuo” (BENNETT, 1986, p.37), o que ganhará maior apoio quando uma tradução especializada do alemão ocorrer, em trabalho futuro, para se estudar melhor a prosódia. O tratamento dado ao poema parece ser importante no processo composicional de Koellreutter, o que pode ser apoiado pela quantidade de obras em que o compositor utiliza-se desse recurso. De trinta e uma (31) obras do Arquivo Permanente da Fundação Koellreutter, 21 delas possuem texto ou poema, o que pode ser ratificado pelas palavras do compositor quando disse “para mim, a música resulta naturalmente de um poema” e “estava à procura de um texto para uma ópera ou uma cantata” (KOELLREUTTER, 1999b), quando falou sobre sua obra *Café*.

#### 4. Conclusão

Ao finalizar este trabalho, espera-se não ter sido cometido nenhum ato de anacronismo na análise realizada, mas fica subentendido que desde o início há a hipótese de que Koellreutter já transitava pela linguagem do novo e do arrojado, desde seus primeiros trabalhos como compositor. Como ele sempre dizia “quem conhece a minha obra sabe que estou mais na direção austríaca, da escola vienense de Arnold Schoenberg, Alban Berg e Anton Webern” (KOELLREUTTER, 1999a). Na medida em que se obtiverem mais informações sobre a vida de Koellreutter e as condições culturais, sociais, psicológicas, e até mesmo pedagógicas sobre o período a que se refere esta composição, muitos outros elementos poderão vir a complementar essa pesquisa.

*Für uns!* é uma obra que, à primeira vista pode parecer muito simples, considerada como obra singela de um trabalho ou exercício de passos iniciais na técnica da composição musical, mas apresentou várias surpresas e dúvidas no decorrer de seu estudo. Por exemplo, o fato de Koellreutter ter insistido iniciar com um intervalo de 5<sup>a</sup>, que é um intervalo estrutural e a primeira a surgir após o som fundamental da série harmônica. Ao se



iniciar por este caminho, percorre-se por uma série de informações que poderiam enriquecer ainda mais a discussão, mas fica-se por enquanto com o que já foi explorado.

E para finalizar pretende-se que a análise apresentada seja considerada como um início de discussões e que o sentido da análise musical não perca de vista o personagem histórico social que produziu a obra, ou seja, Hans-Joachim Koellreutter, aos 13 anos de idade, na Alemanha em 1928.



Figura 1: página 1 do manuscrito de *Für Uns!*

## Referências

AMADIO, Lígia. *Koellreutter: um caminho rumo à estética relativista do impreciso e do paradoxal*. Dissertação de Mestrado em Artes do Instituto de Artes da UNICAMP. Campinas, 1999, 167p.

BENNETT, Roy. *Uma breve história da música*/Roy Bennett: tradução Maria Teresa Resende Costa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986.

KATER, Carlos Elias. *Música Viva e H. J. Koellreutter: movimentos em direção à modernidade*. São Paulo: Musa e Atravez, 2001.

\_\_\_\_\_. *Catálogo de Obras de H. J. Koellreutter*. Belo Horizonte: Fundação de Educação Artística/ FAPEMIG, 1997. 54 p.ilust.

\_\_\_\_\_. *Por uma Música sempre Viva!* [publicado no Guia do Ouvinte – Cultura FM 103,3, São Paulo: Setembro de 2000, nº 160, p. 3-8]. Disponível em: <<http://www.carloskater.com/?p=180>>. Acesso em: 8 mar. 2014.



KOELLREUTTER, Hans. J. *Lições de vanguarda: entrevista a Carlos Adriano e Bernardo Vorobow para o Jornal Folha de S. Paulo*. São Paulo: 7 nov.1999a, p.4-5.

\_\_\_\_\_ *Koellreutter fala sobre “Café”*. São Paulo: IEA-USP, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v13n37/v13n37a16.pdf>> Acesso em: 24.mar.2014.

TOURINHO, Irene. *Encontros com Koellreutter: sobre suas histórias e seus mundos*. Estud. av. vol.13 no.36 São Paulo May/Aug. 1999. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40141999000200011>>. Acesso em: 8 mar. 2014.

OLIVEIRA, Mônica Ribeiro; ALMEIDA, Carla Maria Carvalho de. *Exercícios de micro-história/ Org.* Rio de Janeiro: FGV, 2009.

SCHOENBERG, Arnold. *Fundamentos da composição musical*. São Paulo: Edusp, 2008.

VALLE, J. N.; ADAM, J.N.G. *Linguagem e Estruturação musical*. 3ª edição, 1986.

VINHOLES, Luiz C. *Retalhos de uma amizade: Discurso de cerimônia de instalação da Fundação Koellreutter*, apresentado no evento “Relembrando Koellreutter”, realizado no Centro Soma Paz (CAP), em Tiradentes (MG), em 02/09/2006.

ZAHAR, Editores e HORTA, Luiz Paulo. *Dicionário de Música*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

## ESTA PESQUISA CONTOU COM O APOIO DA FAPEMIG

### Notas

<sup>1</sup>Fonte primária: documento de naturalização de Hans-Joachim Koellreutter.

<sup>2</sup>Na Fundação Koellreutter encontram-se duas edições dessas obras: uma mais antiga, editada pela Casa Arthur Napoleão e outra de 1995, por ocasião das comemorações do seu 80º aniversário, pela Secretaria Municipal de Cultura do Rio de Janeiro.

<sup>3</sup>Em seu livro *Ser criativo: o poder da improvisação, na página 50*, Stephen Nachmanovitch (1993) fala sobre a diferença entre a atividade de brincar e de jogar na criação.

# Música missioneira: imaginários e representações de um estilo musical regional do Rio Grande do Sul

## MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Reginaldo Gil Braga*  
UFRGS – [rbraga@adufrgs.ufrgs.br](mailto:rbraga@adufrgs.ufrgs.br)

*Fernando Henrique Machado Ávila*  
UFRGS – [fernando\\_h\\_avila@hotmail.com](mailto:fernando_h_avila@hotmail.com)

**Resumo:** O objetivo geral desta comunicação constitui-se na análise da identidade missioneira, mediada e/ou alavancada através/pela Música Regional Missioneira. A partir daí, delineiaram-se os objetivos específicos de analisar as trajetórias e as produções musicais dos artistas reconhecidos como os “troncos missioneiros”, além de posteriores a eles. Gentes, tempos e lugares, concepções, práticas e criações musicais foram investigadas para o entendimento do fenômeno musical à luz das representações e imaginários na construção deste espaço social específico.

**Palavras-chave:** Música popular do sul (RS). Música missioneira. Música regional (Brasil). Etnomusicologia

### **Música Missioneira: Imaginaries and Representations of a Regional Musical Style of Rio Grande do Sul**

**Abstract:** The general objective of this paper is the analysis of the missioneira identity mediated and/or spread through/ for a Regional Missioneira Music. From that, outline the specific objectives to analyse trajectories and musical productions of recognized artists such as the “troncos missioneiros”, beyond a subsequent to them. People, time and place, conceptions, practices and musical creations were investigated to understand the musical phenomenon according to representations and imaginaries in the construction of this specific social space.

**Keywords:** Popular Music in Southern Brazil (RS). Música Missioneira. Regional Music (Brazil). Ethnomusicology

## **1. Imaginários e representações sobre a música missioneira**

**“A cultura missioneira que já existia muito antes do Rio Grande do Sul nascer”**

Pedro Ortaça, o único dos artistas históricos em plena atividade, assim se referiu à criação da música missioneira<sup>1</sup>:

Música missioneira é um marco para definir um estilo de cantar de um povo, cuja história estava escondida e muitas vezes negada. A história do povo

---

<sup>1</sup> Jaime Caetano Braun, Noel Guarany e Cenair Maicá, demais artistas iniciadores do movimento são falecidos.

guarani que aqui viveu e ainda vive! Em lugar qualquer do mundo era divulgada a história desse povo, trabalhador e ordeiro que vivia aqui na mais absoluta paz e harmonia! Música missioneira tem cheiro de terra, voz de rio e canto da passarada! Música missioneira é um grito de alerta, um chamamento uma maneira de cantar livre, suas verdades culturais! Música missioneira é o sapucaí [grito de alegria/orgulho] de um povo oprimido e esquecido jogado a própria sorte na terra que era sua! Música missioneira é o sentimento de amor por um chão sagrado, por uma cultura própria! A nossa cultura missioneira que já existia muito antes do RS nascer<sup>2</sup>! (P. O., 2/06/2013)<sup>3</sup>

Através deste comentário, o passado dos guaranis é exaltado e o “sangue bugre” (indígena) é motivo de orgulho pessoal e do grupo de artistas, como segue:

Música missioneira surgiu da união dos quatro Troncos Missioneiros: Jayme Caetano Braun, Noel Guarani, Cenair Maicá e Pedro Ortaça, esse missioneiro com sangue de bugre! Sabíamos da história desse povo e sua cultura e criamos essa maneira de cantar para chamar atenção do mundo para a beleza e a verdade da nossa história missioneira. (P. O., 2/06/2013)<sup>4</sup>

### **Música regional missioneira: continuidade(s) e/ou mudança(s)**

O grupo inicial que forjou um “cantar missioneiro”, que, diga-se de passagem, não existia anteriormente, foi paulatinamente construindo suas carreiras individuais e mais tarde, foram batizados por um deles como uma espécie de movimento musical da música regional: os “troncos missioneiros”.

Pedro Ortaça perguntado por nós sobre o que os demais “troncos” representavam musicalmente para ele, disse: “Representam meus leais companheiros de luta, canto e música! Jaime Caetano Braun deixou o testamento da música missioneira, leia, os Quatro Troncos Missioneiros”. (2/06/2013)<sup>5</sup> Falar sobre o seu próprio trabalho artístico se absteve, pois segundo ele existem muitas coisas na *internet* sobre e no seu próprio *website*<sup>6</sup>, também. Mas diz-se realizado por hoje ser admirado por distintas plateias e interagir com as demais vertentes da música regional, como a Nativista, por exemplo: “Nossa música é o canto de uma Pátria, o povo houve e canta junto, transformando minhas apresentações num grande coral de vozes”! Acredita na manutenção dos ideais

---

<sup>2</sup> Mesma na geração mais nova de artistas missioneiros, a ideia de que a música missioneira surgiu inicialmente entre os guaranis dos 30 Povos, ou seja, nas reduções que hoje em ruínas localizam-se em regiões do Paraguai, Argentina e Brasil é corrente.

<sup>3</sup> Comunicação por email.

<sup>4</sup> Idem.

<sup>5</sup> Idem

<sup>6</sup> Release disponível em: <http://www.pedroortaca.com.br>

de sua geração, quando disse que a “Música missioneira será sempre música missioneira, um canto de amor a Pátria! Mudanças jamais, pois o que criamos passará de geração pra geração, sempre contando a história e o viver de um povo”! Enfim, isso parece verdade para os músicos jovens, pelo menos para os herdeiros diretos e biológicos dos primeiros.

Eduardo Maicá, continuador ao lado do irmão, Patrício, da tradição musical missioneira do pai, Cenair Maicá<sup>7</sup>, expressou muito bem na imagem do cerne e troncos, raízes, galhos e ramificações (ramagens) o que pensa:

Os Troncos Missioneiros possuem grande importância na construção de uma **Música Regional Missioneira**. Podemos dizer que esses artistas foram o **cerne**, como bem sugere analogia ao **tronco** de uma árvore, de onde partiram as **ramificações** que preservam, reconstroem e atualizam a identidade musical missioneira. A construção de uma Música Regional Missioneira parte de algumas influências anteriores importantes, como raízes que deram sustentação aos cerne, como Reduzino Malaquias e Tio Bília. Seguindo a linhagem dos ‘Troncos Missioneiros’, brotam hoje novos galhos, alguns deles seus descendentes e parentes diretos: os irmãos, Alberto, Gabriel e Marianita Ortaça; Valdomiro Maicá e seu filho Atahualpa, Patrício Maicá, Eduardo Maycá e Laura Guarany. Além dos familiares, outros artistas também se identificam como missioneiros, mesmo que abrangendo outras temáticas e propostas estéticas e musicais. Em uma vertente mais relacionada a uma música de protesto, estão Jorge Guedes e seus filhos Anahy e Karáí Guedes. Noutra, mais ligada ao nativismo, tem como expoentes os músicos Luiz Carlos Borges, Erlon Pércles e Angelo Franco. Também há uma ramificação mais ‘popularesca’, inspirada em trovadores, geralmente associada a temáticas irônicas ou letras de duplo sentido, onde os expoentes são Xirú Missioneiro e Baitaca. (Eduardo Maicá, 24/06/2013)<sup>8</sup>

Com a metáfora botânica, Eduardo Maicá sabiamente concluiu que a nova geração de artistas missioneiros preserva, reconstrói e atualiza essa identidade regional missioneira. Aliás, ele mesmo tratou de qualificar essa música como uma “Música Regional Missioneira”, conforme disse acima.

## **2. Representações musicais sobre gente, tempo e território regional missioneiro**

### **Entre o gauchesco e o platino**

---

<sup>7</sup> Henrique Mann, em: Noel Guarany – Cenair Maicá. *CEEE-Som do Sul* (Porto Alegre: Alcance, 2002), traça uma breve biografia do artista.

<sup>8</sup> Comunicação por email.

É consenso entre os músicos entrevistados que o “estilo missioneiro” é composto por “ritmos gauchescos” (conforme Laura Guarany), como: vaneira, chotes, chamarra ou chamarrita; platinos, como: chamamé, zamba, chacareira; e paraguaios, como: polca e guarania. Assim, configurando a síntese musical pretendida para representar a “Pátria Guarany” de que trata Pedro Ortaça ou Noel Guarany. Para Laura Guarany:

(...) Quando em viagens, aonde chegava, Noel Guarany sempre tinha alguém que apresentava alguma coisa da sua terra. Ele então se deu conta de que não havia uma música que identificasse a sua terra. A intenção do Noel era produzir um estilo musical que identificasse culturalmente a região das missões rio-grandenses, aproximando-a da região das missões da Argentina e do Paraguai. (...) (24/06/2013)<sup>9</sup>

De fato, foi Noel Guarany que iniciou os contatos com a América Latina através de viagens que realizou ainda nos anos [19]60 (cf. Sosa, 2003). E foi através dele que, os demais “troncos” se aproximaram da música da Argentina e Paraguai. Em suas recolhas folclóricas Noel trouxe à tona exemplos de que os empréstimos musicais deram-se duplamente. Ou, seja, que a partir do Brasil, pelo menos um gênero, a chamarrita, tornou-se popular na Argentina, Paraguai e Uruguai. A origem portuguesa da música e coreografia é provável (Cortes; Lessa, 1968, p. 46), e segundo a literatura evoluiu para a dança de pares enlaçados e ao predomínio como cantada (Cardoso, 2006, p. 264-5). Segundo Laura Guarany, a origem portuguesa da chamarrita, está registrada na música *Chamarrita sem fronteira* do seu pai, tema recolhido na região<sup>10</sup>.

### **“Estilo musical missioneiro”**

Para o músico e compositor Pedro Ortaça, em entrevista pessoal (11/12/2013), a música missioneira é um estilo musical da música regional do estado:

A música missioneira é um estilo musical porque no tempo que nós começamos a cantar tinha o Pedro Raimundo que era um catarinense que cantou o gaúcho, cantou o Rio Grande. Tinha os Irmãos Bertussi, uma dupla muito boa, famosa, mas era uma música lá da Serra, uma outra coisa. Tinha a música argentina, o tango, vários [estilos], mas a milonga a gente já sabia que era pampeana e aí a nossa região missioneira desse lado do rio Uruguai não tinha. Daí que nós resolvemos a cantar essa região nossa, porque sabia da importância da história das Missões e como não tem até agora quem cantasse

---

<sup>9</sup> Comunicação por email.

<sup>10</sup> Refrão: “Esta é prenda Dominga, Filha da china Ribeira, Que bailava chamarrita, Nas carpetas de primeira. Ela mesma foi quem trouxe, Lá da Ilha da Madeira, Ela mesma foi quem trouxe, Lá da Ilha da Madeira.”



essa terra, a história do índio, inclusive, e nossa região missioneira, e aí é que nós cantamos.

O conteúdo das canções missioneiras tem um espectro bastante amplo: indo da canção de protesto tomando por causa a questão indígena às vicissitudes do homem rural e as desigualdades sociais, o meio ambiente e o passado das reduções e o gaúcho histórico. Inegável é o caráter opinativo, o “cantar opinando” e de crítica social da maior parte da produção, iniciada pela geração anterior e continuada pelos artistas mais jovens. Porém, canções de amor e do cotidiano no campo, “registros folclóricos” como a canção *Bailanta do Tibúrcio*, como lembrou Ortaça, são exemplos recorrentes.

Para discutir os aspectos musicais do estilo foram desenvolvidas análises a partir das discografias dos “Troncos Missioneiros” e daqueles músicos das novas gerações que se autodenominam missioneiros (ou que se disseram influenciados por esses). Após, foram feitas aproximações/comparações entre as produções musicais das duas gerações.

Assim, constatou-se que na música produzida pelas novas gerações, o gênero musical vaneira ocorre mais vezes, em comparação aos “troncos”, assim como a rancheira, mas gêneros como a milonga, chamamé e chamarrita mantiveram a predominância no repertório. Por sua vez, a payada, gênero poético improvisado<sup>11</sup> muito executado no passado por Jaime Caetano Braun e Noel Guarany, deixou de integrar os lançamentos mais recentes. Em entrevista, Pedro Ortaça afirmou que ainda existem payadores, inspirados em Jaime C. Braun, mas que não possuem a vivência que ele teve<sup>12</sup>. (P.O., 11/12/13)

De modo geral, a instrumentação mais recorrente nas gravações é formada por bandoneon, gaita (acordeon), violão e *guitarron*, juntamente com percussão (pandeiro e bombo leguero). Ao falar sobre o motivo para o emprego do *guitarron*, que utiliza há uns trinta anos, Pedro Ortaça explica que se deve ao fato de que o mesmo possui um som mais “encorpado”, “pesado”, podendo substituir o contrabaixo em apresentações ao

---

<sup>11</sup> Sempre acompanhado por violão executando padrões de milonga ou gêneros musicais afins, como os supracitados.

<sup>12</sup> Luis Augusto Fischer, em *Memória e Invenção do Passado – a poesia de Jaime Caetano Braun*. (Revista PPG Letras da UPF, v.2, n. 1, jan-jun, 2006), tece considerações sobre o poeta-payador. E, Henrique Mann, em *Os Poetas* (CEEE / Som do sul. Fascículo nº8. Porto Alegre: Alcance, 2002), traz uma breve biografia do artista.

vivo, porém nas gravações de seus discos é utilizado o contrabaixo além do *guitarron*<sup>13</sup>. (P. O., 11/12/13)

A gaita de botão (acordeon diatônico) é mais utilizada por Pedro e Gabriel Ortaça, necessitando sempre de mais do que um ou dois instrumentos para realizarem uma apresentação. Devido à limitação da gama de notas estes instrumentos não são capazes de executar músicas em tons variados, assim utilizam-se afinações como Sol e Dó, Ré e Lá, Fá e Dó, de acordo com as tonalidades das canções e da tessitura vocal do intérprete. Já o bandoneon integrou todos os discos de Cenair Maicá, sendo executado pelo argentino Chaloy Jara que, em Posadas, de onde era natural, conheceu os músicos missioneiros. Por sua vez, o acordeon piano e cromático (com botões ao invés de teclas) são utilizados pelos demais artistas. Outro elemento novo que surge é a bateria em discos de Jorge Guedes e Luiz Marengo<sup>14</sup>. A percussão, em especial o bombo leguero e o pandeiro, é mais utilizada por Pedro e Gabriel Ortaça.

O pandeiro eu uso pra deixar o ritmo mais firme e pandeiro já é usado há muitos anos. Claro foi usado mais pra samba no Rio de Janeiro, o negro gosta muito de pandeiro, inclusive. Mas nós também podemos usar o pandeiro, desde que seja um rasguito doble, uma vaneira, vaneirão pra enriquecer mais, pra firmar, em vez de usar a bateria que usam hoje, pra tocar se usa o pandeiro. Lá antigamente eram colheres, eram duas colheres batendo aquele ták ták ták. Por isso que nós usamos o pandeiro, e sendo bem tocado desse jeito nosso só tem a ajudar, pandeiro é bonito. (P. O., 11/12/13)

Quanto à harmonia, predomina no repertório missioneiro o modo maior. Entretanto, o menor nas milongas, o que também ocorre nos chamamés e a presença do modo maior nas chamarritas, rancheiras e vaneiras é a regra (embora existam exemplos). Com raras exceções, as progressões harmônicas não são baseadas na fixidez de I (i), IV (iv) e V graus, ou, ainda, I, ii, IV e V graus (um pouco menos comuns).

No que tange a construção melódica, é comum melodias arpejadas, os finais de frase por graus conjuntos, em movimento descendente chegando à tônica ou na terça. Com relação às melodias arpejadas pode-se presumir que seja relativa à influência do uso do acordeon na música regional gaúcha, de modo geral, como afirmou o

---

<sup>13</sup> Segundo ele: “(...) o *guitarron* é tirada a primeira corda do violão e colocada a segunda no lugar da primeira, e assim vai. A 6ª corda fica na 5ª e aí uma 7ª, que é uma corda mais grossa, de 6ª corda”. (P. O., 11/12/13)

<sup>14</sup> Luiz Marengo é inserido nesta comunicação devido ao fato de ter gravado dois discos em que canta a obra de Noel Guarany e de Jaime Caetano Braun. Não é considerado um artista missioneiro, mas sim um dos precursores do “campeirismo musical”, uma vertente da música regional do Rio Grande do Sul que possui hoje, entre seus expoentes, além do próprio artista supracitado, nomes como César Oliveira e Rogério Mello, Joca Martins, entre outros.

musicólogo e folclorista Ênio de Freitas e Castro em seu estudo intitulado, *Música Popular do Rio Grande do Sul*<sup>15</sup>: “De maneira geral, onde encontramos melodias dobradas em terças e arpejos alternados de tônica e dominante poderemos dizer, quase sem medo de errar, que as músicas assim constituídas nasceram ou se transformaram ao vai-vem dos foles das gaitas gaúchas”. (Castro, 1942, p.4)

Percebe-se, sobretudo nas novas gerações, uma mescla mais forte, na medida em que são incorporados, cada vez mais, gêneros típicos da música de baile, como a vaneira, rancheira e a polca. Entretanto, é conveniente lembrar que gêneros musicais como a milonga, chamamé e chamarrita mantiveram-se predominantes no repertório de todas as gerações.

### **Palavras finais**

A partir do ponto de vista de que, as “Missões” são um construto elaborado por um movimento político, econômico e cultural (e, principalmente musical), e que, segundo Pommer (2009, p. 21), somente “(...) parte da região das missões optou por se tornar missioneira nas décadas de 1970 e 1980 (...)”, fica fácil pensá-la em termos de uma “comunidade imaginada”. Paradigma utilizado por Anderson (2008) para explicar o surgimento das identidades nacionais européias no final do século XVIII, os sentimentos de reconhecimento comum em um passado reelaborado e atualizado no presente são aplicáveis aqui. Os “trancos missioneiros” foram, portanto, precursores, ainda na década de [19]60, do movimento musical que se firmou a partir dos anos 1980 e mantém-se firme até os dias de hoje.

O que observamos na Música Regional Missioneira é uma marcante influência e desejo de aproximação aos gêneros musicais do que compreende hoje a antigo território missioneiro jesuítico-guarani das reduções. No entanto, os artistas missioneiros buscam construir essa integração latino-americana sem abrir mão das raízes populares tradicionais do estado e da região em particular. Valorizam uma matriz platina na formação dessa música em pé de igualdade com a luso-brasileira. Assim, diferente da

---

<sup>15</sup> Ênio de F. e Castro acompanhou Luiz Heitor Corrêa de Azevedo em viagem de estudos folclóricos ao estado no ano de 1946. Na ocasião, Ênio valeu-se de seus conhecimentos prévios baseados em pesquisas e observações da música popular do estado para selecionar os lugares visitados pela equipe de pesquisa.

Música Tradicionalista, Regionalista ou Nativista a Missioneira configura-se, hoje, como um estilo musical próprio, acionando representações e imaginários particulares na construção de uma identidade territorial regional de fronteira específica.

## REFERÊNCIAS

ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginadas*. São Paulo, Companhia das Letras, 2008.

CARDOSO, Jorge. *Ritmos y formas musicales de Argentina, Paraguay y Uruguay*. Posadas, EDUNaM – Editorial Universitaria de La Universidad Nacional de Misiones, 2006.

CASTRO, Enio de Freitas e. Música Popular do RS. In: *RS, imagem da terra gaúcha*. POA, Ed. Cosmos, 1942.

CÔRTEZ, Paixão; LESSA, Barbosa. *Manual de Danças Gaúchas*. São Paulo - Rio de Janeiro, Irmãos Vitale, 1968.

POMMER, Roselene Moreira. *Missioneirismo: história da produção de uma identidade regional*. Porto Alegre, Martins Livreiro, 2009.

SOSA, Chico. *Noel Guarany, Destino Missioneiro*. Santa Maria: Editora Che Sapucay, 2003.



## ***Ragtime, jazz e tango em processos composicionais de Igor Stravinsky***

MODALIDADE: PÔSTER

Alexy Viegas

USP – alexyviegas@gmail.com

**Resumo:** A proposta deste projeto consiste em um estudo analítico de peças com influência da música popular do continente americano na obra de Igor Stravinsky (1882-1971): *L'Histoire du Soldat: Tango, Waltz and Ragtime* (1918), *Piano Rag Music* (1919), *Preludium for jazz ensemble* (1937), *Tango, para piano solo* (1940, na orquestração de 1953) e *Ebony Concerto* (1945). A partir da abordagem estilística dos gêneros americanos, busca investigar a influência do elemento popular no material composicional de Stravinsky, contribuindo para reflexões em torno da influência mútua entre a música de concerto e a música popular do início do século XX.

**Palavras-chave:** Stravinsky. Análise. Música popular. Modernismo.

### ***Ragtime, jazz and tango in compositional process of Igor Stravinsky***

**Abstract:** The purpose of this project consists of an analytical study of pieces with the influence of popular music from the American continent in the work of Igor Stravinsky (1882-1971): *L'Histoire du Soldat: Tango, Waltz and Ragtime* (1918), *Piano Rag Music* (1919 ) *Preludium for jazz ensemble* (1937), *Tango* (1940, 1953's orchestration) and *Ebony Concerto* (1945). From the stylistic approach of American genres, it aims to investigate the influence of the popular element in Stravinsky's compositional material, contributing to reflections on the mutual influence between concert music and popular music of the early twentieth century.

**Keywords:** Stravinsky. Analysis. Modernism.

Na dissertação de mestrado realizada pelo autor deste projeto, intitulada *O elemento popular no Ragtime Para Onze Instrumentos, de Igor Stravinsky* (2010), refletimos a respeito da abordagem histórica do *ragtime* nos Estados Unidos e seus desdobramentos na Europa, tendo discutido aspectos do contato de Stravinsky com o *ragtime* tradicional, e o diálogo entre a música popular americana e a música de concerto europeia nas primeiras décadas do século XX, com base em amplo levantamento bibliográfico (que incluiu BERLIN, 1980, 1994 e 2001; BOMBERG, 2002; COOKE, 1998; MCKINLEY, 1986; SHAW, 1986; TARUSKIN, 1996; WALSH, 2002). Durante a produção desta dissertação, observamos haver uma ausência de um trabalho científico que se referisse à influência da música popular das Américas na obra de Igor Stravinsky e que trouxesse análises musicais de peças do compositor que evocam o *jazz*, o *ragtime* e o *tango*, tendo em vista que esses gêneros são significativos à obra do compositor russo no início do século XX - um dos períodos históricos de grande revolução musical, de maneira que um debate acerca do elemento musical popular do continente americano na obra de Stravinsky pode contribuir para reflexões em torno da influência mútua entre a música de concerto e a música popular nesse início de século.

No início do século XX, Igor Stravinsky (1882-1971) esteve entre os compositores europeus que se dedicaram a citações e alusões de aspectos da música popular de origem americana como elemento composicional agregado à música de vanguarda da época. Stravinsky chegou à Suíça em 1910 e, a partir de então, teve uma relação cada vez maior com a vida cultural de Paris, através dos Balés Russos (Cf. WALSH, 2002). Sobre este período, Hobsbawn (1995) destaca:

Antes de 1914, [...] Stravinsky causava escândalo onde quer que fosse [...]. Após a guerra, os filistinos calaram-se diante das provocativas exposições do "modernismo", das deliberadas declarações de independência do desacreditado mundo do pré-guerra, manifestos de revolução cultural. E, através do balé modernista, explorando sua combinação única de apelo esnobe, magnetismo da voga (mais a nova *Vogue*) e *status* artístico de elite, a vanguarda irrompeu de sua paliçada (HOBSBAWN, 1995, p. 181).

Na busca por datar os primeiros contatos do compositor com o gênero *popular* americano, verificamos que, segundo Mervyn Cooke (1998, p. 43), Stravinsky teria tomado contato com o *ragtime* pela primeira vez em 1918, quando o seu amigo e maestro suíço Ernest Ansermet lhe trouxe partituras de *ragtimes* americanos, que havia adquirido em uma viagem aos Estados Unidos, realizada em 1916. Barbara Heyman (1982, p. 543) constatou que a viagem realizada por Ansermet teria consistido na segunda turnê americana dos Balés Russos e que as partituras trazidas a Stravinsky eram um apanhado de músicas de *ragtime* em forma de reduções para piano e partes instrumentais: “Com estas peças, eu compus o *Ragtime de História do Soldado* e, após completar *História do Soldado*, compus *Ragtime para onze instrumentos*” (STRAVINSKY; CRAFT, 1963, p. 87).

Outro fato a se considerar é a exposição do compositor à “febre de *ragtime*” (Cf. BERLIN, 1980, p. 44), que influenciou a música europeia do início do século XX, durante suas turnês pela Europa: “[...] entre 1910 e 1916, em conexão com apresentações e ensaios de sua obra, Stravinsky viveu em cidades como Riviera, Paris, Gênova, Roma, Londres, Bayreuth, Berlin, Viena e Madri, entre outras. Entre 1914 a 1920, viveu em exílio na Suíça, em decorrência da Primeira Guerra Mundial” (WHITE apud HEYMAN, 1982, p. 544)<sup>1</sup>.

Reforçando essa questão, Bomberg (2002, p. 87) pondera que, como Stravinsky escreveu seus *ragtimes* após mudanças estilísticas do gênero ocorridas a partir de meados da década de 1910, é bastante plausível a ideia de que “estivesse familiarizado com peças de qualquer período da história do gênero, na forma de partituras, gravações fonográficas ou pianos de rolo”. Ainda de acordo com o autor, os elementos incorporados pelo compositor não revelam apenas sua individualidade estilística, mas também indicam o tipo de *ragtime* ao

qual Stravinsky estava exposto - desde o *ragtime* composto por norte-americanos, como Scott Joplin ou James Scott, até obras de compositores europeus, como Debussy e Satie, que trabalharam elementos das *coon songs*, dos *minstrels* e *cakewalks* antes de Stravinsky. É possível que Stravinsky tivesse contato com obras destes compositores e, de certa forma, tivesse absorvido uma influência indireta de *ragtime* através de composições de músicos europeus.

Em nossa análise comparativa entre peças tradicionais de *ragtime* e *Ragtime para onze instrumentos* (ARAÚJO, 2010), observamos que a abordagem de Stravinsky inclui elementos musicais presentes nas três fases históricas do *ragtime* (Cf. BERLIN, 1980). Além da flagrante consciência de Stravinsky em relação a aspectos estilísticos, identificamos diversas questões peculiares, como a presença de relações não tonais, que rompem com a tonalidade dos *rags* tradicionais. A releitura realizada pelo compositor apresenta também um forte sentido de improvisação, justificado por suas próprias palavras. Referindo-se aos seus “*ragtimes*” pós *História do Soldado*, o compositor afirma:

Se os meus ensaios subsequentes em *jazz* tiveram mais êxito, a explicação é que eles demonstram a consciência da ideia de improvisação, que por volta de 1919 eu havia ouvido em conjuntos musicais e descoberto que a *performance* de *jazz* é mais interessante do que a composição de *jazz* (STRAVINSKY, 1961, p.117)<sup>2</sup>.

Este projeto move-se no intuito de ampliar este estudo iniciado no mestrado sobre a relação de Stravinsky com o *ragtime*, proporcionando também um debate em torno da presença do *tango* e do *jazz* nos processos composicionais de Stravinsky, especialmente através de suas composições *L'Histoire du Soldat: Tango, Waltz and Ragtime* (1918), *Piano Rag Music* (1919), *Preludium for jazz ensemble* (1937), *Tango, para piano solo* (1940, na orquestração de 1953) e *Ebony Concerto* (1945).

Antecipamos aqui os fundamentos metodológicos e a bibliografia que almejamos utilizar, visando um diálogo como o presente trabalho. Para contextualização da música no início do século XX, inicialmente iremos nos voltar à leitura de publicações que apresentam uma visão mais panorâmica das diversas tendências formativas do *corpus* musical do período, como *Music of the Twentieth Century: Style and Structure* (SIMMS, 1996); *Twentieth-century music* (ANTOKOLETZ, 1992); *Music in the Twentieth and Twenty-First Centuries* (AUNER, 2013); *Music of the Twentieth Century: A Study of its Elements and Structure* (LEEUEW, 2005) e *The Cambridge History of Twentieth-Century Music* (COOK; POPLÉ, 2004). Posteriormente, iremos nos dedicar a estudos de Eric Hobsbawn (1995 e 2007), nos livros *Era dos Extremos: O Breve Século XX* e *História Social do Jazz*, para contextualização histórica do período entre as duas grandes guerras e para uma perspectiva histórico-social do *jazz*; com base em Jeffrey



Jackson (2003), no livro *Making Jazz French: Music and Modern Life In Interwar Paris*, trataremos de questões relativas à ampla execução do jazz na França durante as décadas de 1920 e 1930; Scott Messing (1991), no artigo *Polemic as History: The Case of Neoclassicism*, trará subsídios para discussões acerca de questões referentes ao neoclassicismo musical; e Robert Morgan (1991), no livro *Twentieth-Century Music: A History of Musical Style in Modern Europe and America*, contribuirá com considerações sobre o rompimento com a tonalidade nas duas primeiras décadas do século XX, sobre neoclassicismo e o estabelecimento de processos composicionais no período entre guerras.

Para questões voltadas a intertextualidade, estudaremos os aspectos apresentados em *Quotation and Cultural Meaning in Twentieth-Century Music* (METZER, 2003), a respeito da influência da prática de "citação" em diálogos culturais; *Intertextuality in Western Art Music* (KLEIN, 2005), que se refere à abordagem do texto musical como parte de uma rede cultural de textos que codifica as maneiras como ouvimos música; *Intertextuality: The New Critical Idiom* (ALLEN, 2000), que aborda o tema da intertextualidade em relação a estruturalismo, pós-estruturalismo, desconstrução, pós-colonialismo e Marxismo; *A intertextualidade* (SAMOYAULT, 2008), que sintetiza propostas teóricas sobre a intertextualidade e suas variantes; e *Intertextualidade: diálogos possíveis* (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2007), uma descrição do fenômeno da intertextualidade e suas categorizações.

Para estudos sobre os gêneros *ragtime*, *tango* e *jazz*, pautar-nos-emos em Edward Berlin (1980) no livro *Ragtime: A musical and cultural History*, principal referencial de estudo sobre a história e aspectos estilísticos do ragtime; Arnold Shall (1986), no livro *Black popular music in America*, que traz considerações a respeito da história da música popular negra norte-americana; William J. Schafer e Johannes Riedel (1973), no livro *The Art of Ragtime*, a respeito de questões formais do ragtime; Terry Waldo (1976), no livro *This is Ragtime*, trabalho sobre a história do ragtime e do blues, da virada do século XX até a década de 1970; Julie Taylor (1976), no artigo *Tango: Theme of Class and Nation*, referente ao desenvolvimento do tango a partir de 1870 nos arredores do Rio da Prata; Marta Savigliano (1994), no livro *Tango and the Political Economy of Passion*, sobre a saída do tango dos bordéis de Buenos Aires para chegar aos cabarés de Paris; Ramon Pelinski (2000), no livro *El tango nomade: ensayos sobre la diaspora del tango*, considerando o tango como produtor de novas ramificações transculturais em grandes cidades do mundo, como Paris e Nova York; Mark Levine (1995), no livro *The Jazz Theory Book*, para considerações estilísticas sobre o jazz; e Martin Williams (1980), no livro *The Art of Jazz: Ragtime to Bebop*, a respeito da





gradual perda de espaço do *ragtime* para o *jazz* como a principal manifestação musical negra norte-americana.

Para justificar os referenciais analíticos, iremos nos pautar em *Analysis*, (BENT; POPLÉ. In: SADIE, 2001), *The Cambridge History of Western Music Theory* (CHRISTENSEN, 2007) e *Twentieth-Century Music Theory and Practice* (PEARSALL, 2011).

Para as análises musicais das peças, no que se refere aos processos composicionais que envolvem alturas, pretendemos nos basear na teoria neo-riemanniana, nas atuais teorias motivicas e nas atuais teorias sobre condução de vozes e ciclos intervalares. Para considerações a respeito de pós-tonalidade triádica, tríades no espaço cromático, geometria dos acordes, harmonia e vozes condutoras, formações escalares da música do século XX, iremos nos voltar a estudos contidos nos livros *A Geometry of Music* (TYMOCZKO, 2011), *Music and Twentieth-Century Tonality: Harmonic Progression Based on Modality and the Interval Cycles* (SUSANNI; ANTOKOLETZ, 2012), *Audacious Euphony: Chromatic Harmony and the Triad's Second Nature* (COHN, 2012) e *Introduction to Post-Tonal Theory* (STRAUS, 2005), *Thoughts on Klumpenhouwer Networks and Perle-Lansky Cycles* (LEWIN, 2002); *Oxford Handbook of Neo-Riemannian Music Theories* (GOLLIN; REHDING, 2011); para processos harmônicos no *jazz*, iremos nos pautar em autores cujos livros são voltados a técnicas de análise atuais e incluem este repertório, como *A Geometry of Music* (TYMOCZKO, 2011) e *Engaging Music: Essays in Music Analysis* (STEIN, 2004). Para considerações a respeito de métrica e rítmica por Stravinsky, iremos nos pautar em *Stravinsky and the Russian Period: Sound and Legacy of a Musical Idiom* (VAN DEN TOORN; MCGINNESS, 2012), *The Time of Music: New Meanings, New Temporalities, New Listening Strategies* (KRAMER, 1988), *Time in Contemporary Musical Thought* (KRAMER, 1993) e *Meter as Rhythm* (HASTY, 1997); para aspetos referentes a textura e densidade, *Structural Functions in Music* (BERRY, 1987); para considerações que envolvam desenvolvimento motivico e temático, *Engaging Music: Essays in Music Analysis* (STEIN, 2004) e *Fundamentos da Composição Musical* (SCHOENBERG, 2003).

Através do processo de análise musical, este projeto visa ampliar a discussão entre Stravinsky e a música popular do continente americano, tendo como objetos para comparação o *ragtime*, o *jazz* e o *tango*, identificando e evidenciando processos composicionais e aspectos da influência desses gêneros na obra de Stravinsky. As obras a serem trabalhadas são *L'Histoire du Soldat: Tango, Waltz and Ragtime* (1918), *Piano Rag Music* (1919), *Preludium for jazz ensemble* (1937), *Tango, para piano solo* (1940, orquestração de 1953) e *Ebony*



*Concerto* (1945). Como objetivos específicos, visamos: identificar o contexto histórico-social da época, para a verificação de influências nas obras a serem analisadas; comparar aspectos das obras supracitadas de Stravinsky com exemplos musicais dos gêneros populares correspondentes (*ragtime*, *tango* e *jazz*); apontar a influência do elemento musical popular americano nos processos composicionais das peças de Stravinsky em questão; produzir análise musical de estrutura e superfície de peças formativas das obras de Stravinsky em questão. No processo de análise musical, serão investigados aspectos técnicos das peças de Stravinsky, como as instrumentações adotadas, questões estruturais, o aspecto formal e harmônico, temas e abordagem de desenvolvimento temático, padrões rítmicos e melódicos, simetria e textura. Nos exemplos musicais dos gêneros *ragtime*, *tango* e *jazz*, pretende-se destacar as possíveis influências estilísticas encontradas na obra de Stravinsky. Para isso, os gêneros populares serão contextualizados e analisados musicalmente. Nesta análise, buscaremos as formações instrumentais típicas dos gêneros, seus aspectos estruturais e formas peculiares, fraseologia e ritmos característicos.

Na etapa de análise dos resultados da pesquisa, intenta-se conferir de que forma os gêneros *ragtime*, *jazz* e *tango* influíram nos processos composicionais de Stravinsky. Para tanto, pretende-se refletir sobre o aspecto contributivo dos resultados obtidos neste projeto dentro do âmbito da pesquisa acadêmica sobre Stravinsky. Como forma principal de análise dos resultados, planeja-se a produção de textos críticos fundamentados na bibliografia disponível, elegendo aspectos musicais dos gêneros *ragtime*, *jazz* e *tango* para análise musical comparada com excertos de Stravinsky. A forma de análise dos resultados obtidos neste projeto será confrontada com aquelas utilizadas por trabalhos de outros autores, tendo como finalidade traçar um panorama dos procedimentos metodológicos comuns ao estudo do tema.

## Referências

- ALLEN, Graham. *Intertextuality*. London: Routledge, 2000.
- ARAÚJO, Alexy Gaione Viegas de. *O elemento popular na obra "Ragtime para onze instrumentos", de Igor Stravinsky*. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.
- AUNER, Joseph. *Music in the Twentieth and Twenty-First Centuries*. NY: W. W. Norton, 2013.
- BENT, Ian; POPLE, Anthony. Analysis. In: SADIE, Stanley (Ed.). *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. 2. ed. London: Macmillan, 2001.
- BERLIN, Edward. *Ragtime: A Musical and Cultural History*. Lincoln: iUniverse, 1980.
- \_\_\_\_\_. *King of ragtime: Scott Joplin and his era*. New York, Oxford University Press: 1994.



- \_\_\_\_\_. Ragtime. In: SADIE, Stanley (Ed.). *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. 2. ed. London: Macmillan, 2001. v. 20.
- BLESH, Rudi; JANIS, Harriet. *They All Played Ragtime*. 4. ed. New York: OAK Publications, 1974.
- BOMBERG, Douglas E. European Perceptions of Ragtime: Hindemith and Stravinsky. In: BUDDS, Michael J. (Ed.). *Jazz and the Germans: Essays on the Influence of "Hot" American Idioms on 20th Century German Music*. Hillsdale: Pendragon Press, 2002.
- BRIDGE, Robert. *L'histoire du Soldat: A Brief Historical Overview*. Disponível em: <<http://myhome.sunyocc.edu/~bridger/papers/lhistpaper.htm>>. Acesso em 11/03/2010.
- CHRISTENSEN, Thomas (Ed.). *The Cambridge History of Western Music Theory*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.
- COHN, Richard. *Audacious Euphony: Chromatic Harmony and the Triad's Second Nature*. Oxford Studies in Music Theory. Oxford: Oxford University Press, 2012.
- COOK, Nicholas; POPLE, Anthony. *The Cambridge History of Twentieth-Century Music*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
- COOKE, Mervyn. *The Chronicle of Jazz: Year-by-year, the Personalities, the Stories, the Innovations Behind This Century's Most Exciting Music*. [S.l.]: Abbeville Press, 1998.
- GOLLIN, Edward; REHDING, Alexander (Ed.). *Oxford Handbook of Neo-Riemannian Music Theories*. Oxford: Oxford University Press, 2011.
- HASTY, Christopher F. *Meter as Rhythm*. NY: Oxford University Press, 1997.
- \_\_\_\_\_. Segmentation and Process in Post-Tonal Music. In: *Music Theory Spectrum*, n. 3, p. 54-73, 1981.
- HEYMAN, Barbara B. *Stravinsky and Ragtime*. *The Musical Quarterly*, v. 64, n. 4, p. 543-562, 1982.
- HOBBSAWN, Eric. *Era dos extremos: o breve século XX*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- \_\_\_\_\_. *História Social do Jazz*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2007.
- JACKSON, Jeffrey. *Making Jazz French: Music and Modern Life In Interwar Paris*. Durham & London: Duke University Press, 2003.
- KLEIN, Michael Leslie. *Intertextuality in Western Art Music*. Bloomington: Indiana University Press, 2005.
- KOCH, Ingedore; BENTES, Anna Christina; CAVALCANTE, Mônica. *Intertextualidade: Diálogos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2007.
- KRAMER, Jonathan (Ed.). *Time in Contemporary Musical Thought*. NY: Routledge, 1993.
- \_\_\_\_\_. *The Time of Music: New Meanings, New Temporalities, New Listening Strategies*. NY: Schirmer Books, 1988.
- LEEUEW, Ton de. *Music of the Twentieth Century: A Study of its Elements and Structure*. Amsterdam University Press, 2005.
- LEVINE, Mark. *The Jazz Theory Book*. Petaluma: Sher Music, 1995.
- LEWIN, David. Thoughts on Klumpenhouwer Networks and Perle-Lansky Cycles. *Music Theory Spectrum*, v. 24, n. 2, p. 196-230, 2002.
- MESSING, Scott. Polemic as History: The Case of Neoclassicism. *The Journal of Musicology*, v. 9, n. 4, p. 481-497, 1991.
- METZER, David. *Quotation and Cultural Meaning in Twentieth-Century Music*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
- MORGAN, Robert. *Twentieth-Century Music: A History of Musical Style in Modern Europe and America*. NY: W. W. Norton, 1991.
- PEARSALL, Edward. *Twentieth-Century Music Theory and Practice*. NY: Routledge, 2011.



- PELINSKI, Ramon. *El Tango Nomade: Ensayos Sobre La Diaspora del Tango*. Buenos Aires: Corrigidor, 2000.
- POPLE, Anthony (Ed.). *Theory, analysis and meaning in music*. NY: Cambridge University Press, 1998.
- SAMOYAUULT, Tiphaine. *A intertextualidade*. São Paulo: Hucitec, 2008.
- SAVIGLIANO, Marta. *Tango and the Political Economy of Passion*. Boulder: Westview Press, 1994.
- SCHAFER, William J; RIEDEL, Johannes. *The Art of Ragtime*. NY: Da Capo Press, 1973.
- SHALL, Arnold. *Black popular music in America*. New York: Collin Macmillan, 1986.
- SCHOENBERG, Arnold. *Fundamentos da composição musical*. 2. ed. SP: EDUSP, 2003.
- SIMMS, Bryan R. *Music of the twentieth-century: Style and structure*. 2 ed. NY: Schirmer Books, 1996.
- STEIN, Deborah. *Engaging Music: Essays in Music Analysis*. Oxford: Oxford U. Press, 2004.
- STRAUS, Joseph. *Introduction to post tonal theory*. 3 ed. Upper Saddle River: Prentice-Hall, 2005.
- STRAVINSKY, Igor. *Dialogues and a diary*. Garden City: Doubleday, 1963.
- \_\_\_\_\_. *Poética Musical em 6 lições*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.
- \_\_\_\_\_; CRAFT, Robert. *Memories and Commentaries*. Londres: Faber and Faber, 2002.
- \_\_\_\_\_; CRAFT; Robert. *Expositions and Developments*. Berkeley e Los Angeles: Faber and Faber, 1981.
- SUSANNI, Paolo; ANTOKOLETZ, Elliott. *Music and Twentieth-Century Tonality: Harmonic Progression Based on Modality and the Interval Cycles*. NY: Routledge, 2012.
- TARUSKIN, Richard. *Stravinsky and the Russian Traditions*. Two volume set. Los Angeles: University of California Press, 1996.
- TAYLOR, Julie. Tango: Theme of Class and Nation. *Ethnomusicology*, v. 20, n. 2, p. 273-291, 1976.
- TYMOCZKO, Dmitri. *A Geometry of Music: Harmony and Counterpoint in the Extended Common Practice*. Oxford: Oxford University Press, 2011.
- VAN DEN TOORN, Pieter; MCGINNESS, John. *Stravinsky and the Russian Period: Sound and Legacy of a Musical Idiom*. Cambridge: Cambridge U. Press, 2012.
- WALDO, Terry. *This is Ragtime*. New York: Hawthorn Books, 1976.
- WALSH, Stephen. *Stravinsky: A creative spring: Russia and France 1882-1934*. Los Angeles: University of California Press, 2002.
- WILLIAMS, Martin. *The art of jazz: ragtime to bebop*. NY: Da Capo, 1980.

## Notas

---

<sup>1</sup> “[...] between 1910 and 1916, in connection with performances and rehearsals of his works, he lived on the Riviera, in Paris, Genoa, Rome, London, Bayreuth, Berlin, Vienna, and Madrid, among other cities. From 1914 to 1920, because of World War I, he lived in exile in Switzerland.” (WHITE apud HEYMAN, 1982, p. 544, tradução nossa).

<sup>2</sup> “If my subsequent essays in jazz portraiture were more successful, that is because they showed awareness of the idea of improvisation, for by 1919 I had heard live bands and discovered that jazz performance is more interesting than jazz composition.” (STRAVINSKY, 1961, p.117, tradução nossa).



## **Distâncias entre tonalidades também encurtam estimações subjetivas de tempo em peças musicais tonais modulatórias genuínas**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Érico Artioli Firmino*

*Centro de Estética Experimental, Universidade de São Paulo em Ribeirão Preto – ericoaf@yahoo.com*

*José Lino Oliveira Bueno*

*Centro de Estética Experimental, Universidade de São Paulo em Ribeirão Preto – jldobuen@usp.br*

**Resumo:** Em trabalho anterior, utilizando progressões de acordes sintéticas, encontramos que modulações para tonalidades distantes encurtam estimações temporais mais do que para próximas. Modelos de armazenamento cognitivo supondo função crescente entre quantidade de informação e tempo subjetivo não explicam esses dados. Propusemos, então, o Modelo FDE baseado na desproporção entre tempo musical esperado e percebido. No presente trabalho, utilizando peças musicais genuínas, encontramos o mesmo efeito de encurtamento previsto pelo nosso modelo.

**Palavras-chave:** Música genuína. Modulação tonal. Tempo subjetivo. Modelos cognitivos.

**Distances between keys also shorten Subjective Time Estimations in Genuine Modulating Tonal Music Pieces**

**Abstract:** In prior work, by using synthetic chord progressions, we found modulations to distant keys shortening time estimations more than to close ones. Storing cognitive models suggesting increasing function between amount of information and subjective time do not explain these data. We proposed, then, the EDF Model based upon the disproportion between the expected and perceived musical time. In the present work, by using genuine music pieces, we found the same shortening effect predicted by our model.

**Keywords:** Genuine music. Tonal modulation. Subjective time. Cognitive models.

### **1. Introdução**

O *tempo da música* tem sido estudado, a princípio, por compositores (e.g., FERNEYHOUGH, 1993). Por outro lado, a psicologia cognitiva do tempo conceitua o processo subjacente aos comportamentos de estimações temporais de *tempo subjetivo* (e.g., GRONDIN, 2010). Uma das principais perguntas dessa área é: haveria fatores específicos do estímulo que seriam passíveis de enviesar as estimações temporais para alguma direção, ou seja, para superestimação ou subestimação, ou ainda, para estimação próxima de seu valor físico? O presente trabalho retorna essa pergunta para o fenômeno da escuta musical: haveria algum fator composicional da peça musical favorável a ser indutor de tempo subjetivo? Outras áreas que colaboram na tentativa de responder a essa pergunta são a teoria musical (e.g., KRAMER, 1988) e a cognição musical (e.g., DEUTSCH, 2013).

Frequentemente, a literatura da cognição musical e temporal utiliza estímulos musicais sintéticos e durações muito curtas. Por exemplo, Boltz (1989) utilizou melodias

desacompanhadas de 10s e Droit-Volet et al (2010) utilizaram trechos musicais de 500 e 1700ms. Em contraste, são raros os trabalhos como o de Bueno, Firmino e Engelmann (2002) que utilizaram os primeiros 90s do ‘Terceiro Movimento’ da ‘Sinfonia nº 2’ de Gustav Mahler e os primeiros 90s do ‘Terceiro Movimento’ da ‘Sinfonia para Oito Vozes e Orquestra’ de Luciano Berio. Sobre a base composicional criada por Mahler, Berio manipulou vários elementos aumentando sua complexidade estrutural. Através do *método de reprodução* (i.e., o participante deve silenciosamente refazer a duração do estímulo através de cronômetro via teclado de computador) e do *paradigma prospectivo* (i.e., o aviso acerca da estimação temporal é dado *antes* do estímulo; ZAKAY, 1990), as durações dos trechos de Mahler e Berio foram subestimadas e superestimadas, respectivamente. Os modelos psicológicos tipicamente baseados em armazenamento cognitivo podem explicar esses resultados. Por exemplo, o modelo *tamanho de armazenamento* de Ornstein (1969) afirma que estímulos com mais informações e complexidade implicam em mais reservas de memória que, por sua vez, produzem estimacões temporais mais longas. O modelo *atencional* de Hicks et al (1976) afirma que quanto maior é a demanda de atenção requerida pela tarefa, maior será o esforço mental e, com efeito, mais longa será a estimação. E o modelo *mudança contextual* de Block e Reed (1978) afirma que a duração lembrada implica em reconstrução cognitiva do ambiente que circunda o estímulo e, devido a isso, mudanças contextuais mais retomadas causam estimacões mais longas.

O presente trabalho investiga a relação entre tempo subjetivo e o procedimento composicional de mudança de uma tonalidade para outra denominado *modulação tonal* (ver SCHOENBERG, 1922/1999). Um dos principais fatores para se medir a *distância intertonal* entre as tonalidades envolvidas é número de notas e acordes compartilhados por elas (FIRMINO e BUENO, 2012; LERDAHL, 2001; KRUMHANSL, 1990). Em trabalho anterior (FIRMINO e BUENO, 2008), observamos o efeito de modulações tonais súbitas e gradativas (i.e., respectivamente, poucos e muitos acordes para modular) para tonalidades próximas e distantes sobre estimacões subjetivas de tempo. Os estímulos foram progressões de acordes de 20s construídos com *tons-de-Shepard* (SHEPARD, 1964). Tons-de-Shepard são espectros sonoros formados por parciais sinusoidais distando oitavas justas (2:1) entre si com envelope dinâmico que reduz a intensidade de graves e agudos, a fim de se obscurecer saliências melódicas e enfatizar o conteúdo propriamente harmônico da modulação. Cada participante reproduziu a duração da progressão escutada sob o *paradigma retrospectivo* (i.e., o aviso acerca da estimação temporal é dado *depois* do estímulo; ZAKAY, 1990). Encontramos que o aumento da distância intertonal implicou no encurtamento das estimacões temporais e que a

modulação súbita encurtou ainda mais o tempo. Uma vez que os modelos temporais baseados em armazenamento cognitivo preveriam alongamento de tempo para a maior complexidade envolvida na modulação para a tonalidade distante, eles não poderiam explicar esses resultados. Alternativamente, propusemos o *Modelo Fração de Desenvolvimento Esperado (Modelo FDE)* afirmando que se uma distância intertonal é percorrida durante certo intervalo de tempo, uma expectativa de desenvolvimento temporal é evocada, aquele intuitivamente necessário para percorrer tal distância de modo mais “suave”. Esse desenvolvimento temporal esperado é mais longo do que a duração percebida. A desproporção é aplicada sobre a duração percebida resultando em encurtamento temporal. Em palavras simples, para o ouvinte, o tempo que deveria ter sido é maior do que o da música escutada, e, se ele é requisitado, nesse estado, a refazer o tempo da música escutada, ele faz um tempo pequeno, porque ela lhe pareceu pequena. Respectivamente, Firmino, Bueno e Bigand (2009) e Firmino e Bueno (2013) observaram esse mesmo efeito para modulações reversas e em ambiente tonal exclusivamente menor.

Nesse trabalho, por sua vez, objetivamos verificar se o princípio de encurtamento temporal devido à distância intertonal do Modelo FDE também aconteceria para peças musicais genuínas preenchendo durações mais longas; ou se, ao contrário, distâncias intertonais maiores nessas peças com maior complexidade estrutural, implicariam em maior armazenagem cognitiva e, devido a isso, pudessem alongar o tempo subjetivo. Embora a duração de 20s utilizada por Firmino e Bueno (2008) seja relativamente longa, quando comparada com aquelas comumente utilizadas pela literatura, ainda pode ser considerada curta quando comparada com a prática mais típica das modulações tonais em peças musicais genuínas. Ademais, os espectros sonoros dos instrumentos musicais tradicionais utilizados pelos músicos em geral são muito mais densos, ricos e complexos do que os espectros sonoros de tons-de-Shepard dos estímulos musicais modulatórios utilizados até agora por Firmino e colaboradores (ver CAMPBELL e GREATER, 2001). Assim, foram utilizadas gravações de versões da peça musical ‘Inspiração’ para violão do compositor Garoto, manipuladas a propósito da modulação tonal, tocadas propriamente ao violão por violonista de alto nível técnico e preenchendo a duração de 90s.

## 2. Método

*Participantes e Procedimento.* Participaram 61 universitários (homens = 27; mulheres = 34) entre 18 e 35 anos da Universidade de São Paulo em Ribeirão Preto (USP/RP)

que relataram possuir audição normal e nenhum treinamento musical. Eles escutaram através de fone de ouvido uma de três versões da peça musical ‘Inspiração’. Foram requisitados a reproduzir retrospectivamente a duração da música escutada. Apertaram subsequentemente as teclas “início” e “fim” de um teclado numérico de computador, marcando com bipes o início e o fim de um intervalo temporal de silêncio, que deveria corresponder à duração da música escutada.<sup>1</sup> Foram formados três grupos de participantes (um para cada versão modulatória) cujas estimações temporais foram tratadas estatisticamente e cujas médias aritméticas foram comparadas. O violonista e professor Gustavo Costa da USP/RP gentilmente interpretou as peças musicais que foram gravadas.<sup>2</sup>

*Equipamentos e Materiais.* A preparação dos estímulos ocorreu em laboratório/estúdio musical com isolamento e tratamento acústico. As peças musicais foram gravadas através de microfone condensador Luna/M-Audio, interface Firewire1814/M-Audio, *software* ProTools M-Powered8.0/Digidesign e fone de ouvido fechado TD85/Koss, todos conectados a um microcomputador iMac/Apple. O intérprete utilizou um violão feito em 2006 pelo *luthier* Sérgio Barbosa com cordas Augustine Regals. Foi sintetizado através do *software* CSound 4.19 um bipe sinusoidal (*Lá* 440Hz, 70dB-SPL, 50ms) para ser usado em resposta às pressões das teclas de reprodução temporal. Os estímulos foram adaptações da estrutura tonal da peça musical ‘Inspiração’ para violão do compositor Garoto (Annibal Augusto Sardinha, 1915-1955; ver MELLO, 2013). A transcrição para partitura adotada é a do violonista Paulo Bellinati (1991). A peça ‘Inspiração’ possui originalmente uma modulação tonal reversa distante que parte de *Lá maior*, passa por *Si bemol maior*, e volta para *Lá maior*. Ela possui fórmula de compasso binário 2/4 e figuração rítmica predominante de semicolcheias no estilo composicional de *chorinho* lento. A indicação metronômica é a de semínima igual a 58-60, mas a peça possui também indicações esparsas de *rubatos*. Foi adotado o andamento de semínima igual a 60 e a grade métrica fixa sem *rubatos* resultando na duração total de 90s comum a todos as versões. Foram utilizados os primeiros 44 compassos que correspondem às seções seguintes (ver partitura no Anexo 1): de estabelecimento e prolongamento da tonalidade origem (compassos 1-34, que foram mantidos intactos nas versões); de modulação para tonalidade destino (compassos 35-36); de estabelecimento da tonalidade destino (compassos 37-42); e de modulação reversa para tonalidade origem (compassos 43-44).<sup>3</sup> Foi acrescentado um compasso 45 extra para resolução tonal e fraseológica em acorde de tônica conforme a específica versão, a saber: (1) Versão A-A (controle, *não-modulação*), permanência na tonalidade *Lá maior*;<sup>4</sup> (2) Versão A-B (*modulação próxima*), modulação de



*Lá maior* para *Si maior*;<sup>5</sup> e (3) Versão A-B $\beta$  (*modulação distante*), modulação de *Lá maior* para *Si bemol maior* (ver Anexo 2).<sup>6</sup>

Na execução do experimento, os equipamentos foram os seguintes: (1) um microcomputador *notebook* PC/IBM com o software WaveSurfer instalado para disparo de estímulos e bipe, bem como registro do tempo de estimação; (2) um teclado numérico com a tecla “*enter*” em azul e escrito “*play*”, bem como as teclas “-“ e “.”, respectivamente, em verde escrito “início” e em vermelho escrito “fim” – todas as demais estavam em preto; e (3) um fone de ouvido fechado J55i/JBL. O experimento foi realizado em sala com isolamento acústico e iluminação adequada. Dentro dela, dispunham-se uma mesa para distribuição dos equipamentos e uma cadeira confortável para o participante se sentar.

### 3. Resultados e Discussão

As versões da peça musical ‘Inspiração’ modulatórias para as tonalidades próxima e distante eliciaram estimacões temporais menores do que a versão não-modulatória (ver Tabela). A versão modulatória para tonalidade distante eliciou estimacões menores do que a versão modulatória para tonalidade próxima. Esses efeitos foram confirmados pela ANOVA (análise de variância) e pelo teste *post hoc* Holm-Sidak,  $F(2, 58) = 10,859$   $p < 0.05$  (MSE = 4386,796).

<i>Estímulos (90s)</i>	<i>Médias (s)</i>	<i>Desvios Padrões (s)</i>
Versão A-A <sub>não-modulação</sub>	119,235	20,439
Versão A-B <sub>modulação próxima</sub>	106,613	21,270
Versão A-B <sub>modulação distante</sub>	89,626	18,297

Tabela. Estimacões subjetivas de tempo devidas às versões modulatórias para tonalidades próximas e distantes e controle não-modulatória da peça musical ‘Inspiração’.

Esses resultados indicam que modulações tonais em composições musicais genuínas de 90s influenciam estimacões temporais de participantes não-músicos. Esses dados confirmam o principio de nosso Modelo FDE (Firmino e Bueno, 2008) de que, quanto maior é a distância entre as tonalidades envolvidas, menor será a estimacão temporal. Os modelos baseados em armazenagem cognitiva que predizem função crescente entre quantidade/complexidade de informação e tempo subjetivo não explicam esses dados (Block e Reed, 1978; Hicks et al, 1976; Ornstein, 1969;), porque supondo que o aumento da distância intertonal envolva aumento da quantidade/complexidade da informação da estrutura



composicional da modulação, formando, assim, maior quantidade de reservas de memória ou atenção, poder-se-ia esperar, portanto, alongamento do tempo.

Firmino e Bueno (2008) afirmam que os ouvintes aprendem incidentalmente em longo prazo as linguagens verbal e musical tonal e o tempo subjetivo (ver TILLMANN, BHARUCHA e BIGAND, 2000; BOLTZ, KUPPERMAN e DUNE, 1998). O Modelo FDE refere-se ao estágio final ideal de aprendizagem cognitiva de tonalidades e modulações em ouvintes adultos (ver BHARUCHA, 1987; KRUMHANSL, 1990). Firmino e Bueno (2008) afirmam ainda que, ao escutar uma composição musical modulatória, o ouvinte espera, baseado em seu conhecimento implícito, um desenvolvimento temporal adequado à distância intertonal percorrida: quanto maior a distância, mais longo é esse desenvolvimento. Essa projeção espaço-temporal é guardada na *memória semântica* (ver GROUSSARD et al, 2010), ao passo que a duração percebida é guardada na *memória operacional implícita* (ver BADDELEY, 2010). Esse desenvolvimento esperado parece ser maior do que a duração percebida, e esse efeito é ainda mais forte quando a modulação é súbita. Na estimacão, a desproporção (ou “fracção”) entre o desenvolvimento esperado e a duração percebida é aplicada sobre a duração percebida, resultando em encurtamento sistemático do tempo.

Em suma, ao utilizar versões modulatórias da peça musical genuína ‘Inspiração’ do compositor brasileiro Garoto durando 90s cada e tocadas propriamente ao violão por músico de alto nível, foi possível encontrar a relação inversa entre distância intertonal e tempo subjetivo em participantes não-músicos. Nosso Modelo FDE – elaborado, a princípio, com dados provindos de progressões de acordes modulatórias sintéticas em Firmino e Bueno (2008) – apresenta explicação convergente propondo processo cognitivo baseado na desproporção entre tempo musical esperado e percebido.

### **Referências:**

- BADDELEY, A. Working memory. *Current Biology*, v.20, n.4, p.136-140, 2010.
- BELLINATI, P. *The Great Guitarists of Brazil: the work of Garoto* (volume 1). San Francisco: Guitar Solo Publications, 1991.
- BHARUCHA, J.J. Music cognition and perceptual facilitation: a connectionist framework. *Music Perception*, v.5, n.1, p.1–30, 1987.
- BLOCK, R.A.; REED, M. Remembered duration: evidence for a contextual-change hypothesis. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, v.4, n.6, p.656-665, 1978.
- BOLTZ, M. Time judgments of musical endings: effects of expectancies on the “filled interval effect”. *Perception & Psychophysics*, v.46, n.5, p.409-418, 1989.
- BOLTZ, M., KUPPERMAN, C., DUNNE, J. The role of learning in remembered duration. *Memory & Cognition*, v.26, n.5, p.903–921, 1998.



- BUENO, J.L.O., FIRMINO, E., ENGELMANN, A. Influence of generalized complexity of a musical event on subjective time estimation. *Perceptual and Motor Skills*, v.94, n.2, p.541-547, 2002.
- CAMPBELL, M., GREATED, C. *The Musicians Guide to Acoustics*. Oxford & New York: Oxford University Press, 2001.
- CHEDIAK, A. *Dicionário de Acordes Cifrados*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1984.
- DEUTSCH, D. *The Psychology of Music (3rd Edition)*. San Diego: Elsevier, 2013.
- DROIT-VOLET, S., BIGAND E., RAMOS, D., BUENO J.L. Time flies with music whatever its emotional valence. *Acta Psychologica*, v.135, n.2, p.226-232, 2010.
- FERNEYHOUGH, B. The tactility of time (Darmstadt Lecture 1988). *Perspectives of New Music*, v.31, n.1, p.20-30, 1993.
- FIRMINO, E.A.; BUENO, J.L.O. Tonal modulation and subjective time. *Journal of New Music Research*, v.37, n.4, p.275-297, 2008.
- FIRMINO, E.A., BUENO, J.L.O. Representação do modelo fração de desenvolvimento esperado contextual como ferramenta analítica para peças musicais modulatórias: aplicação sobre o “Prelúdio n. 9 op. 28” de Chopin. In: IV ENCONTRO DE MUSICOLOGIA DE RIBEIRÃO PRETO, 4, Ribeirão Preto, 2012. *Anais do IV Encontro de Musicologia de Ribeirão Preto: Intersecções da Teoria e Análise Musicais com os Campos da Musicologia, da Composição e das Práticas Interpretativas*. Ribeirão Preto: USP, 2012, p.193-204.
- FIRMINO, E.A., BUENO, J.L.O. Efeitos de modulações tonais súbitas e gradativas entre tonalidades menores próximas e distantes sobre estimações subjetivas de tempo. In: SIMCAM, 9, 2013, Belém. *Anais do Simpósio de Cognição e Artes Musicais Internacional 9*. Belém: UFPA, 2013, p.166-174.
- FIRMINO, E.A., BUENO, J.L.O., BIGAND, E. Travelling through pitch space speeds up musical time. *Music Perception*, v.26, n.3, p.205-209, 2009.
- GRONDIN, S. Timing and time perception: a review of recent behavioral and neurosciences findings and theoretical directions. *Attention, Perception and Psychophysics*, v.72, n.3, p.561-582, 2010.
- GROUSSARD, M., VIADER, F., HUBERT, V., LANDEAU, B., ABBAS, A., DESGRANGES, B., EUSTACHE, F., PLATEL, H. (2010). Musical and verbal semantic memory: Two distinct neural networks?. *NeuroImage*, v.49, n.3, p.2764–2773.
- HICKS, MILLER, GAES, BIERMAN. Prospective and retrospective judgments of time as function of amount of information processed. *American Journal of Psychology*, v.89, n.4, p.719-730, 1976.
- KRAMER, J. *The Time of Music: new meanings, new temporalities, new listening strategies*. New York & London: Schirmer Books, 1988.
- KRUMHANSL, C.L. (1990). *Cognitive Foundations of Musical Pitch*. New York & Oxford: Oxford University Press.
- LERDAHL, F. *Tonal Pitch Space*. Oxford & New York: Oxford University Press, 2001.
- MELLO, J. *Gente Humilde: vida e musica de Garoto*. São Paulo: Edições SESC/SP, 2013.
- ORNSTEIN, R. *On the Experience of Time*. Harmondsworth, UK: Penguin, 1969.
- SCHOENBERG, A. (1922/1999). *Harmonia* (M. Maluf, trad.). São Paulo: Editora Unesp.
- SHEPARD, R. Circularity in judgements of relative pitch. *Journal of the Acoustical Society of America*, v.36, n.12, p.2346-2353, 1964.
- TILLMANN, B., BHARUCHA, J.J., BIGAND, E. Implicit learning of tonality: a self-organizing approach. *Psychological Review*, v.107, n.4, p.885–913, 2000.
- ZAKAY, D. The evasive art of subjective time measurement: some methodological dilemmas. In: BLOCK, R.A. (Ed.), *Cognitive Models of Psychological Time*. New Jersey: Lea Publishers, 1990, p.59-84.

# Inspiração

## GAROTO

Transcrição  
Paulo Bellinati

♩ = 60

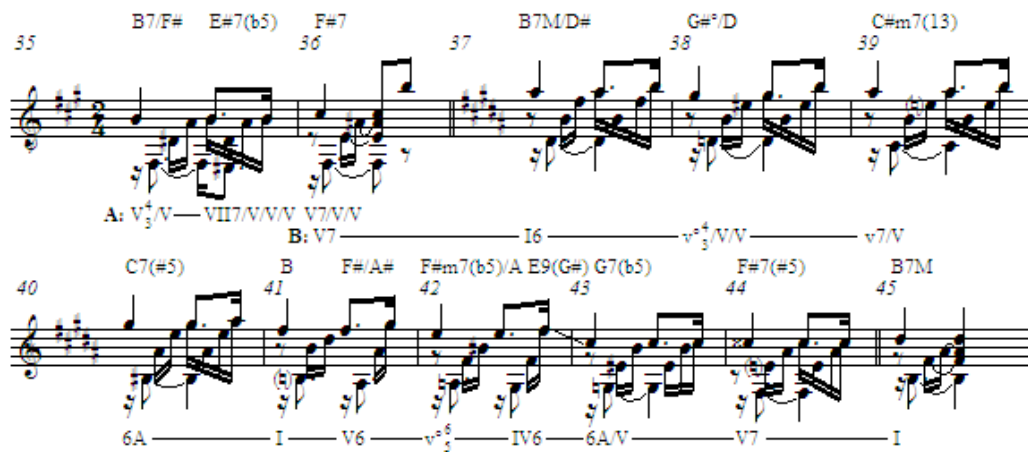
compassos 1-44

Anexo 1. Os 44 compassos iniciais da peça musical ‘Inspiração’ com análise harmônico-funcional do trecho do compasso 35 ao 44 utilizado para a construção das versões.

**a) Versão A-A, controle, não-modulatória**

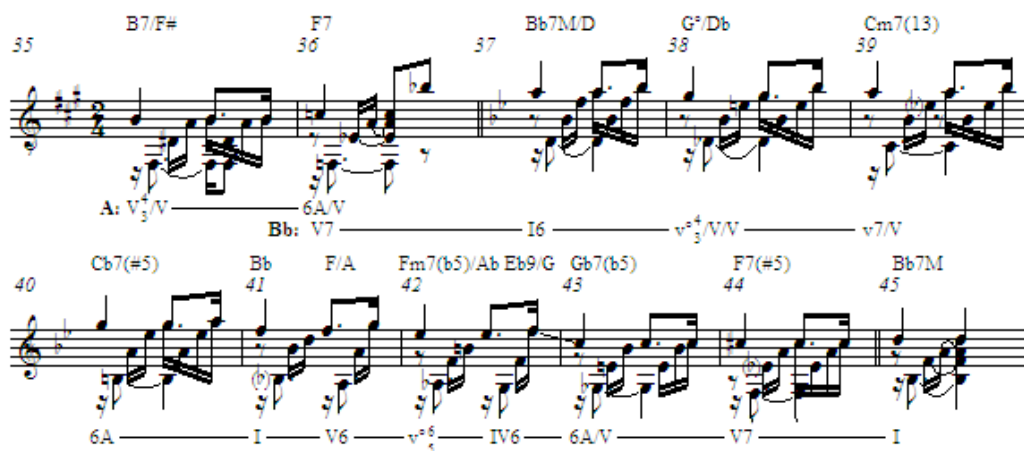

35  $B7/F\#$   $F7$   $E7$   $A7M/C\#$   $F\#/C$   $Bm7(13)$   
 A:  $V_3^7/V$  —  $6A/V$  —  $V7$  —  $I6$  —  $v_3^4/V/V$  —  $v7/V$

40  $E7(9)$   $A$   $Em7(b5)/G$   $B7/F\#$   $E7(\#5)$   $A7M$   
 $V7$  —  $I$  —  $v_3^5$  —  $V_3^7/V$  —  $V7$  —  $I$

**b) Versão A-B, modulação para tonalidade próxima**


35  $B7/F\#$   $E7(b5)$   $F\#7$   $B7M/D\#$   $G\#7/D$   $C\#m7(13)$   
 A:  $V_3^7/V$  —  $VII7/V/V/V$   $V7/V/V$   
 B:  $V7$  —  $I6$  —  $v_3^4/V/V$  —  $v7/V$

40  $C7(\#5)$   $B$   $F\#/A\#$   $F\#m7(b5)/A$   $E9(G\#)$   $G7(b5)$   $F\#7(\#5)$   $B7M$   
 $6A$  —  $I$  —  $V6$  —  $v_3^5$  —  $IV6$  —  $6A/V$  —  $V7$  —  $I$

**c) Versão A-Bb, modulação para tonalidade distante**


35  $B7/F\#$   $F7$   $Bb7M/D$   $G7/Db$   $Cm7(13)$   
 A:  $V_3^7/V$  —  $6A/V$   
 Bb:  $V7$  —  $I6$  —  $v_3^4/V/V$  —  $v7/V$

40  $Cb7(\#5)$   $Bb$   $F/A$   $Fm7(b5)/Ab$   $Eb9/G$   $Gb7(b5)$   $F7(\#5)$   $Bb7M$   
 $6A$  —  $I$  —  $V6$  —  $v_3^5$  —  $IV6$  —  $6A/V$  —  $V7$  —  $I$

Anexo 2. Compassos 35-45 da peça musical ‘Inspiração’ modificados para construção das versões “não-modulação” em a), “modulação próxima” em b) e “modulação distante” em c) utilizadas como estímulos (ver descrição nas notas 3-6).

<sup>1</sup> Os participantes receberam as seguintes instruções: (1) antes da escuta: “Você vai apertar a tecla ‘play’ para escutar uma música bem simples através do fone de ouvido. Quando a música acabar, você tira o fone de ouvido e eu passo as instruções seguintes. Coloque o fone de ouvido de modo confortável e pode começar quando quiser”; (2) depois da escuta: “Você vai apertar a tecla ‘início’ e vai deixar o tempo passar. Quando você achar que o tempo que está passando ficou igual ao tempo da música escutada, você vai apertar a tecla ‘fim’. Coloque o fone de ouvido e comece quando quiser”.

<sup>2</sup> O intérprete recebeu as seguintes instruções: “(1) O intérprete executará três versões da peça musical ‘Inspiração’ do compositor Garoto: uma que permanece na tonalidade *Lá maior* do começo ao fim; outra que modula da tonalidade *Lá maior* para a tonalidade *Si maior*; e outra que modula da tonalidade *Lá maior* para a tonalidade *Si bemol maior*; (2) Para que as durações totais de cada uma das três versões se estabeleçam em 90s, seus andamentos foram fixados em 60 pulsos isocrônicos (semínimas) por minuto; (3) Solicita-se que sejam evitadas variações métricas, isto é, *accelerandos*, *rallentandos*, *rubatos*, etc. Devido a isso, durante cada gravação, o intérprete escutará *clicks* metronômicos através de fone de ouvido para auxílio na manutenção do andamento em 60 pulsos por minuto. (4) Os desenvolvimentos do dedilhado violonístico, da dinâmica e do timbre devem ser livremente escolhidos pelo intérprete, mas é incentivado que estes se conformem às estruturas composicionais de cada uma das três versões modulatórias, conduta essa que pode gerar interpretações diferentes entre elas; (5) Cada uma das três versões será gravada quantas vezes o intérprete julgar satisfatório ou suficiente para ele escolher posteriormente as suas melhores interpretações; (6) Depois de gravadas, o intérprete escutará novamente todas as gravações com a finalidade de ele mesmo escolher uma única interpretação que julgue satisfatória ou suficiente, para cada uma das três versões da peça musical ‘Inspiração’”.

<sup>3</sup> Nesse trabalho, adotam-se as seguintes convenções: as tonalidades são indicadas através de cifras em negrito seguidas de dois pontos; os acordes são indicados através de cifras; algarismos arábicos ao lado das cifras indicam suas tensões superiores; algarismos romanos maiúsculos e minúsculos indicam análise harmônico-funcional de acordes maiores e menores, respectivamente; algarismos arábicos ao lado dos algarismos romanos indicam baixos cifrados referentes às eventuais inversões dos acordes; o acorde de função sexta aumentada é indicado pela abreviação 6A; as durações métricas dos acordes são indicadas através de mínimas e semínimas; os colchetes indicam os compassos; e os travessões indicam a sucessão dos acordes (CHEDIAK, 1984; LERDAHL, 2001; SCHOENBERG, 1922/1999).

<sup>4</sup> Na Versão A-A (Anexo 2 em a)), do compasso 35 ao 36, os acordes [B7/F#]–[F7] de funções harmônicas **A**: $[V^4_3/V]$ –[6A/V] e durações [mínima]–[mínima] originais foram substituídos pelos novos acordes [B7/F#–F7]–[E7] de funções harmônicas **A**: $[V^4_3/V-6A/V]$ –[V7] e durações [semínima–semínima]–[mínima]; do compasso 37 ao 42, o trecho na tonalidade de *Si bemol maior* original foi substituído pela repetição do trecho correspondente em *Lá maior* provindo do compasso 1 ao 6; do compasso 43 ao 44, os acordes [G $\beta$ 7( $\beta$ 5)]–[F7(#5)–E7(13)] de funções harmônicas **B $\beta$** : $[6A/V]$ –[V7–**A**:V7] e durações [mínima]–[semínima–semínima] originais foram substituídos pelos novos acordes [B7/F#]–[E7(#5)] de funções harmônicas **A**: $[V^4_3/V]$ –[V7] e durações [mínima]–[mínima]; e o compasso 45 acrescentado continha o acorde A7M de função harmônica **A**:**I** e duração [mínima].

<sup>5</sup> Na Versão A-B (Anexo 2 em b)), do compasso 35 ao 36, os acordes [B7/F#]–[F7] de funções harmônicas **A**: $[V^4_3/V]$ –[6A/V] e durações [mínima]–[mínima] originais foram substituídos pelos novos acordes [B7/F#–E#7( $\beta$ 5)]–[F#7] de funções harmônicas **A**: $[V^4_3/V-VII7/V/V/V]$ –[V7/V/V] e durações [semínima–semínima]–[mínima]; do compasso 37 ao 42, o trecho na tonalidade de *Si bemol maior* original foi substituído pela transposição integral do mesmo para *Si maior*; do compasso 43 ao 44, os acordes [G $\beta$ 7( $\beta$ 5)]–[F7(#5)–E7(13)] de funções harmônicas **B $\beta$** : $[6A/V]$ –[V7–**A**:V7] e durações [mínima]–[semínima–semínima] originais foram substituídos pelos novos acordes [G7( $\beta$ 5)]–[F#7(#5)] de funções harmônicas **B**: $[6A/V]$ –[V7] e durações [mínima]–[mínima]; e o compasso 45 acrescentado continha o acorde B7M de função harmônica **B**:**I** e duração [mínima].

<sup>6</sup> Na Versão A-B $\beta$  (Anexo 2 em c)), do compasso 35 ao 36, os acordes [B7/F#]–[F7] de funções harmônicas **A**: $[V^4_3/V]$ –[6A/V] e durações [mínima]–[mínima] originais foram integralmente preservados; do compasso 37 ao 42, o trecho na tonalidade de *Si bemol maior* original foi integralmente preservado; do compasso 43 ao 44, os acordes [G $\beta$ 7( $\beta$ 5)]–[F7(#5)–E7(13)] de funções harmônicas **B $\beta$** : $[6A/V]$ –[V7–**A**:V7] e durações [mínima]–[semínima–semínima] originais foram substituídos pelos novos acordes [G $\beta$ 7( $\beta$ 5)]–[F7(#5)] de funções harmônicas **B $\beta$** : $[6A/V]$ –[V7] e durações [mínima]–[mínima]; e o compasso 45 acrescentado continha o acorde B $\beta$ 7M de função harmônica **B $\beta$** :**I** e duração [mínima].



## Um *Frevinho* diferente: Wellington Gomes e a apropriação de elementos culturais na música pós-tonal

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Potiguara C. Menezes

ECA/USP - poti@usp.br / poticurione@terra.com.br

**Resumo:** Esse artigo trata de apontamentos analíticos sobre a obra *Frevinho* (1995), do compositor Wellington Gomes. Tal análise está inserida em um projeto maior que é nossa pesquisa de doutorado. O tema desse projeto engloba os processos de apropriação de elementos étnicos e da cultura popular na música erudita brasileira contemporânea. As conclusões preliminares apontam para a superação do enfoque nacionalista, por meio de um viés pós-tonal no tratamento das alturas. Porém, de maneira geral, as concepções, rítmica e textural, abordam o frevo através de procedimentos comuns às práticas desenvolvidas durante o nacionalismo musical brasileiro.

**Palavras-chave:** Música contemporânea; Música brasileira; Frevo; Análise musical; Teoria pós-tonal.

### A Little Different Frevo: Wellington Gomes and the Appropriation of Cultural Elements in Post-Tonal Music

**Abstract:** The article aims analytical references in the piece *Frevinho* (little frevo), by the composer Wellington Gomes. Such analysis is part of a larger project that is our doctoral research. The central theme of this project is the appropriation process of ethnic and folk culture elements in the contemporary Brazilian classical music. The preliminary conclusions point to the overcome of the nationalist focus about the treatment of pitches. This is made through a post-tonal approach of the pitches. However, the rhythmic and textural conception approaches the frevo mostly through common procedures to the practices developed during the Brazilian musical nationalism.

**Keywords:** Contemporary music, Brazilian music, Musical analysis, Post-tonal theory.

### 1. Apresentação

A análise que será apresentada neste artigo está inserida em um projeto maior, que é nossa pesquisa de doutorado. O tema central de tal investigação é a conceituação dos processos de apropriação de elementos étnicos e da cultura popular na música erudita brasileira contemporânea. No estágio atual da pesquisa, selecionamos diversas peças para exemplificar tais conceitos as quais, possivelmente, serão parcial ou integralmente analisadas no futuro. O objetivo é averiguar e ilustrar diferentes modos de ocorrência dessas apropriações na elaboração das obras, bem como os processos composicionais envolvidos. Com este intuito, buscamos composições que tenham um viés pós-tonal e pós-nacionalista, predominantemente, em suas concepções.

Nesse contexto, a peça *Frevinho* (1995), do compositor Wellington Gomes (n. 1960), foi uma das escolhas para se analisar. Atualmente, este autor é professor de composição na Universidade Federal da Bahia (UFBA). Ele foi discípulo dos mestres Ernst Widmer e Jmary Oliveira. Muitas de suas obras se valem de elementos étnicos e da cultura

popular, mas com uma abordagem que, em sua maioria, aponta para o pós-tonal. A peça escolhida, por ser um trabalho orquestral de muito curta duração, nos dá a possibilidade de investigar as apropriações em relação à totalidade da obra de uma maneira mais ampla do que se fossemos analisar apenas fragmentos. A linguagem musical dessa peça faz uso de harmonias pós-tonais mescladas com gestos típicos do frevo. Essas características conferem à composição um aspecto jocoso, lúdico e despretenso.

Como ferramentas analíticas, utilizaremos conceitos desenvolvidos para investigar o repertório pós-tonal. O musicólogo americano Joseph Straus (2013) fez uma excelente compilação de termos e métodos que nos serão de extrema valia, principalmente no campo das alturas. Outros nomes, como Wallace Berry (1987) e Stefan Kostka (2006), nos ajudarão em relação aos aspectos texturais. A rítmica e também alguns outros parâmetros da peça – como articulações e contornos melódicos – serão relacionados diretamente ao frevo. Para fazer estas relações, citaremos autores como Bruno Kiefer (1990), Leonardo Saldanha (2008) e Valdemar Oliveira (citado por ambos).

Acreditamos que novas formas de concepção musical estão se desenvolvendo e se articulando nos dias de hoje na música que se apropria de elementos étnicos e da cultura brasileira em sua arquitetura. Um dos fatores principais que nos leva a crer nesta hipótese é a constatação das experiências musicais inéditas geradas a partir da assimilação e criação das mais variadas técnicas de composição – desenvolvidas, no Brasil e no mundo, na música contemporânea pós-nacionalista – averiguada em nossa dissertação de mestrado (MENEZES, 2011), por exemplo. Assim, tentaremos ampliar a discussão em torno das características dessas novas formas de expressão de elementos culturais brasileiros na música e seus possíveis desdobramentos.

## **2. Análise musical da peça *Frevinho* (1995), de Wellington Gomes**

*Frevinho* foi escrita para uma pequena orquestra de câmara: madeiras (duas flautas, oboé, clarinete e fagote), percussão, piano e cordas. No entanto, ela possui uma duração bastante reduzida – cerca de dois minutos. Ao ser indagado por nós, o próprio compositor atesta que “esta peça não faz parte de [nenh]um ciclo, ela foi composta para uma orquestra de alunos – nível médio” (GOMES, 2013). Isso explica os traços simples e despretenso da obra. Porém sua arquitetura é muito bem construída e a peça apresenta certas complexidades. Vale citar que o grupo Bahia Ensemble, em 1996, sob a regência de Piero Bastianelli, gravou tal composição, no CD *Outros Ritmos: compositores da Bahia*<sup>1</sup>.



## 2.1. Forma e material musical

A obra está estruturada em duas seções de caráter contrastantes, mas com durações proporcionais, dividindo-a praticamente ao meio. A primeira parte é composta, basicamente, por blocos acordais entrecortados por pequenos elementos melódicos. A segunda apresenta uma espécie de tema jocoso que emula um frevo, porém com características pós-tonais, através de distorções no campo das alturas.

Nesta investigação prévia, buscaremos recorrências, primeiramente, no campo das alturas, para entender o funcionamento harmônico e melódico de *Frevinho*. O conceito de *coleções referenciais* é um termo empregado por Straus em alusão ao uso, por parte dos compositores, de “certos conjuntos grandes como fonte de material de notas” (STRAUS, 2013, p.153). Segundo o autor, estes conjuntos seriam a base (super-conjuntos) para a extração de conjuntos menores (subconjuntos) e guiariam o trânsito entre *áreas harmônicas* (sic) distintas no decorrer da obra.

Voltando à composição a ser analisada, observamos que ela se inicia por uma sequência de acordes, em movimento dinamicamente crescente, executados em tutti (compassos nº 1 a 4). São duas tríades diminutas em posição invertida, Mib-Lá-Dó-Mib (c. 1-3), classes de alturas que originam o conjunto<sup>2</sup> [9,0,3] e Fá-Si-Ré-Fá (c.4), conj. [11,2,5]. Se juntarmos estas seis classes de altura, obtemos o conj. [9,11,0,2,3,5], um hexacorde que pode ser interpretado como um subconjunto da coleção octatônica [2,3,5,6,8,9,11,0], denominada por Straus (2013, p.158) OCT<sub>2,3</sub>, devido à ocorrência do semitom numericamente mais grave entre as classes de altura que a definem. Em seguida (c.5), ouvimos o tetracorde Fá-Sol-Lá-Si [5,7,9,11], nas madeiras e cordas, exceto contrabaixo. Tal conjunto pode ser visto como um subconjunto da coleção TI<sub>1</sub> (coleção de tons inteiros que contém a classe de altura Do#). A figura 1 ilustra esta segmentação.



The figure shows a musical score for five measures. Measure 1-3 shows a chord with notes Gb, B, D, Gb. Measure 4 shows a chord with notes F, A, C, F. Measure 5 shows a chord with notes F, G, A, B. Labels above the staff indicate the theoretical sets: (cc. 1-3), (c.4), OCT<sub>2,3</sub>, (c.5), and TI<sub>1</sub>. A dashed line under the first measure indicates a missing bass note.

Fig. 1: *Coleções referenciais* incompletas, nos compassos de 1 a 5 (redução nossa da grade orquestral<sup>3</sup>). As notas negras representam as notas faltantes para completar as coleções.

Nos compassos seguintes (c. 6 e 7), ouvimos a orquestra dividida em dois grupos, um formado pelo fagote, somado às cordas e outro por todas as outras madeiras. Podemos

notar mais subconjuntos de *coleções referenciais* neste trecho, como demonstra a figura (Fig.2):

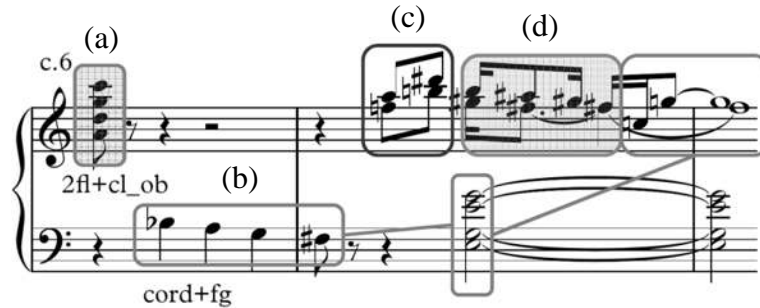


Fig. 2: Redução nossa da grade orquestral dos compassos de 6 a 7, *coleções referenciais* incompletas em destaque: (a) diatônica (Dó, Fá ou Sib), (b) octatônica  $OCT_{0,1}$ , (c) tons inteiros  $TI_1$ , (d) diatônica (Si ou Fa#)

A partir desse ponto (c. 8), os super-conjuntos (*coleções referenciais*), que inicialmente apareceram fragmentados sob a forma de subconjuntos (normalmente tetracordes), passam a ser utilizados integralmente em alguns trechos. Essa hipótese fica mais clara ao observarmos o piano nos compassos de nº 8 a 10. Nesta passagem, notamos a presença de três *coleções* completas: duas octatônicas distintas e um super-conjunto de tons inteiros, como demonstra a figura 3:

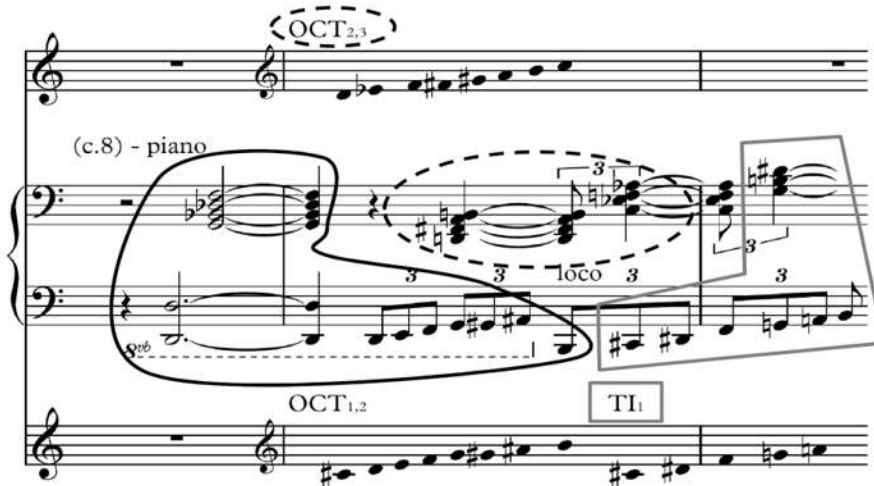


Fig. 3: Interação entre três *coleções referenciais* completas, nos compassos de 8 a 10 (piano): octatônicas ( $OCT_{1,2}$  e  $OCT_{2,3}$ ) e tons inteiros ( $TI_1$ ).

Procedimentos similares aos referidos até aqui guiarão a construção dos blocos acordais em toda esta primeira parte da composição (c.1-23). Em suas formas completas ou incompletas, as *coleções de referência* parecem ser o principal elemento que norteou as escolhas do compositor em relação às alturas e a alternância entre estas *coleções* é quem cria os contrastes harmônicos no discurso musical.

## 2.2. Relações com o frevo

Na segunda seção (c.24-71), se intensifica o caráter rítmico da obra, contrastando a estaticidade da primeira parte. O compositor apresenta um tema que simula um frevo. Consideramos uma simulação, pois, predominantemente, apenas a parte rítmica se assemelha em grande parcela ao gênero que o autor quer emular. No campo das alturas, somente o contorno melódico e pequenos fragmentos, ora cromáticos, ora diatônicos, é que se assemelham ao frevo. Mas, no geral, ouvimos uma sonoridade pós-tonal, sem um centro de referência fixo e definido.

O frevo se consolidou como gênero de música popular urbana no início do século XX e se tornou um dos principais produtos da indústria fonográfica no Brasil entre as décadas de 1930 e 1950, na chamada *Era do Rádio*. Segundo Valdemar Oliveira (*apud* KIEFER, 1990, p.60), este gênero surgiu sob influência direta de marchas-militares, dobrados, polca-marcha e galopes nas bandas militares de Recife. Adquiriu o caráter sincopado do maxixe e tornou-se marcha-frevo e depois frevo. Leonardo Saldanha (2008, p.46) denota que suas principais características musicais são: o uso de cromatismos, linhas melódicas ascendentes e descendentes com subdivisão de semicolcheias (em compasso binário 2/4) e fraseados com início anacrústico.

Na figura 4, podemos observar a transcrição<sup>4</sup> de um fragmento da marcha carnavalesca *Não Puxa, Maróca*, de 1930<sup>5</sup>. Fica clara a figuração em colcheias acentuadas nos contra tempos, no acompanhamento da marcha. Além disso, notam-se outras características típicas do frevo – apontadas há pouco – que esta música apresenta, como o início anacrústico e as figurações sincopadas. Gomes utiliza várias características similares a estas para criar sua emulação de frevo, como ilustraremos posteriormente.

A figura seguinte (Fig. 5) exemplifica mais alguns traços típicos do frevo, como a figuração escalar em semicolcheias e a acentuação dos contratempos.

Na figura 6, estão assinaladas cada uma das características típicas do frevo que destacamos, no tema de W. Gomes:

**Não Puxa, Maróca!!! (Marcha carnavalesca)**

Nelson A. Ferreira & Samuel Campello  
1930

Fig. 4: Três características destacadas em *Não Puxa, Maróca*: (a) início em anacruse, (b) sincopas descendentes e (c) fórmula de acompanhamento. Fonte: Saldanha (2008, p.75).

**Durval no Frevo (Frevo de rua)**

Edgard Moraes  
1935

Fig. 5: Duas características destacadas no frevo, *Durval no Frevo*: (d) figuração ascendente em semicolcheias e (e) acentuação dos contratempos de colcheia. Transcrição e editoração de Saldanha (2008, p.195).

Fig. 6: Características de frevo no tema de Wellington Gomes: (a) início em anacruse, (b) sincopas descendentes, (c) fórmula de acompanhamento, (d) figuração ascendente em semicolcheias, (e) acentuação dos contratempos de colcheia e (f) cromatismos (redução nossa da grade orquestral).

Toda a segunda seção da peça se caracteriza pela ocorrência de uma textura que se aproxima da homofônica (BERRY, 1987; KOSTKA, 2006). Como pudemos observar na figura acima (Fig.6), o tema – descrito no pentagrama superior – é acompanhado pelo resto da orquestra – representados na pauta inferior. Nesse caso, a única diferença de uma homofonia tradicional seria a independência harmônica desse acompanhamento em relação à melodia. De toda forma, esta característica textural é mais um elemento que concede similaridade entre a peça pós-tonal e a atmosfera do frevo tradicional.

O tema de *Frevinho* pode ser fragmentado em pequenas partes, *a*, *b* e *c*, que são reiteradas à maneira de um frevo. A sucessão destas partes é: *a* (c.24-31), *a'* (c.31-39), *b*

(c.40-47), *b'* (48-55.1), *a''* (55.2-62), *c* (63-71). Esta última é uma espécie de *codeta* que prepara o encerramento da obra. Com exceção de *a'* e *c*, que possuem 9 compassos, as outras partes duram 8 compassos cada, o que é comparável às estruturas métricas comuns do frevo.

De maneira geral, as articulações, bem como a rítmica e a textura desta seção, são organizadas para simular, nos instrumentos da orquestra, as sonoridades características do gênero do frevo. Nesse sentido, os *non legatos*, *stacatos* e as acentuações rítmicas, por exemplo, são pensados similarmente à maneira com que aparecem na manifestação de rua, nos instrumentos de metal e nos saxofones. Porém, estas intenções musicais são transpostas para um meio orquestral, onde estes instrumentos não estão presentes.

Para finalizar as observações sobre as articulações, vale mencionar o papel expressivo e relevante que o uso dos trinados exerce na construção de adensamentos texturais. O compositor emprega este recurso em pontos específicos, como nos c.13-16, c. 42-54 e c. 69-70, preparando algumas transições importantes na peça, inclusive o seu final.

### 3. Conclusões

O compositor de *Frevinho* se apropria de características rítmicas e contornos melódicos da manifestação popular para criar seu tema jocoso, de caráter claramente pós-tonal. Dessa maneira, tal tema jamais poderia ser ouvido num bloco de frevo no carnaval de rua, por conta dos deslocamentos cromáticos da melodia e devido ao fato de nenhum centro tonal ser estabelecido, primordialmente. Embora haja pontos de centralidade em torno de notas estruturais – quase como uma cadência – bem perceptíveis, principalmente na seção dois, não se ouve o uso harmonias tradicionais. Ao invés disso, o autor faz uso dos acordes criados a partir de conjuntos com diferentes sonoridades.

Assim, podemos concluir que a obra tende a se distanciar, no âmbito das alturas, das práticas estabelecidas durante o período do nacionalismo musical em nosso país – de características predominantemente tonais ou mesmo modais e Neoclássicas (SALLES, 2005: 148). Isso ocorre através do privilégio na utilização de conjuntos específicos que interagem no trânsito entre *coleções referenciais* contrastantes. Porém, na concepção rítmica, a peça faz uso regular de *ostinatos* e de uma textura homofônica, principalmente na segunda seção, bastante comum na tradição musical modernista brasileira. Talvez, isso aconteça pelo aspecto didático da obra, que foi encomendada para uma orquestra de alunos de nível médio. Por outro lado, esta característica pode ser mesmo uma espécie de ressonância da influência deixada pelo nacionalismo, já que esta teria sido a corrente com o maior período de predominância no decorrer do século XX, como bem nos lembra Carlos Kater (2001).

Seja como for, os resultados obtidos nesta análise corroboram, em parte, com a hipótese de nossa pesquisa de doutorado. A referida obra de W. Gomes está inserida num contexto onde figuram diversos outros trabalhos – no Brasil e no mundo – que lidam com a questão da apropriação de elementos provenientes de manifestações culturais. Tais assimilações se articulam em diversos níveis e de diferentes maneiras em cada criador. Mas, de modo geral, as apropriações apontam para a superação das abordagens propostas pelo nacionalismo, através da absorção de processos composicionais desenvolvidos pelos movimentos de vanguarda musical da segunda metade do século XX e por artistas dos períodos subsequentes.

### Referências:

- BERRY, Wallace. *Structural Functions in Music*. New York: Dover, 1987.
- GOMES, Wellington. Entrevista de XXXX XXXX em 07 out. 2013. Via E-mail.
- \_\_\_\_\_. *Frevinho*. Obra para orquestra de câmara. Salvador, 1995. Partitura editada pelo autor.
- KATER, Carlos Elias. *Música Viva e H. J. Koellreutter: movimentos em direção à modernidade*. São Paulo: Musa Editora/Atravez, 2001.
- KIEFER, Bruno. *Música e dança popular: sua influência na música erudita*. 2ª ed. Porto Alegre: Movimento, 1990.
- KOSTKA, Stefan. *Materials and Techniques of Twentieth-Century Music*. 3ª ed. Upper Saddle River: Prentice-Hall, 2006.
- MENEZES, Potiguara. *Processos composicionais, usos e concepções de elementos da cultura brasileira em três peças do final do século XX: uma abordagem analítico-comparativa*. Dissertação (Mestrado em música). Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2011.
- SALDANHA, Leonardo. *Frevendo no Recife: a música popular urbana do Recife e sua consolidação através do rádio*. 297f. Tese (Doutorado em música). Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 2008.
- SALLES, Paulo de Tarso. *Aberturas e Impasses: o pós-modernismo na música e seus reflexos no Brasil (1970 – 1980)*. São Paulo: UNESP, 2005.
- STRAUS, Joseph. *Introdução à Teoria Pós-tonal*. 3ª ed. São Paulo-Salvador Editora: UNESP-EDUFBA, 2013.

### Notas

- 
- <sup>1</sup> Tal interpretação está disponível no site YouTube, link: <http://www.youtube.com/watch?v=W6Y5uoxA4WA>
- <sup>2</sup> Adotaremos aqui as expressões “conj.”, como abreviação da palavra conjunto(s) e “c.” para compasso(s).
- <sup>3</sup> Por vezes, alguns dobramentos de oitava podem ter sido suprimidos para facilitar a visualização dos conjuntos, nas reduções.
- <sup>4</sup> Transcrição e editoração de Leonardo Saldanha (2008, p.75).
- <sup>5</sup> Música que, gravada em 1929 e lançada "em 1930 pela Victor, teve orquestração e regência de Pixinguinha, comandando a *Orquestra Victor Brasileira*" (SALDANHA, 2008, p.74).



## Quem sabe isso queira dizer amor: corpo, música e história

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Laura Silvana Ribeiro Cascaes*

*Universidade do Estado de Santa Catarina – email: lauracascaes@gmail.com*

**Resumo:** O presente artigo pretende investigar alguns discursos da modernidade que foram sendo incorporados nas narrativas acerca do corpo no âmbito do *Tropicalismo Musical* a partir de práticas culturais da juventude da década de 1960, junto aos Festivais de Música, que ocorreram na cidade de São Paulo nesse período. Para desenvolver este trabalho, apresento uma breve contextualização histórica da década de 1960, período em que ocorreu o Golpe Militar e despontou o regime autoritário no governo, que decretou inúmeros atos institucionais com implicações diretas junto ao controle dos corpos.

**Palavras-chave:** *Happening*. Práticas Discursivas. Tropicalismo Musical.

### Who knows this may mean love: body, music and history

**Abstract:** This article intends to investigate some discourses of modernity that were incorporated in the narratives about the Body within the musical Tropicalism, from youth cultural practices of the 1960's and next to Music Festivals, which occurred in the city of São Paulo during this period. To develop this work, I present a brief explanation of the historical context of the 1960's, period in which occurred the military coup and consolidated the authoritarian regime in the government, which decreed numerous institutional acts with direct implications over the control of the bodies.

**Keywords:** *Happening*. Discursive practices. Musical Tropicalism.

### 1. Para transformar o chumbo em ouro: o *happening* tropicalista e a relação artista-plateia

As vanguardas estéticas do final da década de 1960, no Brasil, propuseram rupturas que interferiram nas práticas culturais da arte, instaurando um ambiente fértil de experimentação criativa. Nesse período, permutas artísticas entre várias linguagens expressivas desaguaram, em especial, no *happening*, um dos ícones do experimentalismo e da vanguarda desse período. Renato Cohen (2009), em seus estudos, pontua que “a tradução literal de *happening* é acontecimento, ocorrência, evento. Aplica-se essa designação a um espectro de manifestações que incluem várias mídias, como artes plásticas, teatro, *art-collage*, música, dança, etc” (COHEN, 2009, p. 43).

O imaginário da década de 1960, segundo Martini (2008) era nutrido pela linguagem expressiva do *happening*. No entanto, se o *happening* povoava a prática de muitos artistas, também se atrelava à especificidade do contexto histórico do decênio de 1960. De acordo com Pesavento (2008):

O imaginário existe em função do real que o produz e do social que o legitima; existe para confirmar, negar, transfigurar ou ultrapassar a realidade. O imaginário compõe-se de representações sobre o mundo do vivido, do visível e do experimentado, mas também se apóia sobre os sonhos, desejos e medos de cada época, isto é, sobre o não tangível nem visível, que passa, porém, a existir e a ter força de real para aqueles que o vivenciam (PESAVENTO, 2008, p.14).

Rastrear sonhos, desejos, medos, tangíveis e intangíveis, através da linguagem do *happening* é também buscar compreender o celeiro de seu surgimento - a cidade de Nova Iorque. Nesse período, segundo Martini (2008), a reforma urbana atingia os bairros do Brooklyn, Bronx, West Village e empurrava para as margens os habitantes desses bairros. As transformações urbanas ameaçavam estes habitantes, que resistiam, concebendo a rua enquanto continuação da casa, enquanto “continuação do corpo de cada um” (MARTINI, 2008, p.186).

Gaston Bachelard (1988) em seus estudos sobre a poética do espaço, apoiado em fontes e documentos literários, tematiza a casa, sua dimensão afetiva, de intimidade, refúgio, proteção, de modo a explicar que a casa nos protege contra as forças externas que a circunscvem, que a sitiam. O referido autor aborda a imagem poética que permeia o espaço e pontua que: “Qualquer grande imagem tem um fundo onírico insondável e é sobre esse fundo onírico que o passado pessoal põe cores particulares” (BACHELARD, 1988, P.130). Ele explica que “A imagem não está mais sob o domínio das coisas, assim como também não está agindo pelo impulso do inconsciente. Ela flutua, voa, imensa na atmosfera de liberdade de um grande poema” (BACHELARD, 1988, P.153).

Esses apontamentos são importantes para compreender a temática da produção cultural nos Estados Unidos, bem como as poéticas artísticas que assimilavam a rua e o espaço público a partir de sensibilidades que convocavam e denunciavam também as atrocidades perpetradas pelos representantes políticos do governo no coletivo urbano.

De acordo com Martini (2008):

Então, a arte assimila-se à rua. O *happening* é uma estética feita de arquitetura, dança, teatro e artes plásticas. Essas artes entram em mutação ao juntar-se, nessa outra estética que é “de rua”, para fazer ver a rua, pelo chão e pelo ar (MARTINI, 2008, p.186).

Além disso, a guerra era um fator presente no imaginário da população. Vivenciava-se a Guerra do Vietnã e o auge da Guerra Fria. Como se não bastasse, nem duas décadas haviam passado depois do final da II Guerra Mundial e o imaginário da população era rondado por disputas bélicas (CARMO, 2000, p.48).



Esse contexto histórico permite entrever a construção de sensibilidades, que contribuíram para a explosão do *happening*. Cohen (2009) situa a *live art* como a fonte criadora da linguagem do *happening*. Ele explica que essa concepção aproxima a arte da vida, do imprevisto. O referido autor pontua que:

É nessa estreita passagem da representação para a atuação, menos deliberada, com o espaço para o improviso, para a espontaneidade, que caminha a *live art*, com as expressões *happening* e *performance*. É nesse limite tênue também que a vida e a arte se aproximam. A medida que se quebra com a representação, com a ficção, abre-se espaço para o imprevisto, e portanto para o vivo, pois a vida é sinônimo de imprevisto, de risco ( COHEN, 2009, p.97).

A partir desse ponto de vista, irei me reportar ao contexto histórico brasileiro para compreender como o *happening* criou interfaces com a música *É proibido Proibir*, de Caetano Veloso.

No III Festival Internacional da Canção (FIC), nas fases eliminatórias ocorridas em setembro de 1968 na cidade de São Paulo, no TUCA (Teatro da Pontifícia Universidade Católica), na primeira etapa, Caetano Veloso já havia provocado um alvoroço na plateia. (DUN, 2010). Desta forma, o contexto político favoreceu o surgimento do *happening* nesse festival na medida em que a repressão dos militares e a crítica à política de oposição se acentuavam. Em dezembro do referido ano, o governo ditatorial decreta o Ato Institucional n. 5 e, devido a isso, o poder dos militares se encaminha para o ápice da repressão policial, com inúmeras mortes e prisões. Desse modo, torna-se possível fazer múltiplas conexões no interior dessas práticas discursivas e culturais, por meio das quais podemos construir novos olhares para pensar as composições artísticas e os discursos estéticos desse período.

Esses eventos de vanguarda foram embalados por uma série de acontecimentos. Na década de 1960, nos EUA, a contracultura construiu uma postura crítica em relação à sociedade de consumo. Na França, havia acabado de ocorrer o “*Mai de 68*”, acontecimento revolucionário, famoso pela insurreição estudantil representada por meio de várias greves de estudantes em algumas universidades de Paris, o que irrompeu uma série de embates políticos. Esse movimento inspirou outros estudantes em todo o mundo.

Observa-se, então, que as manifestações artísticas na década de 1960 estavam atreladas às redes de poder, de forma que corpo, história, poder, política e sociedade compunham um entrelaçamento de forças que atuavam diretamente sobre a produção artística desse período. O intuito aqui é relacionar o *happening* tropicalista com as brechas instauradas em pleno regime militar pelo Tropicalismo Musical para debater algumas questões do



pensamento de Foucault acerca da Microfísica do poder (2012) em relação ao corpo, que aparece entremeadado nesse entrelaçamento de forças.

Com base nesses pressupostos, quero fazer duas colocações. Primeiramente, chamar a atenção para o caráter repressivo do governo dos militares. Para tal, devo destacar que nessa época vigoravam atos institucionais. Com a tomada do poder pelos militares, foram instituídos inúmeros decretos que instauraram vigilância e controle dos corpos.

Nesse íterim gostaria de tecer algumas reflexões. À luz do pensamento de Foucault (2012), o poder não emana unicamente de um eixo central – o Estado. Para o referido autor, existem múltiplas ramificações em um nível micro nas quais o poder se constrói. Para o mesmo autor, o poder se constrói nas relações. Ele está relacionado às produções discursivas, aos saberes. Foucault (2012) faz algumas precauções metodológicas no tocante ao estudo do poder. Para ele:

O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas, os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer esse poder e de sofrer sua ação; nunca são o alvo inerte e consentido do poder, são sempre centros de transmissão. Em outras termos, o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles (FOUCAULT, 2012, p.284).

Essas constatações abrem espaço para outra reflexão, também já realizadas por Foucault (2012): a de que existem uma série de práticas e relações de poder que extrapolam a imposição de uma lei, de um decreto. Quando me refiro aos atos institucionais impingidos pelo governo dos militares, gostaria de dizer também, apoiada no pensamento de Foucault (2012) que as práticas de controle dos corpos, na década de 1960, não foram apenas instauradas por decretos e, portanto, não podem ser vistas de forma unilateral, já que a formação de redes em que o poder se espraia está vinculado a sociabilidades, a outras instituições e práticas que transcendem o nível estatal e se estendem no interior de diversas instituições como escola, ciência, fábrica, entre outras (FOUCAULT, 2012).

## **2. Narrativas de tempos, movimentos e espaços: a cena do *happening* tropicalista**

O Tropicalismo Musical ocorreu no âmbito da música, alicerçado por um grupo de artistas, em sua maioria baianos. Esses artistas foram os criadores de uma proposição estética que emergiu nos Festivais de Música. Gilberto Gil, Tom Zé, Gal Costa, Caetano Veloso, entre outros - propuseram, no final da década de 1960, inúmeras rupturas no âmbito artístico.

A partir de uma estética, muitas vezes alegórica, com traços do *Modernismo* e da concepção da antropofagia de Oswald de Andrade, o Tropicalismo Musical parodiou a modernização brasileira, em que o arcaico e o moderno coexistiam (FAVARETTO, 2000).

No Tropicalismo Musical, pode se observar a hibridação de linguagens expressivas que se intensificam junto ao *happening* de Caetano Veloso. Sobre a Tropicália, Naves (2001) pontua que:

Havia uma predisposição, por parte dos músicos que inauguraram a tendência, de pensar criticamente a arte e a cultura brasileiras. Ao agirem dessa forma, fizeram da canção popular o *locus* por excelência do debate entre diferentes linguagens: musicais, verbais e visuais. Explica-se, a partir desse procedimento, a participação no movimento de poetas (Torquato Neto e Capinam), músicos de formação erudita (Rogério Duprat e Júlio Medaglia) e de extração popular (Caetano Veloso, Gilberto Gil, Tom Zé e os Mutantes), e artistas plásticos (Rogério Duarte) (NAVES, 2001, p.49).

A proposta de Caetano Veloso ao compor a música *É Proibido Proibir* para ser apresentada no III Festival de 1968 era apostar no experimentalismo musical e transformar a música em *happening* na parte final, com a intenção de recitar versos de algum poeta, no caso, o escolhido foi Fernando Pessoa. Essa justaposição de linguagens expressivas, desde a performance de um convidado secreto - “um genuíno hippie norte-americano, fugido do serviço militar de seu país, que entrou uivando e berrando palavras incompreensíveis”- até o figurino<sup>i</sup>, planejado para compor a cena de provocação, instaurou um clima oportuno para a realização do *happening*. (CALADO, 1997, p.218).

No processo compositivo dos *Tropicalistas*, os artistas deslizaram por experimentações que não se restringiram à linguagem da música. Segundo Naves (2001):

Os tropicalistas levam a intertextualidade – a prática de aludir, em suas canções, a outros textos poéticos ou musicais – às últimas consequências, tomando-a como próprio fundamento de seu projeto estético. Constroem seus textos musicais a partir de citações as mais diversas, provenientes de repertórios que não se limitam ao universo da canção popular. (...) De maneira semelhante, recorrem alternadamente à paródia e ao pastiche, ora questionando os elementos da tradição cultural, ora lidando carinhosamente com eles (NAVES, 2001, p.51).

Neste festival, Caetano foi aprovado para a segunda eliminatória com a música *É Proibido Proibir*. Um clima de tensão se formou na plateia no momento em que um integrante do público - defensor do Tropicalismo - levantou um cartaz com os dizeres: “Folclore é reação”, enquanto Geraldo Vandré cantava *Caminhando*, uma música de protesto que atingia o gosto dos partidários da canção nacionalista-participante. Isso soou como

provocação para os estudantes universitários e alavancou um clima de revide. Esse ambiente foi propício para a criação do *happening* *É Proibido Proibir* (DUNN, op. cit.). Caetano Veloso relata o acontecimento da seguinte forma:

Nós fizemos uma introdução que durava mais que um minuto de música atonal feita pelos Mutantes. Isso levou os estudantes a uma histeria de raiva. Eles já tinham raiva do nosso trabalho. Para ser sincero, fiz uma provocação. Foi um *happening*... Então cantei a música com todos de costas pra mim, eu cantava movendo os quadris para a frente e para trás, com uma roupa de plástico preta e verde... e com o cabelo bem grande, e cheio de tomadas amarradas no pescoço (CAETANO VELOSO apud DUNN, 2010, p.160).

A partir do Tropicalismo, os gestos performáticos se intensificaram. A construção do corpo de Caetano se transformou em interface com o *happening* *É Proibido Proibir*. O referido cantor, durante a apresentação, no palco do Festival, foi construindo movimentos corporais e compondo uma dança provocativa. Segundo Calado (1997), o cantor provocou ainda mais a plateia, criando uma dança que apostou na sensualidade do movimento da pélvis, projetados para frente e para trás, um movimento de quadris que imitava uma relação sexual. O referido autor complementa que depois que Caetano saiu do palco, Lennie Dale, artista polivalente, coreógrafo brasileiro importante, cumprimentou o cantor nos bastidores, dizendo que tinha adorado a dança.

A plateia respondeu gritando e jogando lixo no palco, enfurecida, reagindo diretamente contra a proposição de Caetano (DUNN, 2010). Engajamentos emotivos e perceptivos se aglutinaram nesse evento, de modo a aproximar todos em um *happening* coletivo. Segundo Cohen (2009), no *happening*, a relação entre o espectador e a obra produz um distanciamento psicológico menor.

De acordo com Calado (2007), bolas de papel, tomate, ovos, inclusive pedaços de caixas de madeira foram arremessados pela plateia. Gilberto Gil subiu ao palco para apoiar os amigos e foi atingido por uma barra de madeira e só mais tarde, nos bastidores, percebeu que sua perna sangrava. (CALADO, 2007). Por fim, Caetano Veloso fez o discurso que coroou o *happening*:

Mas é isso que é a juventude que diz que quer tomar o poder?...São a mesma juventude que vão sempre, sempre, matar amanhã o velhote inimigo que morreu ontem? Vocês não estão entendendo nada, nada, nada, absolutamente nada!... Eu hoje vim dizer aqui que quem teve coragem de assumir a estrutura de festival... e fazê-la explodir... foi Gilberto Gil e fui eu... O problema é o seguinte: estão querendo policiar a música brasileira...Eu quero dizer ao júri: me desclassifique. Eu não tenho nada a ver com isso... Gilberto Gil está aqui comigo para nós acabarmos

com o festival e com toda a imbecilidade que reina no Brasil. Nós só entramos no festival pra isso... Nós, eu e ele, tivemos coragem de entrar em todas as estruturas e sair de todas. E vocês? Se vocês forem... se vocês, em política, forem como são em estética, estamos feitos! Me desclassifiquem junto com o Gil. O júri é muito simpático, mas é incompetente. Deus está solto! (APUD DUNN, 2009, p.160 e 161).

É possível perceber através dessa narrativa discursiva que Caetano Veloso proferiu um discurso corajoso que criticou o sistema e a estrutura dos festivais, além de fazer críticas políticas à configuração que a esquerda vinha assumindo naquele período. A relação com conteúdos e alusões políticas com as novas sociabilidades e sensibilidades da década de 1960 influenciaram diretamente na construção do corpo desses artistas.

É importante destacar aqui a microfísica do poder abordada por Foucault (2012) com a intenção de compreender as flutuações de forças que ocorreram junto ao *happening* de Caetano Veloso. Para Foucault (2010):

Ora, o estudo desta microfísica supõe que o poder nela exercido não seja concebido como uma propriedade, mas como uma estratégia, que seus efeitos de dominação não sejam atribuídos a uma “apropriação”, mas a disposições, a manobras, a táticas, a técnicas, a funcionamentos; que se desvende nele antes uma rede de relações sempre tensas, sempre em atividade, que um privilégio que se pudesse deter; que lhe seja dado como modelo antes a batalha perpétua que o contrato que faz uma cessão ou a conquista que se apodera de um domínio (FOUCAULT, 2012, p.29).

Quando Caetano Veloso, em seu discurso nos diz: “Nós só entramos no festival pra isso... Nós, eu e ele, tivemos coragem de entrar em todas as estruturas e sair de todas. E vocês? (...)” (APUD DUNN, 2010), pode se observar que o artista demonstra essa atividade ascendente do poder, que permite analisá-lo no interior dos “níveis mais elementares da sociedade” (FOUCAULT, 2012, P.287). Nesse caso, a ascendência do poder está no posicionamento e na participação de Caetano nesse evento. O fato é que no *happening* o cantor respondeu a mecanismos de poder instaurados pela organização da sistemática do festival em dada conjuntura histórica, utilizando-se de outras técnicas de poder a partir de um arranjo de forças que ele articulou no momento de sua apresentação no próprio interior do festival de música.

O *happening* se construiu a partir dessas flutuações de forças representadas pelo artista, pela plateia e pelos jurados. No momento em que foi chamado ao palco para cantar, Caetano proferiu um discurso corajoso. Neste sentido, enquanto artista, ele se posicionou politicamente e fez uma crítica à estrutura festiva de dentro desse sistema.



Com isso, pudemos observar através do *happening* *É Proibido Proibir*, de 1968, novas possibilidades para compreender como as práticas discursivas agem também enquanto tática para compor novas disposições de poder colocadas na relação entre artista e plateia.

### Referências:

BACHELARD, Gaston. *O novo espírito científico; A poética do espaço*. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

CAMPOS, Augusto de. *Balanço da bossa e outras bossas*. São Paulo: Perspectiva, 1974.

CARMO, Paulo Sergio do. *Culturas da rebeldia*. São Paulo: Senac, 2003.

COHEN, Renato. *Performance como linguagem*. São Paulo: Perspectiva, 2009.

DUNN, Christopher. *Brutalidade e Jardim: A Tropicália e o surgimento da contracultura brasileira*. São Paulo: Editora da UNESP, 2009.

FAVARETTO, Celso. *Tropicália, Alegoria e Alegria*. São Paulo: Ateliê, 2000.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*; tradução de Ligia M. Pondé Vassalo. Petrópolis: Vozes, 1989.

------. *Microfísica do poder*. Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado. Rio de Janeiro, RJ: Graal, 2012.

MARTINI, Maria Luiza Filippozzi. Espetáculo: acontecimento e documento. In: *Narrativas, imagens e práticas sociais: percursos em história cultural*. Porto Alegre: Asterisco, 2008.

NAVES, Santuza Cambraia. *Da Bossa Nova à Tropicália*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

PESAVENTO, Sandra; SANTOS, Nádia; ROSSINI, Miriam. *Narrativas, imagens e práticas sociais: percursos em história cultural*. Porto Alegre: Asterisco, 2008.

SKIDMORE, Thomas E. *Brasil: de Castelo e Tancredo, 1964-1985*; tradução Mario Salviano Silva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

VENTURA, Zuenir. *1968: o ano que não terminou*. Rio de Janeiro, R.J: Nova Fronteira, 1988.

### Notas

---

1 Segundo Ventura (1988), durante o *happening*, Caetano estava vestido com uma roupa de plástico verde e preta. Colares de correntes, tomadas penduradas e pedaços de lâmpadas compunham o restante do figurino.



## **A manipulação da *Superfórmula de Licht* em sua projeção na obra *Kathinkas Gesang als Luzifers Requiem*, de Karlheinz Stockhausen**

MODALIDADE: PÔSTER

*Paulo Agenor Miranda*

*Universidade Federal de Uberlândia – pauloagenormiranda@hotmail.com*

**Resumo:** Este artigo apresenta resultados iniciais referentes a uma pesquisa de mestrado em andamento sobre o princípio de composição por fórmula de Karlheinz Stockhausen. Adotou-se uma abordagem analítica a fim de esclarecer o tratamento do material musical apresentado na *Superfórmula de Licht* em sua manipulação para a composição da obra *Kathinkas Gesang*. Esse estudo apresenta a contribuição de correlacionar as informações fornecidas por Vickery (2000) e Stockhausen (1988), pelas quais constatou-se como a caracterização estrutural e tímbrica dos elementos musicais da *Superfórmula* configuram toda a estrutura musical de *Kathinkas Gesang*.

**Palavras-chave:** Karlheinz Stockhausen. Composição por fórmula. *Superfórmula de Licht. Kathinkas Gesang als Luzifers Requiem*.

**The Manipulation of *Superformula of Licht* on its Projection in Karlheinz Stockhausen's *Kathinkas Gesang als Luzifers Requiem***

**Abstract:** This paper presents preliminaries results of an ongoing Master's research on Karlheinz Stockhausen's principle of formula composition. An analytical approach was adopted in order to show the treatment of the musical material presented in the *Superformula of Licht* on its manipulation for the composition of *Kathinkas Gesang*. This study presents the contribution of correlating information provided by Vickery (2000) and Stockhausen (1988) by which was observed how the structural and timbral characterization of the musical elements in the *Superformula* comprises the entire musical structure of *Kathinkas Gesang*.

**Keywords:** Karlheinz Stockhausen. Formula composition. *Superformula of Licht. Kathinkas Gesang als Luzifers Requiem*.

Este artigo tem por finalidade apresentar resultados iniciais referentes a uma pesquisa de mestrado em andamento sobre o princípio de composição por fórmula de Karlheinz Stockhausen. A composição por fórmula é uma técnica em que se parte de uma estrutura a priori – no referido caso, a *Superfórmula* do ciclo de óperas *Licht* – que, em processos de transformação e expansão – ou no termo do próprio compositor, projeção – resultará na composição musical em si. Nesse sistema generativo/composicional altamente integrado, todas as estruturas musicais se relacionam ao material apresentado na *Superfórmula*. Essa relação perpassa vários níveis formais, desde a macroestrutura de todo o ciclo de óperas, passando pela composição de cada ópera e suas subdivisões em atos e cenas, até alcançar o elemento mais superficial, o aspecto sonoro de cada obra em específico.

A referida pesquisa de mestrado parte de uma indagação sobre a maneira como Stockhausen projeta a fórmula no ato composicional, buscado esclarecer o processo de composição das estruturas musicais de suas obras a partir desse conceito. Tendo em vista uma

abordagem analítica da composição por fórmula, o estudo tem como objetivo compreender o processo de criação e projeção da *Superfórmula* de *Licht* na obra *Kathinkas Gesang als Luzifers Requiem* (1983-84)<sup>1</sup>, a fim de evidenciar as relações estabelecidas entre a fórmula e a escritura musical da obra – tanto da parte instrumental, quanto eletroacústica. Como material para as análises, utilizam-se as partituras da *Superfórmula* e da obra *Kathinkas Gesang*, o *esquema formal* para os sons eletroacústicos de *Kathinkas Gesang*, e a gravação sonora da obra. Como procedimentos metodológicos utilizam-se da análise da escritura musical e da análise espectral.

No presente artigo, adota-se uma abordagem analítica capaz de esclarecer alguns pontos iniciais referentes à escritura composicional por fórmulas, através da evidência do tratamento do material musical apresentado na *Superfórmula* de *Licht* em sua manipulação para a composição da obra *Kathinkas Gesang*. Especificamente, esse trabalho apresenta a contribuição de correlacionar as informações apresentadas em Vickery (2000) a respeito da tipologia dos elementos componentes da fórmula de *Lúcifer* – material-base para a composição de *Kathinkas Gesang* – com a descrição realizada por Stockhausen (1988) de cada uma das subdivisões formais da referida obra.

O entendimento do processo de composição por fórmula no ciclo de óperas *Licht*, no qual *Kathinkas Gesang* está inserida – compondo a segunda cena de uma de suas óperas, *Samstag aus Licht* –, pode resultar, assim, do esclarecimento da escritura dessa obra. Essa metodologia vai ao encontro do estudo adotado por Vickery (2000), o qual salienta que pela natureza da construção do ciclo, um estudo completo do mesmo é, em alguns aspectos, um estudo de suas partes, e vice-versa. Assim, um estudo de uma obra, em específico, é também em algum grau uma análise microcós mica das estratégias composicionais do ciclo em sua totalidade.

Portanto, a análise que se segue traz resultados de um estudo inicial da manipulação sonora da *Superfórmula* de *Licht* em sua projeção na obra *Kathinkas Gesang*, manipulação a qual resulta, primeiramente, no material musical utilizado para a estruturação dessa obra, tais como as suas subdivisões formais e os aspectos tímbrico-melódicos de sua escritura instrumental<sup>2</sup>.

Assim, seguem-se breves considerações a respeito da *Superfórmula* de *Licht*. Em seguida, apresenta-se uma análise do estabelecimento do material-base de *Kathinkas Gesang* – qual seja: a fórmula de *Lúcifer* transposta em aspectos de andamento e altura –, e, por fim, um estudo sobre a manipulação tímbrico-melódica da *Superfórmula* de *Licht* na referida obra.



## 1. A *Superfórmula de Licht*

O ciclo de óperas *Licht* foi um projeto composicional de Stockhausen, planejado em 1977 a partir da chamada *Superfórmula*, e concluído em 2003. Como já mencionado, esta estrutura pré-composicional foi tomada como um plano para as suas sete óperas constituintes, definindo a construção micro e macroestrutural do ciclo. Dessa forma, no presente trabalho torna-se necessária uma breve abordagem a respeito da *Superfórmula de Licht*.

A *Superfórmula* é particionada em sete segmentos, sendo esses determinantes para a composição dos atos e cenas de cada uma das óperas relacionadas aos sete dias da semana. Além disso, ela é composta por três fórmulas individuais, relacionadas, cada uma, aos personagens *Miguel*, *Eva* e *Lúcifer*. Essas três fórmulas que compõe a *Superfórmula* são inter-relacionadas em termos de estruturação serial das alturas, porém apresentam características distintivas que as tornam singulares em seus elementos tímbricos, rítmicos e de contorno melódico.

O primeiro estágio de desenvolvimento da *Superfórmula* foi chamado por Stockhausen de forma nuclear, ou *kernel*. Segundo Vickery (2000), as relações iniciais de altura e duração foram desenvolvidas já na forma *kernel*, incluindo também a notação de dinâmicas e de contorno melódico (ver Figura 1).



Figura 1: *Superfórmula kernel de Licht* (Fonte: Kohl, 1990)

A partir dessa forma inicial da *Superfórmula*, Stockhausen desenvolve uma forma elaborada com base na adição de informações de altura, ritmo, dinâmica, articulação e timbre. Isso significa que, apesar de na forma *kernel* já se apresentar uma estrutura nuclear dos parâmetros altura, duração e dinâmicas, na forma elaborada há um detalhamento desses três parâmetros, além de inserções de aspectos tímbricos e de articulação (ver Figura 2).

Figura 2: *Superfórmula* elaborada de *Licht* (Fonte: Kohl, 1990)

Por fim, o material adicional acrescentado à forma *kernel* para a construção da forma elaborada da *Superfórmula* é categorizado em quatro tipos, de acordo com as considerações de Vickery (2000), os quais são apresentados na Tabela 1.

Definições de Vickery (2000)				
<b>NOTAS NUCLEARES</b>	As notas da forma <i>kernel</i> que formam a estrutura organizada serialmente, por vezes ritmicamente elaborada.	}	<b>Modulação</b>	Modulação tímbrica através de flutter-tonguing.
<b>ACESSÓRIOS</b>	Material que acrescenta e contribui para a caracterização das notas nucleares, o qual se subdivide em:		<b>Escala</b>	Uma rápida passagem em escala usada como introdução às notas nucleares ou como uma ponte entre elas.
<b>SILÊNCIOS</b>	Ausência de som que muitas vezes recebe uma importância estrutural pelo seu uso na marcação do fim de um membro.		<b>Variação</b>	Variação em estilo improvisatório de alturas no membro anterior (em alguns casos, no seguinte). Nem sempre mantém o registro
<b>SILÊNCIOS COLORIDOS</b>	“silêncios” preenchidos com sons inarmônicos, tais como fala e ruídos de lábio.		<b>Eco e pré-eco</b>	Repetição de notas nucleares, com cada repetição em um nível dinâmico – e às vezes tímbrico – mais suave.
			<b>Vento</b>	Sons como leves ruídos ao invés de uma pausa, com altura sempre definida.

 Tabela 1: Tipologia do material adicionado à *Superfórmula* de *Licht* (Fonte: Adaptado de Vickery, 2000)

## 2. O material-base de *Kathinkas Gesang*

Como mencionado, o ciclo *Licht* abrange sete óperas, uma para cada dia da semana, e *Kathinkas Gesang* se insere nesse projeto composicional de Stockhausen ao compor a segunda cena da ópera *Samstag aus Licht*. Para a composição dessa ópera, Stockhausen utilizou um segmento da *Superfórmula* elaborada, o qual se refere ao seu sexto

membro – a *Superfórmula* é subdividida em sete membros, cada qual referente a um dia da semana.

Ademais, o sexto membro da *Superfórmula* elaborada é subdividido em quatro segmentos, os quais determinam o material musical das quatro cenas componentes de *Samstag aus Licht*. No caso de *Kathinkas Gesang*, Stockhausen utiliza o segundo segmento do sexto membro da *Superfórmula* de modo a determinar o material-base dessa obra e sua respectiva projeção na composição da mesma. A figura 3 abaixo apresenta o sexto membro da *Superfórmula* de *Licht* e suas subdivisões em quatro segmentos, referentes às quatro cenas componentes da ópera: *Luzifers Traum* (cena 1), *Requiem* (cena 2), *Tanz* (cena 3) e *Abschied* (cena 4).

The image shows a complex musical score for the sixth member of the Superformula. It is divided into four scenes: *Luzifers Traum* (71 measures, 29.04'), *Requiem* (75 measures, 29.07'), *Tanz* (37 measures, 37.78'), and *Abschied* (36 measures, 36'). The total duration for these four scenes is 113.89 minutes. The score is written for Soprano (S), Mezzo (M), Alto (A), Tenor (T), Bass (B), and Piano (L-Kern). It includes various musical notations such as dynamics (f, mf, fff), articulation (accents, slurs), and performance instructions like 'coll. Griffe wechseln' and 'breit'. Time signatures and durations are indicated throughout the score. The score is dated 'Mai 1981' and is titled 'Formel-Ausschnitt für SAMSTAG aus LICHT'.

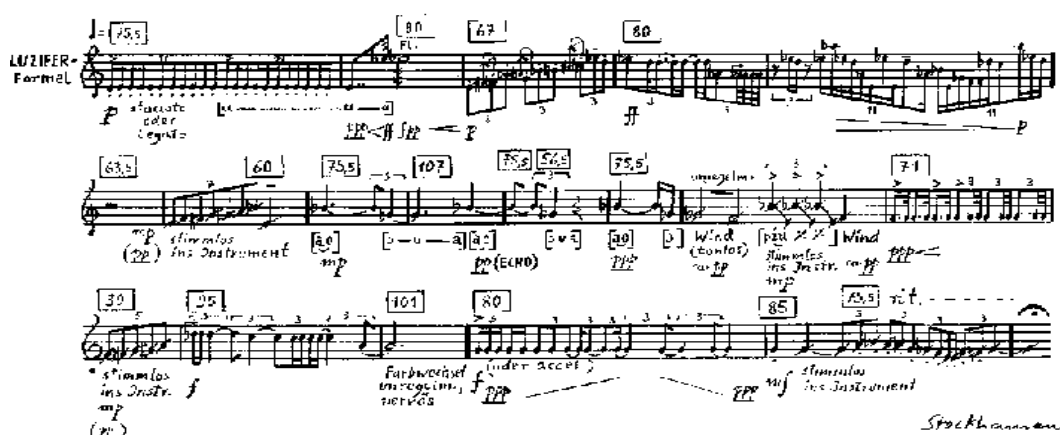
Figura 3: Trecho da *Superfórmula* a partir do qual *Samstag aus Licht* é composto (Fonte: Kohl, 1984)

*Kathinkas Gesang* é estruturada formalmente da seguinte maneira: inicia-se com *Salut*; seguem-se 24 estágios, constituídos por 22 exercícios e 2 pausas – as quais encontram-se nos estágios 7 e 13 –; por fim, seguem-se, após os exercícios, *Die Entlassung der Sinne* (A dissolução dos sentidos), *Ausweg* (Saída), *Die 11 Posaumentöne* (Os 11 sons de trombone), *Der Schrei* (O grito).

É dentro dessa estrutura formal de *Kathinkas Gesang* que se inserem as projeções da *Superfórmula de Licht*, mais especificamente duas extensões da fórmula de *Lúcifer* – pentagrama inferior da *Superfórmula* apresentada nas figuras 1 e 2. Como já mencionado, essa obra é projetada com base nas informações de altura e de andamento do segundo segmento do sexto membro da *Superfórmula*. Este segmento tem a marcação metronômica de 75.5 bpm, e a fórmula de *Lúcifer* (terceiro pentagrama) contém a nota Mi (ver Figura 3).

Nesse sentido, o material-base de *Kathinkas Gesang* apresenta-se na forma de duas transposições da fórmula de *Lúcifer*: na primeira extensão da fórmula, referente aos primeiros 24 estágios da obra, há uma transposição em alturas uma terça menor abaixo em relação à apresentação original da *Superfórmula* elaborada (ver Figura 2), iniciando a fórmula, assim, com a nota Mi, e sua transposição em andamentos de modo com que a marcação metronômica inicial seja de 75.5 bpm.

A Figura 4 abaixo apresenta a fórmula de *Lúcifer* em sua primeira transposição, exemplificando, dessa forma, o material-base dos 24 estágios iniciais da obra *Kathinkas Gesang*.



The image shows a musical score for 'LUCIFER' by Stockhausen. It consists of three staves of music. The first staff is labeled 'LUCIFER' and 'Forniel'. It starts with a tempo marking of 75.5 bpm. The second staff has tempo markings of 63.5, 60, 75.5, 107, 75.5, 75.5, and 71. The third staff has tempo markings of 30, 25, 101, 80, 85, and 85. The score includes various performance instructions such as 'staccato', 'ff', 'f', 'pp', 'mp', 'ppp', 'fz', 'fz (tantal)', 'Wind', 'stimmlos', 'ins Instr.', 'Farbwechsel im Org., nervös', 'inder acci', and 'stimulus ins Instrument'. The score is signed 'Stockhausen' at the bottom right.

Figura 4: Fórmula de *Lúcifer* transposta para a projeção em *Kathinkas Gesang* (Fonte: Stockhausen, 1988)

Quanto à segunda extensão da fórmula de *Lúcifer*, referente às seções seguintes da obra, há novamente uma outra transposição em termos de altura, de modo com que nesta projeção a referida fórmula inicie-se com a nota Mib, enquanto os valores metronômicos se mantém na mesma ordenação da primeira projeção da fórmula, iniciando, portanto, também em 75.5 bpm.

### 3. Manipulação tímbrico-melódica da *Superfórmula* em *Kathinkas Gesang*

Para a definição das características tímbrico-melódicas de cada subseção de *Kathinkas Gesang*, Stockhausen parte do material musical apresentado na fórmula de *Lúcifer*, tal como exibida na Figura 4 acima. Em sua primeira aparição completa, o compositor subdivide essa fórmula em 24 segmentos, os quais são projetados para a composição dos 22 exercícios musicais, intercalados por mais dois momentos de pausa instrumental.

Nesse sentido, a tipologia dos elementos componentes da fórmula de *Lúcifer* – tais como as notas nucleares, acessórios, silêncios e silêncios coloridos apresentados na

Tabela 1 – caracterizarão os 24 estágios referentes à primeira projeção da fórmula de *Lúcifer* em *Kathinkas Gesang*.

Esse tópico tem como contribuição demonstrar de que forma a tipologia de cada gesto musical presente na fórmula de *Lúcifer* – e evidenciados por Vickery (2000) – ocorre nos 22 exercícios musicais mais duas pausas, descritos por Stockhausen (1988). Demonstrem-se, aqui, como as características tímbrico-melódicas de cada exercício musical relacionam-se com o material-base de *Kathinkas Gesang* – ou seja, a fórmula de *Lúcifer* –, o que contribui para um maior detalhamento dos apontamentos apresentados pelo próprio compositor.

Primeiramente, a Figura 5 demonstra a tipologia dos elementos musicais utilizados por Stockhausen na fórmula de *Lúcifer*, simultaneamente às marcações das 24 subdivisões formais referenciadas pelos números 1-24.

Figura 5: Tipologia do material musical da fórmula de *Lúcifer* e as marcações dos 24 estágios iniciais de *Kathinkas Gesang* (Fonte: o autor)

Dada a classificação dos elementos musicais componentes da fórmula de *Lúcifer* e as subdivisões dos 24 estágios iniciais de *Kathinkas Gesang*, a Tabela 2 relaciona a caracterização de Vickery (2000) de cada tipo de elemento musical utilizado na fórmula de *Lúcifer* e o detalhamento dos aspectos tímbrico-melódicos dos 24 primeiros estágios formais da obra, segundo Stockhausen (1988). Essas relações são traçadas nesse artigo de forma a evidenciar que a caracterização estrutural da fórmula de *Lúcifer*, seu contorno melódico e seus aspectos tímbricos se mantêm em suas projeções em *Kathinkas Gesang*, de modo a determinar toda a configuração formal e gestual dos elementos musicais da parte da flauta da obra em questão.

Estágios	Tipo de Elemento Musical (Vickery, 2000)	Descrição do exercício (Stockhausen, 1988)
1	Nota nuclear	Pulsações regulares em quáteras de 11 sobre a primeira nota nuclear
2	Nota nuclear e acessório [modulação]	Acento inicial e modulação rítmica sobre a segunda nota nuclear
3	Acessório [escala]	Escala ascendente agrupada em quáteras de 9, interrompida a cada 12 notas
4	Notas nucleares	Duração sustentada sobre a repetição da segunda nota nuclear e duração subdividida irregularmente sobre a terceira nota nuclear
5	Nota nuclear	Período final* sobre a quarta nota nuclear
6	Acessório [variação]	Improvisação (variação) com o que passou e o que está por vir
7	Silêncio	Primeira pausa
8	Silêncio colorido	Silêncio colorido em quáteras de 7
9	Nota nuclear	Timbre de ataque sobre a quinta nota nuclear
10	Nota nuclear	Transições tímbricas contínuas sobre a sexta nota nuclear
11	Acessório [eco]	Eco da quinta nota nuclear
12	Acessório [eco]	Eco da sexta nota nuclear
13	Silêncio	Segunda pausa
14	Acessório [eco]	Segundo eco da quinta e sexta notas nucleares
15	Acessório [vento]	Vento
16	Silêncio colorido	Silêncios coloridos em tercinas em claro-escuro
17	Acessório [vento]	Pequeno vento e pré-eco**
18	Nota nuclear	Grupos de períodos sobre a sétima nota nuclear
19	Silêncio colorido	Silêncios coloridos em quintinas
20	Nota nuclear	Período inicial sobre a oitava nota nuclear
21	Nota nuclear	Período central sobre a nona nota nuclear
22	Nota nuclear	Mudanças tímbricas 'nervosas' e irregulares sobre a décima nota nuclear
23	Nota nuclear	Pulsos desacelerando e acelerando sobre a décima primeira nota nuclear
24	Silêncio colorido	Silêncios coloridos em quáteras de 13

\* No original, Stockhausen menciona *Tail period*. Da mesma forma como aparece em *Head period* (estágio 20) e *Heart period* (estágio 21), nesses casos a palavra *period* refere-se às três fases principais de uma onda sonora: ataque (início), regime estacionário (meio) e extinção (fim). Segundo Macomie (2005), a flauta representa, no vocabulário das cores sonoras de Stockhausen, a forma de onda senoidal e, nesse sentido, os exercícios de *Kathinkas Gesang* são relacionados sobre os três mencionados elementos dessa forma de onda: o ataque inicial (*head period*), o regime estacionário ou de sustentação (*heart period*) e a terminação, ou extinção (*tail period*).

\*\* Pré-eco por adiantar a próxima nota nuclear.

Tabela 2: Relações entre os elementos musicais utilizado na fórmula de *Lúcifer* e os aspectos tímbrico-melódicos dos 24 primeiros estágios formais de *Kathinkas Gesang* (Fonte: o autor)

Por fim, após os 24 estágios, inicia-se uma segunda projeção da fórmula de *Lúcifer* na seção *Die Entlassung der Sinne*. Nessa última expansão, a fórmula de *Lúcifer* é



transposta à nota *Mib*, como mencionado. Vale ressaltar, entretanto, que essa última aparição da fórmula se dá em uma velocidade mais rápida, pois em sua primeira projeção a fórmula dura cerca de três-quartos da duração total da peça.

Após essas considerações, percebe-se, portanto, a constatação de Menezes (1998) de que essas projeções da fórmula de *Lúcifer* em *Kathinkas Gesang* realçam as características particulares de cada gesto musical contido na *Superfórmula* de *Licht* e a tendência de Stockhausen à expansão do material musical.

#### 4. Considerações Finais

O estudo proposto teve como finalidade esclarecer alguns pontos referentes à escritura composicional por fórmulas e estabelecer resultados iniciais sobre a forma de tratamento do material musical apresentado na *Superfórmula* de *Licht* em sua manipulação para a composição da obra *Kathinkas Gesang*. Constatou-se, de forma geral, como a caracterização estrutural dos elementos musicais da *Superfórmula* é mantida em suas projeções na referida obra.

Especificamente, percebeu-se que o contorno melódico, os aspectos tímbricos e a manipulação dos andamentos apresentados na *Superfórmula* se mantêm e, até mesmo, configuram toda a estrutura musical de *Kathinkas Gesang*, uma vez que a tipologia dos gestos musicais da fórmula de *Lúcifer* define as características tímbrico-melódicas de cada exercício musical da obra em questão.

Essa correlação entre as informações apresentadas em Vickery (2000) e em Stockhausen (1988) não foi encontrada em outra referência e constitui a contribuição desse artigo. Com base nesse estudo inicial, a pesquisa prosseguirá no sentido de estabelecer relações detalhadas a respeito da escritura musical da obra. Assim, além de um detalhamento maior sobre a segunda expansão da fórmula na referida obra – e somente pontuada aqui –, buscar-se-á também relações pormenorizadas entre a *Superfórmula* de *Licht* e os componentes micro e macroestruturais de *Kathinkas Gesang* e a identificação das relações entre os gestos musicais apresentados na parte da flauta e a composição dos sons eletroacústicos na obra.

#### Referências:

- KOHL, Jerome. The Evolution of Macro- and Micro-Time Relations in Stockhausen's Recent Music. *Perspectives of New Music*, v. 22, n. 1/2, p. 147-185, 1984.
- \_\_\_\_\_. Into the Middleground: Formula Syntax in Stockhausen's *Licht*. *Perspectives of New Music*, v. 28, n. 2, p. 262-291, 1990.



MACONIE, Robin. *Other planets: the music of Karlheinz Stockhausen*. Lanham, Md.: Scarecrow Press, 2005.

MENEZES, Flo. *A obra de Karlheinz Stockhausen: apontamentos para o curso de análise de outubro/novembro de 1998 dentro das atividades da II BIMESP '98*. São Paulo: Studio PANaroma (Unesp/Fasm), 1998.

STOCKHAUSEN, Karlheinz. *Samstag aus Licht*. Encarte do CD. Hamburg: Deutsche Grammophon, 1988, 109 p.

VICKERY, Lindsay. *An Analysis of Karlheinz Stockhausen's Traum-Formel*. 123 f. Dissertação (Mestrado em Música). University of Western Australia, Austrália, 2000.

---

<sup>1</sup> A obra *Kathinkas Gesang als Luzifers Requiem* apresenta duas versões principais de instrumentação. A primeira, de 1983 e originalmente composta para o ciclo operístico *Licht*, foi escrita para flauta e seis percussionistas. A partir dessa primeira versão, Stockhausen escreveu em 1984 uma versão para flauta e sons eletroacústicos. Esta pesquisa faz uso da versão eletroacústica da obra. Ademais, a partir deste momento, esta obra será referenciada apenas como *Kathinkas Gesang*, título comumente utilizado na literatura que trata a respeito do ciclo de óperas *Licht*.

<sup>2</sup> Embora o estudo da parte eletroacústica faça parte da pesquisa de mestrado, nesse artigo aborda-se unicamente a parte instrumental.





## **Representações sociais dos professores de piano de Taguatinga sobre o ensino e aprendizagem de música no instrumento**

MODALIDADE: PÔSTER

*Lisette Jung Loiola*  
*UNB – lisettejloi@gmail.com*

**Resumo:** Este trabalho, projeto inicial de pesquisa de mestrado, tem como objeto de estudo as representações sociais de professores de piano sobre o ensino e aprendizagem de música no instrumento. A pesquisa será fundamentada na Teoria das Representações Sociais de Moscovici que preconiza um saber construído em três dimensões: afetiva, cognitiva e social. O objetivo geral é compreender as representações sociais sobre ensino de música no instrumento que orienta a prática docente dos professores de piano de Taguatinga.

**Palavras-chave:** Representação Social. Ensino e Aprendizagem. Música. Piano.

### **Social Representations of Piano's Teachers of Taguatinga about the Teaching and Learning Music in the Instrument**

**Abstract:** This work, initial research project of master, has as its object of study the social representations of piano teachers about the teaching and learning of music on the instrument. The research will be based on the Social Representations Theory of Moscovici which advocates a knowledge built on three dimensions: affective, cognitive and social. The overall goal is to understand the social representations about the music education in the instrument that guides the teaching practice of the piano's teachers from Taguatinga.

**Keywords:** Social Representation. Teaching and Learning. Music. Piano.

### **1. Introdução**

Esta comunicação apresenta uma síntese de projeto inicial de mestrado. O objeto de estudo da pesquisa são as representações sociais de professores de piano sobre o ensino e aprendizagem de música no instrumento. O conceito de representação social é entendido a partir da teoria de Moscovici (2012) que defende a representação social como “o estudo de como, e por que, as pessoas partilham o conhecimento e desse modo constituem sua realidade comum, de como eles transformam ideias em práticas – numa palavra, o poder das ideias” (MOSCOVICI 2012:8) e preconiza um saber construído em três dimensões: afetiva, cognitiva e social. As representações sociais são, portanto, formas de interações humanas permeadas por valores, crenças, objetivos, imagens, símbolos, emoções e concepções. Nessa perspectiva, enquadra-se o ensino de música como prática social, em que professores e alunos em seu contexto e interações sociais são transmissores de valores culturais existentes e/ou em transformação. O pensamento psicossocial das representações sociais, segundo Duarte e Mazzotti (2006), busca compreender a interdependência entre indivíduo e sociedade, considerando que se constituem sempre da relação entre sujeito e objetos sociais. Nesta



investigação, o sujeito é o professor de piano e o objeto sobre o qual ele elabora as suas representações é o ensino de música no instrumento.

A motivação e inquietação para esta pesquisa surgem da minha experiência pessoal no ensino de piano. Comecei minha profissão de professora em um Conservatório de música e, posteriormente, transferei as práticas pedagógicas, baseadas no currículo de conservatório, para as aulas com alunos particulares. Tais práticas são caracterizadas por um ensino musical centrado na performance, no repertório clássico, no virtuosismo, no domínio técnico, na leitura de partitura e em um processo longo e contínuo de formação. Naquele contexto, observei a falta de interesse dos alunos pela conclusão do curso técnico de instrumento. Contudo, demonstravam interesse pelo aprendizado e pelo conhecimento musical. A partir dessa observação, comecei a questionar minhas práticas e objetivos profissionais. Para que estudar piano? O que os alunos esperam desse estudo? De que forma o professor pode satisfazer a expectativa dos alunos? Esses questionamentos me levaram a modificar minhas ações pedagógico-musicais, analisar meus valores e crenças, e buscar novos caminhos e estratégias. Posteriormente, no curso de licenciatura, tive a oportunidade de refletir sobre outras possibilidades e formas de ensino e aprendizagem musical. As transformações vividas no âmbito pessoal e as reflexões acadêmicas despertaram o interesse em conhecer como outros professores pensam o ensino de piano e se posicionam diante dos interesses e objetivos dos seus alunos. O que representa, hoje, o ensino de piano para os professores atuantes em escolas de música? Que crenças, imagens, conhecimentos e valores orientam a sua prática pedagógica musical? De que forma essas representações configuram seus saberes e práticas? Como eles justificam e escolhem suas estratégias pedagógicas?

Essas questões orientam o objetivo desta pesquisa, que visa compreender as representações sociais de ensino de música de professores de piano e suas implicações na configuração de seus saberes e prática docente em escolas de música em Taguatinga. Os objetivos específicos são: 1) identificar quais são as representações dos professores sobre música e o ensino de instrumento; 2) conhecer os saberes que orientam as práticas docentes desses professores; 3) relacionar as representações de música e de ensino do instrumento com seus saberes e prática docente.

## **2. Escolas de música em Taguatinga**

O ensino musical pode ocorrer em múltiplos espaços. Dentre eles estão: as escolas de música formais, gerenciadas por um órgão específico, orientadas por um projeto pedagógico institucional; as práticas musicais em ONGs e projetos sociais; o ensino de



música na escola regular; as práticas musicais em grupos religiosos; as escolas de música alternativas e/ou livres; o ensino de instrumento particular; a prática musical em família ou em grupos musicais. Nesta pesquisa o lócus de estudo são as escolas de música alternativas ou livres. São escolas constituídas para atender uma demanda local, em que os professores são em sua maioria músicos com formação diversificada (REQUIÃO, 2002; CUNHA, 2009). Em Taguatinga e nas demais regiões administrativas do Distrito Federal há vários estabelecimentos desta natureza. Taguatinga é uma cidade satélite do Distrito Federal, situada a 21 km de Brasília, III região Administrativa. Fundada em 1958 e reconhecida como cidade em 1970.

Em pesquisa simples realizada na internet foi possível encontrar cerca de 40 escolas de música na região do DF, das quais oito funcionam em Taguatinga. Contudo, até o momento, poucas pesquisas analisam o ensino e aprendizagem musical nessas escolas. A maioria das investigações no DF tem como contexto de estudo o Centro Profissionalizante Escola de Música de Brasília (CEP-EMB), a escola de Choro Rafael Rabelo e escolas do Plano Piloto. Dentre as pesquisas realizadas encontram-se os trabalhos de Mattos (2008) que investigou o perfil dos estudantes de violoncelo na perspectiva dos professores desse instrumento no CEP-EMB; Rodrigues (2009) que pesquisou os saberes docentes dos professores de música no trabalho com pessoas idosas em escolas de música do Plano Piloto; Scarambone (2009) que buscou analisar o pensamento reflexivo de professores de piano atuantes no DF; Sousa (2009) que investigou o perfil de adultos nas aulas de instrumentos de cordas friccionadas do CEP- EMB.

A periferia da cidade apresenta um contexto socioeconômico diferenciado do Plano Piloto, bem como, um público de aprendizes distintos o que pode ter implicação direta nas representações e prática docente dos professores. Assim, este estudo é relevante pelo seu objeto e lócus de pesquisa.

Na sequência deste artigo apresento a revisão de literatura em três tópicos temáticos: concepções e saberes docentes; a teoria da representação social; e pesquisas em representação social na educação musical. Concluo com a contribuição da pesquisa para a Educação Musical.

### **3. Concepções e saberes docentes**

As pesquisas sobre concepções, saberes e práticas de professores de música pode contribuir para conhecer, consolidar e desenvolver propostas para Educação Musical, bem como, para a formação de professores de música. Hentschke, Azevedo e Araújo (2006)



afirmam que a intensificação nas pesquisas na área de formação do professor tem fundamentado a profissionalização desta atividade, que assim como outras áreas, requer saberes específicos para sua realização. Conhecer os saberes para a docência em música implica fortalecer a profissão de professor de música. As autoras definem o saber docente como um “conjunto de conhecimentos, competências e habilidades que são mobilizados pelo professor de música em seu trabalho docente.” (HENTSCHKE; AZEVEDO; ARAÚJO, 2006:54).

Por outro lado, Requião (2002) discute os saberes e competências do músico-professor no contexto de escolas alternativas. Em seu estudo o saber é o “saber-fazer”, da prática musical e da performance. Seus resultados apontam para saberes específicos relacionados ao ensino de instrumento e a formação do músico profissional. Em outro contexto, o estudo de Rodrigues (2009) apresenta os saberes dos professores de música na atuação com idosos e discute saberes específicos relacionados a um público alvo. A autora destaca a importância para os professores atuantes com esse público e contexto o desenvolvimento de “saberes relacionais” e afetivos que considerem a integralidade do ser humano.

Para Del Ben (2001), as concepções e ações de professores de música na educação básica, apontam as inter-relações observadas entre suas crenças e suas práticas. A pesquisadora, conclui em sua pesquisa que as professoras possuem um “quadro de referência” sobre a educação musical escolar, a partir do qual pensavam e realizavam as aulas. As concepções subjetivas das professoras devem ser valorizadas nas reflexões sobre a ação pedagógica. Tais concepções e ações não são singulares e isoladas, mas são construídas através da cultura acumulada e compartilhada pelo mundo que as circunda (DEL BEN, 2001).

Apesar das pesquisas citadas não focarem especificamente nas representações sociais, elas apresentam uma relação entre os saberes, os valores, as crenças e a prática docente. Portanto, são relevantes para entender como as concepções e práticas se tornam representações e referências na cultura do ensino de música. A seguir apresentamos o conceito de representação social que fundamenta esta pesquisa.

#### **4. A teoria das representações sociais**

A teoria das representações sociais é iniciada por com Moscovici em 1976 (MOSCOVICI, 2012). No Brasil, essa teoria tem sido atualizada e divulgada na compilação dos textos fundamentais de Moscovici (2012), Guareschi e Jovchelovitch (2011) e Sá (1998). O termo representação social pode ser encontrado nas áreas da filosofia, da antropologia, da

história e da linguística, e muitas vezes, pode não estar relacionado à teoria proposta por Moscovici. Para o autor, os fenômenos de representação social são “universos consensuais” de pensamentos que se difundem pela conversação. Conforme Sá (1998) “os fenômenos de representação social estão “espalhados por aí”, na cultura, nas instituições, nas práticas sociais, nas comunicações interpessoais e de massa e nos pensamentos individuais.” (SÁ, 1998:21). Para falar de representação de alguma coisa precisa-se especificar o sujeito, ou seja, a população ou conjunto social que tem tal representação.

As representações sociais surgem da prática vigente em uma sociedade e de sua cultura, alimentando-as, perpetuando-as ou também contribuindo para a sua transformação. Na perspectiva de Denise Jodelet, citada por Sá (1998) a construção do objeto de pesquisa deve investigar a correspondência entre pensamento social e a prática social. Ela defende que os suportes que sustentam a representação “são basicamente os discursos das pessoas e grupos que mantêm tais representações, mas também os seus comportamentos e as práticas sociais nas quais estes se manifestam” (JODELET *apud* SÁ, 1998:73).

Sob esses pressupostos, o conceito de representações sociais é adequado para compreender as representações de ensino de música dos professores de piano e suas implicações na configuração de seus saberes e prática docente em escola de Taguatinga. Para atingir esse objetivo, a metodologia de pesquisa adotará entrevistas em profundidade segundo Sá (1998) para a coleta dos dados e a análise de conteúdo como técnica de tratamento dos dados.

## **5. Pesquisas de representação social na educação musical**

No âmbito nacional e internacional há trabalhos significativos que abordam as representações sociais, em diversos aspectos da educação musical: na formação docente; no ensino e aprendizagem musical; e nas práticas musicais. Entre as pesquisas internacionais relacionadas à formação docente, encontra-se o trabalho de Addessi *et. al.* (2010) que investiga as representações sociais sobre “música” e “criança musical” de estudantes universitários dos cursos de magistério e/ou licenciatura em quatro países: Itália, Brasil, Espanha e Israel. No Brasil, a maior parte dos estudos encontrados nessa temática, investigam as representações de professores de música e de estudantes de licenciatura. Bellochio e Souza (2013) estudaram as representações de alunos egressos da licenciatura em música. Os trabalhos de Wilson (2011), bem como de Sales e Lopes (2013), tiveram como foco as representações sociais de professores em formação, enquanto Westrupp (2012) investigou as representações de música dos sujeitos atuantes em uma escola de educação básica. De forma



mais específica, Gonçalves (2012) investiga as representações de professores sobre as necessidades de formação frente à implementação da lei 11.769/08. Salgado (2013) visou compreender as representações sociais das professoras-estudantes da Pedagogia/PARFOR sobre o ensino de música.

Entre os trabalhos encontrados na área de ensino e aprendizagem musical as pesquisas têm diferentes objetos de estudo. Vieira (2009) investigou os modos de ser e agir de professores de violão de Porto Alegre. Rauski (2013) estudou a representação de alunos de 9º ano do ensino fundamental sobre música. Nesses estudos o objeto das representações está tanto da docência quanto da vivência musical.

Na dimensão das práticas musicais a pesquisa de Arroyo (1999) estuda as representações sociais do fazer musical de dois grupos distintos, o Congado e o Conservatório musical. No seu trabalho, a pesquisadora utiliza o conceito sócio antropológico das representações sociais. Sob a perspectiva dos estudos culturais, Assumpção (2009) enfatiza as representações sobre o RAP na cidade de Brasília-DF. Os trabalhos de Monti (2008) e Soares (2012) discutem representações sociais relacionadas à música ocidental de concerto. Monti investigou as representações de “trabalho” nas canções de ofício no Canto Orfeônico de Villa-Lobos, e Soares pesquisou as representações sociais de professores e alunos de escola pública sobre a música de concerto.

Os trabalhos apresentados apontam a diversidade de estudos que abordam interação entre os sujeitos e a música como objeto social, o que demonstra a relevância das representações sociais na compreensão do trabalho docente e dos significados atribuídos à música e ao ensino de música.

## **6. Contribuições da pesquisa**

Compreender as representações sociais dos professores de piano de Taguatinga conforme proposto nesta pesquisa, possibilitará conhecer e discutir as práticas pedagógico-musicais que orientam a formação musical nesse contexto, bem como as crenças, valores e saberes que as constituem. Os resultados poderão fornecer dados para a formação profissional desses professores como também promover maior integração entre a universidade e os diferentes contextos de ensino de música no DF. Este estudo poderá ainda contribuir na sistematização e compreensão do ensino de música no instrumento na cidade e no país.

## **Referências:**



ADDESSI, Anna Rita et.al. A comparative Research about social representations of “music” and “musical child” held by University students. In: *Proceedings of the 11TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON MUSIC PERCEPTION AND COGNITION (ICMPC 11)*. S.M. Demorest, S.J. Morrison, P.S. Campbell (Eds). Seattle, Washington, USA. 2010.

ARROYO, Margarete. *Representações sociais sobre práticas de ensino e aprendizagem musical: Um estudo etnográfico entre congadeiros, professores e estudantes de música*. 406 f Tese de Doutorado em Música. Instituto de Artes, Dep. de Música, UFRGS, Porto Alegre, 1999.

ASSUMPÇÃO, Gleice Aparecida de. *As representações sociais do RAP brasiliense na mídia regional da cidade*. 295 f. Dissertação de Mestrado em Comunicação Social. Faculdade de Comunicação, UNB, Brasília, 2009.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro.; SOUZA, Zelmielen Adornes de. Aprendizagem docente em música: pensando com professores. *Revista Música em Perspectiva*, UFPR, v.6 n.1, p. 25-42. 2013.

CUNHA, Elisa da Silva. *Compreender a Escola de Música como uma Instituição: Um estudo de Caso em Porto Alegre*. 244 f. Tese de Doutorado em Música. Instituto de Artes, UFRGS, Porto Alegre, 2009.

DEL BEN, Luciana. *Concepções e ações de educação musical escolar: Três estudos de caso*. 340 f. Tese de Doutorado em Música. Instituto de Artes, UFRGS, Porto Alegre, 2001.

DUARTE, Mônica de Almeida; MAZZOTTI, Tarso Bonilha. Representações Sociais de Música: Aliadas ou limites do desenvolvimento das práticas pedagógicas em música? *Educação & Sociedade*. Campinas. v. 27, n. 97, p. 1283-1295, 2006.

GONÇALVES, Rita Maria. *As necessidades/expectativas de formação dos professores de música da rede municipal de ensino de Santos*. 197 f. Dissertação de Mestrado em Educação. UNISANTOS, Santos, 2012.

GUARESCHI, Pedrinho A.; JOVCHELOVITCH, Sandra. (Org.) *Textos em representações sociais*. [prefácio Serge Moscovici]. 12ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

HENTSCHKE, Liane; AZEVEDO, Maria Cristina de Carvalho C. de; ARAÚJO, Rosane Cardoso de. Os saberes docentes na formação do professor: perspectivas teóricas para a educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 15, 49-58, 2006.

MATTOS, Ataíde. *Percepção da diversidade de perfis de alunos no discurso e ações de professoras de violoncelo: um estudo de caso*. 154 f. Dissertação de mestrado em música. Instituto de Artes, UnB, Brasília, 2008.

MONTI, Ednardo Monteiro Gonzaga. Canto Orfeônico: Villa-Lobos e as representações sociais do trabalho na era Vargas. *Revista TEIAS*, Rio de Janeiro, ano 9, nº 18, p. 78-90, 2008.

MOSCOVICI, Serge. *Representações sociais: Investigações em psicologia social*. Editado em inglês por Gerard Duveen. Traduzido do inglês por Pedrinho A. Guareschi. 9ª edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2012.



RAUSKI, Rafael Dalalíbera. Representações sociais de alunos do 9º ano sobre música: um estudo exploratório. In: XI CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. 11. 2013. Curitiba. *Anais XI EDUCERE*. PUC-PR. 2013. p. 26283-26295.

REQUIÃO, Luciana Pires de Sá. Saberes e competências no âmbito das escolas de música alternativas: a atividade docente do músico-professor na formação profissional do músico. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 7, p. 59-67, 2002.

RODRIGUES, Eunice da Rocha. “Cada Passo é uma Vitória”: Saberes que norteia a formação de professores e atuação dos professores de música com os alunos idosos. 201 f. Dissertação de Mestrado em Música. Instituto de Artes, UnB, Brasília, 2009.

SÁ, Celso Pereira de. *A Construção do Objeto de Pesquisa em Representações sociais*. Rio de Janeiro: Eduerj, 1998.

SALES, Luís Carlos; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho. Fazer-se professor: Trajetórias escolares de licenciandos e suas representações sociais sobre a profissão docente. *Revista Fundamentos*. v.1 n.1. 2013. Disponível em <<http://www.ojs.ufpi.br/index.php/fundamentos/article/view/847>> acesso 23 de março de 2014.

SALGADO, Thaís Moura de Oliveira. Representações sociais das professoras- estudantes da pedagogia PARFOR sobre ensino de Música. In: XI CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. 11. 2013, Curitiba. *Anais do XI EDUCERE*. PUC-PR, 2013. pp.17546-17554.

SCARAMBONE, Denise Cristina Fernandes. *O pensamento reflexivo de professores de piano sobre sua atuação docente: dois estudos de caso*. Dissertação de Mestrado. 122 f. Instituto de Artes, UnB, 2009.

SOARES, Gina Denise Barreto. Um concerto didático: representações sociais em música e educação. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA. 2. 2012. *Anais do II SIMPOM*. 2012. pp.403-411.

SOUZA, Alba Christina Bomfim. *O perfil de adultos em aulas de instrumentos de cordas friccionadas: violino, viola, violoncelo e contrabaixo*. 98 f. Dissertação de Mestrado em música. Instituto de Artes, UnB, Brasília, 2009.

VIEIRA, Alexandre. *Professores de violão e seus modos de agir na profissão: um estudo sobre culturas profissionais no campo da música*. 179 f. Dissertação de Mestrado em Música. Instituto de Artes, UFRGS, Porto Alegre, 2009.

WESTRUPP, Sérgio Luiz. *Representações sociais de música em processos de educação musical formal e não formal de uma escola de educação básica*. 122 f. Dissertação de Mestrado em Música. Centro de Artes, UDESC, Florianópolis, 2012.

WILSON, Tania Cristina Pereira. *Representações sociais da diversidade cultural na formação inicial de professores*. 126 f. Tese de Doutorado em Educação. Faculdade de Educação, UFRJ, Rio de Janeiro, 2011.





## Comparações estilísticas entre Yasunao Tone, Oval e Alva Noto

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Robert Anthony do Amaral Oliveira  
robert.aao@gmail.com

**Resumo:** Este artigo propõe comparações a respeito do estilo de composição de três produtores musicais relacionados à estética do erro digital: o compositor japonês Yasunao Tone, o grupo alemão Oval e o artista alemão Carsten Nicolai, que utiliza o pseudônimo Alva Noto. O objetivo é discutir como esses três compositores exploram três perspectivas sobre o erro digital.

**Palavras-chave:** Estética do erro. *Glitch music*. Música eletrônica. Música Digital.

### Stylistic Comparisons Between Yasunao Tone, Oval And Alva Noto

**Abstract:** This article proposes comparisons about composition style of three aesthetic of failure music composers: the japanese composer Yasunao Tone, the german group Oval and the german artist Carsten Nicolai that is well known as Alva Noto. The objective is to discuss how these three composers explore three perspectives about digital failure.

**Keywords:** Aesthetic of Failure. Glitch Music. Eletronic Music. Digital Music.

### 1. Introdução

Este artigo propõe comparações a respeito do estilo de composição de três produtores musicais relacionados à estética do erro digital: o compositor japonês Yasunao Tone, o grupo alemão Oval e o artista alemão Carsten Nicolai, que utiliza o pseudônimo Alva Noto. O objetivo é discutir como esses três compositores exploram três perspectivas distintas sobre o erro digital.

No artigo “*The Aesthetics of Failure: “Post-Digital” Tendencies in Contemporary Computer Music*”, Kim Cascone escreveu sobre artistas e novos gêneros musicais que, imersos às tecnologias digitais, começaram a se manifestar. Para Cascone, o final do século XX foi marcado pela popularização de diversos sistemas digitais, entre eles, o computador pessoal. Tal popularização trouxe consigo o desenvolvimento de *softwares* com, ou sem, finalidades musicais. Tais ferramentas permitiram que compositores, artistas ou produtores musicais pudessem ampliar sua percepção sobre o erro, onde:

*glitches*<sup>1</sup>, panes, erros de aplicativos, quebra de sistema, *clipping*<sup>2</sup>, *aliasing*<sup>3</sup>, distorção, *quantization noise*<sup>4</sup>, e mesmo o ruído das placas de som dos

---

<sup>1</sup> Segundo Gazana: “*glitch* é definido como um resultado inesperado de um mau funcionamento, um erro, um defeito, uma falha. Está associado à definição de problema, sendo usada para definir uma situação de quando algo errado acontece, um resultado imperfeito” (GAZANA, 2013, p. 83)

computadores tornam-se material cru para os compositores incorporarem em suas músicas.<sup>5</sup> (CASCONI, 2001, tradução nossa)

O nome utilizado por Cascone para denominar tais gêneros emergentes foi “*post-digital*”, ou “*glitch*”. Desde então *glitch music* tornou-se um termo cada vez mais abrangente, sendo relacionado com diversos outros gêneros e subgêneros da música eletrônica *pop* ou da *techno music*, como o *minimal*, *dance*, *house*, *ambient*, *hip hop*, etc, muito dos quais não teriam relações com a estética do erro em si. Uma análise dos gêneros ou do próprio conceito de estética do erro nos demandaria um outro trabalho, diferente do foco deste artigo. Portanto, é importante delimitar que nossa escolha baseou-se pela presença do “erro digital” nas músicas dos três artistas, e pela percepção dos diferentes enquadramentos que o “erro” irá adquirir nessas três abordagens distintas.

## 2. Yasunao Tone: “Solo for Wounded CD”

O compositor japonês Yasunao Tone trabalhou com diversas áreas artísticas ao longo de sua carreira, tendo fundado diversos grupos de arte computacional e *noise music*, além de ser integrante do movimento Fluxus<sup>6</sup> a partir da década de 60. A obra de Yasunao Tone que tomamos para estudo foi o álbum “*Solo for Wounded CD*”. O álbum foi lançado em 1997 pela *Tzadik Records*, mas uma entrevista realizada em 2001 por Hans Ulrich Obrist, Tone nos revela que em 1984 já se interessava pelo erro digital em gravações de *CD*:

Eu mencionei isso em minha nota para o álbum, *Solo for Wounded CD*: tive a ideia preparando um concerto em 1984. Estava procurando por algum conhecimento técnico sobre a gravação digital e então concluí que gravação digital consiste em códigos binários, portanto, alterar o código binário traz um som totalmente diferente, um som desconhecido. Por outro lado, arranhar uma gravação analógica podemos prever que tipo de som resulta, mas com a digital não tem como prever. Os

---

<sup>2</sup> *Clipping*: é uma distorção sonora causada pela amplificação de sinal acima da capacidade máxima do aparato;

<sup>3</sup> *Aliasing*: em áudio digital é a frequência resultante quando a frequência da taxa de amostragem é inferior à metade da frequência da onda sonora que está sendo emitida, por exemplo, quando há uma onda sonora de 15kHz sendo emitida em uma taxa de amostragem de 4kHz, uma frequência inferior é espelhada, ocasionando o *aliasing*;

<sup>4</sup> *Quantization noise*: “Quando é feita a amostragem do sinal, o valor medido é aproximado (quantizado) para o patamar mais próximo na escala de amplitude gerando pequenos desvios em relação ao valor do sinal original. Esses desvios, chamados erros de quantização modificam o sinal original introduzindo ruído nas frequências mais altas. Pode-se minimizar os erros de quantização com o aumento da resolução em bits.” (IAZZETTA, disponível em: <[http://www2.eca.usp.br/prof/iazzetta/tutor/audio/a\\_digital/a\\_digital.html](http://www2.eca.usp.br/prof/iazzetta/tutor/audio/a_digital/a_digital.html)> acesso em 29 de jun. de 2014)

<sup>5</sup> “Glitches, bugs, application errors, system crashes, clipping, aliasing, distortion, quantization noise and even the noise floor of computer sound cards are the raw materials composers seek to incorporate into their music.” (CASCONI, 2002)

<sup>6</sup> Movimento que esteve mais ativo entre as décadas de 60 e 70, reunindo artistas de várias áreas dos EUA, se estendendo posteriormente para Europa e Ásia. Uma de suas vertentes era contra a obra de arte como mercadoria ou objeto de museus. (Fonte: <http://en.wikipedia.org/wiki/Fluxus>)

leitores dos tocadores de *CD* leem a informação por um feixe de laser que atinge o *CD*, então comecei a experimentar bloqueando o feixe de laser com pedaços de fita adesiva, o que alterou a informação do *CD*. Em 1985 fui convidado a colaborar com o dançarino Kay Nishikawa, para fazer a música de seu trabalho *Techno Eden*, esta foi a primeira vez que apresentei esse tipo de trabalho<sup>7</sup>. (OBRIST, 2001, p. 73, tradução nossa)

Para alcançar o resultado de *Solo for Wounded CD*, Tone usa uma técnica muito próxima da descrita acima: riscando e colando fitas adesivas sobre os *CDs*. Como matéria-prima usou o seu primeiro álbum em *CD Musica Iconologos*, que, segundo Tone, consiste em recortes de gravações de obras de Beethoven e Tchaikovsky distorcidas, mas ainda reconhecíveis (OBRIST, 2001, p. 72).

*Solo for Wounded CD* tem duas faixas que se complementam, *Part I* e *Part II*, totalizando 73'48" e apresenta uma característica sonora com uma gama de frequência complexa, que, de acordo com análise de espectrograma, vai de 0Hz a 19kHz. Os ritmos são inconstantes: longas e curtas pausas aparecem em pontos aleatórios ao longo de toda sua duração, resultando um aspecto sonoro fragmentado (figura 1). Frequentemente, uma pequena fração sonora é insistentemente repetida, nos indicando que houve um travamento do sistema. Em diversos momentos, e sem padrão recorrente, somente um dos dois canais funciona. Há, também, uma constante saturação do sinal. Ao final, o corte é seco, não há nenhuma anúnciação ou *fade out*, simplesmente há o silêncio final.

Tone reforça na entrevista realizada com Obrist que o aspecto aleatório e imprevisível é um ponto importante de sua obra, acreditando que o resultado - a possibilidade de falha do aparato digital e seu produto sonoro - não é uma destruição e sim uma adição: “normalmente máquinas não têm a habilidade de cometer erros, mas eu adicionei essa realidade nelas”<sup>8</sup> (OBRIST, 2001, p. 74, tradução nossa).

---

<sup>7</sup> “I mentioned this in my liner note for the album, *Solo for Wounded CD*, that I had the idea preparing a concert in 1984. I was looking for some technical knowledge about digital recording, and then I found that digital recording consists of binary code, so if you alter the binary code it gives a totally different sound, unknown sound. On the other hand, if you scratch analog recordings you can predict what kind of sound comes out, but with the digital you have no way of predicting. The *CD* players read the information by a laser beam hitting the *CD*, so I started experimenting with blocking the laser beam with bits of scotch tape, which altered the *CD*-information. In 1985, I was asked to collaborate with the dancer Kay Nishikawa in making music for her work *Techno Eden*, and that was the first time I presented this kind of work.” (OBRIST, 2001, p. 73)

<sup>8</sup> “Normally machines don’t have the ability to make mistakes, but I added that reality to it. So, it’s not destruction but an addition.” (OBRIST, 2001, p. 74)

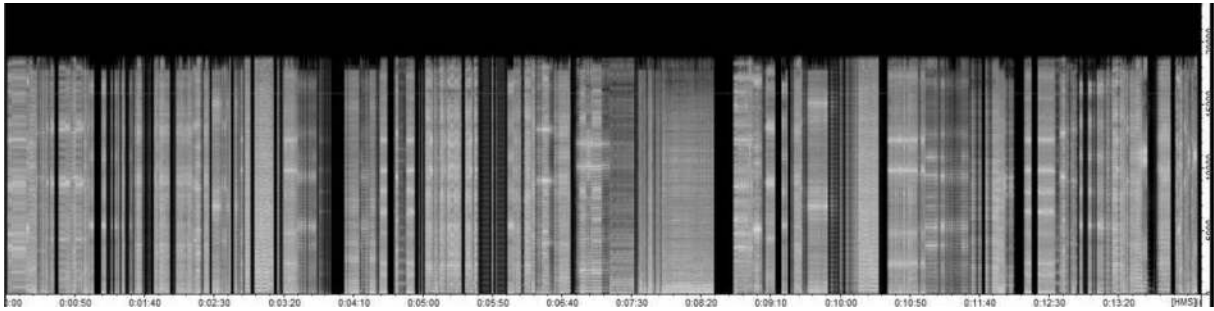


Fig. 1: Yasunao Tone: Solo for Wounded CD (aspecto fragmentado)

### 3. Oval: “Compact Disc”

O grupo alemão Oval foi fundado em 1991, sua formação original era composta por Frank Metzger, Sebastian Oschatz e liderado por Markus Popp. É hoje mencionado em muitos estudos sobre a *glitch music*, inclusive no já citado artigo de Cascone.

Tomamos para nossa comparação a nona faixa do álbum *Sistemisch: Compact Disc*. No álbum *Sistemisch*, lançado em 1994 pelo selo *Mille Plateaux*. O grupo recorre do erro riscando e colando adesivos no CD, semelhante da forma com que Yasunao Tone trabalhou no seu álbum *Solo for Wounded CD*. Além disso, uma das características do grupo para a realização desse álbum é o uso de ferramentas simples, de baixo custo, utilizando-as nem sempre da maneira que ela foi criada para ser usada. Um exemplo é descrito no livro *Cracked media: the sound of malfunction*, escrito por Caled Kelly:

O grupo gravava o áudio produzido quando o *CD player* estava no avanço rápido, transformava-o em *loops* e alterava sua altura [*pitch*] por uma ou duas oitavas. Oval usava o *CD player* da irmã de Metzger (integrante do grupo), já que ele tinha o melhor som que eles tinham acesso. O *CD player* era um aparelho barato e “sem nome” [do fabricante] que Metzger usa até hoje.<sup>9</sup> (KELLY, p. 256, tradução e grifo nossos)

A faixa que analisaremos, chamada *Compact Disc*, apresenta um elemento crucial de diferenciação em relação à faixa de Yasunao que analisamos acima. Apesar do grupo usar o mesmo procedimento de Tone, há uma escolha de quais sons previamente gravados serão feitos *samples* e como eles serão postos em *loop* na música, que é montada posteriormente. Em análise de espectrograma, podemos reparar que a característica rítmica apresenta maior regularidade, marcada por um curto ruído (que pode ser chamado de *glitch*) facilmente assimilado por nós pelo som de quando há travamento do *CD* nos *players* de modelos mais antigos. Este ruído curto permeia por toda faixa e tem grande extensão de frequência, de 0Hz

a 17kHz (Figura 2). Há também uma construção, isto é, uma ordem deliberada pelo grupo em que os eventos ocorrem: nos primeiros 25" percebemos uma pequena introdução onde é explorada a questão rítmica, contrapondo *samples* e *loops*, e repetindo-os ciclicamente. Logo após a introdução, uma sonoridade saturada, que podemos identificar a presença de acordes, aparece em *fade in*, sendo variada, ora mais ou menos saturada, ora sobreposta por outro material, ao longo da peça musical. Os elementos apresentados na introdução retornam ocasionalmente sobrepostos ao material que vinha acontecendo, o que poderia ser interpretado com uma reexposição, ou citação. Ao final, os elementos vão sendo retirados e há um longo *fade out*.

Um outro fator importante e presente na obra de Oval é a questão da fidelidade da gravação: não há uma preocupação com a qualidade. Muitas vezes o resultado é saturado e a qualidade de gravação é baixa. Ressalvamos que o uso de baixa tecnologia é considerado aqui “erro digital” por deixar traços sonoros que fogem ao padrão de gravação digital (FENERICH; OBICI, 2012, p. 9) . Isso é um reflexo de como o próprio grupo se organiza para criação. O primeiro álbum, *Wohnton*, 1993, além de gravado com aparelhos de baixo custo, foram utilizados *CDs* alugados, que eram marcados com canetas não permanentes e fitas, gravado os *samples* e depois devolvidos. (KELLY, 2009, p. 257)

Em suma, podemos perceber que para composição da faixa que analisamos o material sonoro foi gerado por via da inscrição aleatória dos *CDs* e no uso de baixa tecnologia, sendo posteriormente organizado em pulsações e configurado em formas musicais mais tradicionais.

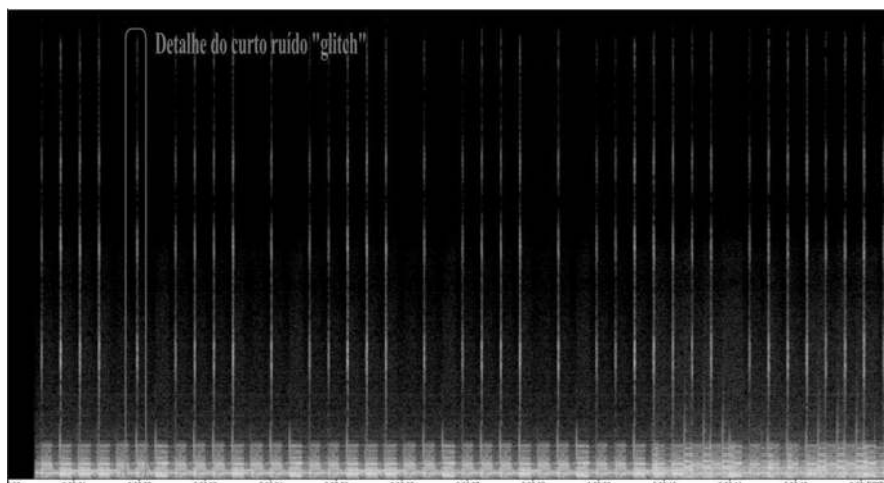


Fig. 2: Oval - Sistemisch (Compact Disc): detalhe do "glitch"

<sup>9</sup> “The group sampled the audio produced when the CD player was on fast- forward, looping and dropping the pitch by one or two octaves. Oval used Metzger’s sister’s CD player, as it had the best sound of any they had access to. The CD player was a very cheap “no name” machine that Metzger still uses.” (KELLY, 2009 p. 256)

#### 4. Alva Noto: *Pionier IOO*

O terceiro compositor que escolhemos para nossa comparação é o artista plástico e compositor alemão Carstein Nicolai, conhecido com Alva Noto em suas produções musicais. É fundador, junto com outros dois colaboradores (Olaf Bender e Frank Bretschneider), do selo de gravação de música eletrônica chamada *Raster-Noton*, tendo realizado diversos trabalhos colaborativos, entre eles a parceria com o pianista japonês Ryuichi Sakamoto, que compõe e improvisa ao piano nas gravações e apresentações de Alva Noto.

A obra que analisaremos, fruto da parceria de Noto com Sakamoto, é a faixa *Pionier IOO* do álbum *Summvs*, lançado em 2011 pelo selo *Raster-Noton*. O trabalho de Alva Noto neste álbum é facilmente diferenciado dos demais já analisados neste artigo. O “erro digital” aparece como referência sonora aos métodos usados por Tone e Oval. O compositor tem o controle fino, oferecido pelos *softwares* de edição atuais, dos materiais a sua disposição, que, dispostos em *samples* são cuidadosamente selecionados e organizados ao longo da peça musical.

*Pionier IOO* apresenta um ritmo regular marcado por um *kick* de bumbo grave em *loop* que permanece por toda música, pausando somente próximo ao final. O piano tocado por Sakamoto é composto de acordes espaçados que se sobrepõe durante toda a peça. Em dois pontos da música (2’19’’ e 3’54’’) os acordes de piano, anteriormente gravados, são reapresentados, mas digitalmente alterados por Noto com adição de filtros, ou reproduzidos inversamente, que passam a servir de base para uma melodia tocada por Sakamoto ao piano. Além do uso do piano, tanto o tocado por Sakamoto quanto os reproduzidos por Noto, são usados alguns materiais gerados eletronicamente que aparecerem em *loop* sofrendo pequenas variações. Dentre esses materiais dois pequenos fragmentos sonoros são importantes para nossa discussão: um curto ruído e um curto *click* (Figura 3). Esses dois elementos, adicionados através de *sample*, postos também em *loop* e sofrendo pouca variação, fazem uma referência ao estilo *glitch*, em que se usava os ruídos produzidos pelo “erro induzido”, como vimos no caso de Oval, grupo pioneiro neste estilo.

Nessa faixa, Noto não está interessado em buscar falhas do sistema, forçar o travamento de um aparato digital, arranhar *CDs*, como fizeram Tone e Oval. Noto refere-se à noção de erro tirado-os de seu contexto pós-digital e, com o uso de ferramentas de processamento digital, transporta as falhas da tecnologia digital do fundo para a figura na

música eletrônica (NAKAHODO, 2012, p. 9), seja pelo uso de sons “sampleados”, seja sintetizando sons que remetem ao estilo *glitch*.

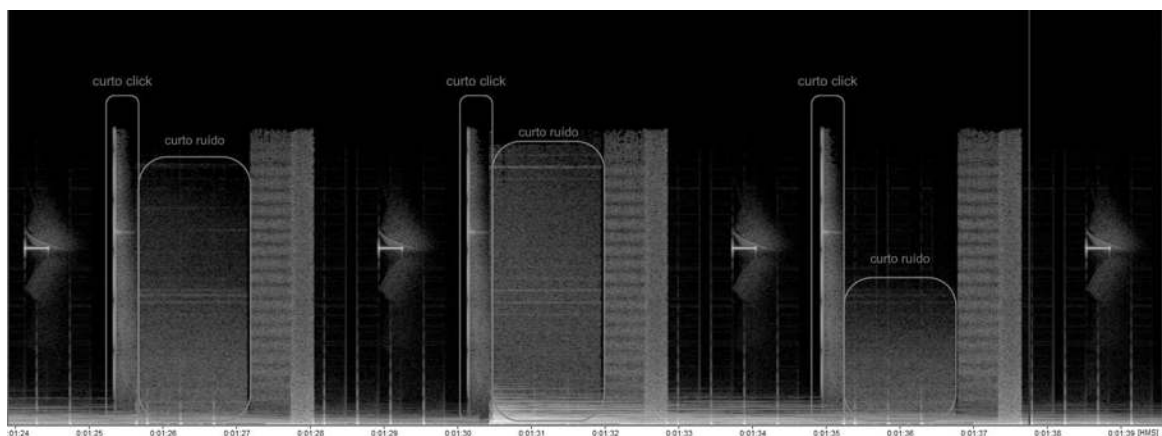


Fig. 3: Alva Noto - Summvs (Pionier IOO): detalhe do *click* e do ruído

## 5. Conclusão

Diante das três colocações discutidas nesse artigo podemos diferenciar três tipos de como são manipulados distintamente os erros digitais: 1) Yasunao Tone, induz o erro nos aparelhos digitais, riscando e colando adesivos em seus *CDs*. Com isso cria um jogo que o compositor é espectador de um resultado de eventos que acontecem em ordens aleatórias e pouco esperados. Tomando o ensaio *A Filosofia da Caixa Preta*, de Flusser (1985), como analogia, podemos pensar que, ao introduzir um *input* inesperado (*CDs* arranhados) no aparelho (*CD player*) Tone está agindo em prol do esgotamento do programa (FLUSSER, 1985, p. 23), e com isso, obriga o aparelho a produzir um *output* que não estaria inicialmente programado a realizar (idem, p. 76); 2) o grupo Oval utiliza o erro digital em aparelhos de forma semelhante ao de Tone (riscando e marcando os *CDs*), além de usar equipamentos de baixo custo e gravações de baixa qualidade. Porém, diferentemente de Yasunao, há uma escolha e uma organização posterior feita pelo grupo, mesmo que tais resultados tenham sido obtidos ao acaso. O uso de gravações (*samples*) de baixa qualidade contrapõe com a busca tecnológica por alta fidelidade cultuada pelas gravadoras de grandes selos internacionais e pela indústria fonográfica. Essa negação da alta definição tornou-se um estilo de produção musical intitulando-se *lo-fi* (*low-fidelity*), em oposição ao *hi-fi* (*high-fidelity*); 3) Alva Noto, por último, “utiliza o erro” não os induzindo, como os dois compositores, ou grupo, anteriores, mas fazendo uma citação aos objetos sonoros criados a partir das falhas do aparelhos, usando *samples* de fragmentos sonoros já consolidados como *glitch* e usando



*softwares* de edição avançados para colocação temporal precisa desses materiais. O autor, por sua vez, tem o total controle da sonoridade pretendida. Paradoxalmente, Noto trabalha com dois elementos contrapostos: de um lado, relaciona-se, de certa forma, com a cultura *low-fi*, com as gravações de baixa qualidade, fazendo referência à sonoridade do estilo *glitch*; de outro, vale-se da alta tecnologia de *hardwares* e *softwares* de edição avançados para produzir um produto final de alta definição imersos em uma cultura *hi-tech*.

### Referências:

CASCONE, Kim. The Aesthetics for Failure: Post-Digital Tendencies in Contemporary Computer Music. *Computer Music Journal* Winter 2002, Vol. 24, No. 4: 12–18;

FENERICH, Alexandre Sperandéo; OBICI, Giuliano. Jardim das Gambiarras Chinesas: uma prática de montagem musical e bricolagem tecnológica. Encontro Internacional de Música e Arte Sonora 2012. Disponível em: <[http://www.ufjf.br/anais\\_eimas/files/2012/02/Jardim-das-Gambiarras-Chinesas-uma-pr%C3%A1tica-de-montagem-musical-e-bricolagem-tecnol%C3%B3gica-Alexandre-Fenerich-Giuliano-Obici.pdf](http://www.ufjf.br/anais_eimas/files/2012/02/Jardim-das-Gambiarras-Chinesas-uma-pr%C3%A1tica-de-montagem-musical-e-bricolagem-tecnol%C3%B3gica-Alexandre-Fenerich-Giuliano-Obici.pdf)> Acesso em: 24 de mar. 2014.

FLUSSER, Vilem. *Filosofia da Caixa Preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia*. São Paulo: Hucitec, 1985 [1983].

GAZANA, C. et al. Glitch: estética contemporânea visual e sonora do erro. In: *Cultura Visual*, n. 19, julho/2013, Salvador: EDUFBA, p. 81-99.

IAZZETTA, Fernando. Áudio digital. Disponível em: <[http://www2.eca.usp.br/prof/iazzetta/tutor/audio/a\\_digital/a\\_digital.html](http://www2.eca.usp.br/prof/iazzetta/tutor/audio/a_digital/a_digital.html)> acesso em 29 de jun. de 2014)

KELLY, Caleb. *Cracked media: the sound of malfunction*. Massachusetts: MIT, 2009;

NAKAHODO, Lilian Nakao. “Pionier I00”, de Alva Noto & Ryuichi Sakamoto: uma análise musical a partir do método de Philip Tagg. Encontro Internacional de Música e Arte Sonora, 2012. Disponível em: <[http://www.ufjf.br/anais\\_eimas/files/2012/02/Nakahodo.pdf](http://www.ufjf.br/anais_eimas/files/2012/02/Nakahodo.pdf)> Acesso em: 24 de mar. 2014.

OBRIST, Hans Ulrich et al. *Yasunao Tone – Noise Media Language*. 2007. Disponível em: <[http://www.errantbodies.org/pdf/Yasunao\\_Tone.pdf](http://www.errantbodies.org/pdf/Yasunao_Tone.pdf)> Acesso em: 23 de mar. 2014.





## **Modos de conceber a docência de música na educação básica: uma análise de editais de concursos públicos para professores**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Joana Lopes Pereira*  
UFRGS – joana.joanalp@gmail.com

*Vanilda Lídia Ferreira de Macedo*  
UFRGS – vanilda.lidia@gmail.com

*Tamar Genz Gaulke*  
UFRGS – tamargenzgaulke@hotmail.com

*Maria Odília de Quadros Pimentel*  
UFRGS – moquadros@yahoo.com.br

*Cássia Vanessa Oliveira Cotrim*  
UFRGS – cassiaeanacotrim@yahoo.com.br

*Mário André Wanderley Oliveira*  
UFRGS – mawoliveira@gmail.com

*Daniela Cesa Fracasso*  
UFRGS – dani\_fracasso@yahoo.com.br

*Márcia Puerari*  
marciapuerari@gmail.com

*Elaine Martha Daenecke*  
UNIPAMPA – nanemartha@gmail.com

*Juliana Rigon Pedrini*  
UFRGS – pedrini.ju@gmail.com

*Luciana Del-Ben*  
UFRGS – ldelben@gmail.com

**Resumo:** Este trabalho apresenta resultados de um estudo em andamento que tem como objetivo compreender como diferentes municípios concebem a docência de música na educação básica. Foram analisados 170 editais de concursos públicos para professores de Artes, Educação artística ou Música, publicados entre 2008 e 2012. Embora indiquem que a docência de música na educação básica não tem sido tratada em suas especificidades, os resultados contribuem para uma melhor compreensão do que consiste a docência na educação básica, independentemente da área de atuação do professor.

**Palavras-chave:** Docência de música na educação básica; editais de concursos para professores; Lei nº 11.769/08.

**Ways of Conceiving Music Teaching in Schools of Basic Education: an Analysis of Public Exams for Teachers Recruitment**

**Abstract:** This paper presents partial results of an ongoing study that aims to understand how different municipalities conceive music teaching in schools of basic education. Documents of 170 public exams aiming to recruit teachers to teach Arts, Artistic education or Music in schools, published between 2008 and 2012, were analyzed. Results show that the public exams do not give



attention to the particularities of music teaching in schools. However, they can help us to better understand the meanings of teaching in schools, independently of the subject that is taught.

**Keywords:** Music Teaching in Schools of Basic Education. Public Exams for Teachers Recruitment. Brazilian Law n. 11.769/08.

## **1. Delimitação do estudo**

O Grupo de Pesquisa Música e Escola, do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, vem realizando, desde o segundo semestre de 2012, uma análise de editais de concursos públicos para professores de Artes, Educação artística ou Música, de municípios do estado do Rio Grande do Sul, publicados entre agosto de 2008 e agosto de 2012. O trabalho tem como objetivo compreender como diferentes municípios concebem a docência de música na educação básica.

A motivação para esse trabalho partiu da experiência de alguns dos integrantes do grupo, ao participarem de concursos públicos para provimento do cargo de professor de música. Na ocasião, constatamos que havia um descompasso entre as exigências das provas com aquilo que acreditávamos ser esperado de um professor de música da educação básica. Observamos, também, uma diferença relevante entre os conteúdos programáticos presentes nos editais de concursos e aqueles construídos durante a formação e a atuação dos licenciados em música. Percebemos, ainda, que os editais apresentavam diferentes nomenclaturas e exigências de escolaridade, o que se refletia nas exigências das provas e também na bibliografia indicada, que nem sempre abordava conteúdos específicos de música.

Nossas reflexões e percepções encontraram eco nos trabalhos de Pires (2003), Penna (2004) e Grossi (2007), da área de educação musical, e no trabalho de Gatti e Nunes (2009), da área de educação. Para Penna (2004: 20), por exemplo, a “presença da arte no currículo escolar tem sido marcada pela indefinição, ambigüidade e multiplicidade”. A autora argumenta que faltaria uma definição clara da qualificação exigida para o professor que vai ensinar arte na educação básica. Por isso, muitas vezes, as provas dos concursos abordam, ao mesmo tempo, diferentes áreas artísticas.

## **2. Metodologia**

Foram selecionados para este estudo editais de concursos publicados no estado do Rio Grande do Sul entre 18 de agosto de 2008 e 17 agosto de 2012, aos quais pudessem concorrer licenciados em música. Essas datas correspondem ao período que vai da homologação da Lei nº 11.769/08 (BRASIL, 2008), que torna a música conteúdo curricular

obrigatório na educação básica, ao encerramento da coleta de dados, totalizando um período de quatro anos.

A partir da lista das cidades do Rio Grande do Sul, realizamos buscas padronizadas na internet por editais de concursos públicos municipais para professores de Arte, Educação artística ou especificamente de Música, tendo como critério a escolaridade exigida nos editais. Primeiramente, consultamos as páginas eletrônicas oficiais dos municípios. Nos casos em que não foram encontrados editais, pesquisamos através do buscador Google, usando as palavras-chave “edital de concurso + nome do município”. Nesse procedimento, foi considerada apenas a primeira página da lista de resultados. Também consultamos as páginas eletrônicas de empresas responsáveis por concursos. Não sendo encontrados editais a partir desses procedimentos, o nome do município foi retirado da lista. Ao final do processo, foram selecionados 170 editais publicados por 153 dos 496<sup>1</sup> do Rio Grande do Sul, o que corresponde a cerca de 30% das redes municipais de ensino do estado.

A partir da leitura inicial de alguns editais, foram definidas as seguintes categorias de análise, extraídas dos próprios editais: 1) empresa responsável pela elaboração do edital; 2) áreas das provas; 3) cargo e área de atuação; 4) bibliografia indicada ou sugerida; 5) escolaridade exigida; 6) atribuições do cargo; 7) conteúdos programáticos; 8) carga horária; 9) salário básico. Os editais que não apresentavam alguma dessas categorias foram excluídos da análise. Para a organização dos dados, também foram utilizadas informações de identificação dos editais: nome do município; número e ano do edital; data de publicação do documento. Dando continuidade ao trabalho anteriormente apresentado (OLIVEIRA et al, 2013), nesta comunicação serão apresentados resultados referentes às sete primeiras categorias.

### **3. Resultados**

Foram 33 as empresas responsáveis pela elaboração dos editais. Embora esse número pudesse justificar a diversidade de termos e exigências encontradas, identificamos o predomínio de uma das empresas, que foi responsável por 45,88% dos editais. Sendo assim, esses documentos podem não estar necessariamente orientados por particularidades de seus respectivos municípios, mas por particularidades da empresa que os produziu. Entretanto, entendemos que, ao contratar o serviço de uma empresa para elaborar o edital, o município assume a responsabilidade pelo seu conteúdo.

---

<sup>1</sup> A partir de janeiro de 2013, com a emancipação de Pinto Bandeira, o estado do Rio Grande do Sul passou a ter 497 municípios.

Em relação à escolaridade exigida, tomando como base o disposto no artigo 62 da Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996), focalizamos nossa atenção nas exigências referentes à graduação. Os editais que exigiam como escolaridade mínima um curso superior ou formação superior com complementação pedagógica foram tratados como equivalentes ao curso de licenciatura. As demais especificações encontradas nos editais foram classificadas conforme tabela a seguir.

<b>Escolaridade</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
Licenciatura plena, com referência à área/disciplina específica de atuação, mas sem nomeá-la	94	55,29
Licenciatura plena, sem referência à existência de área/disciplina específica de atuação	27	15,88
Licenciatura em Artes	11	6,47
Licenciatura em Música	10	5,88
Licenciatura em Educação artística	7	4,11
Licenciatura em Artes ou Educação artística	4	2,35
Licenciatura em Artes, Educação artística ou em qualquer linguagem artística	4	2,35
Licenciatura em Artes ou em qualquer linguagem artística	2	1,18
Licenciatura em Educação artística ou em qualquer linguagem artística, exceto Dança	2	1,18
Licenciatura em Educação artística, Artes visuais ou plásticas	2	1,18
Licenciatura em Educação artística ou em qualquer linguagem artística	1	0,59
Licenciatura em qualquer linguagem artística, exceto Dança	1	0,59
Licenciatura em Educação artística, Desenho e Plástica	1	0,59
Licenciatura em Educação artística ou Artes visuais	1	0,59
Licenciatura em Educação artística, Artes plásticas, Artes visuais ou Ensino da arte na diversidade	1	0,59
Licenciatura em Artes/Educação artística, Língua portuguesa ou Anos iniciais do ensino fundamental	1	0,59
Licenciatura em Educação artística, Artes ou Música	1	0,59
<b>Total</b>	<b>170</b>	<b>100</b>

Tab. 1. Escolaridade exigida nos editais.

Dos 170 editais, 49 especificam, na escolaridade exigida, a área ou disciplina de atuação do professor. Dentre esses, 38 a nomeiam como Artes ou Educação artística, embora 16 deles apresentem outras possibilidades. Somente 11 editais definem a Música como área de atuação já na escolaridade. Outros dez editais indicam a possibilidade de atuação na área de Música ao admitirem como escolaridade licenciatura em qualquer das linguagens artísticas (Artes visuais, Dança, Música ou Teatro).

Considerando que 71,18% dos editais não especificam área ou disciplina na escolaridade, verificamos a área de atuação do professor indicada na categoria cargo e atuação. Os dados encontrados estão dispostos na Tabela 2.

<b>Área de atuação do professor</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
Educação artística	75	44,11
Artes	57	33,53
Música	33	19,41
Educação artística (Artes)	1	0,59
Educação artística (Educação musical e artística)	1	0,59
Educação artística (Música)	1	0,59
Linguagem e suas tecnologias	1	0,59
Sem especificação	1	0,59
<b>Total</b>	<b>170</b>	<b>100</b>

Tab. 2. Área de atuação do professor, conforme especificada nos editais.

Somados, os editais que definem como área de atuação do professor Educação artística, Artes e Educação artística (Artes) correspondem a 78,24% dos editais, o que sugere a permanência da ideia de atuação em mais de uma modalidade ou linguagem artística. O espaço para a música na educação básica é garantido somente por 35 dos 170 editais analisados (20,59%). Esse espaço, no entanto, se amplia quando se consideram os conteúdos específicos apresentados nos editais.

Os conteúdos programáticos dos editais foram classificados em sete grupos: conteúdos específicos (referentes ao campo da Música ou das Artes), bases da/para a educação, legislação e documentos oficiais, Língua portuguesa, Informática, Matemática e Conhecimentos gerais. Dados os limites desta comunicação, apresentaremos somente os resultados referentes aos conteúdos específicos.

Entre os 170 editais analisados, 32 não apresentam conteúdos específicos em seus conteúdos programáticos. Dos 138 que apresentam conteúdos específicos, 28 referem-se a uma única área: cinco deles, à área de Artes ou Educação artística e os demais 23, à área de Música. Não há editais que contemplem, exclusivamente, conteúdos de Artes visuais, Dança ou Teatro, o que se justifica pela forma com que os editais foram selecionados, descrita anteriormente.

Em comparação com as outras linguagens ou modalidades artísticas definidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1997), a presença da Música ainda é menor que a das Artes visuais e do Teatro/Artes cênicas. Considerando o conjunto dos 170 editais, a área de Artes visuais (incluindo Artes plásticas e audiovisuais) é mencionada nos conteúdos programáticos de 62,35% dos editais; a área de Teatro/Artes cênicas, de 54,12%; a área de Música, de 47,14%; e a Dança, de 12,94%.

Apesar de a legislação atual não prever formação de professores em Artes ou Educação artística, mas em Artes visuais, Dança, Música e Teatro, os editais parecem manter

a concepção de ensino integrado ou polivalente das artes na educação básica. A área Arte, ou Artes, é mencionada nos conteúdos específicos de 63,53% do total de editais analisados; e a Educação artística, de 42,35%, sendo que em 35,88% dos editais, Educação artística vem acompanhada da expressão educação estética. Já a arte-educação é citada entre os conteúdos específicos de somente 6,47% dos editais.

Causa estranheza a forte presença da Educação artística em editais elaborados a partir de 2008, tendo em vista que, com a promulgação da atual LDBEN, ela deveria ser substituída pelo ensino de arte. Além disso, considerando as modalidades definidas pelos PCN e os conteúdos específicos apresentados nos conteúdos programáticos dos 170 editais, somente 22,94% deles sugerem que o professor irá atuar apenas em uma modalidade, conforme apresentamos na Tabela 3, a seguir.

<b>Modalidades</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
<b>1 modalidade dos PCN</b>	<b>39</b>	<b>22,94</b>
<i>Música</i>	<i>24</i>	<i>14,12</i>
<i>Artes visuais</i>	<i>14</i>	<i>8,23</i>
<i>Teatro</i>	<i>1</i>	<i>0,59</i>
<b>2 modalidades dos PCN</b>	<b>56</b>	<b>32,94</b>
<b>3 modalidades dos PCN</b>	<b>16</b>	<b>9,42</b>
<b>4 modalidades dos PCN</b>	<b>22</b>	<b>12,94</b>
<b>Artes ou Educação artística</b>	<b>5</b>	<b>2,94</b>
<b>Sem conteúdos específicos</b>	<b>32</b>	<b>18,82</b>
<b>Total</b>	<b>170</b>	<b>100</b>

Tab. 3. Linguagens ou modalidades artísticas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) contempladas nos conteúdos específicos dos editais.

Ressaltamos ainda que outras áreas, além das definidas pelos PCN, foram contempladas nos conteúdos programáticos dos editais: Cinema, em 8 editais; Escrita, em 4; Impressão, em 4; e Arquitetura, em 2 editais.

A menor presença da Música, em comparação às modalidades de Artes visuais e Teatro/Artes Cênicas, também foi constatada na análise da bibliografia sugerida ou indicada pelos editais. No conjunto dos 170 editais analisados encontramos um total de 6.367 referências, contabilizadas as repetições. Dois editais não apresentaram bibliografia e, em outros 14, constavam autores, mas não os títulos de suas publicações, impedindo a análise dos mesmos. Nosso propósito, ao analisar essas referências, foi investigar o que os editais definem como sendo os conhecimentos necessários a professores de Artes, Educação artística ou Música que irão atuar na educação básica. Para tanto, retomamos procedimentos adotados em trabalho anterior (OLIVERA et al, 2013), com base nas categorias apresentadas por Kraemer (2000), visando definir o campo disciplinar dos materiais referenciados. A Tabela 4

apresenta a classificação das referências listadas nas bibliografias dos editais conforme seu campo disciplinar. Esclarecemos que as categorias Ensino de arte e Arte englobam tanto a arte, de modo geral, quanto Educação artística, Artes visuais, Teatro/Artes cênicas e Dança.

<b>Campo disciplinar</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
Educação	2075	32,59
Legislação e documentos oficiais	1178	18,5
Ensino de arte	862	13,54
Língua portuguesa	482	7,57
Informática	381	5,98
Arte	306	4,8
Psicologia	214	3,36
Música	168	2,64
Filosofia	150	2,36
História/Geografia	147	2,31
Educação musical	98	1,54
Psiquiatria	94	1,48
Conhecimentos gerais	91	1,43
Matemática	28	0,44
Psicologia da arte	19	0,3
Estética	14	0,22
Filosofia da arte	13	0,2
Literatura	11	0,17
Sociologia da arte	11	0,17
Sociologia	6	0,1
Antropologia	4	0,06
Comunicação	1	0,02
Teoria da informação	1	0,02
Não identificados	13	0,2
Total	6367	100

Tab. 4. Classificação das referências listadas nas bibliografias dos editais por campo disciplinar.

Somados, os campos Música e Educação musical correspondem somente a 4,18% do total de referências, porcentagem inferior à de outros campos, como Informática e Língua portuguesa. Já as referências dos campos Ensino da arte e Arte somam 18,34%; no entanto, essa porcentagem ainda é inferior à de Legislação e documentos oficiais e à de Educação. Mesmo a soma dos percentuais de Música, Educação musical, Ensino de arte e Arte e dos demais campos relacionados à arte (Psicologia da arte, Estética, Filosofia da arte e Sociologia da arte), que resulta em 23,42%, é inferior ao percentual do campo Educação (32,58%), embora um pouco superior ao percentual do campo Legislação e documentos oficiais.

A porcentagem expressiva de referências nesses últimos campos e a presença de campos ao menos aparentemente distantes das Artes, como Língua portuguesa, Informática, Conhecimentos gerais, História/Geografia e Matemática, pode ser justificada pelas áreas das provas estabelecidas nos editais, como apresentado na Tabela 5. Esclarecemos que, nos editais, Conhecimentos específicos englobam tanto conhecimentos específicos da educação e do ensino, quanto conteúdos específicos da área de atuação do professor.

Áreas das provas	Frequência	Porcentagem
Língua portuguesa	161	94,7
Legislação	159	93,53
Conhecimentos específicos	155	91,18
Didática	91	53,53
Informática	48	28,23
Estrutura e funcionamento do ensino	41	24,12
Conhecimentos gerais	23	13,53
Fundamentos da educação	19	11,18
Conhecimentos pedagógicos	11	6,47
Matemática	8	4,7
Raciocínio lógico	1	0,59

Tab. 5. Áreas das provas, conforme termos apresentados nos editais.

As áreas das provas, assim como as referências que compõem as bibliografias dos editais, também sinalizam o que os editais definem como sendo os conhecimentos necessários a professores de Artes, Educação artística ou Música que irão atuar na educação básica. As atribuições do cargo, por sua vez, sinalizam o que caracteriza o trabalho do professor na educação básica. As atribuições apresentadas nos editais foram agrupadas por similaridade e classificadas em doze categorias, conforme apresentamos no Tabela 6, a seguir.

Atribuições*	Frequência	Porcentagem
Exercer a docência	1124	40,71
Participar de atividades coletivas e de ações integradas	455	16,48
Administrar a escola, coordenar setores e integrar órgãos colegiados	332	12,02
Cumprir tarefas, determinações e normas, internas e externas à escola	307	11,12
Promover a/colaborar com a articulação da escola com as famílias e a comunidade	153	5,54
Contribuir para o aprimoramento da qualidade do ensino	135	4,89
Zelar pelos alunos durante as atividades escolares e por sua formação integral	99	3,58
Manter-se atualizado	75	2,72
Cooperar com a direção, a coordenação pedagógica e a orientação educacional da escola	71	2,57
Ministrar aulas de música	6	0,22
Ministrar aulas de LIBRAS	1	0,04
Prestar atendimento educacional especializado	1	0,04
Não classificadas	2	0,07
<b>Total</b>	<b>2761</b>	<b>100</b>

\* Conforme redação do edital, uma mesma atribuição, por sua abrangência, pode ser classificada em mais de uma categoria.

Tab. 6. Atribuições do cargo.

Como esperado, exercer a docência é a principal atribuição do professor, e inclui, entre outros aspectos, planejar, executar e avaliar o ensino, orientar a/zelar pela aprendizagem do alunos e desenvolver ou utilizar materiais didáticos. As atribuições do professor, no entanto, são mais amplas, incluindo atividades que vão além do trabalho individual junto aos alunos em sala de aula. Essas atribuições indicam que o funcionamento da escola é sistêmico, contemplando a equipe diretiva, os professores, as famílias e a comunidade escolar, além da vida dos alunos na escola, fora da sala de aula.



A frequência de atribuições específicas ao ensino de Música é muito pouco expressiva e não foram encontradas atribuições específicas ao ensino de Artes ou Educação artística. Além disso, muitas das atribuições apresentadas nos editais são aquelas previstas na LDBEN, mais especificamente nos seus artigos 12 e 13, que tratam, respectivamente, das incumbências dos estabelecimentos de ensino e dos docentes, independentemente de sua área de atuação, que parece não ser central na definição do que consiste o trabalho do professor. Isso sugere que, para ser professor, seja de Música, de Artes ou Educação artística, é preciso, antes, ser professor da escola. Esse parece ser o entendimento subjacente ao conjunto dos editais também em relação ao cargo a ser ocupado pelos professores concursados, já que somente 25,3% deles definem o cargo do professor a partir de sua área de atuação: Professor de Educação artística, de Artes, de Música. Os demais 74,7% caracterizam o cargo a partir da etapa da escolarização em que irá atuar o professor: Professor – Anos finais do ensino fundamental ou Professor – Anos finais do ensino fundamental e ensino médio.

#### **4. Considerações finais**

Nesta comunicação apresentamos resultados parciais da análise de editais de concursos públicos para professores de Artes, Educação artística ou Música, com o objetivo de compreender como diferentes municípios concebem a docência de música na educação básica. Os principais achados deste trabalho indicam que, ao menos no âmbito dos editais analisados, ainda é pequeno o espaço garantido para a Música na educação básica, em função dos seguintes fatores: a frequência pouco expressiva de editais que exigem Licenciatura em Música, a recorrência dos termos Educação artística e Artes no conjunto dos editais analisados, o predomínio das áreas de Artes visuais e Teatro/Artes cênicas nos conteúdos programáticos, a permanência da ideia de atuação em mais de uma modalidade artística na maior parte dos editais e a porcentagem pouco expressiva de referências do campo da Música e da Educação musical nas bibliografias dos editais.

São resultados que sinalizam a permanência da “indefinição, ambigüidade e multiplicidade” em relação ao ensino da Arte na educação básica, como observado por Penna (2004: 20), há dez anos. Sugerem, assim, que a Lei nº 11.769/08 ainda não conseguiu alterar de modo significativo a visão dos municípios em relação ao ensino de Música, embora sejam necessários estudos específicos sobre os impactos da Lei para confirmar essa especulação. Contudo, ressaltamos como bastante positiva a existência tanto de editais específicos para atuação em Música quanto de editais que nomeiam o cargo do futuro professor como Professor de Música.

A análise dos editais indica que a docência de música na educação básica não tem sido tratada em suas especificidades em termos de conteúdos, sejam os da formação do professor, sejam aqueles a serem desenvolvidos na sua atuação junto aos alunos nas escolas. Superar essa situação é uma demanda histórica da área. Por outro lado, atribuições e conhecimentos esperados dos professores sinalizam o que caracteriza o trabalho do professor na educação básica. Nesse sentido, os resultados nos ajudam a compreender que a docência de música na educação básica é mais que ensinar conteúdos específicos da área. Espera-se do professor mais que isso. Trata-se, sobretudo, de se envolver com várias facetas do “trabalho educacional” (GATTI, 2010: 1375) com crianças, jovens e adultos que é desenvolvido nas escolas. A docência de música parece ser concebida, fundamentalmente, como docência.

Esperamos que os resultados aqui apresentados possam subsidiar ações em direção ao fortalecimento da presença do ensino de música na educação básica e, também, contribuir para uma melhor compreensão do que consiste a docência na educação básica, independentemente da área de atuação do professor.

#### Referências:

- BRASIL. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, ano CXLV, n. 159, de 19 ago. 2008, Seção 1, p. 1.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, v. 134, n.248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27.833- 27.841.
- \_\_\_\_\_. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: arte* (1º e 2º ciclos). Brasília: MEC/SEF, 1997.
- GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, 1355-1379, out.-dez. 2010.
- GATTI, Bernadete A.; NUNES, Mariana Muniz R. (Orgs.). *Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas*. São Paulo. FCC/DE, 2009.
- GROSSI, Cristina. A educação musical na perspectiva de um concurso público para professor da disciplina de Arte. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 16, 39-47, mar. 2007.
- KRAEMER, Rudolf-Dieter. Dimensões e Funções do Processo Pedagógico-Musical. Trad. De Jusamara Souza. In: *Revista Em Pauta*, Porto Alegre, v.11, n. 16/17, 48-73, 2000.
- OLIVEIRA, Mário André Wanderley *et al.* Sobre a docência de música na educação básica: uma análise de editais de concursos públicos para professores. In: Congresso Nacional da ABEM, 21, 2013, Pirenópolis. *Anais...* Pirenópolis: ABEM, 2013.
- PENNA, Maura. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: I – analisando a legislação e termos normativos. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 10, 19-28, mar. 2004.
- PIRES, Nair. A identidade das licenciaturas na área de música: multiplicidade e hierarquia. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 9, 81-88, set. 2003.



# O trompete no choro: um panorama etnográfico entre os inícios dos séculos XX e XXI

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Pedro Francisco Mota Júnior*  
UFSJ – pedromota@ufs.edu.br

*Fausto de Oliveira Borém*  
UFMG – faustoborem@gmail.com

**Resumo:** Estudo etnográfico sobre o trompete no choro realizado em bandas de música, *jazz-bands*, *big-band* e grupos de formações diversas. São abordadas as atuações dos principais trompetistas nos distintos períodos da história do choro, desde o início do século XX até o início do século XXI.

**Palavras-chave:** trompete no choro; trompetistas brasileiros; grupos de choro.

**The Trumpet in Brazilian Choro: An Ethnographic Study between the beginnings of the 20th and 21st centuries**

**Abstract:** Ethnographic study on trumpet in the Brazilian genre of *choro*, as seen in military bands, jazz bands, big bands and ensembles with various instrumentations. The work of the main trumpet players are discussed throughout the history of *choro*, since the beginnings of the 20th century up to the beginnings of the 21st century.

**Keywords:** trumpet in Brazilian *choro*; Brazilian trumpet players; *choro* groups.

## 1- Introdução

O trompete é pouco mencionado na literatura do choro devido às poucas informações disponíveis na literatura do gênero, do instrumento ou de fontes biográficas sobre seus personagens principais: os chorões. Entretanto, dados coletados em gravações e acervos iconográficos, especialmente aqueles contendo fotografias históricas, permitem esboçar um panorama etnográfico do trompete nesse gênero musical brasileiro.

## 2- As Bandas de música

As primeiras décadas do século XX são conhecidas na cultura do choro como o período de consolidação do gênero (FERREIRA, 2009, p.34), que está intimamente ligado ao movimento das bandas de música (CAZES, 1998, p.31). Acredita-se que a história inicial das bandas de música no Brasil se inicia em 1808, com a chegada da Corte Real Portuguesa, embora atuassem aqui com grande precariedade (TINHORÃO, 1976 *apud* BINDER, 2006, p.25). Uma vez consolidadas, as bandas, já na transição do século XIX para o XX, tocavam um repertório eclético, constituído de marchas, dobrados militares, polcas, valsas e mazurcas



(DINIZ, 2007, p.54-55). Nesse período, o abasileiramento dessas danças europeias contribuiu para o surgimento do primeiro repertório de choros.

No período das gravações mecânicas, entre 1902 e 1927, as agremiações musicais que mais se destacaram foram as bandas de música da *Casa Edson* e do *Corpo de Bombeiros* (FRANCESCHI, 2002). Essa última, criada em 1896, pelo compositor e maestro Anacleto Augusto de Medeiros (1866-1907), se tornou o primeiro grupo a fazer um registro sonoro do repertório de choro. No catálogo de gravações históricas da *Casa Edson*, em meio a dobrados e marchas cívicas, encontra-se a valsa *Albertina* (1902) de Santos Bocote os protótipos do choro *Lydia* (1902), *Os Boêmios* (1902) e *Benzinho* (1902) do próprio Anacleto de Medeiros (CAZES, 1998, p.38). A *Banda do Corpo de Bombeiros* tornou-se muito requisitada para gravações nessa época. Essa presença no meio fonográfico brasileiro foi marcada particularmente pela interpretação de músicas estrangeiras, mas abasileiradas, seja na realização rítmica, seja na instrumentação. Por trás desse pioneirismo das bandas nessas gravações históricas, há também uma questão técnica que justifica a demanda por instrumentos de metal, como o trompete, o trombone e o oficleide:

Muito antes da tecnologia que fez surgir os microfones elétricos, diante dos quais o intérprete poderia cantar como se estivesse conversando ou sussurrando (estilo do pioneiro Mário Reis e depois do bossa-novista João Gilberto), as gravações eram realizadas em um microfone antigo, 'do tempo do onça'. A necessidade de força sonora para que a melodia e a voz fossem devidamente registradas no sistema mecânico era produto da tecnologia rudimentar (DINIZ, 2007, p.63).

Por outro lado, a precariedade do sistema de gravações no início do século XX demandava grandes habilidades técnicas por parte dos instrumentistas para realizar o texto musical, muitas vezes virtuosístico e que exigia potência suficiente para impressão dos fonogramas, como nos lembra Cazes (1998, p.39):

O registro sonoro mecânico acontecia a partir de um cone de metal que tinha em sua extremidade um diafragma. Este comandava a agulha que cavava os sulcos na cera. Portanto, era necessária potência sonora para garantir que a gravação do som fosse eficaz.

O ensino do choro só adentrou recentemente os conservatórios ou escolas de música em universidades. Desde o início do gênero, sua aprendizagem esteve ligada ao ensino informal, especialmente nas bandas de música, que se tornariam o principal berço de formação musical de instrumentistas do choro:

... em geral as bandas eram responsáveis pelo processo de educação musical de seus componentes, e tendo elas chorões como mestres, foi natural que houvesse um efeito multiplicador da cultura chorística, fazendo surgir mais e mais músicos que dominavam a linguagem (CAZES, 1998, p.29).

Os trompetistas que mais atuaram nesse ambiente das primeiras gravações foram Joaquim Luis de Souza (1862-1922) e Casemiro Rocha (1880-1912). Joaquim, considerado um dos maiores trompetistas do início do século XX, foi um dos primeiros músicos a integrar a *Banda do Corpo de Bombeiros*. Antes de fazer parte desse grupo, ele atuou na *Banda do 23º Batalhão da Infantaria em Fortaleza*, sua cidade natal, e na *Banda do Arsenal de Guerra no Rio de Janeiro*. No desenvolvimento de sua carreira como instrumentista, destacamos as gravações de suas músicas *Ilusão* (1904-1907) e *2 de Setembro* (1904-1907), realizadas como conjunto que batizou com seu sobrenome: *Grupo Luis de Souza* (IMS, 2011). Já trompetista Casemiro, carioca nascido em 1880, teve várias de suas composições gravadas pela Casa Edson, dentre as quais citamos: *O Melro* (1912-1915) e *Tudo Virou* (1912). Foi também nesse período, entre 1907 e 1912, que ele gravou sua obra de maior popularidade, a música *Rato-rato*, inspirada na campanha de combate à peste bubônica promovida por Oswaldo Cruz. Programaticamente, Rocha explora no trompetea técnica típica dos instrumentos de sopro denominada *flutter-tonguing*, para produzir efeito cômico imitativo desejado, resultante da tremulação da língua ao emitir o som (SPIELMAN, 2008, p.89).

Outros dois importantes trompetistas brasileiros do início do século XX foram Albertino Inácio Pimentel (1874-1929) e Paulino Sacramento (1880-1926). Popularmente conhecido como Carramona, Albertino iniciou sua formação musical no *Asilo de Meninos Desvalidos*. Essa instituição, criada em 1875, por iniciativa do governo central, destinava-se à educação de crianças desamparadas, pobres ou abandonadas (DINIZ, 2007, p.42-43). Para Pinto (1978, p.146), Carramona, à frente da *Banda do Corpo de Bombeiros*, “tornou-se um exímio professor, compositor e continuador do seu inesquecível mestre (Anacleto), tendo-lhe substituído no nível de igualdade”. Suas composições, registradas principalmente por bandas de música, podem ser facilmente acessadas no banco de dados do Instituto Moreira Salles, sediado no Rio de Janeiro. Por sua vez, Paulino Sacramento, que nasceu em Niterói, no final do século XIX (data não encontrada), também aprendeu música na *Banda do Asilo de Meninos Desvalidos*, dirigida pelo jovem Francisco Braga (1868-1945). Suas músicas de maior sucesso foram os tangos *Pierrot* (1902) e *O Vatapá* (1908-1912), e o maxixe *Bebê* (1904-1907).

### **3- As jazzbands brasileiras**

Entre 1910 e 1920, as bandas civis e militares começaram a abandonar o repertório de choro. Nesse período, com o processo de absorção da cultura norte-americana,



os grupos denominados *jazz bands* passaram a ser os principais difusores da música brasileira. Como salienta Mello (2007, p.72),

... cristalizaram-se, a partir da América do Norte, dois elementos fundamentais no crescente setor de lazer dos países do mundo ocidental: o cinema e os salões de dança animados por *jazz bands*. Esta nova expressão disseminou-se de tal forma que a década de [19]20 foi, por obra do escritor Scott Fitzgerald, chamada da Era do Jazz – entendendo-se tal conceito para muito além do jazz como forma musical originária de Nova Orleans.

Essas formações, ao contrário do que muitos imaginam, não tocavam repertório exclusivamente norte-americano. Na verdade, por volta de 1920, a linguagem jazzística ainda dava seus primeiros passos e essa influência, no Brasil, se deu mais no nível da instrumentação (MELLO, 2007, p.71-92), o que é corroborado por (CAZES, 1998, p.60):

A partir da década de 1910, todo conjunto popular que quisesse parecer moderno passou a se intitular jazz-band. Só para dar um exemplo, o multi-instrumentista e compositor Aldo Krieger (pai do consagrado Edino) dirigia na época uma jazz-band em Brusque, no interior de Santa Catarina. O repertório do grupo era composto de polcas, valsas e marchas de sotaque alemão, ou seja, nada que se assemelhe com a música de jazz. No livro *Pixinguinha vida e obra*, de Sérgio Cabral, há uma curiosíssima foto da Jazz-Band do Cipó, uma banda de pifanos do sertão nordestino que também queria ser moderninha

Por volta de 1919, Alfredo da Rocha Vianna Filho, o *Pixinguinha*, o maior expoente do choro de todos os tempos, criou o grupo denominado *Oito Batutas*. Este conjunto era formado inicialmente por flauta, violão, cavaquinho e percussão (CABRAL, 1997, p.45). Após a emblemática viagem a Paris em 1922, algumas transformações foram notadas, sobretudo na instrumentação:

Destacam também que depois da viagem o grupo incorporou aos arranjos instrumentos como saxofone, clarinete e trompete, além de gêneros musicais como Fox-trots e outros, passando, ainda, a usar o estilo de arranjo de *jazz band* (MARCONDES, 1998, p.583-584 *apud* MOREIRA, 2006, p.5).

Após essa viagem, o grupo ficou configurado da seguinte maneira: Pixinguinha e Paraíso nos saxofones; Esmerino Cardoso no trombone; Euclides Virgulino na bateria; e os trompetistas e compositores Sebastião Cirino (1902-1968) e Bonfiglio de Oliveira (CAZES, 1998, p.59). Além de Sebastião Cirino e Bonfiglio de Oliveira, outro trompetista desse período que se firmou no mercado fonográfico foi o mineiro Napoleão Tavares (1892-1965). No Rio de Janeiro, ele integrou a *Orquestra Colbáz*, grupo residente da gravadora Columbia e dirigido por Odmir do Amaral Gurgel, popularmente conhecido como Maestro Gaó. Tavares, muito requisitado pelo domínio técnico que tinha sobre o instrumento, atuou em diversas formações, mas, por volta de 1930, formou sua própria orquestra, a que deu o nome de *Napoleão Tavares e Seus Soldados Musicais* (MELLO, 2007, p.86). No Nordeste, em



Campina Grande, Paraíba, sob a liderança de Lourenço da Fonseca Barbosa (1904-1997), surgiu a *Jazz Band Campinense* por volta de 1926, na qual se destacou o trompetista Walfredo Lima.

Em 1927, inicia-se uma nova fase da história da música brasileira, caracterizada pela chegada dos microfones, autofalantes, vitrolas e discos elétricos (PAES, 2008, p.11). Impulsionados pelo surgimento de novas tecnologias de gravação, outros instrumentos aparecem no cenário chorístico. A partir dessa época, podemos notar registros de solos de violão, bandolim e cavaquinho. Os músicos de choro passam a atuar em conjuntos regionais contratados para acompanhar grandes estrelas da música vocal, com as quais a música exclusivamente instrumental teria de dividir as atenções nas apresentações ou gravações.

#### **4 –Asbig bands brasileiras**

A música instrumental, a partir de 1940, experimentou uma nova popularidade. As grandes orquestras, influenciadas pelas *big bands* norte-americanas, entram em cena. Destacam-se nesse período orquestras como as dos maestros Otaviano Romero Monteiro (o maestro Fon-Fon), Ivan Paulo da Silva (o maestro Carioca), Orlando Silva de Oliveira Costa (o maestro Cipó) e a *Orquestra Tabajara* do maestro Severino de Araújo.

De todas essas formações, a que mais contribuiu para a difusão do choro foi a *Orquestra Tabajara*. Com registros fonográficos produzidos desde discos de 78 rpm até os CDs dos dias de hoje, essa orquestra tem sido a de maior destaque no choro no Brasil e no exterior. Dentre os trompetistas que integraram esse grupo, Geraldo Medeiros foi quem, possivelmente, atuou por maior período. Nascido na cidade de Areia, na Paraíba, Medeiros teve como berço musical uma família de músicos. Foi o responsável, junto a Benedito Lacerda e Ary Barroso, pela fundação da SBACEM (Sociedade Brasileira de Autores, Compositores e Escritores de Música). Da sua lista de composições destacamos os choros *Xem-em-em* (1945) e *Malicioso* (1947), além de uma série de frevos, gênero no qual Geraldo Medeiros mais se destacou (CORAUCCI, 2009, p.112).

Outro trompetista da *Orquestra Tabajara* foi Porfírio Costa, que também integrou a orquestra do maestro Otaviano Romero Monteiro, mais conhecido como Maestro Fon-Fon. Durante sua carreira musical, atuou ao lado de exímios instrumentistas como K-Ximbinho, Zé Bodega, Geraldo Medeiros, dentre outros. Na foto histórica de 1948 (Ex.1), tirada nos estúdios da Rádio Tupi, no Rio de Janeiro, ele aparece entre os também trompetistas Geraldo Medeiros e Plínio Araújo, dos saxofonistas K-Ximbinho e Zé Bodega e do clarinetista Severino Araújo.



Ex.1 – Foto histórica da *Orquestra Tabajara*, com o trompetista de choro Porfírio Costa ao fundo, entre os também trompetistas Geraldo Medeiros e Plínio Araújo (acompanhados dos saxofonistas K-Ximbinho e Zé Bodega e do clarinetista Severino Araújo).

No final da década de 1950, o choro perde espaço para a bossa-nova cantada ou instrumental e experimenta um período de ostracismo de cerca de duas décadas. Somente a partir de 1970, por meio de ações como o show *Sarau* com Paulinho da Viola, Copinha e o *Conjunto Época de Ouro*, inicia-se um movimento de revitalização do choro, contribuindo para sua fixação como um dos pilares da identidade musical brasileira (CAZES, 1998, p.147).

## 5 - O choro e o trompete na atualidade

Atualmente, o choro vive um momento de grande fertilidade. O acolhimento do gênero nos cursos de música acadêmica e a frequência de cursos livres e oficinas espalhadas pelo Brasil inteiro têm colaborado para o surgimento das mais diversificadas formações instrumentais. Segundo Souza (1998),

... com o surgimento do ‘neochoro’, observam-se as mudanças tanto na instrumentação, como o uso de instrumentos elétricos, ou eletrificados, instrumentos não-usuais, como o contrabaixo (acústico ou elétrico) e bateria, arranjos que fogem tanto à forma usual do choro, alterando número de compassos, adição ou supressão de passagens não previstas nas obras originais e modificações na harmonia.

Nesse universo de diversidades, destacamos o trompete utilizado em diferentes formações. A dupla formada pelo trombonista *Zé da Velha* e o trompetista *Silvério Pontes*, carinhosamente apelidada de “*A menor big band do mundo*”, é o exemplo mais claro da resistência dos instrumentos de metais na história do choro. Em sua discografia, constituída





por cinco álbuns, encontramos um repertório bastante representativo do choro e da gafeira. Seu grande número de participações em programas de rádio e televisão é fruto de uma parceria firmada há mais de 25 anos.

*Eu Choro Assim*, gravado em 2002 por Joatan Nascimento, tornou-se um álbum de referênciada versatilidade do trompete no choro. No prefácio do álbum, Caetano Veloso (2000), se refere à instrumentação variada a que Joatan recorre:

Este *CD* de Joatan Nascimento representa um passo importante na história da discografia brasileira de música instrumental. Nele, o preciso e inspirado trompetista alagoano adotado pela Bahia concentrou-se num repertório específico, que consta exclusivamente de choros compostos para trompete, para fazer uma experiência amplamente diversificada (tratando seu material em colaboração com uma gama variada de grupos sonoros: da pura percussão ao trio de *cellos*, do conjunto vocal a pequenas orquestras de madeiras, sem deixar de passar pelo tradicional regional de choro.

Outros exemplos relevantes do choro em formações camerísticas são os registros do *Quinteto de metais Itaratã*, do cenário musical mineiro; do *Quinteto Brassil*, grupo residente da Universidade Federal da Paraíba e do *Art Metal*, formado por músicos do Rio de Janeiro. A *Banda Mantiqueira* foi formada em 1991 pelo saxofonista e compositor Nailor Azevedo, cujo repertório eclético inclui arranjos sinfônicos de Pixinguinha, Tom Jobim, Jacob do Bandolim, Cartola, Nelson Cavaquinho, Ernesto Nazareth, João Bosco e Guinga, entre outros. Sua discografia é composta por quatro álbuns: *Aldeia* (1996); *Bixiga* (2000); *Orquestra Sinfônica de São Paulo e Banda Mantiqueira* (2004), gravado com a Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo (OSESP); e *Terra Amantiquira* (2005). São integrantes deste grupo os trompetistas Odésio Jericó da Silva, Walmir de Almeida Gil e Nahor Gomes Oliveira. Da história mais recente do trompete no choro, destacamos ainda o *Festival de Choro*, cuja oficina de trompete tem sido ministrada por Naílson de Almeida Simões (UniRio) na Escola Portátil de Música, criada em 2000 em vários estados brasileiros e que se tornou um centro musical aglutinador de músicos interessados em aprimorar a linguagem do choro.

### Referências

- BINDER, Fernando Pereira. *Bandas Militares no Brasil: difusão e organização entre 1808-1889*. São Paulo, São Paulo: USP, 2006. (Dissertação de Mestrado em Música).
- CABRAL, Sérgio. *Pixinguinha, vida e obra*. Rio de Janeiro: Editora Lumiar, 1997.
- CAZES, Henrique. *Choro: do quintal ao municipal*. São Paulo: Editora 34, 1998.
- CORAUCCI, Carlos. *Orquestra Tabajara de Severino de Araújo: a vida musical da eterna big band brasileira*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2009.
- DINIZ, André. *O Rio Musical de Anacleto de Medeiros*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2007.



- FERREIRA, Júlio Córdoba Pires. *Reflexões sobre o choro enquanto gênero e musicalidade e sua presença em Florianópolis/SC*. Florianópolis: UDESC, 2009 (Dissertação de Mestrado em Música).
- FRANCESCHI, Humberto. *A Casa Edson e seu tempo*. Rio de Janeiro: Ed. Sarapuí, 2002.
- MELLO, Zuzá Homem de. *Música nas veias: memórias e ensaios*. São Paulo: Editora 34 Ltda., 2007.
- MOREIRA JUNIOR, Nilton Antônio. *Características do choro em um a zero e do ragtime em segura ele em duas gravações de Pixinguinha*. Belo Horizonte: UFMG, 2006. (Dissertação de Mestrado em Música).
- PAES, Anna. *O choro e sua árvore genealógica*. Rio de Janeiro: Projeto Músicos do Brasil: Uma enciclopédia, 2008.
- PINTO, Alexandre Gonçalves. *O Choro: reminiscências dos chorões antigos*. Edição Fac-similar 1936. Rio de Janeiro: Funarte, 1978.
- SPIELMAN, Daniela. *Tarde de Chuva: a contribuição interpretativa de Paulo Moura para o saxofone no samba-choro e na gafieira, a partir da década de 70*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008. (Dissertação de Mestrado em Música)
- VELOSO, Caetano. [Notas de encarte do CD de Joatan Nascimento]. In: *Eu choro assim*. Maianga Discos, 2002.
- ZAGURY, Sheila. O neo-choro: os novos grupos de choro e suas re-leituras dos grandes clássicos do estilo. In: *Anais do 15º Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música*. Rio de Janeiro: ANPPOM, 2005.



## **Propostas e atividades para a iniciação musical e ensino coletivo de violão para crianças entre 7 e 11 anos**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Otavio Jorge Fidalgo\**

*Universidade Federal da Bahia – otaviolao@gmail.com*

*Mabel Macêdo*

*Universidade Federal da Bahia – mabel.macedo@gmail.com*

*Cristina Tourinho*

*Universidade Federal da Bahia – cristtourinho@gmail.com*

**Resumo:** O presente trabalho trata-se de um relato de experiência vivenciada no ano de 2013, em um curso de iniciação musical infantil através do violão que utiliza a metodologia do ensino coletivo. Foram desenvolvidas atividades com o objetivo de desenvolver a percepção musical baseadas na pedagogia dos métodos ativos. O principal objetivo do trabalho é reunir estas atividades experimentadas e registrá-las a fim de que sirvam de suporte para professores interessados em trabalhar com esse público. Foi possível notar progressos consideráveis em aspectos que envolvem a musicalidade e o desenvolvimento social das crianças.

**Palavras-chave:** Iniciação musical. Violão infantil. Ensino coletivo.

### **Proposals and Activities for Musical Initiation and Collective Teaching of Guitar for Children Aged 7 to 11**

**Abstract:** This paper is an experience report carried out during 2013 in a musical initiation course for children based on a guitar's collective teaching methodology. Activities were developed aiming to improve the musical perception through active pedagogical methods. The main objective of this paper is the compilation of the experienced activities and to provide support to teachers interested in this field of activity. It was possible to identify considerable progress related to the musicianship and social development of the children who took part of this experience.

**Keywords:** Musical Initiation. Guitar in Childhood. Collective Teaching

### **Introdução**

Durante alguns anos de experiência lecionando violão nos cursos de iniciação musical com o violão para crianças entre sete e onze anos, na Universidade Federal da Bahia percebemos a carência de um material didático específico para guiar o nosso trabalho. Geralmente os livros de iniciação musical com instrumento são destinados ao piano ou teclado, flauta doce e xilofone. Os livros direcionados ao ensino de violão para crianças que tínhamos acesso não condiziam com a nossa forma de pensar o ensino de violão para crianças. Fez-se necessário adaptar atividades dos livros de outros instrumentos para o violão e criar novas atividades baseadas nessa bibliografia.

\*Bolsista do CNPq – Brasil.



O curso no qual aplicamos esta atividade surgiu no ano de 1994 a partir de algumas observações feitas pela professora Cristina Tourinho nas aulas de iniciação musical e teclado dirigidas pela professora Alda Oliveira. As aulas são coletivas com turmas de, no máximo, cinco crianças na faixa etária de sete a onze anos de idade. O projeto do curso visa musicalizar as crianças através de jogos e atividades corporais, dentro de um ambiente lúdico que promova um aprendizado atraente e prazeroso.

Cruvinel (2005) destaca que ensino coletivo de instrumentos musicais pode oferecer ao indivíduo uma formação musical de integração e socialização entre os colegas e a comunidade na qual o indivíduo está inserido, sendo uma ferramenta de grande valor no processo da democratização do ensino musical, pois todos os participantes recebem do professor as mesmas informações e conteúdos ao mesmo tempo e da mesma maneira. No modelo de aula tutorial adotada pelos conservatórios, o professor dedica atenção exclusiva a seu aluno durante a aula como forma de conseguir um melhor resultado técnico e efetivo. De acordo com Tourinho (2008), no ensino coletivo o aprendizado se manifesta também pela observação e interação com os colegas.

### **Fundamentação Teórica**

Para fundamentar este trabalho, escolhemos, como base teórica, as abordagens pedagógicas dos educadores musicais Edgar Willems e Keith Swanwick. A escolha destes dois educadores, dentre muitos nomes importantes da educação musical, justifica-se pela afinidade dos nossos objetivos com os ideais de educação musical defendidos por eles. O conhecimento obtido através dos princípios pedagógicos, abordagens e estratégias usados por esses educadores concorreram para elucidar nossos procedimentos.

### **Educadores que fundamentam este trabalho**

Keith Swanwick (1937- ), como outros educadores musicais do século XX, defende uma educação musical de caráter abrangente, ou seja, evitando a fragmentação dos aspectos essenciais da expressão musical compreendidos pela composição, performance e audição. SWANWICK (1979) considera que os caminhos pelos quais as pessoas deveriam vir a conhecer música se apoiam em experiências musicais proporcionadas pela composição (C), apreciação (A) e performance (P) – CAP.

Pode-se ressaltar que esses aspectos fundamentais da expressão musical propostos por SWANWICK para o ensino de música, espelham uma concepção teórica e filosófica sobre o fazer musical, observando-se uma hierarquia de valores. Desta forma, a esse núcleo inicial, o



tripé *Composition/Apreciation/Performance*, acrescentam-se os estudos literários, compreendendo informações a respeito da música, músicos, estilos, obras – *Literature* (L) e o desenvolvimento de habilidades técnicas – *Skills* (S). Para Swanwick (1979), as habilidades técnicas envolvem o controle técnico, desenvolvimento da percepção e habilidades de leitura e escrita musical.

Neste modelo C(L)A(S)P, que é uma visão filosófica e não um método de educação musical, Swanwick (1979) defende o envolvimento direto dos alunos com música através da composição, da apreciação e da execução e atribui aos estudos de literatura e técnica um papel secundário, ainda que admitindo-os como necessários no ensino. Contudo, além de tocar o repertório, fazer exercícios técnicos, apreciar música, inventar e improvisar, os alunos recebem também informações para contextualizar o seu aprendizado, nunca esquecendo que o fazer direto é o objetivo final.

Viver intensamente os momentos de criação musical, encontrando novas sonoridades, resolvendo os conflitos encontrados no percurso, desfrutando estes momentos do fazer é o que chamamos de enfatizar a fluência no fazer musical. O autor fala da semelhança do aprendizado musical com a aquisição de outras linguagens nas quais, primeiramente, temos uma vivência auditiva e oral para depois nos apropriarmos da leitura e escrita.

A escolha desse modelo justifica-se pelo motivo dos alunos se desenvolverem musicalmente através das atividades de execução, composição e apreciação musical, como atividades centrais, apoiado na literatura e na técnica como atividades periféricas como já foi dito anteriormente.

No que tange à composição, foram feitas combinações de notas dentro de um estilo sugerido, pequenas variações rítmicas e improvisações no violão com objetos recicláveis e com batimentos corporais. A apreciação aconteceu na hora de assistir um vídeo ou escutar gravações, ao assistir/ouvir o professor ou os colegas tocarem. A atenção para qualidade do som, fraseado, dinâmica, foi sempre enfatizada. Em relação à performance, os alunos puderam tocar seus instrumentos musicais e outros instrumentos, como objetos recicláveis, o corpo (batimentos corporais) e a própria voz foi usada, porque no repertório estão peças de música folclórica e popular, que são ensinadas de forma integral: melodia, acompanhamento e letra. Na técnica foi utilizada a capacidade da leitura musical (tocar lendo uma partitura, seja com notação tradicional ou através de gráficos de altura e duração desenvolvidos em classe), desenvolvimento da percepção auditiva (ditados, exercícios de imitação) e postura (como



sentar, como posicionar ambas as mãos, sonoridade). Na literatura foram abordados a organologia do instrumento e aspectos históricos e estilísticos referentes ao compositor e ao período como apoio às atividades de execução e apreciação.

Para Edgar Willems (1890 – 1978), o fundamental era que a criança vivenciasse os “fatos musicais” antes de entendê-los e isso é o que caracteriza os métodos ativos de educação musical. Os métodos ativos propõem que os alunos participem ativamente dos processos musicais desenvolvidos na sala de aula, processos estes que oferecem ao educando o contato com diversas dimensões do fazer musical.

A trajetória de Willems como educador musical foi destacada pela busca por bases psicológicas para a educação musical. Ele procurou estabelecer em seus estudos a relação entre som e a natureza humana através dos aspectos sensorial, afetivo e mental. Ele aborda os elementos que compõem a música ritmo, melodia e harmonia separadamente: cada um desses elementos possui uma função específica no aprendizado musical e assim o faz em toda a sua obra. Para unir os três elementos citados, Willems utiliza a canção.

Segundo Willems (1970) a canção é o melhor meio para iniciar a musicalidade infantil. É importante que as canções estejam adequadas à tessitura da voz, que tenham sentido musical e que possam ser cantadas com facilidade. Ele ressalta que as crianças necessitam conhecer as canções folclóricas do seu país e região, competindo ao professor elaborar uma seleção daquelas que sejam interessantes do ponto de vista do ritmo, dos intervalos, dos acordes ou dos modos.

Ele propõe exercícios referentes ao movimento do som antes de iniciar o solfejo e o ditado musical. Usa dessa forma, a prática da fonomímica (movimento da mão de acordo com as notas ouvidas, isto é, o gesto tem a ver com a altura do som – grave e agudo), onde os educandos podem reproduzir o movimento sonoro com gestos, o que foi muito utilizado durante as aulas. A leitura musical através de gráficos proporcionais de altura e duração também foi um dos aspectos amplamente trabalhados nesta pesquisa.

## **Metodologia**

As atividades desenvolvidas com nossos alunos visaram uma vivência musical intensa através da apreciação e percepção musical utilizando ritmo, intensidade, timbres, músicas e, paralelamente, foram desenvolvidos aspectos técnicos básicos do instrumento com o propósito de fazer o aluno entender o processo de musicalização e aplicar estes conceitos



através do violão como instrumento musicalizador. Essas atividades reforçam a musicalidade presente em cada aluno e o prepara para ter consciência global do conteúdo vivenciado.

O trabalho inicia com informações básicas sobre o instrumento, nomenclaturas dos dedos e a postura na qual o aluno deve adotar para tocar. Aspectos rítmicos são trabalhados por imitação, seja com percussão corporal ou com “batidas” (ou “levadas”) que serão utilizadas como acompanhamento das canções. Para executar as canções, os alunos aprendem, inicialmente, dois acordes do mesmo campo tonal que irão praticar até conseguir trocá-los com segurança e naturalidade.

Paralelo a isso, desenvolvemos a percepção, com atividades que trabalham o ouvido musical, o senso rítmico, a coordenação motora, sensibilidade musical com a finalidade de tornar o aluno capaz de identificar aspectos musicais e se apropriar destes tornando o seu “fazer musical” cada vez mais expressivo e significativo. Segundo Swanwick (1994), precisamos ensinar o aluno a dominar tecnicamente o instrumento, porém temos também que ajudá-lo a tocar de forma musicalmente expressiva. Percebemos que o autor defende que o ensino instrumental deve incluir a compreensão musical. Aprender a tocar um instrumento deveria fazer parte de um processo de iniciação dentro do discurso musical. Permitir que as pessoas toquem sem compreensão musical, sem realmente entender música e mecanicamente é uma negação da expressividade e da cognição e, nessas condições, a música se torna sem sentido, apenas uma sucessão de notas.

As atividades realizadas para desenvolver a percepção nas aulas utilizam gráficos de altura, intensidade e duração, identificação de timbres dos instrumentos musicais, rítmica através de movimentos corporais, ordenação de notas e leitura relativa - baseados na pedagogia Willems. Ainda para desenvolver a percepção, são realizadas atividades com percussão corporal e com objetos recicláveis nas quais os alunos podem trabalhar ritmos variados através da imitação, como também criar seus próprios ritmos, estimulando assim seu lado criativo.

A apreciação musical é um aspecto bastante relevante neste trabalho. Audições de repertório do cancioneiro popular brasileiro e música instrumental erudita com orquestra ou solistas são feitas frequentemente. Os alunos podem simplesmente ouvir uma canção e comentar sobre os instrumentos presentes na gravação, realizar uma apreciação ativa com gestos ou movimentos corporais de acordo com o que escutam e percebem (ritmicamente, andamento, contorno melódico, forma) ou até mesmo reproduzir células rítmicas presentes nas músicas ouvidas. Associado à apreciação vem o trabalho de literatura no qual as crianças



entendem o contexto musical do repertório sugerido em classe realizando pesquisas sobre os compositores ou estilos musicais trabalhados em aula para depois trocar as informações obtidas dentro da sala.

Como já foi dito anteriormente, os alunos trabalham esse conteúdo em paralelo com o ensino do instrumento com o qual eles irão aplicar tudo que foi aprendido na forma de exercícios práticos, na execução do repertório e na composição de pequenos trechos musicais, valorizando o discurso musical individual e respeitando a limitação de cada aluno. A imitação se faz presente na realização dos exercícios com o violão e no aprendizado de acompanhamento das canções e solos de pequenas melodias trabalhando, dessa forma, tanto a percepção como também a atenção e a concentração dos educandos.

### **Resultados obtidos**

Ao final do ano de 2013 foi possível notar progressos consideráveis em relação à musicalidade, percepção e desenvolvimento da criança com o instrumento. Durante o processo de musicalização as crianças, inicialmente, demonstraram dificuldades para entoar as notas de maneira afinada, porém através das atividades de percepção, solfejo de notas e apreciação de músicas em sala de aula, elas conseguiram uma melhora gradativa sendo capazes de cantar pequenas melodias por imitação e criar exercícios melódicos para os colegas identificarem.

Com o violão os alunos sentiam muita dificuldade para cantar e tocar simultaneamente, mas com a prática dos acordes e com a vivência e apreciação das canções, os alunos foram progredindo até conseguirem. No final do ano tocaram quatro acordes e acompanharam canções em ritmo de valsa, baião, reggae e samba de roda (canções folclóricas). Também foram capazes de solar algumas melodias nas três primeiras cordas do violão.

Uma apresentação coletiva com algumas canções foi realizada, como culminância do trabalho desenvolvido durante todo o ano. Nesta apresentação os pais, familiares e responsáveis assistiram e também participaram cantando as canções que foram acompanhadas por todos os alunos e pelos professores. Ao final, os responsáveis fizeram comentários sobre o desenvolvimento e interesse das crianças pela música que aumentou relevantemente.

Além disso, através de relatos feitos pelos pais dos alunos, perceberam-se transformações positivas com relação à atenção, concentração e no comportamento da criança, tanto no ambiente escolar quanto em suas casas. “Achei a aula muito legal, minha filha conseguiu se concentrar nas atividades e tem melhorado a concentração na escola também.” (Mãe de aluna - Comentário feito no Questionário de Observação Individual).





Outros aspectos sociais foram observados pelos professores em sala de aula. Os alunos, em sua grande maioria, iniciaram o curso bastante tímidos, porém o trabalho coletivo no qual ocorre a participação conjunta através da troca de saberes individuais, proporcionou uma melhora gradativa no relacionamento entre o grupo. A cooperação, o respeito e a solidariedade também foram, naturalmente, desenvolvidos no decorrer do ano letivo.

### **Conclusão**

A experiência relatada foi bastante enriquecedora e nos mostrou a necessidade de fazer uma compilação das atividades experimentadas com o objetivo de dar suporte para outros professores que queiram trabalhar com esse público. Também destacamos que este trabalho precisa ser atualizado sempre, reinventando as atividades, criando novas possibilidades, experimentando em novos grupos e em outros contextos escolares com a finalidade de torná-lo mais concreto.

Pode-se, de igual forma, perceber a importância do trabalho coletivo no crescimento dos alunos iniciantes desta faixa etária e no desenvolvimento de questões como respeito, gentileza e solidariedade obtidos durante as atividades que são direcionadas para a valorização do grupo, evidenciando a importância de cada indivíduo, elevando, dessa forma a autoestima. Observou-se também a valorização das diferenças entre as pessoas e a importância de cada um poder contribuir com o que tem de melhor para o crescimento mútuo.

### **Referências**

BRITO, Joziely Carmo de. **Ensino coletivo de instrumentos de cordas friccionadas: catalogação crítica**. 2010. 128 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Mestrado Interinstitucional em Música, Universidade Federal da Bahia / Universidade Federal do Pará, Salvador / Belém, 2010.

CRUVINEL, Flávia. O Ensino do Violão – Estudo de uma metodologia criativa para a infância. In: **Anais do X Encontro Anual da Abem**. Uberlândia: 2001.

\_\_\_\_\_. Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais: aspectos históricos. In: **Anais do I Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais**. Goiânia: Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás, 2004. p. 76-80.

\_\_\_\_\_. **Educação Musical e Transformação Social**: uma experiência com o ensino coletivo de cordas. Goiânia: Instituto Centro-Brasileiro de Cultura, 2005.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios**: um ensaio sobre música e educação. São Paulo: Editora UNESP, 2008.



MARIANI, Silvana. **O Equilibrista das Seis Cordas: método de violão para crianças.** Curitiba: Ed. da UFPR, 2002.

MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz. **Pedagogias em Educação Musical.** Curitiba: Editora IBPEX, 2011.

PINTO, Henrique. **Ciranda das Seis Cordas: Iniciação Infantil ao Violão.** Ed. RICORDI, 2007.

SWANWICK, Keith. **Ensinando Música Musicalmente.** Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Editora Moderna, 2003.

TOURINHO, Cristina. **Ensino coletivo de instrumentos musicais: crenças, mitos, princípios e um pouco de história.** 2007. Disponível In: [http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2007/Data/html/pdf/art\\_e/Ensino%20Coletivo%20de%20Instrumentos%20Musicais%20Ana%20Tourinho.pdf](http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2007/Data/html/pdf/art_e/Ensino%20Coletivo%20de%20Instrumentos%20Musicais%20Ana%20Tourinho.pdf) Acesso em: 17 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. **O Ensino Coletivo de Violão na Educação Básica e em Espaços Alternativos: utopia ou possibilidade?** 2008. Disponível In: <http://pt.scribd.com/doc/102696943/Artigo-Ana-Tourinho> Acesso em: 17 jun. 2013.

TOURINHO, Cristina; BARRETO, Robson. **Oficina de Violão / Cristina Tourinho e Robson Barreto.** Salvador: Quarteto, 2003.

WILLEMS, Edgar. **As Bases Psicológicas da Educação Musical.** Pro-musica Bienne. Suíça, 1970.



## **Inserção profissional de egressos da educação profissional em música: uma revisão de literatura**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Maria Odília de Quadros Pimentel*  
*UFRGS – moquadros@yahoo.com.br*

**Resumo:** A presente comunicação objetiva mapear resultados e proposições de estudos sobre a formação técnica de nível médio em música e a atuação profissional de seus egressos. A estratégia utilizada foi a revisão da literatura. A revisão sinaliza a necessidade de estudos sobre egressos, no contexto atual da educação profissional técnica de nível médio em música, que tratem da sua inserção profissional, reconhecendo as dificuldades e oportunidades de atuação no mercado de trabalho.

**Palavras-chave:** inserção profissional; educação profissional técnica de nível médio; mercado de trabalho na área de música.

**Professional Insertion of Former Students of Professional Education in Music: a Review of the Literature**

**Abstract:** This paper aims to map results and propositions of studies focused on professional education in music and the professional performance of its former students in the labor market. The strategy used consisted of a review of the literature. The literature points to the need for carrying out studies that focus on the professional practice of former students, in order to better understand both their professional insertion and the difficulties and opportunities in the labor market.

**Keywords:** professional insertion; professional education in music; labor market in music.

### **1. Introdução**

A educação profissional no Brasil vem se destacando no novo século face à proposição e implementação de um conjunto de políticas públicas voltadas para essa modalidade de ensino. O governo federal tem concretizado ações em prol de uma maior padronização, organização e controle dos cursos técnicos de nível médio. Visando atender às novas propostas para o ensino médio e a educação profissional técnica de nível médio, a Resolução CNE/CEB nº 2/2012, com base no Parecer CNE/CEB nº 5/2011, definiu Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. A justificativa do documento está na consolidação das transformações do mundo do trabalho, modificando as relações entre trabalho e educação:

A nova realidade do mundo do trabalho, decorrente, sobretudo, da substituição da base eletromecânica pela base microeletrônica, passou a exigir da Educação Profissional que propicie ao trabalhador o desenvolvimento de conhecimentos, saberes e competências profissionais complexos (BRASIL, 2013: 206).

A educação profissional técnica de nível médio em música consequentemente vivencia transformações. No Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNCT), criado em 2008, os cursos da área de música foram inseridos no eixo tecnológico “Produção Cultural e Design”. Os cursos técnicos em música catalogados são: Canto, Composição e Arranjo, Documentação Musical, Fabricação de Instrumentos Musicais, Instrumento Musical, Processos Fonográficos e Regência. Atualmente, esses cursos são oferecidos não apenas por escolas especializadas de música, como os conservatórios, mas também por Institutos Federais, dentro do Sistema S (Senac e Senai), através do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e da Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada (Rede Certific) (COSTA, 2012: 104).

Diante desse contexto, a presente comunicação tem como objetivo mapear resultados e proposições de estudos sobre a formação técnica de nível médio em música e a atuação profissional de seus egressos. A estratégia utilizada foi a revisão da literatura. Foram consultadas teses e dissertações, livros, periódicos e anais de congressos e analisados os trabalhos considerados relevantes para responder ao objetivo proposto, cujos resultados serão apresentados a seguir.

## **2. Formação técnica de nível médio em música**

De acordo com meu levantamento, os estudos sobre egressos ainda são poucos na área de música e não encontrei pesquisas sobre egressos com o objetivo de avaliação de programas e cursos como tem-se encontrado na literatura de outras áreas. Os trabalhos mais recentes que abordam a educação profissional técnica de nível médio em música no país tratam da importância que os alunos atribuem ao curso técnico e da relação entre o curso técnico e a atuação no mercado de trabalho.

Leite (2007) buscou verificar qual a importância da formação musical de nível técnico na atuação profissional dos egressos do Curso Técnico de Música do Colégio Estadual Deputado Manoel Novaes, em Salvador (BA), que formou quatro turmas na década de 1990, ainda sob a legislação anterior. Tratou-se de uma pesquisa qualitativa na qual a autora entrevistou quatro egressos de anos distintos, atuantes no mercado da música e que não tinham dado continuidade à sua formação. O referido curso era, na ocasião, o único curso técnico de nível médio em música público do estado da Bahia: contemplava a educação integral, possuindo disciplinas propedêuticas e específicas, centrava o seu ensino e aprendizagem na cultura musical brasileira, possuía apenas professores bacharéis e era voltado para alunos provenientes da escola pública. Dentre os resultados apontados pela



pesquisa, a autora notou a ausência de disciplinas ligadas ao mundo do trabalho e a falta de interesse dos egressos em ingressar em cursos superiores na área de música. Os egressos pretendem ingressar em cursos superiores em outras áreas que garantam melhores condições de trabalho e renda. A autora constatou que é necessário construir habilidades exigidas pelo mercado e fornecer aos educandos ferramentas para a reflexão sobre o papel da arte na sociedade contemporânea.

Correia (2011) teve como objetivo geral investigar os sentidos da educação profissional técnica em nível médio para os alunos do Centro de Formação Profissional em Música Walkíria Lima de Macapá/AP. A autora realizou um estudo de caso de abordagem qualitativa e a coleta de dados foi realizada através de entrevistas semiestruturadas com 13 alunos matriculados em diferentes etapas do centro de formação investigado. Os alunos consideram a escola como um espaço de interação social e compartilhamento de ideias musicais e profissionais, que valorizam suas experiências musicais. A autora constatou que o sentido de se fazer o curso pode ter ligação direta com a atividade profissional dos alunos pesquisados, uma vez que todos atuam profissionalmente como músicos ou docentes. O sentido da inserção/atuação profissional está vinculado às expectativas profissionais desses alunos.

Oliveira (2012) desenvolveu um estudo de caso sobre o curso técnico do Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli de Uberlândia (CEMCPC), com o objetivo de “compreender como egressos do curso técnico do CEMCPC constroem relações entre a formação e a atuação profissional” (OLIVEIRA, 2012: 18). A coleta de dados foi realizada a partir de documentos que pudessem informar sobre o curso pesquisado e entrevistas semiestruturadas com quatro egressos do ano de 2008. Os resultados apontaram que os músicos pesquisados caracterizaram a relação entre a formação e a atuação como um processo contínuo, dinâmico, contextualizado, complexo e reflexivo. A autora considera que ainda há muito a se fazer para alcançar um currículo que consiga um amplo diálogo entre formação e atuação.

Costa (2012a) apresenta os resultados de uma pesquisa exploratória que integra um estudo de caso sobre a formação do técnico de nível médio em música. Foi aplicado um questionário aos candidatos dos cursos técnicos de instrumento nas áreas erudita e popular em um Centro de Educação Profissional vinculado à Secretaria de Educação do Distrito Federal. Dos 134 respondentes da questão “O que você espera do curso técnico?”, 58,2% responderam que desejam desenvolvimento musical, 43,3% esperam que os cursos os qualifiquem para atuação profissional e 4,5% buscam obter conhecimentos para prestar vestibular para ingresso

em cursos superiores de música. A autora considera que, apesar do desenvolvimento musical ser o desejo preponderante dos alunos, o desejo de tornar-se um profissional da música se fez presente de diversas formas. A autora assinala a necessidade de pesquisas comparadas para uma melhor compreensão da área.

Ainda em 2012, Costa (2012b) relata os resultados de uma pesquisa qualitativa com grupo focal com professores de instrumento do curso técnico anteriormente estudado. A autora apresenta a visão dos professores sobre as características dos cursos oferecidos, a urgência por ajustes curriculares e as possibilidades de inserção de egressos. Os docentes criticam a rigidez dos programas que preveem a utilização de métodos instrumentais consagrados, “em detrimento de uma formação mais ampla que concilie possibilidades reais de trabalho (...). O que se critica parece não ser a eficiência dos métodos em si, mas a inflexibilidade na sua aplicação e a desconexão com as novas demandas e com a realidade dos alunos” (COSTA, 2012b: 110). Para a autora, parece predominar a visão do curso técnico como um intermediário na formação, um caminho para a graduação. As possibilidades do mercado local reforçam essa tendência, por considerar a graduação como uma sequência natural dos estudos ou pela falta de possibilidades de inserção imediata e formal do técnico em instrumento.

Carmona e Ribas (2012) apresentaram uma pesquisa qualitativa que buscou investigar a relação entre formação e mercado de trabalho. Foram entrevistados sete egressos do curso técnico de instrumento da Escola de Música da UFRN, formados de 2009 a 2011, tendo como critério principal a inserção dos sujeitos no mercado de trabalho anterior ao curso. Os resultados apontaram que a atuação prévia dos alunos tornou-se objeto de reflexão e autocrítica após a inserção no curso e as oportunidades profissionais aumentaram ainda enquanto eram alunos. As autoras concluem que o curso promove o crescimento musical dos alunos, mas não os prepara para enfrentar o mercado de trabalho, limitando, assim, suas possibilidades de atuação profissional.

É visível a preocupação em esclarecer se os cursos técnicos da área têm atendido às expectativas de seus alunos e como estes relacionam sua formação com a atuação profissional. Faz-se indispensável reconhecer as características do mercado de trabalho no qual os egressos atuam, assim como as possibilidades de atuação profissional da área de música.

### **3. Mercado de trabalho em música**

No âmbito estudos que tratam da atuação profissional do músico no Brasil, a pesquisa de Requião (2008) analisou as relações de trabalho de músicos das casas de show na Lapa, no Rio de Janeiro, e constatou uma perpetuação da exploração do trabalho do músico. Já Pichoneri (2011) buscou compreender as mudanças nas formas e condições de trabalho de músicos de orquestra. Privilegiando músicos altamente qualificados e pertencentes a um teatro público, no qual se esperava encontrar um trabalho assalariado e, portanto, vinculado a direitos sociais, mostrou a fragilidade vivenciada por um número considerável desses trabalhadores. A autora considera que grande parte dos profissionais da orquestra vivencia, nas últimas duas décadas, um processo crescente de precarização e flexibilização das relações de trabalho.

Coli (2003) trata do trabalho artístico musical no mundo do trabalho, através de uma pesquisa que buscou compreender as dimensões sociais do trabalho do cantor lírico no Brasil, tendo como foco as atividades no Theatro Municipal de São Paulo. Os resultados mostram que a função social da música vem tomando novos sentidos nos tempos atuais. A autora ainda disserta sobre a configuração do trabalho atual, que apresenta formas de contratação precárias e relações sociais de produção debilitadas. Dois pontos são destacados: o reconhecimento do trabalho artístico, compreendido pela maioria do público como diversão e ócio, como trabalho e fonte de renda para seus executantes; e a dualidade vivida, nesse caso, pelo cantor lírico na atualidade, entre o exercício do “prazer” que o trabalho provoca e o “sacrifício” da profissão, aguçada pela precarização do trabalho artístico.

Pichoneri (2006) busca investigar educação e trabalho no campo musical sob uma perspectiva sociológica. A autora analisa o processo de formação profissional dos músicos componentes da Orquestra Sinfônica do Theatro Municipal de São Paulo, articulando essa formação às possibilidades de inserção no mercado de trabalho. Os resultados apontam para a necessidade de uma concreta qualificação para ocupar esses postos de trabalho. Os conservatórios, escolas de música e aulas particulares no Brasil e no exterior se concretizam como espaços legítimos para essa qualificação e a precocidade dos estudos musicais é uma característica marcante desses músicos. A pesquisa mostra também que a estabilidade profissional é cada vez mais distante dos músicos estudados.

Os trabalhos aqui apresentados apontam para uma desarticulação entre a formação do músico e a sua atuação profissional. Porém, as pesquisas não apresentam uma discussão relevante sobre o mercado no qual o músico atua. Algumas pesquisas responsabilizam a formação profissional em música por sua inflexibilidade, por priorizar a formação erudita e do



músico solista, mas é evidente que o mercado de trabalho para o músico no Brasil também é um problema para os profissionais.

Pichoneri (2006) enaltece a formação musical e as escolas de música, que considera como autênticos espaços para a qualificação do músico de orquestra. Mas é importante frisar que, nesse caso, a formação funciona para um mercado específico que não representa todo o mercado de trabalho em música no Brasil.

Segnini (2009; 2011; 2012) analisou o mercado de trabalho em música no Brasil de 1992 a 2006. A pesquisa foi realizada durante quatro anos e foram usados vários instrumentos de coleta dos dados: estatísticas sobre mercado de trabalho e formação profissional, entrevistas, observações etnográficas de ensaios e espetáculos e captação de imagens. A autora aponta um crescimento do número de profissionais da música, deixando claro, porém, que a empregabilidade na área não acompanha tal crescimento:

É relevante o crescimento do número de músicos entre os trabalhadores ocupados no Brasil (...) No entanto, o grupo ocupacional cresceu mantendo as mesmas características, ou seja, reduzido número de músicos com contrato formal de trabalho e elevado número de autônomos, se comparados com o mercado de trabalho no Brasil. (SEGNINI, 2012: 55)

Segnini (2011) caracteriza o mercado de trabalho do músico brasileiro como um mercado com predominância masculina, autônomo e sem vínculo empregatício (SEGNINI, 2011: 181). Os postos de trabalho fixos e estáveis, que sempre foram insuficientes na área, estão cada vez mais distantes dos músicos brasileiros. Os empregos que predominam se caracterizam pela casualidade, contingência e descontinuidade.

Segnini (2009) alerta que, muitas vezes, a flexibilidade é apresentada como algo positivo no mercado de trabalho, quando associada à maleabilidade e adaptabilidade ao mercado. Mas flexibilidade e precarização do trabalho caminham juntas e as formas instáveis de trabalho aos quais músicos e artistas em geral se submetem (autoemprego, free-lancing, intermitência, vários cachês, vários empregadores) não garantem a sua segurança no mercado. “Heterogeneidade das formas instáveis de trabalho é a característica central do mercado de trabalho artístico” (SEGNINI, 2009: 188).

A autora argumenta que as atuais políticas culturais tornam as condições de trabalho do músico instáveis e intermitentes, tornando-o dependente de cachês, editais e concursos (SEGNINI, 2012: 55). A solução que a classe encontra para essa realidade é o envolvimento com várias atividades para complementar a renda:





Assim, o músico precisa entender que essa profissão possibilita a diversidade de projetos, às vezes uns esteticamente distintos dos outros. Isto traz uma vantagem, porque sua renda é a soma de todos os trabalhos, reduzindo o grau de incerteza da sua remuneração mensal, já que não existe dependência econômica de um projeto específico. (SALAZAR, 2010: 24)

Salazar (2010: 24-25) faz referência à necessidade do músico estar atento às várias possibilidades de atuação no mercado musical. Entre diversas oportunidades de mercado citadas pelo autor, estão: sonorização para eventos; produção fonográfica (gravadora); edição musical (editora); fabricação e reparo de instrumentos, equipamentos e acessórios; organização de eventos (festivais, concursos, prêmios e shows); e marketing cultural (elaboração e captação de projetos musicais). O autor alerta que uma opção não exclui a outra e, no mercado atual, é importante o músico procurar diversificar seus investimentos. Nessa diversificação proposta por Salazar (2010), as atividades apresentadas, muitas vezes, não se referem à prática musical, mas a atividades que atendem às demandas do mercado da área.

#### **4. Considerações finais**

O crescimento do mercado de trabalho da área gera uma maior complexidade em suas relações, o que provoca a diversificação das atividades e o envolvimento de outros atores, além dos músicos. Os trabalhos apresentados apontam que essa diversificação das atividades e as características do mercado de trabalho em música ainda não influenciam a concepção dos cursos técnicos de música na atualidade.

Portanto, a revisão sinaliza a necessidade de estudos sobre egressos, no contexto atual da educação profissional técnica de nível médio em música, que tratem da sua inserção profissional, reconhecendo as dificuldades e oportunidades de atuação no mercado de trabalho. Tais estudos normalmente são utilizados com a finalidade de avaliar cursos, programas, políticas públicas e práticas educacionais e, conseqüentemente, retroalimentar os sistemas educacionais. Os resultados poderão auxiliar a área a melhor compreender os fatores envolvidos no processo da inserção profissional dos egressos da Educação Profissional em Música.

#### **Referências**



- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Diretoria de Políticas de Educação Profissional e Tecnológica. *Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos*. Brasília, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- CARMONA, Raquel; RIBAS, Maria Guiomar. *Curso Técnico de Música: Que Sentido Para os Estudantes? Que Papel Formador?* In: Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, 22, 2012, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa: ANPPOM, 2012. p. 830-837.
- COLI, Juliana Marília. “*Vissi D’Arte*” *Por Amor a uma Profissão (Um Estudo sobre as Relações de Trabalho e a Atividade do Cantor no Teatro Lírico)*. Campinas, 2003, 367 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Universidade Estadual de Campinas.
- CORREIA, Sílvia Gomes. *Sentidos da Educação Profissional Técnica em Nível Médio: Um Estudo de Caso com Alunos do Centro de Formação Profissional em Música Walkíria Lima, Macapá/AP*. Porto Alegre, 2011. 118 f. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- COSTA, Cristina Porto. *Educação profissional técnica de nível médio em música: as expectativas de candidatos aos cursos instrumentais*. In: Encontro Regional Centro-Oeste da ABEM, 12, 2012, Brasília. *Anais...* Brasília: ABEM, 2012. p. 64-72.
- \_\_\_\_\_. *A formação do técnico em música em nível médio na visão de professores de instrumento musical*. In: Revista da ABEM, Londrina, v. 20, n.29, 103-115, 2012.
- LEITE, Jaqueline Câmara. *O Curso Técnico de Música do Colégio Estadual Deputado Manoel Novaes na atuação profissional de seus egressos: uma abordagem sociohistórica*. Salvador, 2007. 175 f. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal da Bahia.
- OLIVEIRA, Beatriz de Macedo. *Formação de Nível Técnico e Atuação Profissional do Egresso do Conservatório Estadual de Música de Uberlândia*. Uberlândia, 2012. 177 f. Dissertação (Mestrado em Artes). Universidade Estadual de Uberlândia.
- PICHONERI, Dilma Fabri Marão. *Músicos De Orquestra: Um Estudo Sobre Educação E Trabalho No Campo Das Artes*. Campinas, 2006. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas.
- \_\_\_\_\_. *Relações de trabalho em música: a desestabilização da harmonia*. Campinas, 2011. 235 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas.
- REQUIÃO, Luciana Pires de Sá. “*Eis aí a Lapa...*” *Processos e Relações de Trabalho do Músico nas Casas de Shows da Lapa*. Niterói, 2008. 262 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal Fluminense.
- SALAZAR, Leonardo. *Música Ltda: o Negócio da Música para Empreendedores* (inclui um Plano de Negócios para uma banda). Recife: Sebrae, 2010.
- SEGNINI, Liliana Rolfsen Petrilli. *À Procura do Trabalho Intermitente no Campo da Música*. *Estud. Sociol.*, Araraquara, v.16, n.30, 177-196, 2011.
- \_\_\_\_\_. *Vivências heterogêneas do trabalho precário: homens e mulheres, profissionais da música e da dança, Paris e São Paulo*. In: HIRATA, Helena; GUIMARÃES, Nády Araújo; SUGITA, K. (Org.). *Trabalho flexível, empregos precários? - uma comparação Brasil, França, Japão*. São Paulo: EDUSP, 2009. p.169-202.
- \_\_\_\_\_. *Música: Arte, Trabalho e Profissão*. In: VALENTE, Heloísa de A. Duarte; COLI, Juliana (Org). *Entre Gritos e Sussurros – Os Sortilégios da Voz Cantada*. São Paulo: Letra e Voz, 2012. p. 49-63.

## A Flexibilidade de tempo em Brahms: relatos de contemporâneos e análise de duas gravações históricas de seu *Concerto n° 1 op. 15* para piano e orquestra

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Luiz Guilherme Pozzi  
USP – guilhermepozzi@yahoo.com

Eduardo Henrique Soares Monteiro  
USP – ehsmonteiro@hotmail.com

**Resumo:** Este artigo trata de flexibilidade de tempo e alterações de andamento em obras de Brahms. A pesquisa foi baseada em testemunhos de contemporâneos e em relatos do próprio compositor encontrados em várias fontes, sobretudo em *Performing Brahms: Early Evidence of Performance Style*, editado por MUSGRAVE e SHERMAN. Foram analisadas e comparadas duas gravações de seu *Concerto n° 1*. Concluiu-se que segundo o ideal musical de Brahms a execução dessa obra requer alterações de andamento que não são indicadas na partitura.

**Palavras-chave:** Brahms. Performance pianística. Flexibilidade do tempo. Concerto n° 1 op. 15.

**Title of the Paper in English** Tempo Flexibility in Johannes Brahms: Historical Testimonies and Analysis of Two Recordings of his First Concerto op. 15 for Piano and Orchestra

**Abstract:** This paper discusses the flexibility and tempo changes in works of Brahms. The research was based on the testimony of contemporary and in accounts by the composer himself found in various sources, especially in *Performing Brahms: Early Evidence of Performance Style*, edited by MUSGRAVE and SHERMAN. Two historical recordings of the *Piano Concerto No 1* have been analyzed and compared. As a conclusion we could ascertain that Brahms's musical ideal assumes tempo alterations in that piece that are not indicated in the printed score.

**Keywords:** Brahms. Piano Performance. Tempo flexibility. Piano concerto n° 1 op. 15.

### Relatos de contemporâneos

Um dos meios mais importantes de se intensificar a expressão é, evidentemente, o rubato. O músico romântico tardio considerava esse artifício como o meio mais importante de expressividade no tempo... No primeiro tipo de rubato, às vezes chamado de rubato clássico ou melódico, somente a melodia é afetada pela mudança de ritmo, enquanto o acompanhamento é tocado estritamente em tempo. No segundo tipo [de rubato], o tecido musical inteiro é afetado, tanto a melodia quanto o acompanhamento. <sup>1</sup>(KRAVITT, 1973: 497)

Brahms (1833–1897) era um ferrenho crítico de interpretações sem flexibilidade ou, como costumava dizer, ‘sem nuances’ (SHERMAN, 1997: 464) que por vezes eram dadas às suas obras. O compositor deixava transparecer uma grande empatia por regentes como Hans von Bülow e Felix Weingartner, que tinham uma visão bastante livre sobre a flexibilidade de tempo e por outro lado não aprovava músicos que priorizavam execuções que considerava inflexíveis do ponto de vista agógico, como o regente Hans Richter:

(Hans) Richter era muitas vezes inflexível em sua leitura de obras que desconhecia, (Hans) von Bülow nunca. Um exemplo curioso esse fato aconteceu durante a

apresentação do movimento lento da Primeira Sinfonia de Brahms, em Viena. A execução estava tão metronômica, que Brahms, assistindo a apresentação em um camarote com um amigo, agarrou-o pelo ombro repentinamente e disse: ‘Pra fora!’ Apressando-o para sair de lá<sup>2</sup> (STANFORD *apud* MUSGRAVE; SHERMAN [ed.], 2003: 233).


O próprio compositor escrevera a um amigo relatando que ao reger obras novas “não consigo transmitir à orquestra os acelerandos e ralentandos para expressar paixão ou tranquilidade”<sup>3</sup> (MOSER *apud* SHERMAN, 1997:475). O próximo relato, de Fanny Davies, pianista inglesa, aluna de Clara Schumann, muito bem inserida no círculo de amizades de Brahms, tendo realizado várias estreias de suas obras na Inglaterra, inclusive a das sonatas para violino, juntamente com Joachim, nos descreve como Brahms interpretava/compreendia certos sinais, que atualmente são normalmente percebidos como indicações de dinâmica, como agentes modificadores do tempo e como o compositor era propenso a alongar os tempos das frases, em detrimento de uma interpretação “quadrada”:

Como Beethoven, ele (Brahms) era muito específico de que as suas marcas de expressão (sempre o mínimo possível) devessem ser o meio de transmitir o significado interior da música. O sinal < > (crescendo e decrescendo), como o usado por Brahms, muitas vezes ocorre quando ele deseja expressar grande sinceridade e calor, aliado não só à sonoridade, mas também ao ritmo. Ele tocava mais lento não somente uma nota, mas uma ideia inteira, como se incapaz de se afastar de sua beleza. Ele prefere alongar um compasso ou uma frase ao invés de empobreça-la, tornando o tempo em um compasso metronômico<sup>4</sup> (MUSGRAVE; SHERMAN [ed.], 2003: 172).

No relato da cantora alemã Elena Gerhardt, encontra-se um depoimento atestando que Brahms tocava os andamentos lentos ainda mais vagorosamente que o usual:

Brahms em seus últimos anos, bem como seus seguidores, tendem a exagerar tempo do adágio. Os tempos parados e tédios de Brahms, nunca são tocados suficientemente lentos, de maneira a atender o mestre. Elena Gerhardt comentou que Arthur Nikisch “tocava as canções de Brahms de maneira surpreendentemente lenta, insistindo que o próprio Brahms as tocava dessa forma<sup>5</sup> (KRAVITT, 1973: 516).

Uma importante evidência sobre as alterações de tempo tomadas por Brahms pôde ser constatada em uma gravação feita pelo próprio compositor. Em dezembro de 1989, Theo Wangemann, um associado de Thomas Edison, gravou Brahms tocando sua primeira dança húngara em um cilindro de cerâmica, e através dessa gravação foi feita a seguinte análise:

Medindo as proporções do ritmo  nos compassos vemos que a tendência geral de alargar a pontuação se torna aparente... Brahms toca a semínima pontuada com seu valor exato apenas uma vez, no compasso 38. Essa característica surpreendente da execução de Brahms, contraria nossas expectativas baseadas na tendência persistente e intuitiva dos músicos em estender a duração da nota mais longa, encurtando o valor rítmico mais curto<sup>6</sup> (BERGER; NICHOLS, 1994: 27).

Especificamente sobre o *Concerto n° 1* existem valiosos relatos de contemporâneos sobre como o compositor o executava. Um dos mais importantes é um testemunho do regente Adrian Boult, que em uma comunicação pessoal ao pianista Stephen Kovacevich contou como o compositor marcava os tempos:

‘Quando eu era jovem, toquei o primeiro concerto de Brahms sobre a regência de Adrian Boult. Ele tinha um amigo que tocara o concerto sob a batuta de Brahms e apesar de não poder se lembrar de nada sobre o tempo, lembrou que Brahms “batia” o primeiro, o terceiro, o quarto e o sexto tempo’. Michael Musgrave sugere que esse amigo de Boult teria sido seu professor e colega Charles Villiers Stanford, que em 1914 escreveu sobre o tema, discutindo como a forma de reger pode revelar sobre a música. A regência de Brahms lançou uma nova luz sobre a composição, especialmente quanto à marcação rítmica do primeiro movimento de seu concerto Opus 15. Escrito no problemático tempo de 6/4, a maioria dos maestros regem-no muito rápido, dividindo o compasso em 2, ou muito lento, subdividindo-o em 6. A divisão de Brahms, desigualmente em 4, resolve os dois problemas e mantém a linha do movimento até sua última nota<sup>7</sup> (MUSGRAVE; SHERMAN [ed.], 2003: 6).

Brahms tinha uma relação conturbada com o metrônomo e se recusava a anotar indicações em suas obras, agindo contra seus próprios princípios nas ocasiões que as registrava. Quando perguntado sobre as marcações metronômicas em seu Réquiem Alemão o compositor respondeu: “Eu acho que aqui, bem como em outras peças o metrônomo não tem valor... minha experiência diz que todos, mais cedo ou mais tarde, desistem de suas marcações de metrônomo”<sup>8</sup> (HENSCHEL *apud* SHERMAN, 1997: 463).

### **As Gravações do Concerto n° 1 para piano e orquestra.**

Apesar de não ser um grande admirador do metrônomo, Brahms fez uso de marcações metronômicas algumas vezes. Supostamente para fins de ensaio, Brahms deixou uma única indicação de metrônomo na introdução de seu *Concerto n° 1*:  $\downarrow = 58$ . Tal marcação nunca foi publicada, porém se encontra anotada no autografo (SHERMAN, 1997:465).

No presente estudo foram analisadas duas gravações do primeiro movimento do *Concerto n° 1* no que se refere à flexibilidade e alterações de andamento. Foram escolhidas gravações de dois pianistas alemães que foram alunos de pianistas que tocaram os concertos sob a regência de Brahms, Eugen D’Albert (1864–1932) e Emil von Sauer (1862–1942). A primeira gravação (recentemente descoberta<sup>9</sup>) traz o pianista Alfred Hoehn (1887-1945), que foi aluno de Eugen D’Albert, tocando com a Orquestra Filarmônica de Berlim sob a regência de Max Fiedler em um registro de 1936. Max Fiedler (1859-1939) “era conhecido pelas mudanças de andamento que tomava, mesmo que essas não tivessem sido indicadas na partitura” (EVANS, 2011:6), regiu na presença de Brahms e teria sido um dos poucos maestros, que conheceu Brahms, a deixar gravações<sup>10</sup>. A segunda gravação tem a pianista

Elly Ney (1882-1968) como solista, acompanhada pela Orquestra Nacional de Mannheim sob a regência de Herbert Albert (1903-1973). Nessa gravação privada<sup>11</sup> realizada durante o Festival Brahms de Tutzing, em 1962, a pianista, que foi aluna de Emil von Sauer, toca essa obra monumental aos 80 anos de idade.

As gravações apresentam várias alterações significativas de tempo<sup>12</sup> apesar de na partitura estarem indicadas apenas quatro mudanças depois da indicação *Maestoso* que aparece no início da obra: *poco più moderato* (compasso 157); *Tempo I* (compasso 226, no início do desenvolvimento); *poco più moderato* (compasso 381, já na reexposição); e *Tempo I, poco più animato* (compasso 444). É interessante constatar alguns pontos em comum nas duas gravações: Ambas reduzem consideravelmente o andamento como preparação para a entrada do piano, no compasso 91. Nesse trecho ambos pianistas tocam em um tempo bastante similar, porém a chegada a esse pulso é conduzida de maneira particularmente distinta por cada um dos regentes. Na gravação Fiedler/Hoehn há uma diminuição bastante brusca de andamento no compasso 82, oito compassos antes da entrada do piano, enquanto na gravação Albert/Ney ocorre um *ritardando* gradual entre os compassos 87 e 90. Outro trecho que aponta para uma surpreendente conexão entre as execuções está naquele que se inicia no compasso 341: aqui há um diálogo entre orquestra e piano na forma de pergunta e resposta onde as ‘perguntas’ (a cargo da orquestra) são feitas em um andamento mais lento e as ‘respostas’ (pelo piano) são tocadas em um tempo acelerado. Mesmo sem haver indicação nenhuma na partitura que sugira esse jogo de andamentos, as duas gravações apresentam exatamente a mesma proporção de mudança de tempo, cada uma delas aumentando ou diminuindo o andamento em 5 números pela marcação metronômica aferida, como demonstrado na Tabela 1.

Um trecho que demonstra claramente liberdade e flexibilidade na condução do tempo encontra-se no exemplo a seguir, em que o pianista Alfred Hoehn inclui várias alterações de andamento, dentro de uma mesma frase. No intuito de facilitar a compreensão do leitor, foram incorporadas ao exemplo abaixo as marcações de metrônomo aferidas bem como as alterações de agógica evidenciadas.



Exemplo 1: Trecho descrevendo a execução de Alfred Hoehn. As indicações metronômicas e de mudanças de andamento foram aferidas e anotadas pelo autor.

A título de comparação, foram consultadas algumas gravações mais recentes da obra (realizadas nos últimos 60 anos) e nelas também se pôde perceber constantes alterações de andamento. Porém, de uma maneira geral, essas mudanças ocorrem de forma mais sutil, em uma amplitude mais reduzida e sem variações bruscas. Pode-se conjecturar que essas gravações se inserem em uma tradição que remetem ao próprio compositor.

Curiosamente, ao analisar outras três gravações históricas que estão entre os primeiros registros fonográficos da obra (do pianista Artur Schnabel com o regente George Szell, de Vladimir Horowitz com Arturo Toscanini e de Wilhelm Backhaus com Adrian Boult, realizadas em 1932, 1935 e 1938 respectivamente), este autor observou que as mesmas não primavam por alterações de tempo/andamento. Notou-se ainda que esses registros são tocados em um tempo geral mais rápido que as outras gravações consultadas.

### Tabela comparativa

Abaixo, na Tabela 1, foram anotadas as mais significativas mudanças de tempo detectadas nas duas gravações selecionadas para esse estudo. Quando se encontra o sinal  $\text{♩} = X$ , deve-se entender um pulso regular; quando se encontra o sinal  $\text{♩} \cong Y$ , deve-se entender uma pulsação elástica em torno do valor apresentado; quando se encontra o sinal  $\text{♩} \approx$

$X \leftrightarrow Y$ , deve-se entender como uma pulsação elástica onde se alternam mais de um andamento, hora mais lento, hora mais rápido, entre os valores indicados; e finalmente quando se encontrar o sinal  $\downarrow = X \rightarrow Y$ , deve-se entender como uma mudança de andamento gradual, entre a primeira e a segunda marcação.

### Principais Alterações de Andamento no Primeiro Movimento do Concerto nº 1 de Johannes Brahms

Compasso 1 (Introdução orquestral)		Fiedler/Hoehn: $\downarrow \cong 44$ Albert/Ney: $\downarrow \cong 55$ (oscilando entre 52 e 58)
Compasso 26 (Parte orquestral)		Fiedler/Hoehn: $\downarrow \cong 38 \leftrightarrow 42$ Albert/Ney: $\downarrow \cong 55$
Compasso 67 (Parte orquestral)		Fiedler/Hoehn: $\downarrow = 49$ Albert/Ney: $\downarrow \cong 52 \leftrightarrow 56$
Compasso 82 (Parte orquestral)		Fiedler/Hoehn: $\downarrow = 38$
Compassos 87 – 90 (Parte orquestral)		Albert/Ney: $\downarrow = 52-42$
Compasso 91 (Entrada do piano)		Fiedler/Hoehn: $\downarrow \cong 43$ Albert/Ney: $\downarrow \cong 38 \leftrightarrow 43$
Compasso 110 (Parte do piano)		Fiedler/Hoehn: $\downarrow = 50 \rightarrow 46$ Albert/Ney: $\downarrow = 43 \rightarrow 50$



Compasso 131 (Parte do piano)		Fiedler/Hoehn: $\text{♩} \approx 42$ Albert/Ney: $\text{♩} \approx 48$
Compasso 157 (Parte do piano)		Fiedler/Hoehn: $\text{♩} \approx 36 \leftrightarrow 40$ Albert/Ney: $\text{♩} \approx 35 \leftrightarrow 39$
Compasso 166 (Parte do piano)		Fiedler/Hoehn: $\text{♩} \approx 42 \leftrightarrow 45$ Albert/Ney: $\text{♩} \approx 37$
Compassos 172-176 (Parte do piano)		Fiedler/Hoehn: $\text{♩} = 45 \rightarrow 36$ Albert/Ney: $\text{♩} \approx 32$
Compasso 192 (Parte do piano)		Fiedler/Hoehn: $\text{♩} \approx 38$ Albert/Ney: $\text{♩} = 45$
Compasso 199 (Orquestra e piano)		Fiedler/Hoehn: $\text{♩} \approx 30$ Albert/Ney: $\text{♩} \approx 30$
Compasso 226 (Parte do piano)		Fiedler/Hoehn: $\text{♩} \approx 55$ (oscilando entre 52 e 58) Albert/Ney: $\text{♩} \approx 55$
Compasso 255 (Parte orquestral)		Fiedler/Hoehn: $\text{♩} \approx 46$ Albert/Ney: $\text{♩} = 54$
Compasso 261 (Parte do piano)		Fiedler/Hoehn: $\text{♩} \approx 40$ Albert/Ney: $\text{♩} = 54$
Compasso 278 (Parte do piano)		Fiedler/Hoehn: $\text{♩} \approx 55$ (oscilando entre 52 e 58) Albert/Ney: $\text{♩} \approx 55$
Compasso 341 (Parte orquestral)		Fiedler/Hoehn: $\text{♩} = 40$ Albert/Ney: $\text{♩} = 47$





Compasso 345 (Parte do piano)		Fiedler/Hoehn: $\text{♩}=45$ Albert/Ney: $\text{♩}=52$
Compasso 348 (Parte orquestral)		Fiedler/Hoehn: $\text{♩}=40$ Albert/Ney: $\text{♩}=47$
Compasso 352 (Parte do piano)		Fiedler/Hoehn: $\text{♩}=45$ Albert/Ney: $\text{♩}=52$
Compasso 355 (Parte do piano)		*Fiedler/Hoehn: $\text{♩}=46 \rightarrow 52 \rightarrow 42 \rightarrow 51$ * As indicações metronômicas e de alteração de andamento na partitura se referem à Fiedler/Hoehn. No mesmo trecho, a gravação Albert/Ney apresenta poucas alterações de tempo, basicamente em torno de $\text{♩} \cong 43$

Tabela 1: Principais mudanças de tempo no primeiro movimento do *Concerto n° 1* aferidas nas gravações de Max Fiedler (regente) / Alfred Hoehn (pianista), e de Herbert Albert (regente) / Elly Ney (pianista).

### Considerações Finais

Baseando-se em testemunhos históricos de músicos contemporâneos de Johannes Brahms e em relatos do próprio compositor, pôde-se constatar que a flexibilidade de tempo era uma constante em suas execuções de suas obras. Procurou-se evidenciar e salientar tais alterações de andamento através da análise de duas gravações selecionadas, cujos pianistas foram alunos de intérpretes que executaram esse obra sob a regência do próprio compositor. Na consulta a gravações realizadas nos últimos 60 anos, constatou-se que a flexibilidade na execução se encontra em quase todos esses registros, porém de maneira geral, de forma mais sutil e menos extremada. Essa constatação as insere em uma tradição que remete ao próprio compositor. Curiosamente, três gravações históricas, que estão entre os primeiros registros fonográficos da obra, não primam por alterações de tempo/andamento e executam esse primeiro movimento em um tempo geral mais rápido que as outras gravações consultadas.

Esse tipo de estudo, que leva em consideração 1) as práticas interpretativas comuns ao compositor e a seus contemporâneos – conservadas através de registros históricos, 2) a notação e o estilo do autor – objeto de estudo de musicólogos de respeito, e 3) as escolhas interpretativas realizadas por músicos de reconhecido renome no meio artístico internacional, é determinante na construção da interpretação de uma obra. Esse procedimento pode se

constituir, mesmo não empregando necessariamente a mesma metodologia, em uma importante ferramenta para se alcançar uma interpretação que pode ser considerada de excelência. Essa abordagem não se restringe a questões relativas a andamento, e pode ser estendida a todos os parâmetros relacionados à interpretação musical, servindo de embasamento para que o intérprete tenha subsídios para realizar suas escolhas.

### Referências:

- BEHIND THE NOTES. Concerto n° 1, op. 15. Johannes Brahms (compositor). Alfred Hoehn (intérprete, piano), Max Fiedler (intérprete, regente). Orquestra Filarmônica de Berlim. Arbiter, 2012. CD. Gravação de 1936.
- BERGER, J.; NICHOLS, C. Brahms at the Piano: An Analysis of Data from the Brahms Cylinder. *Leonardo Music Journal, ISAST*, v.4, p. 23 – 30, 1994.
- BRAHMS, J. *Piano Concerto No. 1, in D minor, Opus 15. Two-Piano Score*. Piano reduction by Otto Singer. New York: International Music Company No.2094, [s. d.]. Partitura publicada.
- BRAHMS: PIANO CONCERTOS. Johannes Brahms (compositor). Wilhelm Backhaus (intérprete, piano). Adrian Boult (regente). Orquestra Sinfônica da BBC. Londres: EMI, 1997. CD. Gravação de 1932.
- CONCERTO n° 1, op. 15. Johannes Brahms (compositor). Elly Ney (intérprete, piano). Herbert Albert, (intérprete, regente). Orquestra Nacional de Mannheim. Gravação privada realizada em 17 de abril de 1962, durante um concerto do Festival Brahms de Tutzing, na Alemanha.
- EVANS, A. *Behind the Notes: Brahms Played by His Colleagues and Pupils*. © 2012. Arbiter. Encarte de CD.
- KRAVITT, E. F. Tempo as an Expressive Element in the Late Romantic Lied. *The Musical Quarterly*, Oxford University Press v. 59, n. 4. p. 497 – 518, 1973.
- MUSGRAVE, M.; SHERMAN, B. D. (Ed.) *Performing Brahms: Early Evidence of Performance Style*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
- SCHNABEL: MAESTRO ESPRESSIVO. v.2. Johannes Brahms (compositor). Artur Schnabel (intérprete, piano). George Szell (regente). Orquestra Filarmônica de Londres. Hamburgo: The International Music Company, 2001. CD. Gravação de 1938.
- SHERMANN, Bernard. Tempos and Proportions in Brahms: Period Evidence. *Early Music*, Oxford University Press v. 25, n. 3, p. 462 – 477, 1997.
- THREE LIVE BRAHMS CONCERTO PERFORMANCES. Johannes Brahms (compositor). Vladimir Horowitz (intérprete, piano). Arturo Toscanini (regente). Orquestra Filarmônica de Nova Iorque. Northumberland: Appian Publications & Recordings, 2000. CD. Gravação de 1935.

### - Aplicativos para Smartphone:

Metrônomo Steinway versão 1.1.4 para Iphone Apple. © 2010, Steinway Musical Instruments, Inc.

---

<sup>1</sup> Texto original: *One of the most important means of intensifying expression is, of course, the rubato. The late romantic musician considered this device the heart of expressiveness in tempo... In the first kind of rubato, sometimes called the "classical" or "melodic" rubato, only the melody is affected by the change of tempo while the accompaniment is played strictly in time. In the second, the entire musical fabric is affected, both melody and accompaniment.*


<sup>2</sup> Texto original: *Richter was often stiff in his Reading of an unfamiliar score, von Bülow never. A curious instance of this was a rendering of the slow movement of the First Symphony of Brahms, at the Vienna*

*Gesellschaft. So metronomic was it, that Brahms, who was listening in a box with a friend, suddenly seized him by the shoulder, and said, 'Heraus!' hurrying him away.*

<sup>3</sup> Texto original: *Ich kann mir in dem Fall oft nicht genug tun mit Treiben und Halten, damit ungefähr der leidenschaftliche oder ruhige Ausdruck herauskommt, den ich will.*

<sup>4</sup> Texto original: *Like Beethoven, he (Brahms) was most particular that his marks of expression (Always as few as possible) should be the means of conveying the inner musical meaning. The sign of < > (crescendo and decrescendo), as used by Brahms, often occurs when he wishes to express great sincerity and warmth, allied not only to tone but to rhythm also. He would linger not on one note alone, but on a whole idea, as if unable to tear himself away from its beauty. He would prefer to lengthen a bar or phrase rather than spoil it by making up the time into a metronomic bar.*

<sup>5</sup> Texto original: *Brahms in his later years, and his followers as well, tended to overdo the adagio. Brahms's "Unbewegt, laue Luft" could never be taken slowly enough to suit the master." And Arthur Nikisch, Elena Gerhardt remarked, "played the piano parts of some Brahms's songs surprisingly slow, insisting that Brahms, himself, had paced them this way."*

<sup>6</sup> Texto original: *By scaling the proportions of the  measures to one, we see that the general tendency towards underdotting becomes apparent... Brahms gives the dotted quarter note its full value only once, in measure 38. This rather surprising feature of the performance runs contrary to our expectations based on the persistent and intuitive tendency for performers to extend the longer duration at the expense of the shorter rhythmic value.*

<sup>7</sup> Texto original: *One hope is that some of the discussions about performance practices will give insights into specific works. Stephen Kovacevich reports, 'When I was a kid, I played the First Piano Concerto under Sir Adrian Boult. He had a friend who had played it under Brahms's baton and although he didn't remember anything about the tempo, he did recall that Brahms beat the first, the third, the fourth and the sixth beats.' Michael Musgrave suggests that Boult's friend may have been his teacher and associate, Charles Villiers Stanford, who in 1914 wrote about this very topic, and discusses what the baton use reveals about the music. Brahms's conducting of the D Minor Concerto threw an entirely new light on the composition, especially as regards the rhythmical swing of the first movement. Written in the troublesome tempo of 6/4, most conductors either take it too quickly by beating two in a bar or too slowly by beating six. Brahms beat it in an uneven four, which entirely did away with undue dragging or hurrying and kept the line of the movement insistent up to the last note.*

<sup>8</sup> Texto original: *I think here as well as with all other music the metronome is of no value.... As far at least as my experience goes, everybody has, sooner or later, withdrawn his metronome marks.*

<sup>9</sup> Em 1945, durante a ocupação soviética em Berlim, o exército vermelho levou todos os arquivos da Rádio Berlim para Moscou. Esses arquivos foram devolvidos à Alemanha em 1988, desde então foram descobertas várias gravações realizadas por aquela emissora (EVANS, 2011:5).

<sup>10</sup> De regentes que travaram contato com Brahms só se conhecem gravações de Max Fiedler e de Felix Weingartner.

<sup>11</sup> Gravação privada realizada pelo Dr. Erhard Mitschischek, em 17 de abril de 1962. A gravação foi gentilmente cedida especialmente para este estudo pelo Sr. Michael Klingenberg, que detém os direitos autorais da gravação. Gostaríamos de agradecer ao Sr. Klingenberg por compartilhar esse precioso registro.

<sup>12</sup> As mudanças de andamento foram aferidas manualmente através da função 'tap' do aplicativo de metrônomo Steinway, versão 1.1.4 para Iphone Apple. © 2010, Steinway Musical Instruments, Inc. Portanto as indicações metronômicas apresentadas na tabela são valores aproximados.



## ***Sertão Central* de Liduíno Pitombeira: memorização para performance a partir de guias de execução**

MODALIDADE: PÔSTER

*Uaná Barreto Vieira*

*UFPB – uanabarreto@yahoo.com.br*

*Bibiana Bragagnolo*

*Musikeon – bibi\_bragagnolo@hotmail.com*

*Luciana Noda*

*UFPB – lucnoda@gmail.com*

**Resumo:** Este trabalho apresenta resultados parciais de uma pesquisa em andamento cujo objetivo principal consiste em testar a memorização da peça *Sertão Central* para piano, do compositor Liduíno Pitombeira, em duas performances públicas. Para atingir tal objetivo foi aplicada a metodologia para memorização baseada em guias de execução desenvolvida por Chaffin et al. (2002). A escolha dos guias de execução passou por duas fases: na primeira foram utilizados guias de execução estruturais e na segunda fase foram utilizados 45 guias de execução vinculados ao conteúdo harmônico peculiar da peça. O resultado do primeiro teste de memorização apresentou-se satisfatório.

**Palavras-chave:** Guias de execução. Memorização. Performance.

### ***Sertão Central* by Liduíno Pitombeira: Memorization for Performance Using Performance Cues**

**Abstract:** This paper presents partial results of an ongoing research that aims to test the memorization of the piece *Sertão Central* for piano, by Liduíno Pitombeira, in two public performances. The methodology applied the performance cue's memorization model, developed by Chaffin et al. (2002). At first, only structural performance cues were applied for memorization. In a second stage of the application of the performance cue's memorization model, 45 performance cues related to the peculiar harmonic content of the piece were chosen. The result of the first memorization test was satisfactory.

**Keywords:** Performance Cues. Memorization. Performance.

### **Introdução**

O presente trabalho apresenta resultados parciais de uma pesquisa<sup>1</sup> em andamento que tem como objetivo principal testar a memorização da peça *Sertão Central* para piano, do compositor Liduíno Pitombeira<sup>2</sup>, em duas performances públicas. Para atingir tal objetivo foi aplicada a metodologia para memorização baseada em guias de execução desenvolvida por Chaffin et al. (2002)<sup>3</sup>.

Composta em 2004 e dedicada à pianista Duda di Cavalcanti, *Sertão Central* pode ser considerada uma peça de caráter nacionalista, por evocar ambientações e aspectos do cotidiano de uma região interiorana do sertão nordestino em diferentes partes do dia: Alvorada, Meio-dia e Entardecer. Cada uma das três peças que compõem a obra apresenta padrões não tonais na sua construção harmônica<sup>4</sup> e características peculiares, como o uso de tríades maiores e menores, invertidas ou em estado fundamental (“Alvorada”), uso recorrente



do tetracorde 0167 e do ritmo sincopado que remete ao samba (“Meio-dia”), além de tríades que sugerem ambientações ilusórias (“Entardecer”).

Dentre as variadas abordagens estéticas no repertório contemporâneo, observa-se que a música de concerto composta a partir do século XX, por apresentar um novo idioma harmônico, que muitas vezes não segue leis tonais com tensão-resolução, e uma abordagem rítmica, formal e melódica não usual, requer maior atenção no processo de memorização. Nesta pesquisa, a escolha da performance de memória da peça *Sertão Central* ocorreu pela maior liberdade interpretativa que se tem ao dispensar a partitura. De acordo com Sloboda (2008, p. 112), a memorização de uma peça dá ao performer maior liberdade, por não ter que olhar a partitura, garantindo a disponibilidade de informações daquilo que virá posteriormente.

A peça *Sertão Central*, de Pitombeira, foi escolhida por se tratar de uma importante obra deste compositor brasileiro. É uma obra de linguagem nacional e universalista, onde há união entre as técnicas composicionais tradicionais e elementos nacionalistas que fazem referência à ritmos brasileiros (BESERRA, 2010, p.720). Além disso, é pouco comum pianistas executarem peças do século XX ou XXI de memória. Por não apresentarem segmentos tonais e terem elementos que muitas vezes contrariam a memória auditiva, a memorização torna-se mais árdua. Segundo Aquino:

[...] os pianistas costumam ter mais facilidade em memorizar peças de harmonia tonal do que músicas não-tonais ou cuja escrita fuja da harmonia tradicional. Na tradição do ensino pianístico, o repertório de base é constituído principalmente por obras do período barroco, clássico e romântico, sendo que o repertório do século XX não é abordado na mesma proporção. Este fato se reflete em grau menor de familiaridade com peças de harmonia não-tonal, cujo conjunto de conhecimentos explícitos adquiridos (tais como padrões estruturais em micro e macro escala) é armazenado. Desta forma, a memorização de peças cujas características são menos familiares tende a exigir ao intérprete esforço mais deliberado (AQUINO, 2011, p.8).

Faz-se importante e necessário, portanto, o estudo sobre memorização de peças contemporâneas a fim de objetivar a elaboração de estratégias de memorização que condigam com a nova linguagem musical do repertório do século XX e XXI. Além disso, há poucos relatos de aprendizado e memorização através de guias de execução vinculados à harmonia.

O principal referencial teórico utilizado neste trabalho foi o livro de Chaffin, Imreh e Crawford intitulado “Practicing Perfection: Memory and Piano Performance” (2002). Chaffin estudou a utilização do método dos guias de execução a partir da observação do aprendizado e da memorização de uma pianista de alta performance, a também autora Gabriela Imreh. Os guias de execução são uma ferramenta de memorização e recuperação de informações da memória, consistindo em trechos onde o intérprete retém sua atenção durante



a execução, com o objetivo de elaborar um mapa mental da obra. Nas sessões de estudos os guias são anotados através de sinais, marcações, dicas e anotações na partitura (CHAFFIN apud GERBER, 2012, p.42). Estas marcações auxiliam no processo de memorização e de recuperação de informações da memória, onde o intérprete busca, no caso de alguma falha, o próximo guia, causando o mínimo de interrupção possível ao longo da performance.

Os guias de execução são divididos em quatro categorias: (1) guias básicos, que se referem às dificuldades técnicas de diferentes trechos; (2) guias estruturais, que delimitam a peça de acordo com sua estrutura formal. Dentre os guias estruturais há os chamados “switches” ou pontos de troca, que são locais em que o intérprete deve reter sua atenção para não dirigir-se para outro momento da peça. (3) Guias interpretativos, que dizem respeito aos símbolos marcados na partitura (sinais de dinâmica, articulações); e (4) guias expressivos, que se referem ao caráter da peça e ao resultado desejado pelo performer para a interpretação, tratam-se da meta última do intérprete (CHAFFIN et al., 2002, p.170).

### **Aplicação dos guias de execução na peça *Sertão Central*, de Pitombeira**

A metodologia para realização desta pesquisa conta com cinco etapas, divididas em duas fases. A primeira fase consistiu no processo de memorização através da (1) divisão estrutural da peça; e (2) escolha e utilização dos guias estruturais em sessões de estudo. A segunda fase da pesquisa iniciou-se na terceira etapa com a (3) escolha dos guias de execução vinculados ao conteúdo harmônico e na quarta etapa foi realizado o (4) teste da eficácia da utilização desses guias de execução em uma performance pública (gravada em áudio e vídeo) realizada em 17/03/2014, no Laboratório de Práticas Interpretativas Gerardo Parente, na UFPB. A quinta e última etapa (5) consistirá em um segundo teste da aplicação do modelo de memorização, com a redução do número de guias de execução vinculados ao conteúdo harmônico, em uma segunda performance pública prevista para ser realizada em 21/04/2014, na Sala de Concertos Radegundis Feitosa, na UFPB.

O procedimento metodológico para a primeira fase da aplicação dos guias de execução para memorização foi baseada na utilização dos guias estruturais (etapa 1): foram marcados na partitura os inícios e transições de sessões, tendo estes funcionado inicialmente como guias estruturais, de acordo com a categorização de Chaffin et al (2002). Por se tratarem de peças curtas, cada uma delas foi dividida em quatro partes: A, B, C e D.

Na primeira peça, “Alvorada”, por exemplo, a divisão estrutural foi realizada considerando também mudanças texturais, de dinâmicas e de andamentos. A partir da escolha dos guias de execução estruturais nas três peças que compõem a obra, foram realizados testes



sistemáticos nas sessões de estudo para a comprovação da eficiência de tais guias. Cada trecho foi estudado em diferentes andamentos e com a ordem das partes de cada peça trocadas de maneira aleatória (B,C,D,A, por exemplo), ao longo de mais quatro meses de estudo da obra. Seguem abaixo as tabelas que apresentam as divisões estruturais de cada uma das três peças, em quatro partes: A, B, C e D:

PARTE	LOCALIZAÇÃO
A	c.1 – c.11
B	c.12 – c.20
C	c.20 – c.24
D	c.25 – c.30

Tabela 1: Divisão estrutural em “Alvorada”

PARTE	LOCALIZAÇÃO
A	c.1 – c.9
B	c.10 – c.15
C	c.16 – c.22
D	c.23 – c.33

Tabela 2: Divisão estrutural em “Meio-Dia”

PARTE	LOCALIZAÇÃO
A	c.1 – c.16
B	c.17 – c.25
C	c.26 – c.35
D	c.36 – c.47

Tabela 3: Divisão estrutural em “Entardecer”

Para o primeiro teste do modelo de memorização, realizado em 17/03/2014, iniciou-se a segunda fase da aplicação do modelo de memorização. Esta consistiu primeiramente em um mapeamento harmônico, melódico e textural da peça (etapas 3 e 4). Foram marcados na partitura alguns trechos cujo conteúdo harmônico chamou a atenção pelo uso de dissonâncias ou sensação de repouso. Estes foram os critérios escolhidos para a seleção destes guias de execução, que foram pensados a partir da observação da construção da harmonia e da morfologia dos acordes, auxiliando na elaboração do mapeamento harmônico para memorização de todos os movimentos. Ao final, foram selecionados 45 guias de execução vinculados ao conteúdo harmônico em toda peça, sendo 14 para “Alvorada”, 12 para “Meio-dia” e 19 para “Entardecer”.



É importante mencionar que os guias estruturais influenciaram na escolha dos guias de execução vinculados à harmonia e continuaram a ser contemplados nas sessões de estudo e na memorização da peça ao longo de todo processo, havendo um guia de execução vinculado ao conteúdo harmônico no início de cada seção e subseção de todas as peças que compõem a obra.

A seguir, a Figura 1 exibe um guia de execução vinculado à harmonia utilizado na segunda fase da memorização de *Sertão Central*:



Figura 1: Guia de execução vinculado ao conteúdo harmônico em “Alvorada”, c.5-c.7

Nota-se, no pentagrama inferior, que há uma repetição do mesmo intervalo, porém de maneira invertida: no compasso 5, há uma 5ª aumentada e uma 4ª aumentada e no c.7 observamos as respectivas inversões: 4ª diminuta e 5ª diminuta. Além disso, há uma sensação de resolução do Dó sustenido para Ré, apresentado primeiramente na voz superior e em seguida na voz inferior do pentagrama (c.7).

A segunda peça, “Meio-Dia” é composta com base em harmonias quartais, sobretudo do tetracorde 0167<sup>5</sup>. Um exemplo de guia de execução harmônico utilizado na memorização deste movimento encontra-se no compasso 20, conforme ilustrado na Figura 2.



Figura 2: Tetracorde 0167 como guia de execução vinculado ao conteúdo harmônico em “Meio-Dia”, c.20 – c.23

Marcados no retângulo estão os tetracordes 0167 utilizados neste trecho de maneira melódica ou harmônica. No c.21, por exemplo, há a sobreposição de dois desses tetracordes: Ré natural no pentagrama inferior e Mi natural no pentagrama superior, sendo este último, apresentado anteriormente também no pentagrama inferior do c.20. Unindo os dois intervalos, surge o tetracorde 0167, a partir de Mi natural. Postos todos os tetracordes deste trecho vertical e ascendentemente, tem-se o que pode ser visualizado na Figura 3:

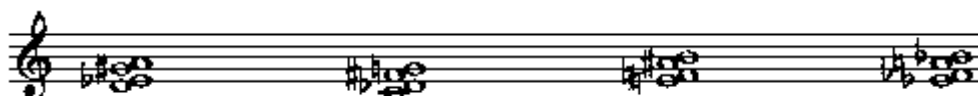


Figura 3: Visualização dos tetracordes 0167 usados no guia de execução em “Meio-Dia”

A organização e distribuição destes tetracordes serviram para mapear o trecho, facilitando a memorização desta parte. O compositor também utiliza neste trecho a inversão de intervalos, circulos na Figura 2. Existe também uma sensação de repouso no final da frase - marcado no último retângulo da Figura 2 - promovido pela condução melódica cromática do Mi bemol ao Ré bemol em unísono e pelo aspecto rítmico que deixa de ter figuras rápidas para caminhar em quiálteras de semínimas e posteriormente em colcheias.

Na terceira peça de *Sertão Central*, um dos guias de execução vinculados ao conteúdo harmônico utilizado foi a distribuição cromática de dois acordes dominantes com 9ª menor: Lá com 7ª e 9ª menor e Lá bemol com 7ª e 9ª menores com as devidas enarmonias, ambos com a quinta omitida, encontrados no c.36 em um ponto de mudança de textura no discurso da música, como demonstrado na Figura 4:



Figura 4: Guia de execução vinculado ao conteúdo harmônico em “Entardecer”, c.36 – c.37

Com as enarmonias, têm-se as dominantes com nona menor de Ré e Ré bemol, respectivamente, ambas não resolvidas, como se vê na Figura 5:



Figura 5: Visualização da distribuição cromática dos acordes de dominantes com nona de Ré e Ré bemol Maior

No primeiro teste dos guias de execução vinculados ao conteúdo harmônico, realizado em 17/03/2014, ocorreu apenas uma falha de memória: não foi tocado o Lá (c.5, voz inferior) da 1ª peça, devido à preocupação com o guia anterior (inversão dos intervalos). Um possível fator que pode ter acarretado essa falha foi o número excessivo de guias de execução utilizados na memorização, 45 ao todo. Para o último teste desta pesquisa, a ser realizado em 21/04/2014, o objetivo será reduzir o número de guias a fim de facilitar o tocar de memória e dar maior fluência ao discurso musical.

### Considerações finais

O processo metodológico para memorização da peça *Sertão Central*, de Pitombeira, realizado a partir de guias de execução estruturais e vinculados ao conteúdo harmônico da peça, revelou-se eficiente no primeiro teste em uma performance pública de memória, apesar do número excessivo de guias. Por se tratar de uma peça que não apresenta relações tonais, a utilização dos guias estruturais foi o ponto de partida para a memorização que se efetivou, de fato, a partir da união destes aos guias de execução vinculados ao conteúdo harmônico peculiar da peça.

A partir deste estudo, foi possível comprovar que mesmo em obras não tonais é possível encontrar pontos de apoio para memorização. Nesse sentido, o modelo de memorização de Chaffin et al (2002) cumpriu seu intento e mostrou que pode ser aplicado também em peças que apresentam relações não tonais com o mesmo grau de eficácia que na memorização de peças do repertório tradicional. Para a última etapa da realização desta pesquisa, será reduzido o número de guias de execução, tanto estruturais, quanto os vinculados ao conteúdo harmônico, para promover a fluência do discurso musical, buscando uma performance ininterrupta e sem falhas de memória.



## Referências

AQUINO, Selva Viviana Martinez. *Guias de execução na memorização do segundo movimento da Sonata N.2 de Dimitri Shostakovich*. 2011. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

BESERRA, Danilo Jatobá. Elementos da estética expressionista presentes na obra sertão central, op.84 para piano de Liduino Pitombeira. *Anais da SIMPOM*. Rio de Janeiro, 2010.

BRAGAGNOLO, Bibiana. *Guias de execução para memorização aplicados à interpretação das Variações Abegg de Robert Schumann*. 2014. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

CHAFFIN, Roger; IMREH, Gabriela; CRAWFORD, Mary. *Practicing perfection: memory and piano performance*. Mahwah: Erlbaum, 2002.

GERBER, Daniela Tsi. *A memorização musical através dos guias de execução: um estudo de estratégias deliberadas*. 2012. Tese (Doutorado) – Programa de Pós Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

PITOMBEIRA, L. *Sertão Central*, opus 84. Baton Rouge: 2004. 1 partitura (6 p).

PRAXEDES, Karina S. *Liduino Pitombeira's Chamber Works with Piano: An Analytical Perspective*. Tese de Doutorado. University of Houston, Houston, 2009.

SLOBODA, John A. *A Mente Musical: Psicologia Cognitiva da Performance*. Londrina: Eduel, 2008.

---

<sup>1</sup> O primeiro autor é o sujeito da pesquisa e bolsista PIBIC.

<sup>2</sup> Renomado compositor brasileiro nascido em 1962, em Russas (CE). Suas obras são executadas por importantes orquestras e grupos no Brasil e no exterior. Pitombeira é professor de composição e teoria musical da UFCG e colabora no programa de Pós-Graduação em Música da UFPB. Tem artigos publicados na *Opus*, *Per Musi*, *Musica Hodie*, *Em Pauta*, *Música e Claves*. Desde 2009, vem apresentando regularmente diversos trabalhos nos congressos da ANPPOM, como resultado das pesquisas desenvolvidas no grupo GAMA (Grupo de Análise Musical).

<sup>3</sup> No Brasil algumas pesquisas envolvendo a aplicação do modelo de memorização através de guias de execução já foram realizadas, tais como: a dissertação de mestrado da pianista Bibiana Bragagnolo (2014), que comprovou a eficácia da memorização a partir de guias de execução com enfoque nas manipulações temporal e timbrística nas *Variações Abegg* de Robert Schumann; a dissertação de mestrado de Viviana Aquino (2011), que utilizou os guias para a memorização da *Sonata n.º2* de Dimitri Shostakovich; e a tese de doutorado de Daniela Tsi Gerber (2012) que trabalhou na rememoração de obras escolhidas por três pianistas em diferentes níveis, onde a autora pôde comprovar diferentes utilizações dos guias de execução para cada sujeito da pesquisa.

<sup>4</sup> “Embora as dissonâncias estejam sempre evidentes em toda a peça, não é possível classificá-la [*Sertão Central*, de Pitombeira] como uma obra puramente atonal. Pitombeira utiliza tríades maiores e menores em estado fundamental e invertidas sem, contudo, estabelecer relação funcional entre os acordes” (BESERRA, 2010, p. 724). Apesar do uso livre de tríades, é possível ter sensações de repouso na peça.

<sup>5</sup> Relatado também no trabalho de Beserra (2010) e utilizado em outras peças do mesmo compositor, a exemplo da *Sonata para violoncelo e piano n.º2 op.112* (PRAXEDES apud BESERRA, 2010 p. 726).



## **Improvisação musical e formação profissional: reflexões e propostas para aulas de percepção musical em cursos superiores de música**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Katiane Cristine Faria da Cunha*

*Universidade Federal de Uberlândia – katianecunha@ig.com.br*

**Resumo:** O presente artigo traz um recorte da revisão bibliográfica sobre improvisação musical, que dará respaldo a uma pesquisa de mestrado que tem como foco a construção de práticas de improvisação (a partir de procedimentos rítmicos ampliados e ou criados na música do século XX e início do século XXI) que serão desenvolvidas na disciplina percepção musical. Por meio dos trabalhos de Bauman (1998), Boaventura (2008), Albino (2009), Stanciu (2010) e Fridman (2012; 2013) foi possível desenvolver diálogos e reflexões pertinentes, estimulando a valorização desta prática musical para a formação do músico.

**Palavras-chave:** Improvisação musical. Procedimentos rítmicos. Percepção musical. Formação profissional. Prática musical emergente.

**Musical Improvisation And Vocational Training: Reflections And Proposals For Classes In Music Perception In Higher Course In Music**

**Abstract:** This article presents an excerpt of the Bibliographic review about musical improvisation, that will support a Master thesis that focuses on building practical improvisation (from extended rhythmic procedures and or created in the music of the twentieth century and beginning of twenty-first century) that will be developed in the discipline musical perception. Through the work of Bauman (1998), Boaventura (2008), Albino (2009), Stanciu (2010) and Fridman (2012; 2013) it was possible to develop dialogues and relevant reflections, stimulating the appreciation of this musical practice as a tool for the musician's training.

**Keywords:** Musical Improvisation. Rhythmic Procedures. Musical Perception. Vocational Training. Emerging Paradigm.

### **1. Introdução**

Atualmente podemos encontrar pesquisas na área de música (educação musical e performance) sobre criatividade e/ou processos criativos (improvisação). Entre essas pesquisas se destacam os trabalhos de Gainza (1990), Albino (2009), Stanciu (2010), Fridman (2012; 2013), Costa (2003) e Campos (2012) que vislumbram a importância da improvisação à formação musical na atualidade. Deste modo, por meio de uma pesquisa de Mestrado<sup>1</sup> estão sendo construídas práticas de improvisação a partir dos procedimentos rítmicos que foram ampliados e ou criados na música do século XX e início do século XXI (assimetrias, *defasagem*, modulação métrica, métricas combinadas, etc.) com o intuito de desvelar a partir de investigação conceitual e metodológica propostas de ensino que estimulem processos de criação em aulas de Percepção Musical, voltadas à Formação Profissional.

O presente artigo tem o propósito de apresentar reflexões parciais sobre o objeto de estudo da pesquisa adentrando em uma literatura que é pertinente ao tema na sua relação

com história e ensino que é constituída de diferentes significados. Este estudo veio oferecer visibilidade à improvisação enquanto prática musical emergente, seja na performance ou na educação musical, auxiliando na continuidade da revisão bibliográfica da pesquisa a qual a pesquisadora se encontra em fase de criação e desenvolvimento dessas práticas na turma de Percepção Musical Rítmica, por meio da disciplina estágio em docência.

Deste modo, serão desenvolvidos neste artigo os seguintes tópicos: O conceito de improvisação e o percurso desta prática ao longo dos séculos; Um paradigma aberto que emerge para a formação musical e para o ensino da improvisação e A improvisação nas aulas de percepção musical.

## **2. O conceito de improvisação e o percurso desta prática ao longo dos séculos**

Albino (2009) e Stanciu (2010) comentam sobre significados do verbo improvisar. O primeiro autor ao se apoiar em dicionários de língua portuguesa destaca que improvisar está relacionado a adaptações emergenciais, um “quebra-galho, uma solução provisória. [...] Carrega uma imagem de ineficiência, de erro, algo que não deu certo e que precisa ser corrigido imediatamente” (ALBINO, 2009: 61).

Portanto, é importante reafirmar que “improvisar” em música vem afastar desse significado encontrado em dicionários de língua portuguesa, e segundo o que nos apresenta Stanciu (2010), a improvisação musical passa a ser a “otimização” da prática musical, visto que ao improvisar tem-se “o assumir pessoal do material preestabelecido. [...] A improvisação significa acção musical no sentido mais abrangente da palavra” (STANCIU, 2010: 3). Nesse sentido, percebemos que na improvisação musical o aluno tem uma relação mais de perto com as linguagens artísticas do seu tempo, aproximando novamente o compositor e o intérprete. Os mesmos autores igualmente vêm realizar um itinerário histórico da improvisação no “*mundo ocidental*” relevando questões sobre a escrita, aplicabilidade além de adentrarem na improvisação da música popular do continente americano dando maior destaque ao *Jazz*.

Existem relatos de que a música antiga, medieval, barroca, e também a música clássica tem em sua essência a improvisação. Apoiado em Nachmanovitch (1990), Stanciu (2010) vem destacar que a improvisação é uma prática expandida no que se refere ao aspecto da criação musical. Albino (2009) traz Galway (1982) que, do mesmo modo se aventura na essência dessa prática musical depositando que a música apresentava um valor mais efêmero para as gerações anteriores “pois uma vez executadas, elas teriam cumprido sua missão” (ALBINO, 2009: 70), sendo provável, no entanto que belas obras de Bach “não tenham sequer sido escritas - seus contemporâneos consideravam-no insuperável como improvisador no teclado,

tocando excelente música de improviso” (ALBINO, 2009: 70). Ao confrontarmos o assunto, entendemos, portanto que a grande valorização e respeito “pela música do passado é, em larga medida, um fenômeno do século XX”, (ALBINO, 2009: 70).

Quanto ao período clássico, tanto Albino (2009) quanto Stanciu (2010) mencionam que as cadências dos concertos para os instrumentos solo foram escritas com a finalidade de oportunizar ao músico instrumentista a demonstração de sua criatividade, construindo (além da sua performance) a obra juntamente com o compositor. Entretanto, com o aprimoramento da notação musical, compositores passam a escrever também as cadências dos concertos para instrumentos fazendo com que a prática da improvisação cada vez fica-se mais longe dos intérpretes.

Diante desses fatos temos a sensação de um “decréscimo” musical, visto que muitos músicos atuais se sentem totalmente inibidos e inseguros para tocar sem a partitura. E por quê? Somos piores ou incompetentes se comparados a nossos antepassados? Acredito que não, pois somos frutos de uma geração que valorizou e se apegou a um dos grandes eventos da história da música – a sistematização da escrita musical, que se dedicou à execução fiel do que está escrito.

Atualmente vivemos um raiar significativo para as nossas práticas musicais e ao estar diante do “velho” e do “novo”, ressalto que os autores Albino (2009), Stanciu (2010) e Fridman (2012; 2013) destacam o reaparecimento da improvisação no século XX, enfatizando a improvisação - no domínio do *jazz*; nas contínuas explorações e influências das tradições musicais improvisadoras orientais; no sentido aleatório (ao acaso) e indeterminação e também no surgimento da música eletrônica. Vários motivos vêm determinar, porém essas novas formas de compor “motivos filosóficos; de criação gráfico-musical; de representação sonora; de valores estéticos, histórico e cultural” (ALBINO, 2009: 79). Juntamente com a improvisação é importante destacarmos também que a recepção, do mesmo modo se envolve em processos “da descoberta permanente e nunca será provável uma descoberta descobrir tudo o que há para ser descoberto, ou descobri-lo de uma forma que frustre a possibilidade de uma descoberta inteiramente diversa...” (BAUMAN, 1998: 133).

### **3. Um paradigma aberto que emerge para a formação musical e para o ensino da improvisação**

Segundo Albino (2009), Stanciu (2010) e Fridman (2012; 2013) atualmente é de suma importância que consideremos que grande parte dos licenciados em música não desenvolveu a apreciação da música contemporânea e igualmente a prática da improvisação.

Assim, como ressalta Albino (2009) é preciso proporcionar aprendizagens musicais significativas, para que o aluno explore criativamente a produção musical advinda de qualquer período e que a improvisação seja reconhecida como ferramenta indispensável para sua formação.

Albino (2009) vem enfatizar que nas artes, “o termo improvisar vem trazer mensagens de cunho bastante otimista” (ALBINO, 2009: 61), demonstrando que a predisposição ao fazer musical por meio da criação, reporta “à ideia de habilidade, experiência, conhecimento musical” (ALBINO, 2009: 61), e como é complementado por Stanciu (2010) a intenção não é que “se testemunhe a extinção do sistema de ensino tradicional, cujos resultados não podem ser contestados por ninguém” (STANCIU, 2010: 10), mas porém, segundo esse mesmo autor é necessário que haja revisões no ensino permitindo a “introdução e experimentação de novas formas e métodos de ensino” (STANCIU, 2010: 4).

No decorrer do estudo realizado percebemos a natureza líquida dessa habilidade musical (improvisação), e conforme coloca Albino (2009) “sua contínua capacidade de se adaptar, de estar sempre se modificando e de não deixar rastros, dificulta uma análise histórica e conceitual do termo” (p. 162). Como Bauman (1998) diz citando Boulez, é importante que observemos a formação musical que vem

atender a normas e identificação dos padrões — é uma desvantagem, mais do que um trunfo, para a compreensão. Pode-se falar aqui de um fenômeno similar à ‘incapacidade treinada’ na prática das grandes organizações, notórias pela promoção de padrões de conduta regulares. Paradoxalmente (ou não tão paradoxalmente, afinal), são os recém-chegados, os ‘estrangeiros’ na música, os amadores que se acham menos inibidos e, assim, mais capazes de ouvir atentamente... (BAUMAN, 1998: 132).

Por meio do que é colocado por esse autor, conscientizamos que muitos sentidos e significados transitam a música contemporânea, sendo preciso desconstruir pensamentos congelados, solidificados e ter uma visão aberta sobre a construção desses significados, além de reafirmarmos o papel de desmontagem e desconstrução que são intrínsecos as artes. Não tem como negar que todas essas situações geram desconfortos, estranhamentos, “flutuâncias”, “mal estar”, visto que os “treinamentos” trouxeram “incapacidades” ao manter a ordem e reafirmar a sistematização de estruturas para o aprendizado. Vivenciamos em nossas formações o ideal de pureza, de objetos sólidos e organizados, mas que hoje, em “tempos líquidos” são ideais que se conjecturam apenas em sonhos, pois outros conceitos são criados e modificados mutuamente. Como é explanado por Bauman,



o significado da arte pós-moderna, pode-se dizer, é estimular o processo de elaboração do significado e defendê-lo contra o perigo de, algum dia, se desgastar até uma parada; alertar para a inerente polifonia do significado e para a complexidade de toda interpretação; agir como uma espécie de anticongelante intelectual e emocional, que previna a solidificação de qualquer invenção a meio caminho para um cânone gelado que detenha o fluxo de possibilidades. Em vez de reafirmar a realidade como um cemitério de possibilidades não provadas, a arte pós-moderna traz para o espaço aberto o perene inacabamento dos significados e, assim, a essencial inexauribilidade do reino do possível. [...] O significado da arte pós-moderna é a desconstrução do significado; mais exatamente [...]. Esse significado só "existe" no processo da interpretação e da crítica, e morre completamente com ele (BAUMAN, 1998: 136).

Albino (2009) e Valeriu Stanciu (2010) observam que um novo paradigma se emerge no presente século e deste modo tende a adicionar ao conceito de músico erudito “os aspectos criativos, de performance e os aspectos sócio-culturais do próprio indivíduo, como um todo, numa perspectiva holística da música” (STANCIU, 2010: 3). Do mesmo modo se faz oportuno destacar que tal paradigma se emerge diante de questionamentos e problemáticas, pois geralmente, no âmbito da formação profissional, os alunos encontram dificuldades ao tentarem direcionar suas práticas musicais por caminhos que os levam a interagir com a criação e, de igual modo com a música que é produzida em seu tempo.

Nesse sentido, Boaventura (2008) nos faz refletir sobre tal fato, pois o conhecimento como ainda é idealizado vem sendo erigido desde o século XVI resultando em um conhecimento racional: o paradigma dominante. Concluímos, portanto que lacunas vêm sendo estabelecidas sobre a base dessa estrutura paradigmática requerendo buscas que se conjecturem enquanto saídas emergentes, rumadas a um processo de transformação paradigmática. Sobre esse mesmo aspecto, Stanciu aponta que com base nessa problemática é preciso “ir mais além, fornecendo estratégias e conhecimento que permitam aos alunos desenvolverem seu potencial criativo” (STANCIU, 2010: 3), não ficando presos ao ensino estrutural, mas avançando a um aprendizado mais processual da música, oportunizando e dando espaços para um alargamento de sua formação com base na criação de novas estruturas.

Albino (2009) vem desdobrar as problemáticas apresentadas anteriormente direcionando a aplicação da improvisação para o ensino de instrumentos e da performance musical, focando a seguinte questão: “É possível elaborar um ensino significativo de improvisação musical nas escolas que trabalham com a performance musical, ou esta seria uma tarefa a se contrapor à natureza do que vem a ser a improvisação?” (Albino, 2009, p. 6). Nesse sentido, Albino (2009) e Stanciu (2010) levantam aspectos relacionados à aprendizagem apontando nomes significativos às teorias da aprendizagem como Ausubel (1980), Alencar (1986), Dewey (1997), Moreira (2006), Gardner (2006) entre outros, os quais

vêm contribuindo no esclarecimento de aspectos significativos aos processos de aprendizagens musicais.

Stanciu (2010) e Albino (2009) têm em comum acordo a necessidade em estabelecer disciplinas amparadas em um paradigma pedagógico diferente que se repercute sobre o contínuo, sobre os processos, que se utiliza da estrutura dos grandes compositores eruditos, mas que ao mesmo tempo promovam o desenvolvimento de flexibilidades cognitivas, emocional, técnica e suas habilidades expressivas e criativas, eliminando aquele preconceito que rodeia os músicos, no sentido que improvisar é difícil. De enxergar por meio dessa prática diferentes significados, de permitir a diversidade e de dialogar com seus ouvintes. Pensar que o

ato de criação é único e sem precedentes, não se referindo a quaisquer antecedentes, a não ser citando-os, isto é, arrancando as citações de sua situação original e, assim, arruinando, em vez de reafirmar, seu significado original. As regras estão perpetuamente se fazendo, sendo buscada se encontradas, cada vez de uma forma analogamente única e como um evento analogamente único, em cada sucessivo encontro com os olhos, os ouvidos e a mente do leitor, espectador, ouvinte (BAUMAN, 1998: 133).

#### **4. A improvisação nas aulas de percepção musical**

Existem diferentes modalidades de improvisação musical como improvisação livre, improvisação idiomática, semi-estruturada, etc. e que normalmente estão fortemente atreladas a música de concerto ou a música popular. Não é nossa intenção segmentar ou excluir uma ou outra tendência e sim soma-las com o intuito de buscar possibilidades didáticas (por meio da improvisação) ao ensino e vivência de estruturas rítmicas como assimetrias, modulações métricas, métricas combinadas, *defasagens* em aulas de Percepção Musical Rítmica.

A improvisação livre está mais ligada à música de concerto, e na música popular, principalmente relacionada ao *Jazz*, temos a improvisação idiomática. Como é mencionado por Gainza (1990) a improvisação voltada a processos educativos não se restringe a um estilo específico e buscam finalidades ao desenvolvimento da memória, concentração, coordenação motora, criatividade, servindo também a propostas específicas às diferentes disciplinas musicais, como por exemplo em classes de instrumentos, educação auditiva e harmonia, promovendo a absorção de materiais, conceitos e ideias musicais por meio criação.

Sinto-me apoiada nos autores aqui apresentados, em buscar iniciativas para a pesquisa em andamento, visto que o objetivo circunda a elaboração de propostas de improvisação rítmica para as aulas de Percepção Musical. Do mesmo modo, é considerável



destacarmos que a disciplina Percepção Musical acompanha o processo de formação dos alunos em conservatórios e também nos cursos superiores de música, sendo, portanto necessário nos conscientizarmos das potencialidades pedagógico-musicais que podem ser exploradas com os alunos nessa disciplina.

### **5. Considerações finais**

Ao dialogar com os autores pesquisados e com alguns pontos levantados por Bauman (1998) e Boaventura (2008), somos levados a repensar os processos vivenciados no âmbito de formação e atuação profissional, e também enquanto pessoas autênticas e formadoras de opiniões que somos. Pude compreender que nós seres humanos (e o que é fruto de nossas ações) interpretamos, modificamos nossos “jeitos”, nossas maneiras de pensar o tempo todo, construímos, desconstruímos, e nesse sentido se repensarmos somos “seres líquidos” por natureza. Do mesmo modo, percebemos a importância de valorizarmos a música de nosso tempo, assim como as pessoas que viveram e/ou vivenciaram o tempo de Bach e Mozart, ou seja, elas foram contemporâneas à sua época. Compreender que é preciso fundamentar a educação musical em paradigmas amplos com base nos fenômenos “líquidos” aos quais vivenciamos, pois na verdade continuamos treinados a não entender a nova música e por isso para tal enfrentamos tantos desafios.

A partir desses diferentes assuntos reflexivos pude aqui perceber que a improvisação e num sentido mais amplo a composição são atividades que se demonstram enquanto experiências criativas, sendo objeto de estudo da musicologia, da performance e também da educação musical. Sobre esse ponto justifica-se a busca do diálogo entre essas diferentes áreas (performance e educação musical), para assim desenvolvermos estratégias de ensino significativas, conforme colocado por Albino (2009) e repensarmos as estruturas do ensino musical. Por fim destaco que o presente trabalho vem oportunizar a visualização e reflexão da improvisação enquanto constituinte de uma prática musical emergente, impulsionando a finalização da pesquisa, a qual possibilitará a manipulação criativa de procedimentos rítmicos em aulas de percepção musical.

### **Referências:**

ALBINO, César, A. C. *A importância do ensino da improvisação musical no desenvolvimento do intérprete*. São Paulo, 2009. [207f.]. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2009.



ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de. *Psicologia da criatividade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

AUSUBEL, David Paul, NOVAK, Joseph D., HANESIAN, Helen. *Psicologia educacional*. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BAUMAN, Zygmunt. *O mal-estar da pós-modernidade*. Tradução Mauro Gama, Cláudia Martinelli Gama; revisão técnica Luís Carlos Fridman. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

CAMPOS, Cleber da Silveira. *Modelos de recursividade aplicados à percussão mediada*. Campinas, 2012. [209f.]. [Tese (Doutorado em Música)]. Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

COSTA, Rogério Luiz Moraes. *O músico enquanto meio e os territórios da livre improvisação*. São Paulo, 2003. [177f.]. Tese [(Doutorado em Comunicação e Semiótica)]. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

FRIDMAN, Ana Luisa. A Prática da Improvisação em ambientes híbridos e multiculturais: propostas para a formação do músico. *Música em Perspectiva*, Curitiba, (v. 4) (n. 1), (p. 63-77), 2012.

FRIDMAN, Ana Luisa. *Diálogos com a música de culturas não ocidentais: Um percurso para a elaboração de propostas de improvisação*. São Paulo, 2013. [168f.]. [Tese (Doutorado em Música)]. Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

GAINZA, Violeta Hemsy de. A Improvisação musical como técnica pedagógica. *Cadernos de Estudos: Educação Musical*, São Paulo/Belo Horizonte, (v.1) (n.1), (Org. Carlos Kater) 22-30, 1990.

GALWAY, James. *Music in Time*. Littlehampton Book Service Ltd, 1982.

GARDNER, Howard. *Multiple Intelligences*. New York, Basic Books: 2006.

MOREIRA, Marco Antonio. *A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.

NACHMANOVITCH, Stephen. *Free play: improvisation in life and art*. New York: Penguin Putnam Inc., 1990.

SOUZA SANTOS, Boaventura de. *Um discurso sobre as ciências*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

STANCIU, Valeriu. *A improvisação como ferramenta de desenvolvimento técnico, expressivo e musical: Exemplo de aplicação prática no Ensino Vocacional da Música*. Aveiro, 2010. [168f.]. Dissertação (Mestrado em Música). Departamento de Comunicação e Arte, Portugal Universidade de Aveiro, Aveiro, 2010.

## Notas

---

<sup>1</sup>Pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal de Uberlândia. Orientador: Professor Dr. Cesar Adriano Traldi.



## Entre a pesquisa e a criação: a experiência dentro da sonologia

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Fernando Iazzetta*

*Universidade de São Paulo – iazzetta@usp.br*

**Resumo:** Dentro do campo da sonologia, apresentamos algumas possibilidades de interação entre a prática acadêmica, a pesquisa científica e a criação artística. Um trabalho nesse sentido vem sendo desenvolvido há mais de 10 anos pelo grupo ligado ao NuSom - Núcleo de Pesquisas em Sonologia da USP. São apresentados alguns princípios que norteiam o trabalho do grupo, bem como alguns projetos colaborativos realizados com base nesses princípios.

**Palavras-chave:** Sonologia. Prática artística como pesquisa. Experimentalismo

**Between research and creation: the experience within sonology**

**Abstract:** We present some possibilities of interaction between academic practice, scientific research and artistic creation within the field of sonology. A work in this context has been developed over the last 10 years in the NuSom - Research Center on Sonology at USP. Some principles that guide the work of the group as well as some recent collaborative projects based on these principles are presented.

**Keywords:** Sonology. Artistic practice as research. Experimentalism.

### 1. O contexto da Sonologia e o NuSom

Embora no Brasil seu emprego seja recente, o termo Sonologia já designou algumas iniciativas independentes, das quais a mais notória talvez seja o Instituto de Sonologia criado por Gottfried Michael Koenig na Universidade de Utrecht em 1967, e transferido posteriormente para o Royal Conservatory of The Hague em 1986. O termo apresenta forte parentesco com um campo de estudos bastante novo denominado *sound studies*, numa referência explícita aos *cultural studies* que se estabelecem especialmente no meio acadêmico anglo-saxão a partir dos anos de 1970. Embora sonologia e *sound studies* tenham o som como objeto central, a sonologia esteve voltada para aspectos mais tecnicistas da produção musical (música eletroacústica, desenvolvimento e aplicação de novas técnicas e tecnologias à música, computação aplicada à música, acústica musical e psicoacústica). Por sua vez, os *sound studies* tendem a tomar o som num sentido que transcende a música (Sterne, 2012).

No Brasil a sonologia adotou uma posição intermediária, abarcando tanto o estudo crítico, analítico e reflexivo a respeito das práticas sonoras, quanto se envolvendo com os aspectos criativos dessas práticas. Na Universidade de São Paulo criamos um grupo interdisciplinar engajado com a pesquisa em sonologia. O grupo teve início de maneira informal por volta de 2002 e em 2012 deu origem ao NuSom - Núcleo de Pesquisas em



Sonologia que, além de dar abrigo institucional aos trabalhos realizados, permitiu colocar em prática um projeto de conexão entre pesquisa artística e produção acadêmica.

Neste texto, buscamos expor de maneira sintética alguns princípios que norteiam o trabalho do NuSom: o caráter de transversalidade das disciplinas, a fusão entre pesquisa e prática artística e a atitude experimental. Em seguida apontamos alguns resultados e possibilidades abertas pela experiência do grupo. Finalizando o texto, mostramos algumas produções relativamente recentes em que prática artística e pesquisa acadêmica aparecem fusionadas.

## **2. O cruzamento de interesses e disciplinas**

A delimitação da sonologia é problemática justamente por operar nas interfaces entre disciplinas, linguagens e campos de investigação. Se o som é o seu elemento catalizador, sua abordagem surge de uma relação centrífuga e de espalhamento. A começar pelo seu próprio objeto que não é apenas o som, mas o som em relação a algo: sua natureza acústica, sua potencialidade estética, suas marcas e resquícios históricos etc. Seu território não se restringe à música, mas envolve tantas outras manifestações que gravitam, se confrontam ou mesmo guardam pouca relação com ela, como as artes sonoras, as paisagens sonoras, as questões de escuta, a configuração acústica dos ambientes, os modos de produção sonora e suas relações com os gestos, as dimensões cognitiva, cultural e comunicacional do som, as relações entre som e imagem. Portanto a sonologia não pode partir de um único ponto de vista já que seu objeto não é único. Isso não significa uma inconsistência de método, mas demanda uma abordagem do som que deve ser reformulada de acordo com aquilo que se busca investigar, compreender ou realizar.

O NuSom abriga pesquisadores originários de diversas áreas do conhecimento e, portanto, emprega uma transversalidade nas abordagens de pesquisa. Embora boa parte dos integrantes do Núcleo tenham alguma formação musical, há membros de outras áreas como ciência da computação, engenharia, artes visuais, etc. O maior desafio tem sido o de conectar os interesses de pesquisadores de áreas distintas. A realização de projetos em comum não é uma tarefa trivial uma vez que disciplinas diferentes se utilizam de linguagens diferentes, compartilham seus resultados em fóruns específicos e têm expectativas particulares em relação aos tempos de execução de propostas, impacto de resultados e captação de recursos. Nossa estratégia tem sido a de manter a individualidade dos diversos seguimentos participantes, mas criando eventos comuns que servem de ponto de aglutinação. Uma parte desses eventos tem sido de caráter artístico. Pela nossa experiência, a realização de um

concerto, de um espetáculo, ou a produção de uma técnica ou tecnologia para resolver um problema específico desses trabalhos são mais atrativos para o grupo em geral do que problemas conceituais, críticos ou teóricos que tendem a se dirigir a assuntos mais restritos e que exigem formação, familiaridade ou conhecimento técnico específicos. Ao contrário, nos processos criativos os pesquisadores de várias áreas sentem-se estimulados a colaborar com competências particulares.

### **3. Pesquisa e Prática**

Outra questão fundamental que temos abordado são os modos de realização de pesquisa. A relação entre arte e academia tem sido problematizada com frequência no Brasil em função dos modelos adotados pelas instituições de ensino superior e agências de fomento no tratamento das práticas artísticas no âmbito da Universidade. A questão não se resume à ideia corrente de que essas instituições impuseram o modelo das ciências naturais às humanidades e às artes. É preciso reconhecer que as artes em geral não conseguiram ainda delimitar um território capaz de integrar pesquisa e prática criativa sem que as particularidades da produção artística sejam violadas. Varias dificuldades podem ser apontadas. A primeira delas é que nas ciências naturais o objeto de estudo presta-se a uma abordagem objetivada, a qual é mediada por ferramentas e metodologias que servem de interface entre o pesquisador e seu objeto de pesquisa. O distanciamento provocado por essa mediação torna-se problemático no campo das humanidades uma vez que fazemos parte daquilo que pesquisamos. Essa subjetividade tem que ser, portanto, submetida a um método, a um processo de objetivação. Se isso pode ser realizado de maneira satisfatória em alguns segmentos - economia, política, ciências sociais -, na investigação de processos artísticos isso se configura como um desafio. Uma segunda dificuldade diz respeito ao logocentrismo legitimado pelas ciências e que coloca o texto como referência para a transmissão e valoração do conhecimento. Ora, é claro que podemos escrever sobre arte, mas nem tudo em arte pode ser transferido para um metadiscurso verbal.

Se parece fácil reconhecer que o resultado de um projeto artístico é a própria arte, estabelecer critérios de pesquisa nesse campo é ainda um desafio. Recentemente têm surgido modelos que adotam a ideia de pesquisa e criação artística dentro de um mesmo contorno, no qual teoria e prática artística se retroalimentam de maneira contínua. Por exemplo, no Orpheus Institute em Ghent, busca-se uma intersecção de formas de conhecimento na qual a "prática se desenvolve dentro de um quadro conceitual de apoio, mas reciprocamente provê dados de volta para a matriz de pensamento sobre a pesquisa artística, enriquecendo e



alimentando o debate filosófico" (Coessens, 2009: 7). O pesquisador Brad Haseman da Queensland University of Technology em Brisbane, Australia, propõe um consistente reordenamento das configurações do pensamento científico tradicionalmente fundado em uma abordagem de caráter quantitativo ou qualitativo para incorporar a possibilidade do que ele chama de *performative research*. Embora compartilhando semelhanças com os métodos qualitativos e quantitativos tradicionalmente usados tanto nas ciências naturais quanto nas humanidades, esta terceira vertente expressa a contingência das práticas atuais voltadas para a ação e para os processos de construção de conhecimento. Obviamente, as artes são provavelmente o campo que mais se beneficiaria dessa abordagem. Na pesquisa "performativa" os dados simbólicos não são necessariamente de natureza quantitativa (numericamente simbólicos) ou qualitativa (verbalmente simbólicos), mas referem-se à ação, à prática (são "performativos"). Esses dados simbólicos baseados em processos e realizações práticas, muitas vezes de natureza criativa, "não apenas expressam a pesquisa, mas nessa expressão tornam-se a pesquisa em si mesmos" (Haseman, 2006: 103).

#### **4. Experimentalismo**

Experimental é um adjetivo usado em música de maneira bastante difusa. Se por um lado a arte do século XX tem um vínculo implícito com uma atitude experimental, por outro, o sentido desse experimentalismo pode apresentar contornos bastante variados. Em geral pode-se notar duas concepções dominantes do caráter experimental na música. A primeira está nitidamente associada a uma noção de experimento herdada das ciências naturais, em que o método indutivo de pesquisa vai trazer os fenômenos observados na natureza para dentro do laboratório e submetê-los a um método investigativo. Nesse sentido pode-se dizer que a música moderna – especialmente nas vanguardas do pós-guerra – comporta um caráter experimental, assim como a ciência moderna. Mas se há alguma semelhança entre os meios, certamente há mais diferenças em relação aos fins: neste contexto experimental não se busca provar nem demonstrar com a música, nada que esteja fora dela.

Numa outra direção o experimentalismo tem sido frequentemente associado a práticas de caráter transgressor, em que comportamentos, modelos e delimitações bem estabelecidos são colocados em questão. Experimental, significa nesse caso, uma atitude crítica em relação ao que está consolidado e é aceito como referência artística, forçando uma abertura para a incorporação de elementos relativamente estranhos a um determinado campo da arte. Na música experimental, o foco na composição se transporta para a performance e a separação entre criação e recepção é atenuada uma vez que o público é chamado a ter um



papel mais atuante nos processos de geração e fruição da obra. O traço de transgressão ou subversão torna-se elemento essencial do experimentalismo.

Na prática o NuSom tem buscado unir essas duas vertentes do experimentalismo com elemento catalizador das pesquisas e produções artísticas realizadas. Isso não só permite a aproximação entre investigação teórica e criação artística, como oferece oportunidade para refletir a respeito do papel da pesquisa em arte e do papel da arte que produzimos no momento atual. Assim, há uma intenção explícita de inserir a arte nos contextos que vivenciamos, ao invés de criar um espaço próprio para isso, mas que se afasta das experiências ordinárias, numa perspectiva próxima do que Nicolas Bourriaud (1998) denomina *estética relacional*.

Na duas sessões seguintes apresento de modo breve quatro exemplo de projetos que se relacionam diretamente com os aspectos descritos acima. São eles os espetáculos *Por Trás das Coisas* (2010) e *Transparency* (2013) e as séries de concertos ¿Música? e NetConcerts.

## 5. Espetáculos

*Por Trás das Coisas* e *Transparency* são espetáculos de criação coletiva, envolvendo uma série de meios (cênicos, visuais, sonoros), embora possa-se dizer que a música é que serve como seu fio condutor. Eles foram realizados por pesquisadores-artistas vinculados ao NuSom (ou aos projetos que antecederam a formação do Núcleo). Todo o processo criativo foi realizado de modo coletivo, de maneira que os próprios participantes estavam encarregados de propor ideias para cada espetáculo, bem como de criar os meios para sua realização.

*Por Trás das Coisas* foi apresentado em 2010 durante o Softborders: New Media Art International Conference, em São Paulo. Participaram diretamente do espetáculo 42 pessoas, todas elas envolvidas com o meio acadêmico. Desde o início sua proposta assumiu um caráter de desafio: como incorporar um número tão grande de pesquisadores-artistas dentro de um projeto acadêmico e sem a estrutura de produção de uma companhia profissional?; como criar uma proposta coerente e que ao mesmo tempo atendesse à aspiração estética de pessoas com diferentes formações?; como coordenar o processo de criação de um grupo tão grande, sem deixar que a dedicação de cada participante interferisse demasiadamente nas atividades acadêmicas com que estava comprometido?

Talvez o que tenha realmente tornado viável a realização do projeto foi a criação de um sentido de coletividade (sobre esse aspecto e especialmente sobre a ideia de



comunidade musical, ver Shelemey 2011). Desde o início, todos os participantes foram chamados a contribuir com ideias, sugestões e soluções. Portanto, cada um deles deveria assumir a responsabilidade de participar ativamente do processo e compreender como cada ação individual iria repercutir no resultado global. Em função do grande número de participantes, foi necessário estabelecer alguns pontos de partida que norteariam o trabalho. Após longas discussões foi estabelecido um título-conceito: *Por Trás das Coisas* refere-se ao processo de desvelamento que dá o desenho da proposta. A escolha desse conceito não tem um caráter apenas poético, mas está ligada aos projetos de pesquisa de muitos dos participantes, os quais envolviam o desenvolvimento de técnicas e interfaces para interação em contextos audiovisuais. Assim, música, imagem, iluminação e cena estariam amalgamados por elementos que faziam parte dos interesses de pesquisa dos integrantes. Uma vez que seria impossível trabalhar com todos os envolvidos ao mesmo tempo, foram criados seis grupos responsáveis por criar seis cenas que compõem o espetáculo. Esses grupos foram estabelecidos a partir de afinidades entre os integrantes (alguns já haviam produzido trabalhos artísticos juntos em grupos menores) e suas habilidades artísticas e técnicas. Foi estabelecida uma ordem para a apresentação das seis cenas, um posicionamento no palco e algumas características cênicas (por exemplo, a primeira cena deveria explorar a penumbra e elementos em preto-e-branco, aumentando progressivamente o uso de cores e luzes até a cena final). O diretor era encarregado de acompanhar o desenvolvimento das cenas, orientar na criação das transições entre elas e a manter a unidade do trabalho. Houve intensa troca de experiências entre os membros que colocaram suas habilidades à disposição de cada um dos outros colegas para garantir o sucesso do projeto. Por exemplo, pesquisadores da área da ciência da computação com alguma formação musical tocaram partes instrumentais; colegas dos cursos de artes visuais colaboraram na confecção de material gráfico de divulgação; e músicos colaboraram na criação de aparatos cênicos.

*Transparency* (2013) foi realizado para uma turnê de cinco concertos na Europa. Com seis integrantes o grupo ficou responsável pela criação de um espetáculo de uma hora de duração que evidenciasse os resultados recentes do NuSom em termos de pesquisa e criação artística, mas que levasse em conta as restrições impostas pela turnê: limitação de equipamento a ser transportado; diferenças de condições dos cinco locais de apresentação; restrição na complexidade dos *setups* devido às limitações de acesso aos espaços em que seriam feitas as apresentações, etc. Mais uma vez usou-se a estratégia de dividir o espetáculo em cenas e processos semelhantes de criação coletiva foram empregados. Algumas cenas foram derivadas de trabalhos ou *setups* criados para outros projetos enquanto outras foram

desenvolvidas especificamente para este novo espetáculo. Se em *Por Trás das Coisas* houve uma preocupação significativa em apresentar os desenvolvimentos tecnológicos do grupo, em *Transparency* buscou-se dar ênfase na performance do grupo ao mesmo tempo que se tentou manter questões técnicas fora da percepção do público. Para isso, diminuiu-se consideravelmente a quantidade de equipamentos em cena, reduzindo a manipulação de computadores e interfaces a um mínimo e buscando automatizar as funções que essas tecnologias deveriam desempenhar. Essa mudança de perspectiva derivou da experiência de projetos anteriores e da aspiração dos membros do grupo de enfatizar os aspectos conceituais e performáticos do trabalho criativo.

## 6. Séries

A série de concertos ¿Música? nasceu, também de forma coletiva, do desejo de alguns estudantes de criar um espaço para apresentar seus interesses criativos e de pesquisa. A primeira apresentação foi realizada num espaço aberto do Departamento de Música da USP em 2006. A dupla interrogação do título fazia referência à delimitação do que era considerado música, especialmente dentro de um ambiente acadêmico voltado para a música de concerto. Os cartazes de divulgação traziam frases provocativas como "músico faz música?" ou "o que se faz aqui é música?". Como a maioria dos envolvidos trabalhava com aspectos experimentais da música e estava interessada em repertórios pouco usuais, buscou-se criar uma apresentação coletiva em que transpareciam seus interesses de pesquisa e criação artística, entre eles improvisação, uso de processos e acaso, instalação, artes performáticas, arte sonora, experimentalismo, interação entre elementos sonoros e visuais, tecnologia *lo fi*, projetos *site specific*, etc.

Depois dessa primeira experiência, a ideia foi se expandindo. Um segundo evento, semelhante ao primeiro foi realizado em 2008 e posteriormente, criou-se uma certa regularidade (até o momento já foram realizadas nove edições da série ¿Música?). Algumas apresentações do ¿Música? buscaram outros ambientes mais voltados para atividades comunitárias. Por exemplo, uma delas foi feita no espaço entre um refeitório e um centro estudantil da universidade. Sem paralisar as atividades regulares do espaço, os artistas buscaram se integrar ao ambiente. Uma das peças usou como material sonoro os ruídos discretamente captados de uma mesa de pebolim onde alunos jogavam sem prestar muita atenção à música produzida. Entretanto, ao perceberem que haviam alguma conexão entre os ruídos que produziam na mesa e os sons irradiados pelos altofalantes no ambiente tiveram sua atenção atraída para a performance. A ideia foi trabalhar musicalmente de modo coletivo e ao

mesmo tempo criar um sentido de comunidade em torno da performance, atenuando a separação usual entre artista e audiência e buscando a integração entre os participantes de uma determinada coletividade.

Por sua vez os NetConcerts são concertos realizados com músicos em espaços distintos e conectados remotamente via Internet. Eles representam a possibilidade de exploração do espaço de maneira não usual, bem como de implementar algumas modalidades de interação musical. A motivação dos NetConcerts surgiu de uma colaboração com o SARC (Sonic Arts Research Centre da Queen's University em Belfast), que já possuía alguma experiência com concertos distribuídos. Além do aspecto técnico que apresentava uma série de desafios, estávamos interessados em explorar as potencialidades poéticas oferecidas pelo próprio meio e suas conexões remotas. Não se tratava portanto de criar condições para que músicos em locais diferentes pudessem se conectar e realizar uma performance, mas de pensar uma música a partir de características impostas pelo ambiente de rede, tais como performance distribuída, atrasos variáveis (*delay e jittering*), limitações de banda de transmissão de dados, fusão de espaços com características diferenciadas, etc. Assim algumas peças foram criadas especialmente para esse ambiente. O uso de partituras gráficas ou comandos verbais e improvisação, foram amplamente explorados em algumas peças. Outras estavam mais voltadas para integração com imagens de vídeo. Realizamos ainda experiências com a adaptação de peças do repertório de música experimental para o ambiente de rede (como *four6*, de John Cage) ou com a recriação de peças compostas anteriormente para esse ambiente (como *VAV*, de Chris Brown).

## 7. Conclusão

Neste texto procurei apresentar alguns aspectos da experiência com um grupo de pesquisas em sonologia na Universidade de São Paulo. Com pouco mais de 10 anos de atuação o grupo tem uma produção considerável em termos de formação de recursos humanos (especialmente na pós-graduação) e de resultados artísticos e acadêmicos. Mais importante que o aspecto quantitativo dessa produção é a experiência conquistada na intersecção entre produção artística e acadêmica. O trabalho do grupo não busca estabelecer modelos ou métodos de produção na área de pesquisa em artes, mas, dentro do contexto da sonologia, questiona os limites da aplicação de modelos institucionalmente adotados pelas humanidades e pelas ciências sociais e propõe vias alternativas de relacionamento entre arte e pesquisa acadêmica.



### **Referências:**

Bourriaud, Nicolas. *Relational Aesthetics*. Paris: Presses du réel, 2002.

Kathleen Coessens, Darla Crispin, and Anne Douglas. *The Artistic Turn - a Manifesto*. Collected Writings of the Orpheus Institute. Ghent: Orpheus Institute, 2009.

Haseman, Brad. A Manifesto for Performative Research. *Media International Australia incorporating Culture and Policy*, theme issue "Practice-led Research" No. 118: pp. 98-106, 2006.

Sterne, Jonathan. *The Sound Studies Reader*. New York: Routledge, 2012.

Shelemay, Kay Kaufman. Musical communities: rethinking the collective in music. *Journal of*

# **Evasão na EAD: um *survey* com estudantes do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB**

MODALIDADE: PÔSTER

*Jaíne Gonçalves Araujo*  
Universidade de Brasília – [jainearaujo@gmail.com](mailto:jainearaujo@gmail.com)

*Paulo Roberto Affonso Marins*  
Universidade de Brasília – [marins@unb.br](mailto:marins@unb.br)

**Resumo:** O curso de Música a distância da Universidade de Brasília (UnB) é ofertado em parceria com Sistema Universidade Aberta do Brasil(UAB) e apresenta altos índices de evasão. Esta pesquisa se propõe investigar quais fatores estão causando evasão e identificar as especificidades da área de ensino e aprendizagem musical que podem estar influenciando este processo. O trabalho apresenta uma revisão bibliográfica sobre evasão em cursos a distância. Como instrumento de coleta de dados pretende-se utilizar um *survey* enviado por email aos alunos evadidos da terceira oferta do curso. Espera-se identificar quais fatores estão levando os alunos a evadirem e contribuir com a descoberta de indicativos de desistência específicos de cursos de música para propor ações de melhorias dentro dos cursos de Licenciatura em Música a Distância.

**Palavras-chave:** Evasão, Licenciatura em Música a distância, Universidade Aberta do Brasil, UAB.

**Evasion in Distance Education: A Survey with the Students of the Distance Education Undergraduate Degree in Music of the University of Brasilia**

**Abstract:** The distance education undergraduate degree program in Music of the University of Brasilia (UNB) is offered in a partnership with a government program called Open University of Brazil (UAB). The cited program has presented high dropout rates. This research aims to investigate which factors are causing the evasion and the specific aspects of teaching and learning music that might be influencing this process. The paper presents a literature review about evasion in distance learning courses. As an instrument of data collection is intended to use a survey emailed to dropout students from the third offering of the course. It is hoped identify what factors are driving students to evade and also to contribute to the uncovering of specific indicatives related to music degree programs in order to propose improvement actions within distance education music degree programs.

**Keywords:** Evasion, Music Degree in the distance, Open University of Brazil, UAB.

## **1. Introdução**

Há tempos que a educação a distância (EaD) é alvo de pesquisas de cunho acadêmico, pois se mostra como uma modalidade de ensino–aprendizagem com possibilidades de democratizar o acesso à formação. (NUNES, 2009)

Dentro da busca de sistematização no contexto da EaD, várias pesquisas têm sido desenvolvidas sobre os processos de ensino e aprendizagem através desta modalidade de ensino. Este trabalho traz como grande tema a evasão em cursos a distância, tema pouco estudado e de grande relevância na área. De acordo com Xenos, Pierrakeas e Pintelas (2002):

A investigação dos fatores relacionados a taxas de abandono escolar e as causas de abandono pode ajudar toda a equipe envolvida no ensino aberto e à distância em especificar os grupos de estudantes propensos ao abandono. Isto poderá permitir aos professores lidar com os grupos de alto risco de forma mais eficiente e minimizar a desistência dos estudantes. (XENOS, PIERRAKEAS E PINTELAS, 2002, p.2)

A evasão de cursos dentro da EaD tem um histórico de altos índices; o último censo brasileiro de EaD data de 2012 e aponta uma evasão média de 20,5% de evasão em cursos autorizados<sup>1</sup>. O foco deste trabalho será fazer um estudo sobre a evasão de um curso de Licenciatura em Música a distância. Visto que a demanda de profissionais formados na área de música tem aumentado, devido a Lei nº 11.769/2008 de 18 de agosto de 2008 que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica, se torna preocupante haver uma evasão tão alta nessas ofertas. Se o curso de Licenciatura em Música<sup>2</sup> for comparado à oferta de outras licenciaturas no Brasil, como português<sup>3</sup>, verificar-se-á que há pouca oferta de vagas em cursos de licenciatura em Música na modalidade a distância.

O curso escolhido foi o de Licenciatura em Música a Distância da Universidade de Brasília que está em sua quarta oferta e apresenta um alto índice de evasão ao longo de sua história. A primeira turma iniciada em 2007 apresentou uma evasão de 79% dos alunos, a segunda turma iniciada em 2009 apresentou 53% de evasão e a terceira que iniciou suas atividades em 2011 e ainda está curso já apresenta 38% de evasão; a quarta turma iniciou suas atividades no 1º/2014.

De acordo com Ribeiro e Araujo (2012) dentre os cursos ofertados pela UAB na UnB, o curso de Música apresenta o segundo maior percentual de evasão. Portanto, se há a necessidade de profissionais formados, há demanda de professores na rede pública e privada, há políticas de democratização desse ensino e o curso de Música da UnB tem qualidade reconhecida pela CAPES<sup>4</sup>, porque esses alunos estão evadindo?

A Tabela 1 apresenta a distribuição de vagas das ofertas do curso.

---

<sup>1</sup> <http://www.abed.org.br/censoead/censo2012.pdf> - Cursos autorizados refere-se à *apenas cursos autorizados/reconhecidos por órgão legal (MEC, CNE ou CEE)*. (2011, p. 10)

<sup>2</sup> [http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com\\_wrapper&view=wrapper&Itemid=12](http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=12) - Lista de 2 Licenciaturas em Música ofertadas através do Sistema Universidade Aberta do Brasil. Acessado em 13 dez/2013.

<sup>3</sup> [http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com\\_wrapper&view=wrapper&Itemid=12](http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=12) – Lista de 39 Licenciaturas em Português ofertadas através do Sistema Universidade Aberta do Brasil. Acessado em 13 dez/2013.

<sup>4</sup> <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/historia-e-missao> Acesso em 26/08/2013. CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, dentre outras atribuições é responsável pelo Sistema Universidade Aberta do Brasil.

**Tabela 1: Dados quantitativos dos alunos do Curso de Música a Distância da UnB.**

Oferta de Vagas no Vestibular		Alunos Ingressantes		Alunos Formados		Alunos Ativos	
Turma 1 – 2007	120	Turma 1 - 2007	82	Turma 1 - 2007	12	Turma 1 – 2007	5
Turma 2 – 2009	170	Turma 2 - 2009	168	Turma 2 - 2009	42	Turma 2 – 2009	36
Turma 3 – 2011	100	Turma 3 - 2011	98	Turma 3 - 2011	0	Turma 3 – 2011	61
Turma 4 – 2014	125	Turma 4 – 2014	125	Turma 4 – 2014	0	Turma 4 – 2014	125
<b>TOTAL</b>	<b>515</b>	<b>TOTAL</b>	<b>473</b>	<b>TOTAL</b>	<b>54</b>	<b>TOTAL</b>	<b>227</b>

Fonte: Secretaria do curso. Março/2014

O Curso de Licenciatura em Música a Distância no Brasil no setor público é ofertado por apenas duas Universidades. A Universidade de Brasília oferece um curso gratuito, na área de artes, reconhecido pelo Ministério da Educação (MEC), que teve sua 1ª oferta em 2007 com o ingresso de 82 alunos, em 2009 entraram 168, em 2011 foram 98 alunos. Foram ofertadas no total 515 vagas, preenchidas 473, destas vagas 54 alunos se formaram, 233 evadiram e 227 estão em curso, sendo 125 novos alunos que entraram no primeiro semestre de 2014.

O fato de esse curso ser ofertado por uma universidade pública, ter demanda de profissionais da área, levanta questões como quais fatores levaram esses alunos a não concluir o curso? O que está provocando a desistência destes?

## 2. Evasão

A evasão de estudantes é fenômeno complexo, comum às instituições universitárias no mundo contemporâneo. Exatamente por isto, sua complexidade e abrangência vêm sendo, nos últimos anos, objeto de estudos e análises, especialmente nos países do Primeiro Mundo. Tais estudos têm demonstrado não só a universalidade do fenômeno como a relativa homogeneidade de seu comportamento em determinadas áreas do saber, apesar das diferenças entre as instituições de ensino e das peculiaridades sócio-econômico-culturais de cada país. (ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, p.25, 1996).<sup>5</sup>

<sup>5</sup> <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001613.pdf> - Acessado em agosto/2013



O Ministério da Educação – MEC define evasão como a “saída definitiva do curso de origem sem conclusão, ou a diferença entre ingressantes e concluintes, após uma geração completa” (BRASIL / MEC, 1997, p. 19).

Moore (2008) trata a evasão ou índice de desistência com o olhar sobre os fatores que afetam o sucesso e o fracasso dos alunos, apontando que uma das dificuldades de identificação das causas é o fato de que geralmente a desistência ocorre por um acúmulo de fatores e não somente de um único motivo.

No intuito de colaborar com a discussão a respeito da relação entre a modalidade de EAD e o ensino de música, este trabalho apresenta uma pesquisa sobre evasão no Curso de Licenciatura em Música a Distância da Universidade de Brasília.

A Tabela 2 apresenta os índices de evasão do curso estudado.

**Tabela 2: Dados da evasão do Curso de Musica a Distância da UnB.**

<b>Alunos Evadidos</b>	<b>Percentual de Evasão</b>	
Turma 1 – 2007	65	79%
Turma 2 – 2009	90	53%
Turma 3 – 2011	37	38%
TOTAL	192	55%

FONTE: Secretaria do curso. Julho/2013

A primeira turma iniciada em 2007 apresentou uma evasão de 79% dos alunos, a segunda turma iniciada em 2009 apresentou 53% de evasão e a terceira que iniciou suas atividades em 2011 e ainda está curso já apresenta 38% de evasão; a quarta turma iniciou suas atividades no 1º/2014. O curso apresenta uma média de 55% de alunos evadidos.

Com a intenção de descobrir quais são os fatores que causam a evasão dos alunos do Curso de Licenciatura em Música a Distância da Universidade de Brasília propõe-se um estudo vislumbrando encontrar quais são esses fatores, encontrar indicadores que mostrem se os alunos evadem por fatores relacionados aos motivos já diagnosticados sobre a evasão em cursos a distância ou se os motivos da evasão estão mais relacionados as especificidades de um curso de Música, objetivando dessa forma contribuir com melhorias para o contínuo desenvolvimento do ensino de música a distância.

Xenos, Pierrakeas e Pintelas (2002) discutem que

Os fatores históricos que afetam as desistências no ensino à distância de nível universitário podem ser classificados da seguinte forma: (a) fatores internos relacionados aos estudantes, percepção e locus de controle, (b)

fatores relacionados ao curso e os tutores e (c) fatores relacionados a certas características demográficas dos alunos. (XENOS, PIERRAKEAS E PINTELAS, 2002, p.3)

A literatura mostra diagnósticos sobre a evasão em cursos a distância de um modo geral. Esse trabalho se dedica a buscar se, além desses relevantes fatores, existe algum relacionado diretamente a aprendizagem do conteúdo do curso de Licenciatura em Música.

Está sendo considerado evadido nesta pesquisa o aluno que se matriculou, iniciou o curso e teve seu vínculo cortado de acordo com as regras da Universidade de Brasília. Dentro da nomenclatura utilizada pela UnB e de acordo com o Sistema de Informações Acadêmicas de Graduação (Sigra) o Curso de Licenciatura em Música a Distância da Universidade de Brasília teve como forma de quebra de vínculo com os alunos os itens:

1. Abandono
2. Desligamento/Jubilamento
3. Voluntário
4. Falecimento
5. Reprovação 3 vezes na mesma disciplina obrigatória
6. Não cumpriu condição

Pretende-se ao investigar os fatores da evasão neste curso; contribuir para reflexão a respeito da dinâmica de oferta de um curso de música a distância e sobre a oferta deste na UnB.

### **3. Metodologia**

Esta pesquisa está sendo desenvolvida apoiada na metodologia quantitativa e qualitativa; um estudo descritivo e exploratório sobre o universo do ensino de Música a distância, com foco na terceira oferta do Curso de Licenciatura em Música a Distância da Universidade de Brasília. A terceira oferta foi escolhida por contar com um percentual elevado de evasão, 38%, que será mais propício o estabelecimento do contato com os alunos evadidos em função dos dados de telefone e email serem mais recentes.

Pretende-se fazer uma análise dos requisitos exigidos pela prova de habilidades específicas aplicada no vestibular e do currículo do curso para inferir quais características são de fato específicas de um curso de Música. A princípio pode-se apontar como uma das características a oferta de ensino a distância de instrumentos musicais como teclado, violão, percussão e canto utilizando-se da plataforma de aprendizagem moodle.

O resultado dessa análise e a revisão de literatura orientará a construção de um survey que será submetido aos alunos evadidos do curso via email. Acredita-se que o resultado da pesquisa possibilitará a compreensão dos aspectos mais relevantes para a evasão do curso de Licenciatura em Música a distância da UnB e a partir desses resultados ter subsídios para aumentar a qualidade do curso em suas próximas ofertas, atendendo a meta do curso “*de formar professores de música com qualidade musical e pedagógica.*” (Marins e Narita, 2012, p.158)

#### 4. Considerações finais

Segundo Castells:

O que caracteriza a atual revolução tecnológica não é a centralidade de conhecimentos e informação, mas a aplicação desses conhecimentos e dessa informação para a geração de conhecimentos e de dispositivos de processamento/comunicação da informação, em um ciclo de realimentação cumulativo entre a inovação e seu uso(CASTELLS *apud* KIPNIS, 2009, p. 209).

O presente artigo visa investigar o processo de evasão no curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB. Esta investigação dar-se-á por meio de um *Survey* e um questionário eletrônico será utilizado para a coleta dos dados da pesquisa. Serão investigados os fatores que causam a evasão do respectivo curso, bem como os aspectos de ensino e aprendizagem musical que podem estar influenciando neste processo.

Este trabalho apresenta a perspectiva de buscar novos conhecimentos sobre o ensino e aprendizagem de música a distância, e o intuito de contribuir com a discussão e resolução de problemas relacionados a essa modalidade educacional.

#### Referências

MARINS, Paulo Roberto Affonso; NARITA, Flávia Motoyama. **Licenciatura em Música a Distância na UnB: planejamento e implementação.** In: FERNANDES, Maria Lídia Bueno (Org.). *Trajetórias das licenciaturas da UnB: EaD em foco.* Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012.

MOORE, Michael G. **Educação a distância: uma visão integrada**/Michael G. Moore, Grey Kearsley; [tradução Roberto Galman]. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

NUNES, Ivônio Barros. **A história da EAD no mundo.** In: LITTO, Frederic Michael; FORMIGA, Marcos Maciel(Org.). **Educação a distância: o estado da arte.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

RIBEIRO, Girlene; ARAUJO, Jaíne. **A Universidade Aberta do Brasil na Universidade de Brasília: análise de indicadores de avaliação e acompanhamento dos cursos.** In:

FERNANDES, Maria Lída Bueno (Org.) **Educação à distância no ensino superior: interlocução, interação e reflexão sobre UAB na UnB**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012.

### Sites pesquisados na internet

ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância. CensoEad.BR 2011/2012. Disponível em: <[http://www.abed.org.br/site/pt/midiатеca/censo\\_ead/1090/2013/03/censoead.br\\_2011/2012](http://www.abed.org.br/site/pt/midiатеca/censo_ead/1090/2013/03/censoead.br_2011/2012)>.

Acesso: 05 fev. 2013.

CAPES. Edital UAB1. Disponível em:

<[http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=11&Itemid=24](http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=11&Itemid=24)>. Acesso: 05 fev. 2013.

-----, Edital UAB2. Disponível em:

<[http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=11&Itemid=24](http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=11&Itemid=24)>. Acesso em: 05 fev. 2013.

-----, Histórico. Disponível em:

<[http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=9:historico-&catid=6:sobre&Itemid=21](http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=9:historico-&catid=6:sobre&Itemid=21)>.

Acesso em: 05 fev. 2013.

CONGRESSO DA ABED. Evasão na pós-graduação.

Disponível em: <[www.abed.org.br/congresso2008/tc/552008112738PM.pdf](http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/552008112738PM.pdf)>.

Acesso em 18 jun. 2013.

Decreto 5622. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm)>

Acesso em: 04 fev. 2013.

Decreto 5800. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm)>

Acesso em: 04 fev. 2013.

Lei 11.769/2008. Disponível em:

< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/lei/L11769.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/lei/L11769.htm)>

Acesso em 04 fev. 2013.

PORTAL DA UAB/UnB.

Disponível em: <<http://www.uab.unb.br/index.php/institucional/historico>>.

Acesso em: 04 fev. 2013.

XENOS, Michalis; PIERRAKEAS, Christos; PINTELAS, Panagiotis. **A survey on student dropout rates and dropout causes concerning the students in the Course of Informatics of the Hellenic Open University**

Disponível em: < <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131502000726> >.

Acesso em: 10 mar. 2013.



## **Processo colaborativo no teatro musical: uma educação para a autonomia**

*Amélia Martins Dias Santa Rosa*

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte – ameliasantarosa@gmail.com*

**Resumo:** o presente artigo apresenta resultados de uma pesquisa que teve como tema central a prática pedagógica do teatro musical e a identificação de articulações pedagógicas para a condução de um processo colaborativo com jovens com vistas à conquista da sua autonomia. A investigação foi realizada por meio de uma pesquisa-ação, onde a pesquisadora desempenhou também o papel de educadora no processo criativo de um espetáculo de teatro musical, contando com a participação ativa dos educandos em todas as suas etapas. Através dos dados coletados em duas fases de entrevistas com os participantes, foi possível identificar sete tipos de articulação pedagógica que favoreceram o processo colaborativo, assim como relatos de aprendizados significativos na conquista da sua autonomia.

**Palavras-chave:** Teatro musical. Processo colaborativo. Educação Musical para jovens. Articulações pedagógicas. Educação para a autonomia.

### **Collaborative Process in Musical Theatre: An Education for Autonomy**

**Abstract:** This paper presents results of a research on the pedagogical practice of musical theatre and the identification of pedagogical articulations in leading a collaborative process with youngsters towards the achievement of their autonomy. The investigation was carried out as an action research, where the researcher was also the educator in leading the creative process of the musical, with the students active participation in all its stages. The data collected in two phases of interviews with the participants, revealed seven types of pedagogical articulations that made possible the collaborative process and also significant learnings in the conquest of autonomy of the participants.

**Keywords:** Musical Theatre; Collaborative Process; Music Education for Youngsters; Pedagogical Articulations; Education for Autonomy.

O presente artigo traz a apresentação de resultados de uma pesquisa de doutorado (SANTA ROSA, 2012) que teve como tema central a prática pedagógica do teatro musical e a identificação de articulações pedagógicas para a condução de um processo colaborativo com um coral de jovens. Através desta temática, buscamos promover reflexões acerca da prática artística interdisciplinar como recurso didático (SANTA ROSA, 2006) e a atuação docente na construção da autonomia dos sujeitos.

### **Por que pensar uma educação musical para jovens?**

Através de uma pesquisa bibliográfica que buscou compreender a relação atual entre os jovens e os contextos de ensino, observamos que há um descompasso expressivo entre estas duas realidades. Os professores criticam a postura desinteressada dos jovens e os alunos se queixam do abismo existente entre seus interesses e o conteúdo aprendido na escola. Autores como Dayrell (2001, 2005, 2011), Pais (1993; 2006), Sposito (1994; 1996), Tenti



Fanfani (2011) e Corti e Souza (2005) apontam que o principal problema está no fato de que a escola ainda vê o jovem como um mero receptor de conhecimento e não como um sujeito que possui suas próprias subjetividades e anseios. No entanto, nesta fase da vida, onde os corpos e as mentes estão em transformação, os jovens e adolescentes buscam espaços onde possam expressar-se livremente, compartilhar experiências, constituir novas sociabilidades e desenvolver o sentimento de pertencimento a um grupo, ou uma comunidade, elementos fundamentais para a construção da sua identidade e da sua autoestima (DAYRELL, 2003).

### **Quais serão as saídas para estes problemas?**

Sposito (1996) coloca que, para podermos transformar esta dicotomia entre juventude e educação, nós, educadores, precisamos voltar os nossos olhares ao mundo dos jovens para que a compreensão das suas demandas possa transformar a nossa prática a favor de uma educação mais significativa. Santos (2009) aponta que uma das maiores expectativas dos jovens em relação à escola, é de que os seus professores passem a falar menos e ouvir mais. Para isto, precisamos promover o diálogo aberto, permitindo-lhes que se expressem, exponham os seus desejos e se tornem protagonistas do seu próprio aprendizado. Neste mesmo sentido, Perez (2003) aponta que a escola precisa estar mais aberta ao diálogo. Deve conversar mais e impor menos; desenvolver com o jovem uma pedagogia que o ensine a refletir, a estabelecer relações entre o que está aprendendo e as suas experiências cotidianas (PEREZ *apud* DAYRELL, 2003, p. 177).

Tenti Fanfani (2011) propõe que, para que se possa realizar uma educação mais efetiva, os espaços educacionais passem a valorizar e considerar os interesses e expectativas dos jovens; dar lugar ao protagonismo possibilitando a participação, a expressão e a comunicação; motivar, interessar, mobilizar e desenvolver conhecimentos significativos nas suas vidas; interessar-se por eles como pessoas totais; desenvolver o prazer em aprender, facilitar a construção do seu projeto de vida através do compromisso e da reciprocidade e desenvolver o sentimento de pertencimento a um grupo com o qual eles se identificam (TENTI FANFANI, 2011).

Estes autores também observam que, entre os jovens, a possibilidade de se expressar surge com frequência através de práticas artísticas. Sposito afirma:

[...] é preciso considerar que o momento da juventude é rico em manifestação da sociabilidade, sendo as dimensões expressivas muito mais fortes do que as orientações de caráter instrumental. Ou seja, as formas coletivas e grupais que surgem, às vezes de modo fluido e fragmentário, tendem a incidir muito mais para a manifestação de um desejo de ser, daí a sua natureza expressiva, do que para a



lógica racional-instrumental voltada para a consecução de algum fim imediato. Não ocorre, por acaso, o fato de que o mundo da produção cultural e das artes, em especial, a música, a poesia, o teatro e a dança, ocupam grande parte do universo de interesse juvenil (SPOSITO, 1996, p. 100).

Daí, portanto, é possível identificar o potencial educativo do teatro musical, pois, por se tratar de um gênero artístico que reúne, em um único evento, entre outras linguagens artísticas, a música, o teatro e a dança, possibilita aos participantes diversos meios de expressão. É possível ainda potencializar o caráter expressivo do trabalho pedagógico no teatro musical quando o espetáculo é construído de maneira colaborativa, permitindo que os alunos expressem suas ideias, contribuindo para a criação da obra artística.

### **Processo Colaborativo**

O processo colaborativo realizado neste trabalho vem da prática da “criação coletiva”, bastante conhecida na área do teatro, que se refere ao processo de construção de um espetáculo realizado não somente por um autor ou dramaturgo, mas por toda a equipe envolvida na atividade teatral. Segundo Pavis (1999) e Abreu (2003), a criação coletiva é um processo de criação que busca a horizontalidade nas relações entre os criadores do espetáculo teatral a fim de vencer a ‘tirania’ do autor que tendia a concentrar todos os poderes e tomar todas as decisões estéticas e ideológicas da obra. Este processo se diferencia da criação coletiva, pois nele, o diretor assume o papel de condutor do processo da criação teatral, norteando e amarrando as ideias em torno de um único tema e organizando em forma de texto dramático aquilo que é produzido durante as improvisações (SILVEIRA, 2011).

Sendo assim, o processo colaborativo é dialógico, por definição, pois o seu desenvolvimento depende inteiramente do surgimento e confrontação de novas ideias, assim como de sugestões e críticas, tornando a postura do diretor essencialmente democrática o que, para Mogilka, é “condição essencial para a estruturação de uma subjetividade autônoma, pois processos autoritários não conseguem servir de base para resultados democráticos” (MOGILKA, 2003, p. 30).

Neste sentido, Paulo Freire nos lembra que assim como a opressão se aprende num determinado contexto de relações sociais opressoras, do mesmo modo, a autonomia, a autoconfiança e a prática da liberdade na educação somente se desenvolvem num contexto de relações sociais marcado pelo diálogo e pela participação ativa dos sujeitos (FREIRE, 1987).

Desse modo, esta pesquisa teve como principal objeto a realização de um processo colaborativo de criação de um musical com um coral de jovens, dentro de um projeto de extensão universitária. Ao aproximar-me da abordagem Pontes, desenvolvida por



Oliveira (2006; 2008), com o intuito de identificar posturas pedagógicas eficientes no ensino da música, busquei identificar e analisar as articulações pedagógicas no desenvolvimento deste processo colaborativo, com vistas à conquista da autonomia dos jovens participantes.

### **Procedimentos Metodológicos**

#### **a) Pesquisa-Ação**

A realização desta investigação foi conduzida na perspectiva da pesquisa-ação, por entendermos que reside no seu propósito, não somente a ação do pesquisador no contexto investigado, como também de todos os sujeitos envolvidos no processo da pesquisa. Hollingsworth (1997) afirma que essa perspectiva metodológica é uma das mais utilizadas para se promover a transformação e buscar soluções para os problemas vivenciados no contexto educacional. Desta maneira, a formação docente torna-se tão importante quanto o aprendizado do aluno para o desenvolvimento deste contexto. Segundo Thiollent, a pesquisa-ação é

um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2007, p. 15).

Desse modo, além de pesquisadora, participei deste trabalho como diretora geral da construção do espetáculo e como integrante do elenco, tendo contado com o auxílio de um preparador vocal e arranjador e de dois professores de teatro.

#### **b) Construção do musical**

O processo criativo do musical se deu durante o período de um ano letivo com dois ensaios semanais divididos em dois principais momentos: o aquecimento, conduzido através de dinâmicas de auto apresentação e memorização de nomes, atividades de integração, concentração, relaxamento, alongamento, respiração e vocalize, e a produção, onde eram desenvolvidas as atividades de criação, ensaio e aprimoramento dos arranjos vocais, coreografias e cenas teatrais. A descrição do processo criativo, foi dividida em três fases: a inicial, onde foram feitas a escolha do tema, o desenvolvimento do enredo e a escolha e preparação das primeiras músicas; a fase intermediária, onde se deu a produção criativa, primeiro de forma linear, uma cena após a outra, e depois em rede, várias cenas simultaneamente, a partir da criação da estrutura do roteiro, onde as ideias foram produzidas pelo grupo e, posteriormente organizadas por uma diretora teatral que desenvolveu também a marcação das cenas e a inserção do cenário e figurino; e a fase final, marcada pela produção e



realização do evento. Mediados pelos professores, os alunos foram protagonistas em todas as etapas, tomando as principais decisões e agindo coletivamente para a concretização do espetáculo.

### c) **Coleta e análise de dados**

A coleta de dados foi realizada durante a construção do espetáculo com anotações em diário de campo, filmagens e fotografias que buscaram registrar os principais procedimentos realizados na criação do musical e após a finalização do trabalho com duas fases de entrevistas com os participantes, através das quais foi possível identificar as principais articulações pedagógicas sob o ponto de vista dos alunos. Por se tratar de uma prática pedagógica realizada por mim, enquanto professora e pesquisadora, convidei um entrevistador externo e imparcial para conduzir os questionamentos aos alunos e evitar que se sentissem intimidados durante as entrevistas. A análise dos dados foi feita através da transcrição das entrevistas, seguida da categorização das informações que, então, geraram a identificação e análise das articulações pedagógicas, além de relatos que expressavam conquistas importantes no ganho da autonomia.

### **Resultados: articulações pedagógicas**

A partir dos depoimentos, foi possível identificar sete principais articulações pedagógicas que foram apontadas como importantes para a realização do processo colaborativo e, conseqüentemente, para o estímulo à conquista da autonomia dos alunos. Foram elas:

- A **abertura para a expressão dos alunos**, através da qual eles se sentiram livres para expor as suas ideias e serem participativos no processo de ensino e aprendizagem;
- A **mediação**, através da qual os professores coletavam e reorganizavam as criações do grupo para a construção do todo, elemento este, essencial para a concretização do processo colaborativo;
- O **acolhimento** às suas subjetividades, ressaltado principalmente através da paciência para lidar com as suas dificuldades e do espaço para promover o aprendizado por meio da repetição;
- A **objetividade**, através da qual evitavam-se rodeios e excesso de informações de modo a conduzir o processo criativo em direção à sua finalização;
- A **naturalidade**, através da qual criaram-se laços de amizade e cumplicidade entre professores e alunos, estabelecendo relações de reciprocidade e comprometimento;



- A **positividade**, representada através de atitudes e palavras de estímulo e motivação pela qual os alunos sentiram-se encorajados e capazes;
- E a **atitude desafiadora**, representada pelo estabelecimento de metas e prazos, como apresentações não previstas e maratonas de ensaios, através dos quais os alunos sentiam-se desafiados e, conseqüentemente, mais estimulados.

Entendemos que estas articulações apontadas pelos alunos foram importantes neste processo colaborativo por terem viabilizado uma prática pedagógica condizente com as suas expectativas e capaz de motivá-los a participar ativamente do processo educativo em busca do seu aprendizado.

### **Aprendizados dos jovens**

Os depoimentos dos alunos trouxeram também testemunhos interessantes acerca da conquista da sua autonomia, tais como:

- Perceberem a necessidade de pensar **coletivamente**, ao invés de individualmente e compreenderem a importância da atuação de cada um para a construção do todo;
- Demonstrarem **independência** na busca por informações e novos elementos para trazerem para a sala de aula, tornando-se ainda mais ativos no processo de criação;
- Aprenderem a honrar o **compromisso** com o grupo e com o trabalho, muitas vezes tendo que abrir mão de outros compromissos e atividades de lazer;
- Vivenciarem, através da participação ativa, o **prazer de aprender** e o estímulo para comparecerem às aulas mesmo sem cunho obrigatório;
- Compreenderem, a partir dos **sentimentos de realização e vitória** vivenciados na apresentação, a real dimensão e a importância do **esforço depositado** na criação.

Como podemos verificar, tanto as articulações, quanto os aprendizados citados pelos alunos demonstram a relevância deste processo colaborativo como prática pedagógico-musical significativa para a formação dos alunos, pois convergem claramente com os ideais apontados anteriormente como a prática do diálogo e a participação ativa dos sujeitos para uma educação mais efetiva e voltada para as necessidades dos jovens.

### **Aprendizados docentes**

Como é próprio à pesquisa-ação na educação, esta investigação interferiu não somente no desenvolvimento dos alunos, mas também proporcionou diversos aprendizados para a minha experiência enquanto educadora. Ao longo desta prática, pude identificar



aspectos positivos e negativos das ações pedagógicas adotadas e constantemente reconstruir a minha atitude. Aprender a ouvir as opiniões e os desejos dos alunos e buscar atendê-los foi um desafio importante que ampliou a minha compreensão do seu universo e das suas demandas trazendo uma nova dimensão à minha prática pedagógica, dentro e fora deste contexto. Esta atitude me mostrou que é possível compartilhar com os jovens a responsabilidade pelo seu aprendizado aceitando a condição de ser incompleto que não possui todas as respostas e assumindo o meu verdadeiro papel de mediadora, pelo qual os resultados tendem a ser muito mais significativos.

### **Conclusão**

Este processo colaborativo de criação de um musical foi uma ação pedagógica transformadora tanto para a formação dos alunos, quanto dos professores. Obviamente que, durante este trabalho, outras questões emergiram e poderão ser assumidas como foco para novas investigações. Acreditamos, no entanto, que este estudo buscou contribuir para ampliar o conhecimento na área da educação musical não somente em termos bibliográficos, mas também oferecendo novas possibilidades pedagógicas para formação de jovens através da prática pedagógica do teatro musical e do processo colaborativo. Acreditamos ainda que a compreensão destas articulações pedagógicas vem somar aos conhecimentos já produzidos acerca da abordagem Pontes e contribuir para o campo da formação continuada de professores de música. Finalmente, gostaria de ressaltar o interesse deste estudo em constituir-se como material de estímulo para o desenvolvimento de estratégias didáticas que visem uma educação musical centrada na construção dos sujeitos e na conquista da sua autonomia.

### **Referências**

- ABREU, Luís Alberto de. Processo colaborativo: relato e reflexões sobre uma experiência de criação. *Cadernos da escola livre de teatro de Santo André*, Santo André, n. 0, p. 33-41, 2003. Disponível em: <<http://escolalivredeteatro.blogspot.com/2006/01/processo-colaborativo-relato-e-reflexo.html>>. Acessado em: 18 de out. 2011.
- CORTI, Ana Paula; SOUZA, Raquel. *Diálogos com o mundo juvenil: subsídios para educadores*. São Paulo: Ação Educativa, 2005.
- DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100.pdf>>. Acessado em: 12 de jun., 2011.
- \_\_\_\_\_. *A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2005.
- \_\_\_\_\_. *O rap e o funk na socialização da juventude*. Educação e pesquisa, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 117-136, jan/jun., 2002.



- DAYRELL, J. (Org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.
- DAYRELL, Juarez. Escola e culturas juvenis. In: FREITAS, Maria Virginia; PAPA, Fernanda de C. (Org.). *Políticas públicas: juventude em pauta*. São Paulo: Cortez; Ação Educativa: Fundação F. Elbert, 2003. p. 173-189.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra S/A, 1987.
- HOLLINGSWORTH, Sandra (Ed.). *International action research: a casebook for educational reform*. London: Falmer Press, 1997.
- MOGILKA, Maurício. *O que é educação democrática? Contribuições para uma questão sempre atual*. Curitiba: UFPR, 2003.
- OLIVEIRA, Alda. Educação musical e diversidade: pontes de articulação. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 14, p. 25-34, 2006.
- \_\_\_\_\_. *Pontes educacionais em música*. Apostila divulgada durante o XVII Encontro Anual da ABEM, São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://aldadejesusoliveira.blogspot.com.br/2010/10/pontes-educacionais-em-musica-apostila.html>>. Acessado em: 30 de nov. 2010.
- PAIS, José Machado. Bandas de garagem e identidades juvenis. In: COSTA, Márcia Regina da; SILVA, Elizabeth Murilho da. *Sociabilidade juvenil e cultura urbana*. São Paulo: Editora da PUC, 2006.
- PAIS, José Machado. *Culturas juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da Moeda, 1993.
- PAVIS, Patrice. *Dicionário de teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- PEREZ, Luz Maria. A experiência chilena. In: FREITAS, Maria Virginia e PAPA, Fernanda. (Org.). *Políticas Públicas: Juventude em Pauta*. São Paulo: Cortez: Ação Educativa: Fundação Friedrich Ebert, 2003. p.173-179.
- SANTA ROSA, Amélia Martins Dias. *O Processo Colaborativo no Musical “Com a Perna no Mundo”*: identificando articulações pedagógicas. 242f. Tese (Doutorado em Música) Programa de Pós Graduação em Música/Educação Musical, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.
- SANTA ROSA, Amélia Martins Dias. *A construção do musical como prática artística interdisciplinar na Educação Musical*. 184f. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música/Educação Musical, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.
- SANTOS, Cristina Bertoni dos. *Aula de música e escola: concepções e expectativas de alunos do Ensino Médio*. 125f. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.
- SILVEIRA, Eduardo Cesar. Quando tudo pode virar texto: a influência da criação coletiva e do processo colaborativo na dramaturgia contemporânea. *Revista Anagrama* (Revista Científica Interdisciplinar da Graduação ECA/USP), v. 5, n. 1, São Paulo, 2011. Disponível em: <[http://www.usp.br/anagrama/Silveira\\_texto.pdf](http://www.usp.br/anagrama/Silveira_texto.pdf)>. Acessado em: 18 de out. 2011.
- SPOSITO, Marília Pontes. A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e ação coletiva na cidade. *Tempo Social*. São Paulo, Departamento de Sociologia, FFCLH/USP, v. 5, n. 1-2, p. 161-178, 1994.
- SPOSITO, Marília Pontes. Juventude: crise, identidade e escola. In: DAYRELL, Juarez (org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.
- TENTI FANFANI, Emilio. *Culturas jovens e cultura escolar*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CultJoEsc.pdf>>. Acessado em: 12 de jun., 2011.
- THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2007.



## Tecnomorfismo em música: surgimento do conceito e revisão bibliográfica

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Bryan Holmes*

*Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) - holmesdiaz@gmail.com*

**Resumo:** Este trabalho aborda o conceito de *tecnomorfismo* aplicado à música. O termo, relativamente novo, utiliza-se em disciplinas bastante diversas. Na pesquisa em música, a literatura que visita este tópico mostra uma concentração exclusiva na música contemporânea de tradição ocidental, em especial quando a *écriture* instrumental ou vocal recebe a influência de técnicas e processos originados na música eletroacústica. Além de um levantamento e revisão bibliográfica, foram confrontados os textos em português que mencionam o tecnomorfismo em música.

**Palavras-chave:** Tecnomorfismo. Mecanomorfismo. Música e tecnologia. Criação musical.

### **Technomorphism in Music: Emergence of the Concept and Literature Review**

**Abstract:** This work focuses on the concept of *technomorphism* applied to music. Though it is a relatively new term, it is used in fairly diverse fields. In music research, texts visiting this subject show to be exclusively concentrated on western contemporary music, markedly when instrumental or vocal *écriture* is influenced by techniques or processes originated in electroacoustic music. Together with a review and discussion of the literature, texts in Portuguese mentioning technomorphism in music were compared side by side.

**Keywords:** Technomorphism. Mechanomorphism. Music Technology. Music Creation.

### **1. Preâmbulo: surgimento do conceito e disciplinas que o adotam**

Lembro de certa vez, num dos primeiros anos do século XXI, ter visto uma obra de uma artista plástica que me marcou profundamente: era uma pintura que, com uma técnica tradicional de acrílico, reproduzia uma imagem consideravelmente “pixelada”, como se tivesse sido ampliada num computador antes de ir para a tela do quadro. Apesar do impacto no momento de apreciar a pintura, só vim refletir melhor sobre este conceito quando me deparei com suas aplicações no campo da composição musical. Tratava-se do *tecnomorfismo*, objeto de estudo do presente artigo. A principal intenção destas investigações é mostrar em que estágio se encontra a discussão teórica envolvendo o tecnomorfismo na pesquisa em música e, para tal, apresentarei uma revisão da bibliografia pertinente.

Segundo a tese da psicóloga Heather Lum (2011), o conceito de tecnomorfismo vem sendo utilizado desde meados do século XX, começando por um artigo publicado na *Psychological Review* em 1948, onde o autor R.H. Waters “o definiu e descreveu (então chamado de mecanomorfismo) [...] por meio da menção aos avanços mecânicos que estavam tomando lugar e como isso trouxe à tona questões sobre o significado de ser humano” (LUM, 2011: 14). Mais tarde este conceito voltaria a ser estudado, ainda sob o nome de mecanomorfismo, em artigo de L.R. Caporaël publicado na revista *Computers in Human*



*Behavior* em 1986, estabelecendo a dicotomia antropomorfismo/mecanomorfismo, onde o primeiro termo teria relação com “um esquema usado pelo público em geral, ou comunidade convencional” enquanto o “mecanomorfismo pode ser pensado como um esquema (embora uma elaboração de antropomorfismo) usado pela comunidade científica, especialmente por pesquisadores na inteligência artificial e ciências cognitivas” (CAPORAEL, 1986: 216-217). Waters também concebe o mecanomorfismo em oposição ao antropomorfismo.

O antropomorfismo inicialmente estaria associado às *formas* humanas atribuídas a entidades não-humanas (em especial deidades de povos primitivos), porém outras características além do aspecto visual, como emoções ou atitudes, também seriam relacionadas “ao vento, sol, lua, árvores, rios e animais”, utilizadas como “explicações causais para eventos que não seriam explicáveis de outra maneira, e como tentativa de manipulá-las com mecanismos sociais tais como súplicas ou ameaças<sup>1</sup>. Antropomorfizadas, entidades não-humanas tornam-se entidades sociais” (CAPORAEL, 1986: 215). Todavia segundo o autor, o “antropomorfismo contemporâneo” teria lugar mesmo havendo previamente um conhecimento objetivo, como no caso de um habitante da cidade que atribui sentimentos ou motivações humanas à causa do mal funcionamento do seu carro, por exemplo, estabelecendo em maior ou menor grau relações sociais entre uma pessoa e um automóvel.

Sobre o uso do termo *tecnomorfismo* propriamente, Lum observa que “apenas um punhado de estudos têm sequer mencionado o tecnomorfismo em alguma forma” e que, do ponto de vista científico, “é algo que os pesquisadores têm demorado para investigar” (LUM, 2011: 2). Talvez se deva a essa razão a dificuldade de determinar um primeiro autor em ter usado o termo, digamos, oficialmente ou cientificamente.

Antes de entrar diretamente no âmbito das artes e em específico da música, parece necessário pensar no tecnomorfismo aplicado ao que chamarei de *produtos*. Podemos aqui incluir disciplinas como a arquitetura, o design industrial (ou design de produtos) e as artes plásticas, por exemplo.

Em pesquisa sobre o Museu Guggenheim de Bilbao (Espanha), do arquiteto Frank Gehry, Irene Nero (2004) diz ter “cunhado” o termo tecnomorfismo para denominar um estilo jamais antes visto, numa edificação que não resistia às categorizações comuns:

Fiz derivar este termo do fato de que o Guggenheim Bilbao tem um visual tecnologicamente futurista, é feito de materiais tecnologicamente avançados, como titânio, e foi criado com tecnologia eletrônica (e-technology), a mais futurista dentre as tecnologias atuais. Eu acredito que o edifício olha para o futuro, como o imaginamos, e não para um passado biológico (NERO, 2004: 15-16).

A autora chama de tecnomorfismo tanto este “novo estilo” –enquanto produto estético– como também o seu processo de construção, desde a concepção do design com ajuda de software até a realização em termos de manufatura, “processo que Gehry precisava para produzir construções mais 'artísticas', embora oferecendo uma boa relação custo-benefício” (NERO, 2004: xii). A mudança no paradigma arquitetônico seria um resultado direto do fato de Gehry ter usado um software aeronáutico<sup>2</sup> para design e construção, o qual integra “Engenharia Assistida por Computador (CAE) e Manufatura Assistida por Computador (CAM), assim como Desenho Assistido por Computador (CAD)” (NERO, 2004: 59). Identifica-se aqui o mesmo princípio que opera, em música, na Composição Assistida por Computador (CAC), com uma fase inicial de formalização, seguida da programação e execução algorítmica que constrói, em tudo ou em parte, o produto, com ou sem intervenção humana posterior. Similar tecnologia tem impactado ainda o mundo da arquitetura e da construção: a *3D building*, que permite uma grande liberdade nas formas, não sendo mais limitadas pelos processos das tecnologias tradicionais<sup>3</sup>.

No design industrial também podemos apreciar diversos artefatos, objetos, dispositivos e construções que incorporam o tecnomorfismo, seja unicamente no seu aspecto final, seja na sua funcionalidade, seja em diferentes etapas do seu processo (como no caso do Guggenheim). Vemos isto da Bauhaus até o design *hi-tech* de hoje. A Bauhaus, primeira escola de design do mundo, combinava design com artes plásticas e arquitetura, tendo influenciado muitas escolas de arquitetura posteriores. Veja-se por exemplo Oscar Niemeyer e Brasília, sua cidade funcionalista (segundo princípios do modernismo inaugurados pela Bauhaus e Le Corbusier) e com forma de avião, ou seu Museu de Arte Contemporânea, com forma de disco voador.

Parece-me razoável comparar um produto concebido por Niemeyer como sua cidade-avião, com a música-trem de Honegger, ou com música mais extrema como a futurista. No manifesto *A Arte dos Ruídos*, Luigi Russolo expressa:

A vida antiga foi toda silêncio. No século dezenove, com a inovação das máquinas, nasceu o Ruído. Hoje, o Ruído triunfa e domina soberano sobre a sensibilidade dos homens. (...) Desfrutamos muito mais combinando idealmente os ruídos de trem, de motores de combustão, de carruagens e de multidões vociferantes, do que ouvindo novamente, por exemplo, a “Heroica” ou a “Pastoral” (RUSSOLO, 1913: 9-11).

Considerando o design e o resultado sonoro dos instrumentos que compunham a orquestra de ruídos futurista, os *intonarumori*, quiçá possamos dizer que os mesmos respondem à ideia de mecanomorfismo, se for tecido um paralelo com a evolução terminológica. Ou, então, lembremos do *Ballet Mécanique* de George Antheil, com sua

idiossincrasia essencialmente mecanomórfica. Por outro lado, a transposição das *novas tecnologias* (como a gravação, reprodução e processamento eletrônico, analógico e digital, de sinais de áudio) para a criação de música instrumental e vocal responderia à ideia de tecnomorfismo, englobando e servindo como uma espécie de atualização da ideia mais antiga de mecanomorfismo. É importante lembrar que, diferente da arquitetura, construção, design e artes plásticas, os autores na área de música preferem fazer um uso restrito do termo para referir-se apenas à *abstração de uma técnica* –ou, no máximo, à concepção criativa com auxílio tecnológico– e não à aplicação direta da tecnologia no produto musical, como a música eletroacústica, tecno, etc.

## 2. Mapeamento e discussão da literatura

Pela bibliografia levantada, parece que a primeira menção de tecnomorfismo em música encontra-se na revista *Entretemps* nº 8, em artigo de Peter Niklas-Wilson (1989) sobre a música de Gérard Grisey e a estética do grupo *L'itinéraire*. Desde então, qualquer outra menção vem associada ao spectralismo e, em alguns casos, estende-se tal associação a outros compositores modernos ou contemporâneos da tradição ocidental escrita. Wilson não aventura uma definição do termo, mas prefere providenciar exemplos, especificamente na música de Gérard Grisey, e identifica a dualidade biomorfismo/tecnomorfismo<sup>4</sup> (WILSON, 1989), mesma dualidade à que se refere Nero (2004) a propósito do Guggenheim.

Um dos trabalhos relevantes em inglês é a tese de John Dack (1989) que, embora não mencione o termo que investigo, dedica-se à relação entre música eletroacústica e a composição instrumental/vocal entre 1948 e 1970 na Europa.

Na literatura em português, encontram-se referências ao tecnomorfismo musical desde 1999 até hoje<sup>5</sup>. De acordo com a **Figura 1**, a aparição temporal desses textos (todos publicados no Brasil) mostra um crescente uso do termo em questão:

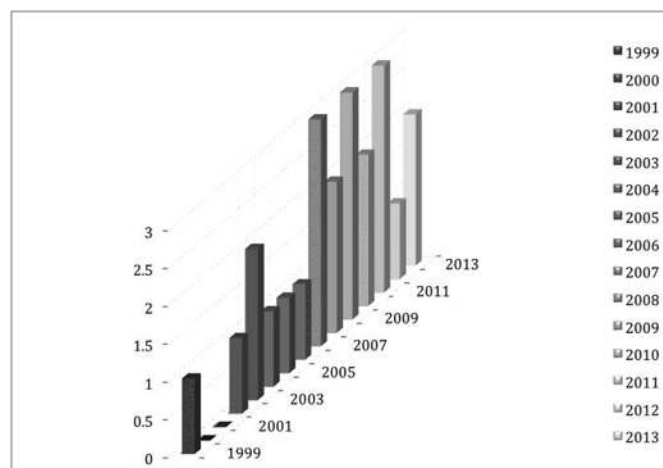


Figura 1. Quantidade de textos publicados em cada ano.



A revisão desses trabalhos denota uma demora no estabelecimento de um estudo abrangente, que sistematize claramente as ideias não apenas no espectralismo e na música contemporânea, mas na música em geral, independente de gêneros, sub-gêneros ou estilos. Na **Tabela 1** aprecia-se que, dentre esses 22 textos: 4,55% usa *tecnomorfismo* no seu título; 27,27% inclui *tecnomorfismo* como palavra-chave; 54,55% explica o conceito de tecnomorfismo em mais de duas linhas<sup>6</sup>; 27,27% cita o artigo pioneiro de Wilson; 0% reúne simultaneamente as três características anteriores; 72,73% aborda o tecnomorfismo além da música espectral; 0% aborda o tecnomorfismo além da música ocidental de tradição escrita.

Nº	Ano	Autor	Usa <i>tecnomorfismo</i> no título?	<i>Tecnomorfismo</i> é palavra-chave?	Explica tecnomorfismo em mais de 2 linhas? (sem citação direta)	Cita Wilson?	Aborda o tecnomorfismo além do espectralismo?	Aborda o tecnomorfismo além da música ocidental escrita?
1	1999	Ferraz	X	X	✓	✓	X	X
2	2007	Catanzaro	X	✓	✓	X	✓	X
3	2003	Costa	X	X	X	X	✓	X
4	2003	Catanzaro	X	X	✓	✓	✓	X
5	2004	Catanzaro	✓	X	✓	X	✓	X
6	2006	Costa	X	X	X	X	✓	X
7	2007	Garcia	X	X	✓	X	✓	X
8	2007	Delalande	X	X	X	✓	X	X
9	2007	Ferraz	X	✓	✓	X	X	X
10	2008	Ficagna	X	X	X	✓	✓	X
11	2008	Copini	X	X	X	X	X	X
12	2009a	Ficagna	X	X	X	X	✓	X
13	2009b	Ficagna	X	X	X	X	✓	X
14	2009	Holmes	X	X	✓	✓	✓	X
15	2010	Copini	X	X	X	✓	X	X
16	2010	Simurra	X	X	✓	X	✓	X
17	2011a	Simurra	X	✓	✓	X	✓	X
18	2011b	Simurra	X	X	✓	X	✓	X
19	2011	Holmes	X	✓	✓	X	✓	X
20	2012	Falleiros	X	X	X	X	✓	X
21	2012/2013	Holmes	X	✓	✓	X	✓	X
22	2013	Ishisaki	X	✓	X	X	X	X
<b>Total</b>			1	6	12	6	16	0
<b>Porcentagem</b>			4,55%	27,27%	54,55%	27,27%	72,73%	0,00%

Tabela 1. Algumas características de textos em português que mencionam o tecnomorfismo em música.

Fora o que estes números evidenciam, revisando e comparando o conteúdo de cada texto afloram outras inferências, como quais são os compositores pré-espectrais mais estudados, destacando-se Ligeti, Varèse, Xenakis e Stockhausen. É interessante reparar que quase todos estes compositores, assim como os espectralistas e seu “padrinho” Giacinto Scelsi, renegaram de alguma forma a vanguarda serialista e, provavelmente, os tecnomorfismos tomados da música eletroacústica tenham ajudado a pensar novas estéticas

vinculadas à liberdade expressiva<sup>7</sup> das músicas criadas em estúdio. Catanzaro afirma: “a descoberta de novas possibilidades sonoras, aliada ao impasse advindo da técnica intensamente rígida da música serial” levou certos compositores a desenvolver “procedimentos composicionais diversos [que] foram, em grande parte, uma resposta aos estímulos propostos pela música eletroacústica, ao mesmo tempo sendo profundamente influenciados por ela” (CATANZARO, 2002: 4)<sup>8</sup>. Olivier Messiaen vai além, assegurando que “quase todos os compositores sofreram a influência da música eletrônica, mesmo se não a fazem” (apud DELALANDE, 2007: 54).

Entretanto, Ivo Malec, que considero um dos compositores mais relevantes no uso de tecnomorfismos<sup>9</sup>, somente é abordado em Holmes (2009). Diz Malec sobre a obra *Sigma*:

Somente o fato de se adotar uma outra denominação em relação a uma atitude de escritura nos orienta não apenas para uma mudança de percepção, mas também para uma mudança de ação composicional. A abordagem desta única problemática aportou-me todo o resto, todas as outras técnicas de estúdio que foram muito férteis como por exemplo a montagem, a filtragem ou ainda o simples « fade-in/fade-out » no lugar do « crescendo/decrescendo ». Foi com esta obra que começou a minha aventura pessoal, essa de um perpétuo vaivém entre o estúdio eletroacústico e o « estúdio instrumental » (MALEC In: CASTANET et al., 2007: 33-34).

Outro compositor relevante neste sentido e pouco conhecido por nossas latitudes é Georg Friedrich Haas. A obra mais importante da sua carreira, *In Vain* (2000/2002), apresenta um exemplo de tecnomorfismo interessante, onde se reproduz a “ilusão” auditiva dos *Shepard tones*<sup>10</sup>, efeito que Haas reproduz e desenvolve na escritura orquestral, juntando simultaneamente *Shepard tones* ascendentes e descendentes<sup>11</sup>.

Helmut Lachenmann é mais um dos compositores que contribuem ao repertório tecnomórfico, através do que é chamado de “música concreta instrumental”, sem ser contudo considerado nos trabalhos obtidos em português onde o tecnomorfismo é mencionado. Por último, na mesma situação dos anteriores encontra-se Philippe Leroux, que mostra um enorme interesse no conceito de tecnomorfismo, não só em suas obras –algumas das quais possuem tanto uma versão eletroacústica como uma versão instrumental/vocal<sup>12</sup>–, mas também no aspecto pedagógico. Menciono apenas os casos destes compositores que considero emblemáticos, sabendo que há outros onde se configuram situações similares.

Dos textos levantados, o único que resulta consistente a respeito de uma abordagem sistemática do assunto é a dissertação de Catanzaro (2003), que repercutiu maiormente no Brasil ao estar escrita em português. Não por acaso, dos textos na **Tabela 1**, é citado em 11 dos 18 trabalhos publicados posteriormente. As minhas pesquisas indicam que é aqui onde se encontra uma primeira definição de tecnomorfismo em música, mesmo deduzida das observações de Wilson. Lê-se em nota de rodapé<sup>13</sup>:

Tecnomorfismo, de acordo com a acepção de Peter Niklas Wilson (1989), refere-se à utilização metafórica de um processo tecnológico aplicado em um meio diverso ao qual este foi concebido; no caso, à música composta para instrumentos tradicionais. Ou seja, a abstração de uma idéia tecnológica (como a manipulação de uma fita magnética, a análise de um espectro sonoro via computador etc.) aplicada à música tradicional instrumental ou vocal (CATANZARO, 2003: 12).

Na dissertação (que estuda a influência da música eletroacústica na produção instrumental/vocal), após os capítulos *Uma Visão Histórica* e *Uma Visão Estética*, Catanzaro dedica o terceiro –*Uma Visão Analítica*– à “metáfora do estúdio”, subdividido em *Processos Simulativos (técnicos)* e *Processos Metafóricos (conceituais)*. Nos processos simulativos ela inclui: difusão por alto-falantes/espacialização; efeito Doppler; filtragem; gestualidades eletroacústicas; forma da onda sonora; manipulações com o magnetofone; fita magnética; reverberação e eco; mixagem; síntese sonora aditiva. Nos processos metafóricos temos: blocos sonoros; formantes; modulação em anel.

Na minha dissertação de Mestrado (HOLMES, 2009) há análises de música composta no último século, descrevendo traços tecnomórficos em vários momentos. Há também a tentativa de demonstrar que a influência acontece em ambos os sentidos, não só do eletrônico para o instrumental. A eletroacústica absorveu a linguagem musical que a precede, considerando-se principalmente as tecnologias da escrita, as concernentes à luteria de instrumentos acústicos e o idiomatismo de cada um, e as técnicas de execução instrumental. Catanzaro confirma:

(...) se houve uma transposição, num primeiro momento, dos conceitos composicionais da música instrumental para a música eletroacústica, o tecnomorfismo trata, já nos primeiros anos da descoberta eletroacústica, do caminho contrário: desta vez, foi a música instrumental que se transformou na linguagem influenciada, e não na influenciadora, apesar de haver, obviamente, uma relação dialética perene entre estes dois limiares da linguagem musical (CATANZARO, 2003: 12).

### **3. Considerações finais**

O conceito de tecnomorfismo, inicialmente chamado de mecanomorfismo e contraposto ao antropomorfismo ou ao biomorfismo, é estudado desde meados do século XX e vem sendo aplicado nas áreas mais diversas. Na pesquisa em música observa-se um tímido desenvolvimento teórico a respeito, que não condiz necessariamente com o impacto que a tecnologia tem na concepção metafórica de obras musicais. A exceção é o trabalho de Tatiana Catanzaro –que aborda isto de forma mais sistemática e aventura uma definição–, somado a alguns textos complementares de outros autores, como o artigo precursor de Wilson.

Este artigo revela, ainda, a inexistente produção teórica sobre o assunto fora do âmbito erudito moderno e contemporâneo. Surge, assim, um novo objetivo para o futuro desta



pesquisa: ampliar o estudo acadêmico do tecnomorfismo para outros gêneros e estilos musicais, que ainda não foram pensados sob esta perspectiva.

### Referências:

- CASTANET, Pierre Albert et al. *Ivo Malec*. Coll. Portraits polychromes. Nouvelle édition augmentée. Paris: Institut National de l'Audiovisuel, 2007.
- CATANZARO, Tatiana. Influências da linguagem da música eletroacústica sobre a linguagem da música contemporânea para instrumentos mecânicos entre as décadas de 1950-70. In: FÓRUM DO CENTRO DE LINGUAGEM MUSICAL, V, 2002, São Paulo. *Anais...* São Paulo: PUC/USP, 2002. p. 73-85.
- \_\_\_\_\_. *Transformações na linguagem musical contemporânea instrumental e vocal sob a influência da música eletroacústica entre as décadas de 1950-70*. São Paulo, 2003. 310f. Dissertação (Mestrado em Música). Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 2003.
- \_\_\_\_\_. Ora H: Uma análise da utilização do tecnomorfismo no Brasil da década de 1980. In: FÓRUM DO CENTRO DE LINGUAGEM MUSICAL, V, 2002, São Paulo. *Anais...* São Paulo: PUC/USP, 2004, p. 108-118.
- COPINI, Guilherme de Cesaro. Música Espectral: o som como referência composicional. In: SIMPEMUS, 5, 2008, Curitiba. *Anais...* Curitiba: UFPR, 2008. p. 204-209.
- \_\_\_\_\_. Escrita musical por modelos naturais ou modelos de dispositivos sonoros, acústicos e eletroacústicos. In: CONGRESSO DA ANPPOM, XX, 2010, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: UDESC, 2010. p. 128-134.
- COSTA, Rogério. *O músico enquanto meio e os territórios da livre improvisação*. São Paulo, 2003. 179f. Tese (Doutorado em Comunicação). Programa de Comunicação e Semiótica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- \_\_\_\_\_. A preparação do ambiente da livre improvisação: antecedentes históricos, as categorias do objeto sonoro e a escuta reduzida. In: SIMPEMUS, 3, 2006, Curitiba. *Anais...* Curitiba: UFPR, 2006. p. 150-157.
- DACK, John. *The relationship between electro-acoustic music and instrumental/vocal composition in Europe in the period 1948-1970*. London, 1989. 379f. Thesis (Doctor of Philosophy). Council for National Academic Awards / Middlesex Polytechnic, Faculty of Education and Performing Arts.
- DELALANDE, Francois. *Le Son des Musiques: entre technologie et esthétique*. Paris: INA-Buchet/Chastel, 2001.
- \_\_\_\_\_. De uma tecnologia a outra. In: VALENTE, H. (Org.). *Música e Mídia: novas abordagens sobre a canção*. Trad. Heloísa Valente. São Paulo: Via Lettera/FAPESP, 2007. p. 51-60.
- FALLEIROS, Manuel. *Palavras sem Discurso: Estratégias Criativas na Livre Improvisação*. São Paulo, 2012. 265f. Tese (Doutorado em Artes). Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo.
- FERRAZ, Silvio. Criação musical com suporte tecnológico. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPPOM, XII, 1999, Salvador. *Anais...* Salvador: UFBA, 1999. s.p.
- \_\_\_\_\_. De Tinnitus a Itinerários do Curvelo. In: CONGRESSO DA ANPPOM, XVII, 2007, São Paulo. *Anais...* São Paulo: UNESP, 2007. s.p.
- FICAGNA, Alexandre. *Composição pelo som: trabalho composicional e analítico de repertório instrumental por métodos de análise da música eletroacústica*. Campinas, 2008. 302f. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, 2008.



\_\_\_\_\_. Escritura instrumental como território para a composição de sonoridades. *Música Hodie*, Goiânia, v. 9, n. 1, p. 113-128, 2009a.

\_\_\_\_\_. Composição de Sonoridades na Música Instrumental: Escritura e escuta. In: Congresso da ANPPOM, XVII, 2009b, Curitiba. *Anais...* Curitiba: UFPR, 2009b. p. 450-453.

GARCIA, Denise. Composição por Metáforas. In: FERRAZ, Silvio. (Org). *Notas, Atos, Gestos*. Rio de Janeiro: 7Letras/FAPESP, 2007, p. 53-76.

HOLMES, Bryan. *Spectromorfologia na música instrumental*. Rio de Janeiro, 2009. 151f. Dissertação (Mestrado em Música). PPGM, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2009.

\_\_\_\_\_. Sonologia e orquestração: algumas reflexões sobre múltiplos conceitos. In: CONGRESSO DA ANPPOM, XXI, 2011, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia: UFU, 2011. p. 1533-1539.

\_\_\_\_\_. Alguns conceitos entre a sonologia e a orquestração. *Pesquisa e Música*, Rio de Janeiro, v. 12/13 n. 1, p. 83-92, 2012/2013.

\_\_\_\_\_.  
ISHISAKI, Bruno. Análise extrativa de transformações graduais em C'est un Jardin... de Tristan Murail. In: CONGRESSO DA ANPPOM, XXIII, 2013, Natal. *Anais...* Natal: UFRN, 2013. s.p.

LUM, Heather C. *Are we becoming superhuman cyborgs? How technomorphism influences our perceptions of the world around us*. Orlando, 2011. 140f. Dissertation (PhD in Applied Experimental and Human Factors Psychology). College of Sciences, University of Central Florida, Orlando.

NERO, Irene. *Computers, Cladding, and Curves: The Techno-Morphism of Frank Gehry's Guggenheim Museum in Bilbao, Spain*. Florida, 2004. 170f. Dissertation (Doctor in Philosophy). School of Visual Arts and Dance, The Florida State University.

PADOVANI, José Henrique. Devaneio, escritura e mediação em “a viagem e o rio”. In: SEMINÁRIO MÚSICA CIÊNCIA TECNOLOGIA, IV, 2012, São Paulo. *Anais...* São Paulo: USP, 2012. p. 341-349.

ROBERT, Martial. *Ivo Malec et son Studio Instrumental*. Paris: Harmattan, 2005.

RUSSOLO, Luigi [1913]. *L'Arte dei rumori*. Milano: Edizioni Futuriste di Poesia, 1916.

SIMURRA, Ivan Eiji. A utilização de técnicas apreendidas em estúdios como princípios composicionais em *Atmosphères*. In: CONGRESSO DA ANPPOM, XX, 2010, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: UDESC, 2010. p. 142-148.

\_\_\_\_\_. Estruturas composicionais subsidiadas por diagramas de “controle de qualidade”, aplicadas na obra *Sillage Plague*. In: CONGRESSO DA ANPPOM, XXI, 2011, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia: UFU, 2011a. p. 133-140.

\_\_\_\_\_. *A recriação timbrística na Música Espectral*. Campinas, 2011b. 241f. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas.

WILSON, Peter Niklas. Vers une “écologie des sons”: Partiels de Gérard Grisey et l'esthétique du groupe de l'Itinéraire. *Entretemps*, Paris, n. 8, Dossier Gérard Grisey, 1989, p. 56-81, 1989.

## Notas

<sup>1</sup> O deus cristão e de muitas outras religiões atuais são passíveis tanto da antropomorfização visual como da cognitiva social.

<sup>2</sup> CATIA (*Computer Aided Three-dimensional Interactive Application*) foi desenvolvido originalmente para reproduzir, na construção, as complexas curvas do avião de guerra Mirage.

<sup>3</sup> A construção em 3D opera de forma similar a uma impressora 3D, porém a grande escala, utilizando cimento de secagem rápida no lugar de plástico. Não produz entulho e permite fabricar uma casa em menos de 24 horas.

---

<sup>4</sup> Wilson concentra-se na análise de *Partiels* (1975), onde reconhece uma dialética entre bio- e tecno- morfismo, um encontrando seus modelos criativos na natureza e nos organismos vivos, o outro na tecnologia.

<sup>5</sup> Apesar de ter interesse no assunto há vários anos, a bibliografia que tenho encontrado é deveras escassa.

Realizei uma pesquisa bibliográfica mais recente, apenas pela internet, com ferramentas de pesquisa diversas, em vários idiomas e grafias.

<sup>6</sup> Exceto citação direta (sempre citando Catanzaro e/ou Wilson). Foram desconsiderados exemplos em parágrafos distantes e desligados do termo.

<sup>7</sup> Apesar das limitações tecnológicas à época.

<sup>8</sup> É interessante a observação que Catanzaro (2003 e 2004) faz sobre o surgimento das práticas tecnomórficas no Brasil, onde a precariedade institucional e a falta de recursos tecnológicos levou mais de uma geração de compositores (que por isto abandonaram a eletroacústica ou que nem mesmo a experienciaram na prática) a escrever música para instrumentos acústicos que imitasse as tão prezadas sonoridades dos dispositivos eletrônicos.

<sup>9</sup> Vide Robert (2005), Castanet et al. (2007) e o terceiro capítulo em Holmes (2009).

<sup>10</sup> Consistentes em senóides separadas por oitavas que ascendem (ou descendem), por graus conjuntos ou sua versão em *glissando* (criada por Jean-Claude Risset), produzindo um efeito com a aparência de que o som nunca cessa de subir (ou descer), porém esse movimento continua estático no mesmo âmbito desde o início, devido ao tratamento dinâmico nos extremos agudo e grave de cada senóide, as quais aparecem e desaparecem suavemente.

<sup>11</sup> O efeito também aparece no final de certas músicas de *The Beatles*, *Pink Floyd* e *Beck*, produzido com diferentes meios e com diferente grau de precisão e eficiência psicoacústica. *Lonesome Tears* de Beck é especialmente notável, pois realiza os “tons” num arranjo de cordas, com notas dentro da harmonia da música e em ambos os sentidos simultaneamente, como faz Haas.

<sup>12</sup> Neste mesmo espírito, vide Ferraz (2007), que realizou uma versão orquestral (*Itinerários do Curvelo*) de uma obra eletroacústica de Rodolfo Caesar (*Tinnitus*).

<sup>13</sup> Na verdade, existe um trabalho prévio (Catanzaro, 2002), um avanço desta dissertação, onde se encontra a mesma definição no rodapé, que ganha citações em Costa (2003 e 2006).



## **Função e importância do instrumento repinique nas baterias das escolas de samba de São Paulo**

MODALIDADE: PÔSTER

*Rafael Y Castro*

*Instituto de Artes da UNESP – rafaelbatucada@yahoo.com.br*

*Carlos Stasi*

*Instituto de Artes da UNESP – recostasi@yahoo.com*

**Resumo:** Esse trabalho tem a intenção de discutir o papel musical do repinique dentro das chamadas baterias de escola de samba na cidade de São Paulo, bem como o status daquele que o executa, objetivando um melhor entendimento das dinâmicas existentes dentro deste contexto social específico e do próprio instrumento, o qual carece de trabalhos significativos a seu respeito. Em seguida, procuramos observar em que nível o status adquirido neste contexto específico corresponde a um real reconhecimento na comunidade como um todo e em outros setores sociais.

Palavras-chave: Repinique. Bateria. Escola de Samba. Status.

### **The Role and Value of the Instrument Repinique in the Baterias - Drum Sections of Samba Schools in São Paulo**

**Abstract:** This paper aims to discuss the role of the instrument repinique within the so-called baterias - the drum sections of samba schools in the city of Sao Paulo, as well as the social status of the one who performs it, aiming at a better understanding of the dynamics existing within this particular social context and the instrument itself. It also aims to discuss at what level such a status corresponds, in real terms, to social recognition in the community as a whole, as well as in other social areas.

**Keywords:** Repinique. Bateria. Samba School. Status.

### **1. Função e importância**

O repinique é um tambor agudo de corpo cilíndrico e de metal formado por duas peles sintéticas: a bateadeira (superior) e a pele resposta (inferior). Também chamado de repique, e geralmente apresentando oito varetas de afinação, “é um instrumento solista cuja capacidade de improvisação do executante é essencial” (BOLÃO, 2003: 62).

Amplamente utilizado dentro da formação instrumental das baterias de escola de samba, ele é o maior responsável pela diversidade rítmica presente nas convenções pré-estabelecidas das composições musicais nelas executadas – os *breques*. Isso ocorre tanto no acompanhamento de um samba-enredo, quanto nas *baterias show* – termo designado quando as baterias apresentam uma série de convenções, independente de qualquer melodia ou letra do samba.

As baterias de escola de samba são compostas por diferentes naipes instrumentais e timbrísticos aos quais são atribuídas funções e localizações estratégicas. Em conjunto, eles produzem uma massa sonora equalizada entre graves, médios e agudos que deve responder perfeitamente à estrutura do principal estilo musical executado nessas agremiações – o samba



enredo, “ilustração poética e melódica do tema desenvolvido... para os desfiles carnavalescos” (GONÇALVES e COSTA, 2000: 11-12).

Todo samba enredo apresenta a execução de padrões rítmicos liderada pelo chamado *primeiro repinique*, objeto central deste trabalho no que se refere à sua importância dentro deste estilo musical, pois é justamente ele quem estabelece um diálogo com os outros naipes de instrumentos, a saber:

- Instrumentos que fazem a marcação (pulsção) – surdos.
- Instrumentos que fazem a sustentação do ritmo (subdivisão) – caixa, chocalho, reco-reco, frigideira, tamborim e demais repiniques.
- Instrumentos responsáveis pelas células rítmicas que identificam o samba enredo – agogô, cuíca e tamborim.

O repinique dá ao seu executante muitas possibilidades de condução rítmica e principalmente solística. Dentre todas as atribuições deste instrumento a principal é a execução de determinadas convenções rítmicas que direcionam todo o desenvolvimento dos ensaios e apresentações das baterias. “Ele dá o ritmo, andamento, e também é usado para puxar as paradinhas<sup>1</sup>” (FARIAS, 2010: 79).

Do processo de criação e execução musical da bateria de escola de samba participam o mestre<sup>2</sup>, os diretores<sup>3</sup> e o *primeiro repinique*. Em parceria com o mestre, o repinique executa os *breques* (já anteriormente definidos), as *chamadas* (frases rítmicas que têm a função de determinar o começo e a retomada da execução), os *cortes* (frases que possuem a função de interromper a execução) e as variações padronizadas geralmente realizadas na transição da primeira ou segunda parte do enredo para o refrão (momento este conhecido como *subida do samba*). Por esses motivos ele acaba dividindo a liderança dentro de uma bateria.

Devido a todos esses fatores, o responsável pelo *primeiro repinique* desenvolve uma fluência virtuosística através da técnica exigida na sua execução. Os mais variados recursos sonoros são utilizados por esses instrumentistas, tanto na mão esquerda sem baqueta quanto na mão direita com baqueta. A baqueta utilizada pela mão direita pode obter os mais variados sons através de toques no aro e na pele sucessivamente ou, de maneira simultânea, os



chamados *rim-shots* – quando a baqueta percute no aro e na pele ao mesmo tempo. Outros recursos consideráveis são os variados golpes com a mão esquerda, diretamente na pele quando o executante utiliza os recursos de abafamento, técnica muito comum em instrumentos de pele como as congas e os atabaques. Além disso, o próprio corpo do instrumento é utilizado para exploração de mais recursos timbrísticos.

A importância do domínio de todo esse material pode ser ilustrada pela tradição de se promover concursos como o chamado *Ripa<sup>4</sup> de Ouro*, para exaltar e incentivar o melhor músico dentro de sua comunidade, manter as características do instrumento e principalmente evidenciar a posição de destaque desses performers em relação aos outros membros da bateria, pois concursos desse tipo não são promovidos para nenhum outro instrumento/músico executante.

Outros elementos importantes que ajudam no processo de distinção e valorização do executante do repinique, quando comparado a todos os outros integrantes da bateria, são: resistência, técnica, intimidade no diálogo com a bateria através dos *breques*, criatividade e inovação. Justamente por isso, eles são essenciais para se avaliar a proficiência dos participantes nos referidos concursos.

## **2. Status**

Com base em todos esses aspectos, pudemos observar que o repinique ocupa um status significativo dentro das baterias, ao menos naquelas até agora estudadas. Os níveis de proficiência e responsabilidade exigidos são uma marca desse instrumento, o que resulta no fato de que seu executante acaba se destacando em relação aos demais. Entretanto, apesar de apresentar tantas possibilidades e responsabilidades a totalidade dos trabalhos escritos, bem como os discursos populares a seu respeito, o apresentam de forma bastante superficial no que diz respeito à sua função e importância, problemática esta apontada por alguns autores com relação a vários outros instrumentos de percussão. Neste sentido, este trabalho preliminar nos ajudará a compreender mais sobre determinados pressupostos teóricos apontados por alguns autores com relação à percussão e o status social do percussionista. Charles Wood, por exemplo, em seu artigo intitulado *The True (?) Nature of Percussion* (1991), fala da condição de condescendência com relação à percussão e aqueles que a tocam. Wood discute como determinados movimentos físicos operam no sentido de delimitar o *status* ocupado pelos percussionistas, destacando a “natureza primitiva” daquilo que os percussionistas, neste caso

eruditos, fazem; e como a percussão, muitas vezes, encontra-se numa posição desigual em relação aos instrumentos “verdadeiros”, aqueles que executam o trabalho “real” - a parte harmônico-melódica.

Assim, este trabalho procura averiguar primeiramente como tal fenômeno acontece dentro das baterias de escolas de samba, já que a suposta posição de destaque do repinique e aquele que o toca contrasta com determinados discursos e práticas, tanto dentro das próprias comunidades como na incipiente literatura existente a respeito. Exemplo dessa problemática, ainda a ser averiguada em profundidade, é o fato de que os integrantes de uma bateria nunca são remunerados pelo trabalho realizado, inclusive o *primeiro repinique*, enquanto que o intérprete e todos os músicos executantes de instrumentos de corda como o cavaquinho e o violão são remunerados, tanto em ensaios como em apresentações.

Desta forma, procuremos averiguar mais profundamente em que níveis o elevado status adquirido dentro do contexto aqui analisado – as baterias – corresponde a um real reconhecimento do instrumento e do instrumentista, tanto em distintas esferas da comunidade como em outros setores sociais. Para procurar entender como tal ambiguidade se dá, nosso trabalho fundamentou-se primeiramente em textos como os acima citados. Em seguida, procuramos compreender tal fenômeno por meio de entrevistas com músicos executantes, integrantes das comunidades e visitas aos locais onde as baterias ensaiam.

Observa-se que é muito comum que um líder de bateria, seja ele mestre ou diretor, tenha sido anteriormente um exímio executante de repinique. De acordo com as pesquisas até agora realizadas isso provavelmente acontece pelo fato de que ele tenha passado por várias etapas até atingir um estágio adequado para a execução de todo o material acima descrito, algo nunca exigido de qualquer outro instrumento dentro da bateria e que representa justamente o conhecimento necessário ao desempenho dessas funções de liderança.

Pode-se dizer que historicamente esse instrumento transcendeu sua função de sustentação para ocupar uma posição de destaque dentro da bateria. Porém, como tal posição só pode ser ocupada por um número limitado de executantes (normalmente de um a quatro, dentro da totalidade de instrumentos utilizados numa bateria – aproximadamente trinta) ocorre que o naipe acaba sendo dividido de forma incomum, apresentando duas seções distintas com diferentes atribuições: uma que reúne os chamados *repiniques de bossa* (um número limitado de *primeiros repiniques* responsáveis por todas as funções solísticas aqui descritas) e outra



que reúne todos os outros instrumentos que executam somente os padrões rítmicos de sustentação, normalmente chamados de *repiniques de base* ou *de sustentação*.

Como resultado do alto nível de status e importância apresentado por esses instrumentos desempenhando funções de liderança (os *repiniques de bossa*), ocorre que os mesmos são posicionados de forma estratégica e privilegiada dentro das baterias – sempre no centro. Isso é feito para que todos possam ouvi-los, de forma a reconhecer aquilo que deve ser feito posteriormente. Conforme já foi observado são eles que, em conjunto com o mestre, estabelecem tudo que acontece na execução musical de uma bateria.

Na entrevista realizada com Anderson Jorge Enéas, mestre de bateria e *primeiro repinique* em diversas escolas de samba da cidade de São Paulo, pudemos constatar também a importância desse instrumento nas gravações oficiais de sambas-enredo para a Liga Independente das Escolas de Samba de São Paulo, já que na maioria das vezes todo o arranjo dos *breques* é elaborado pelos *primeiros repiniques*, influenciando no que será executado por todos os outros naipes. Porém, isso só poderá ser confirmado de acordo com o andamento da pesquisa e através de várias outras entrevistas e visitas a diferentes instituições. Da mesma forma, procuraremos entender mais a respeito de outro fenômeno comum nas baterias, a saber: a migração de músicos de uma escola para outra para complementar o número de integrantes de diferentes naipes. Apesar de sabermos que isto ocorre também com o repinique, nossa pesquisa ainda não oferece elementos substanciais que permitam observar como este fenômeno ocorre com relação a cada um dos instrumentos das baterias, de forma a estabelecer um quadro comparativo.

Com a continuidade desta pesquisa procuraremos entender mais sobre tais relações, de forma a contribuir com informações e conhecimentos para diferentes setores da sociedade, tanto dentro como fora das comunidades estudadas.

## **Referências:**

### **- Livros**

CUÍCA, Osvaldinho da; DOMINGUES, André. *Batuqueiros da Paulicéia*. São Paulo: Editora Barcarolla, 2009.

URBANO, Maria Aparecida. *Sampa, Samba, Sambista*: Osvaldinho da Cuíca. São Paulo: Edição do autor, 2004.

URBANO, Maria Aparecida. *Carnaval e Samba em Evolução: na cidade de São Paulo*. São Paulo: Editora Pleiade, 2005.



SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes von. *Carnaval em Branco e Negro: carnaval popular paulistano 1914-1988*. São Paulo: Editora da Unicamp, 2007.

FARIAS, Julio Cesar. *Bateria: o coração da escola de samba*. Rio de Janeiro: Editora Litteris, 2010.

GONÇALVES, Guilherme; COSTA, Odilon. *O Batuque Carioca*. Rio de Janeiro: Groove Produções e Edições, 2000.

GANESSELLA, Eduardo Flores. *Percussão orquestral brasileira: problemas editoriais e interpretativos*. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

#### **- Dissertações ou Teses**

MESTRINEL, Francisco de Assis Santana. *A batucada da Nenê de Vila Matilde: formação e transformação de uma bateria de escola de samba paulistana*. Campinas, 2009. [242f.]. Dissertação de Mestrado em Música. Instituto de Artes da Unicamp, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

#### **- Artigos em Periódico**

WOOD, Charles. The True (?) Nature of Percussion. *Percussive Notes* v.30, n.2), p.45-47. 1991.

#### **- Entrevistas**

ENÉAS, Anderson Jorge. Entrevista de Rafael Y Castro em 10/01/2014. São Paulo. Vídeo. Quadra da Escola de Samba Império de Casa Verde.

CAMPOS, Robson. Entrevista de Rafael Y Castro em 14/02/2014. São Paulo. Audio. Sambódromo do Anhembi.

FERREIRA, Vladimir Augusto. Entrevista de Rafael Y Castro em 18/03/2014. São Paulo. Audio. Terminal Barra Funda.

OLIVEIRA, Fábio Anastácio de. Entrevista de Rafael Y Castro em 25/03/2014. São Paulo. Audio. Unesp.

---

<sup>1</sup> Um dos termos utilizados pelas baterias para se referir às convenções rítmicas.

<sup>2</sup> Líder da Bateria responsável pela qualidade técnica de todos os instrumentistas, afinação e criação das convenções.

<sup>3</sup> Responsável por todos os instrumentistas do naipe, assim como o chefe de naipe de uma orquestra.

<sup>4</sup> Termo popularmente usado pelos integrantes da bateria para definir o repinique.



## **A correlação entre o termo *Molto Agitato* e a flexibilidade agógica no *Prelúdio op. 28 n. 22* de Chopin, tendo como parâmetro a escrita do compositor**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Gabriella de Mattos Affonso*  
USP – [gabriellaaffonso@gmail.com](mailto:gabriellaaffonso@gmail.com)

*Eduardo Henrique Soares Monteiro*  
USP – [ehsmonteiro@hotmail.com](mailto:ehsmonteiro@hotmail.com)

**Resumo:** Esta comunicação trata da flexibilidade de tempo no *Prelúdio op. 28 n. 22* de Chopin por meio da análise de elementos presentes na escrita e indicações desse compositor. O conceito de acentos longos presente em POLI (2010) e EIGELDINGER (1986) e o significado do termo *agitato* são discutidos. O trabalho foi subsidiado ainda pelo estudo comparativo de quinze registros fonográficos da obra, assim como de sete edições, do manuscrito autógrafo e das primeiras edições francesa, alemã e inglesa.

**Palavras-chave:** Chopin. *Prelúdios op. 28*. Flexibilidade agógica. Chaves de dinâmica. Acentos longos.

**The Correlation Between The Term *Molto Agitato* And The Agogic Flexibility In Chopin's *Prelude Op. 28 N. 22*, By Having The Composer's Writing As Parameter**

**Abstract:** This study discusses the agogic flexibility present in Chopin's *Prelude Op. 28 n. 22* by analyzing some components within his writing, such as the concept of long accents treated in POLI (2010) and EIGELDINGER (1986) and the meaning of the term *agitato*. This paper is supported by a comparative study of fifteen recordings of this piece, as well as seven editions, the autograph manuscript, and the French, German, and English first editions.

**Keywords:** Chopin. *Preludes Op. 28*. Agogic Flexibility. Hairpins. Long Accents.

### **1. Introdução**

Ao realizar um trabalho comparativo e minucioso de escuta de treze gravações do *Prelúdio op. 28 n. 22* de Chopin, juntamente com o estudo detalhado de seu texto musical, foi possível perceber muitas sutilezas relacionadas à escrita deste compositor que em um primeiro momento de estudo da obra ao piano haviam passado despercebidas. Tais detalhes de notação se mostraram extremamente importantes para a realização do caráter *agitato* solicitado por Chopin para a execução desta obra. As gravações selecionadas para este estudo foram de aclamados intérpretes e constituíram um corpus que abrange diferentes gerações, faixas etárias, nacionalidades e gênero, sendo eles: Argerich, Arrau, Barenboim, Cortot, Kissin, Larrocha, Novaes, Perahia, Pletnev, Pollini, Rubinstein, Serkin e Trifonov. Além do manuscrito autógrafo e das primeiras edições francesa, alemã, e inglesa, fontes primárias para esse estudo, foram utilizadas sete outras edições: as realizadas por Mikuli, por ter sido aluno de Chopin; Paderewski, por ainda ser uma das mais utilizadas pelos pianistas; e Cortot, por



ser uma edição que, apesar de algumas vezes basear-se em critérios pouco musicológicos, se constitui na voz de um grande intérprete; assim como algumas das edições modernas mais difundidas entre os intérpretes: Edição Nacional Polonesa, Henle Verlag, Peters Urtext e Wiener Urtext.

## 2. O termo *Agitato*

Na literatura musical há muitos trabalhos nos quais se encontram referências ao significado musical do termo *agitato*. No século XVIII, ele possui primordialmente uma acepção de caráter, sendo utilizado, sobretudo, como termo qualificador de um andamento. Esta é a noção que se encontra, por exemplo, em Türk, que em sua obra *Klavierschule*, lista o *agitato* entre setenta e oito indicações expressivas utilizadas pelos compositores com a finalidade de modificar (qualificar) os andamentos básicos (RATNER, 1980: 187).

No entanto, a partir do século XIX há uma modificação importante quanto ao emprego e significado deste termo, que passa a ser uma “**designação de andamento** (e caráter) encontrada particularmente como qualificadora de *allegro* ou *presto*”<sup>1</sup> (FALLOWS, 2014, grifos nossos). Portanto, no romantismo o termo *agitato* passa a ser utilizado também como indicador de um andamento rápido. Brown (1999: 329) exemplifica isso citando três obras de Weber nas quais este compositor situa o *agitato* além do *allegro* ( $\text{♩} = 88$ ) e aquém do *presto* ( $\text{♩} = 116$ ): *agitato ma non troppo presto*  $\text{♩} = 92$ , *agitato*  $\text{♩} = 96$ , e *agitato assai*  $\text{♩} = 104$ . No caso do *Prelúdio op. 28 n. 22*, o advérbio *molto* exacerba, naturalmente, o caráter do *agitato*. Wolff (1990: 242) lembra ainda que a indicação *molto agitato* denota caráter de expressão passional e a compara a termos como *presto com fuoco* e *allegro appassionato*.

Partindo do princípio de que a indicação de Chopin significa que a peça deva ser executada em um andamento rápido, é importante ressaltar que tocá-la apenas com grande velocidade não significa necessariamente realizá-la de maneira “muito agitada”. Cortot (CHOPIN, 1926: 71) alerta para esta questão quando se refere ao excesso de velocidade na execução desta peça, cujo resultado, ao contrário, poderia ser negativo, provocando perda de sentido dramático. Segundo ele, o intérprete não deve abordar esta obra como oportunidade de demonstração virtuosística de suas oitavas. A ênfase de Cortot no sentido dramático se relaciona à acepção de *agitato* como indicador de caráter, que remonta ao século XVIII.

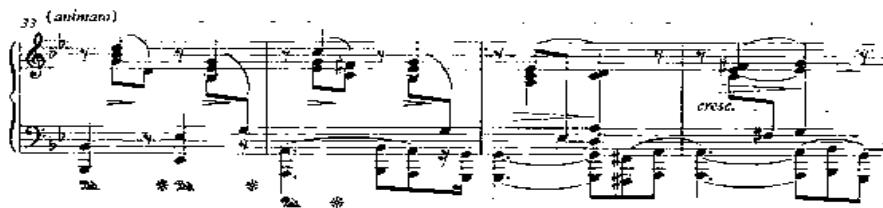
## 3. A relação entre a sensação de agitação e a escrita Chopiniana

Para se ter consciência de um estado de agitação – de acordo com o dicionário Aurélio (FERREIRA), agitado significa inquieto, movimentado, ou ainda, perturbado,



desvairado, febril – é necessário a existência de momentos de maior tranquilidade aos quais a agitação se relaciona por oposição. Dessa forma, compreende-se que a noção de agitação poderia sugerir a coexistência de momentos de maior e menor inquietação, provocando alguma oscilação no tempo de execução. De fato, ao realizar uma escuta detalhada confrontando as gravações selecionadas para este estudo, pôde-se notar que alguns intérpretes executam este *Prelúdio* com notável flexibilidade de tempo.

Em sua gravação, Cortot ilustra este conceito de maneira notável. Apesar de executar a obra em andamento rápido (metrônomo de aproximadamente  $\text{♩} = 144$ )<sup>2</sup>, o pianista alarga o tempo em vários momentos (anacruse e c. 1.1<sup>3</sup>, c. 7.1, c. 8.1, c. 8.2, c. 24.2 e c. 25.1) e, sobretudo, no c. 34.2, no qual valoriza, com grande ênfase, o retorno do tema inicial em A<sup>7</sup>.



Ex. 1: CHOPIN, F. *Prelúdio op. 28 n. 22*, c. 33 a 36. Eigeldinger (ed.). Frankfurt: Peters Urtext, 2003. Retorno do tema inicial no segundo tempo do c. 34

A interpretação do pianista Claudio Arrau também faz uso de flexibilidade agógica, porém de maneira distinta de Cortot. Arrau inicia o *Prelúdio* com tempo mais calmo, com caráter misterioso, inclusive com dinâmica equivalente a *p* (diferentemente do *f* indicado por Chopin), aumentando progressivamente a velocidade à medida que a frase se torna mais aguda, até alcançar seu ápice no c. 5, bem como distendendo o tempo ao final da mesma em seu movimento descendente, criando desta forma um outro tipo de agitação. Arrau, assim como Kissin, também realça pontos de maior expressividade, alargando o tempo quando o movimento melódico da mão esquerda inclui intervalos mais extensos:



Ex. 2: CHOPIN, F. *Prelúdio op. 28 n. 22*, c. 4-5, 12-13. Eigeldinger (ed.). Frankfurt: Peters Urtext, 2003. Intervalos extensos na mão esquerda: Si b - Dó # e Si b - Sol.

Já a gravação de Pletnev, nos c. 13 e 14, chama a atenção para outro aspecto singular em relação à flexibilidade agógica. Pletnev alarga deliberadamente o tempo nas duas únicas notas da mão esquerda de todo o *Prelúdio* que apresentam o sinal expressivo  $\text{>}$ .



Esse efeito não só contribui para uma oscilação no andamento que remete ao significado de *agitato*, como também destaca um aspecto importante da escrita Chopiniana:



**Ex3:** CHOPIN, F. *Prelúdio op. 28 n. 22*, c. 12 a 15. Eigeldinger (ed.). Frankfurt: Peters Urtext, 2003. Sinais expressivos na mão esquerda sob as notas Ré no c. 13 e Dó no c. 14.

É importante lembrar que muitos estudiosos e editores interpretam dois tipos de acentos na grafia de Chopin. Há os acentos longos que seriam graficamente pequenas chaves de *diminuendo* (  $\text{—}$  ) e os acentos curtos que teriam a grafia normalmente encontrada para um acento (>). Deve-se mencionar que não há consenso para a interpretação da grafia do compositor a esse respeito. No manuscrito autógrafo, Chopin, aparentemente, utiliza o acento longo no trecho acima citado, conforme se vê no exemplo abaixo:



**Ex. 4:** CHOPIN, F. *Prelúdio op. 28 n. 22*, c. 13 a 14. Manuscrito autógrafo. Varsóvia: Biblioteca Nacional, 1999. Acentos longos abaixo das notas Ré no c. 13 e Dó no c. 14 na mão esquerda assinalados.

Os acentos mencionados são interpretados como longos nas primeiras edições francesa e alemã, na Peters Urtext e na Edição Nacional Polonesa. Já a primeira edição inglesa, Mikuli, Cortot, Henle Verlag, Paderewski e Wiener Urtext os transformaram em acentos curtos (>), sendo que nas duas últimas os acentos se encontram acima das referidas notas, enquanto nas quatro primeiras encontram-se abaixo das mesmas, como no manuscrito.

Alguns especialistas em Chopin apresentam teorias quanto aos significados diversos dos acentos longos e curtos na obra do compositor. Rink afirma que os acentos longos em Chopin possuem múltiplas funções segundo o contexto em que se encontram, refletindo a prática vocal do *bel canto*. Seu principal significado seria a distensão temporal, com a finalidade de ênfase expressiva (RINK *Apud* POLI, 2010: 44), bem como o realce de determinadas notas, vozes ou entrada de um material temático (POLI, 2010: 9, 33-34). Eigeldinger (1986: 148) e Ekier (*apud* EIGELDINGER, 1986: 148) concordam com Rink e






Poli, sobre o fato do acento longo implicar em uma ênfase expressiva.


É importante perceber que este acento longo, na mão esquerda do *Prelúdio*, só aparece nestas únicas duas notas, justamente no momento em que há uma quebra no padrão rítmico que vinha sendo desenvolvido na linha da esquerda (BAILIE, 1998: 110) (ver ex. 2 e 3 em que se encontram os mencionados padrões rítmicos da mão esquerda). Olhando por este prisma, pode-se inferir que, ao usar o acento longo para as notas Ré e Dó, o compositor estaria chamando a atenção para esta mudança de paradigma quanto ao ritmo. Ademais, no que se refere à harmonia, estas notas funcionam como apojeturas, e Rink aponta ainda que os acentos longos também eram utilizados por Chopin para transmitir uma sensação de “inclinação, impulso direcional”<sup>4</sup> a apojeturas (RINK *Apud* POLI, 2010: 44).

Pôde-se notar ainda que nenhuma das gravações dos treze intérpretes selecionados para o presente estudo revelou que esta indicação foi compreendida em sua acepção de acento curto (>). Por outro lado, apenas Perahia e Pletnev, e especialmente o segundo, parecem dar real atenção a esta notação do acento longo em Chopin.

Outro trecho que desperta interesse em relação à flexibilidade agógica é o que contem as indicações de *cresc.* e a chave de *crescendo* nos c.15-16. No c. 15 Chopin indica *cresc.* com linhas tracejadas que se prolongam até o compasso seguinte, em que acrescenta a chave , o que pode ser inicialmente interpretado como um pleonasma:



Ex. 5: CHOPIN, F. *Prelúdio op. 28 n. 22*, c. 14 a 16. Cortot (ed.). Paris: Editions Salabert, 1926. Indicação de *cresc.* seguida de linha tracejada nos c.15 - 16, sobrepondo-se a chave de *crescendo* no c. 16.

Poli (2010: 3, 9) menciona que ao longo de sua vida, Chopin usa indicações de dinâmicas aparentemente redundantes em vários momentos como esse. Este autor argumenta que as chaves de dinâmica estariam, na verdade, relacionadas a uma variação agógica (pequeno rubato), e não propriamente a aspectos de dinâmica como se compreende tradicionalmente. Para Poli (2010: 9), a chave  indicaria um pequeno cedendo no tempo. Dentre os intérpretes selecionados, pôde-se notar que apenas Kissin e Rubinstein realizam as últimas três colcheias do c. 16 de uma maneira mais explicada.

Outro aspecto relevante é a constatação de que a própria escrita Chopiniana também intensifica o caráter de agitação na seção B (c.17-34). Pôde-se perceber que a maioria



dos intérpretes<sup>5</sup> realizou esta seção em tempo mais acelerado que o da seção A (c.1-16), o que evidencia a relação entre o andamento e o conteúdo musical em si. A escrita da seção A permite mais hesitação de tempo com a presença de notas longas (e ainda prolongadas) na esquerda em alternância com os comentários da direita (um por compasso). Em contraste, na seção B as duas linhas se movimentam mais rapidamente; a mão esquerda em colcheias e com notas repetidas, e a direita com duas intervenções a cada compasso. Ademais, Chopin indica *più animato* no manuscrito autógrafo no c. 30, com linha tracejada que prossegue até o acorde do c. 39. Convém assinalar que há também algumas diferenças entre as edições quanto a este item. As edições Paderewski, Henle Verlag, Nacional Polonesa, Peters Urtext (ver Ex.1) e primeira edição inglesa apresentam o *più animato* de modo semelhante ao manuscrito autógrafo. Nas demais ele aparece de maneiras distintas: na Wiener Urtext do c. 30 ao 37; na Mikuli somente no c. 30; primeira edição francesa do c. 30 ao 33; na primeira edição alemã tal indicação encontra-se ausente; e Cortot usa “*più agitato*” entre parênteses no c. 31. Apesar de clareza da indicação de Chopin, na qual o *più animato*, por força da linha tracejada, deve ser compreendido como um acelerando contínuo, foi possível notar que os intérpretes realizam este trecho de maneiras distintas: Cortot interrompe o *più animato* com um grande alargando no c. 34 (pode-se conjecturar que ele estaria seguindo a primeira edição francesa); alguns executam o trecho sem acelerando; outros com acelerando do c. 35 ao 39, e Pletnev, em contraste, com grande alargando do c. 37 ao 39.

Em sua edição de trabalho Cortot (CHOPIN, 1926: 72) sugere que esta peça deve durar entre 45 a 50 segundos. Sua gravação reflete tal indicação, pois perfaz 46 segundos. Ao analisarmos a duração da execução das outras gravações aqui estudadas, percebeu-se que a maior parte dos intérpretes toca esse prelúdio em menos tempo, variando de 34 a 44 segundos. Argerich (34 seg), Novaes (39 seg), Trifonov e Perahia (ambos 40 seg), empregam um andamento extremamente rápido com menos flutuação agógica, ao passo que Cortot (46 seg), Pletnev e Arrau (ambos 47 seg), apesar de executá-lo em andamento rápido, tem duração mais longa devido à grande flexibilidade agógica. Serkin apresentou o andamento mais lento com o tempo de execução mais extenso: 50 segundos.

### **Considerações finais**

Durante o processo de construção de uma interpretação, cabe ao músico realizar sucessivas escolhas. Essas escolhas são baseadas, dentre outros parâmetros, em detalhes de notação apresentados pela partitura e no estilo do compositor da obra em questão. A qualidade de uma interpretação está diretamente relacionada à atenção e importância que o intérprete concede a cada um desses detalhes. Sendo assim, uma leitura minuciosa, crítica e consciente



do texto musical se faz necessária. Não obstante, tal leitura muitas vezes não é, de fato, realizada, e como consequência, importantes informações fornecidas pelo compositor através de sua escrita podem ser negligenciadas.

Partindo do significado do termo *agitato* presente na indicação de andamento do *Prelúdio op. 28 n. 22*, este trabalho levantou uma série de dados contidos na escrita do compositor que justificariam uma execução da peça com grande flexibilidade agógica. Essas idéias foram corroboradas, ou não, pela interpretação de treze pianistas renomados. Acredita-se que a comparação de gravações é um poderoso instrumento de refinamento da escuta, podendo colaborar de forma determinante no amadurecimento de uma obra. Desta forma, os registros fonográficos podem ser importantes referências para a pesquisa em performance, tal como são aqui utilizados. Dentre os intérpretes selecionados para este estudo, Arrau, Cortot e Pletnev destacam-se por compreender a indicação de andamento *molto agitato* diretamente relacionada a uma grande flexibilidade agógica, cada um realizando notável distensão temporal de maneiras e em locais distintos. Pôde-se ainda constatar a importância de se examinar diferentes fontes e edições durante a construção de uma performance. No caso de um autor como Chopin, a grande discrepância entre as edições torna essa consulta imprescindível. O estudo do manuscrito autógrafo, bem como das primeiras edições francesa e alemã, Urtext Peters e Edição Nacional Polonesa, por exemplo, mostrou-se fundamental para se notar a presença dos chamados acentos longos.

O objetivo das reflexões apresentadas neste estudo é contribuir para fornecer ao intérprete embasamento para suas escolhas interpretativas. É importante frisar ainda que todos os parâmetros que constituem a construção de uma interpretação podem ser igualmente objeto de pesquisa de natureza semelhante a aqui apresentada.

### Referências

- BAILIE, E. *The Pianist's Repertoire: Chopin: A Graded Practical Guide*. London: Kahn & Averill, 1998.
- BROWN, C. *Classical and Romantic Performing Practice 1750-1900*. Oxford: Oxford University Press, 1999.
- EIGELDINGER, J.J. *Chopin: Pianist and Teacher as Seen by his Pupils*. Trad. Shohet, Osostowicz e Howat. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.
- FALLOWS, D. *Agitato*. *Grove Music Online*. *Oxford Music Online*. Oxford University Press. Disponível em: <<http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/00283>> Acesso em: 02/02/14.
- FERREIRA, A. B. de H. *Dicionário Aurélio Online*. Disponível em: <<http://www.dicionariodoaurelio.com/Agitado.html>> Acesso em: 02/02/14.
- POLI, R. *The Secret Life of Musical Notation: Defying Interpretive Traditions*. Milwaukee: Amadeus Press, 2010.



RATNER, L. *Classic Music: Expression, Form, and Style*. New York: Schirmer, 1980.

WOLFF, K. *Master of the Keyboard: Individual Style Elements in the Piano Music of Bach, Haydn, Mozart, Beethoven, Schubert, Chopin, and Brahms*. Bloomington: Indiana University Press, 1990.

### Partituras

CHOPIN, F. *24 Preludes op.28 pour le piano forte dédiés à son ami J.C.Kessler [...]*. Facsímile do Manuscrito Autógrafo. Varsóvia: Biblioteca Nacional, 1999. Partitura.

\_\_\_\_\_. *24 Preludes op. 28*. Cortot (ed.). Paris: Editions Salabert, 1926. Partitura.

\_\_\_\_\_. *24 Preludes op. 28*. Hansen (ed.). Wien: Wiener Urtext Edition, 1973. Partitura.

\_\_\_\_\_. *Complete Works. I: Preludes*. Paderewski, Bronarski, Turczynski (ed.). Cracóvia: Polish Music Publications, 1975. Partitura.

\_\_\_\_\_. *Preludes*. Müllemann (ed.). München: Henle Verlag, 2007. Partitura.

\_\_\_\_\_. *Complete Works. IX: Preludes*. Mikuli (ed.). Milwaukee: Schirmer, 1943. Partitura.

\_\_\_\_\_. *Preludes Op. 28, 45*. Ekier (ed.). Varsóvia: Edição Nacional Polonesa, 2000. Partitura.

\_\_\_\_\_. *Preludes Op. 28, Op.45*. Eigeldinger (ed.). Frankfurt: Peters Urtext, 2003. Partitura.

\_\_\_\_\_. *24 Préludes Pour Le Piano, Op. 28*. Primeira Edição Francesa. Paris: Catelin, 1839. Partitura. CFEO. Acesso em: 02/02/14. Disponível em:

<<http://www.cfeo.org.uk/jsp/browsecollection.jsp>>

\_\_\_\_\_. *Vingt-quatre Préludes pour le Piano, Op. 28*. Primeira Edição Alemã. Leipzig: Breitkopf & Härtel, 1839. Partitura. CFEO. Acesso em: 02/02/14. Disponível em:

<<http://www.cfeo.org.uk/jsp/browsecollection.jsp>>

\_\_\_\_\_. *Twenty Four Grand Preludes, through all Keys, for the Piano Forte, Op. 28*. Primeira Edição Inglesa. London: Wessel, 1841. Partitura. CFEO. Acesso em: 02/02/14. Disponível em: <<http://www.cfeo.org.uk/jsp/browsecollection.jsp>>

### - Gravações em Áudio e Vídeo

CHOPIN: 24 Preludes. F. Chopin (Compositor). C. Arrau (Intérprete, piano). Acesso em: 03/03/14. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=psshoCTy69c>>

CHOPIN: 24 Preludes. F. Chopin (Compositor). A. Cortot (Intérprete, piano). Milano: Grammofono 2000, 1999. CD.

CHOPIN: 24 Preludes Op. 28; Sonata No.2 Op.35; Polonaise Op.53. F. Chopin (Compositor). E. Kissin (Intérprete, piano). New York: BMG, 2000. CD.

CHOPIN: 24 Preludes. F. Chopin (Compositor). A. de Larrocha (Intérprete, piano). London: Decca, 1992. CD.

CHOPIN: 24 Preludes Op. 28. F. Chopin (Compositor). M. Pollini (Intérprete, piano). Hamburg: Deutsche Grammophon, 1990. CD.

CHOPIN: 24 Preludes, Op. 28. F. Chopin (Compositor). R. Serkin (Intérprete, piano). New York: Sony, 2005. CD.

CHOPIN: 26 Preludes. F. Chopin (Compositor). M. Argerich (Intérprete, piano). Hamburg: Deutsche Grammophon, 1991. CD.

CHOPIN COLLECTION. F. Chopin (Compositor). A. Rubinstein (Intérprete, piano). RCA Victor, 1991. CD

CHOPIN: The Preludes. F. Chopin (Compositor). D. Barenboim (Intérprete, piano). London: EMI, 2004. CD.



GUIOMAR NOVAES PLAYS CHOPIN. F. Chopin (Compositor). G. Novaes (Intérprete, piano). Acesso em: 20/03/14. Disponível em:

<<http://www.youtube.com/watch?v=eP6WcQ-A4nk>>

PLETNEV PLAYS CHOPIN PRELUDES. F. Chopin (Compositor). M. Pletnev (Intérprete, piano). Acesso em: 20/03/14. Disponível em:

<<http://www.youtube.com/watch?v=ONKnceFDcf8>>

THE CHOPIN PRELUDES. F. Chopin (Compositor). M. Perahia (Intérprete, piano). 1975. Acesso em: 20/03/14. Disponível em:

<<http://www.youtube.com/watch?v=u4khkcT96N8>>

TRIFONOV: THE CARNEGIE HALL RECITAL. A. Scriabin, F. Liszt, F. Chopin (Compositores). D. Trifonov (Intérprete, piano). Berlin: Deutsche Grammophon, 2013. CD.

---

<sup>1</sup> Texto original: *A tempo (and mood) designation found particularly as a qualification of allegro or presto.*

<sup>2</sup> As aferições metronômicas aqui apresentadas foram feitas manualmente, utilizando a função TAP do metrônomo Korg MA-30. Dessa forma, esses dados são aproximados.

<sup>3</sup> A abreviação c. significa compasso ou compassos. O algarismo que segue o número do compasso indica o tempo do mesmo ao qual se refere.

<sup>4</sup> Texto original: “leaning, or directional impulse” (POLI, 2010: 44).

<sup>5</sup> Arrau, Argerich, Kissin, Pollini, Rubinstein, Trifonov, Novaes, Barenboim, Perahia e Pletnev.



## **Comunicação aural e visual entre performers em música de câmara: um estudo de caso com violonistas**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Rafael Salgado*

*PPG Música UNESP – rafaelalgado@hotmail.com*

*Sonia Ray*

*UFG/PPG Música UNESP – soniaraybrasil@gmail.com*

**Resumo:** Este texto apresenta conceitos de comunicação aural e visual entre performers em música de câmara e a aplicação na obra *Tocatta* para quarteto de violões de Leo Brouwer. O objetivo é discutir como esses canais de interação e comunicação entre performers auxiliam na interpretação musical. A metodologia adotada foi a revisão da literatura sobre comunicação na performance. Sugere-se a prática das possibilidades de comunicação na performance não só no momento da performance mas também durante sua preparação com vistas a otimização dos resultados desejados.

**Palavras-chave:** Comunicação em música de câmara. Comunicação aural e visual. Performance de quarteto de violões.

**Visual and Aural Communication Between Performers in Chamber Music: a Case Study with Guitarists**

**Abstract:** This paper presents concepts of aural and visual communication between performers into chamber music and application in the work *Tocatta* for guitar quartet by Leo Brouwer. The aim is to discuss how the interaction and communication channels between performers help in music interpretation. The methodology adopted was to review the literature on communication performance. It is suggested that the practice of communication possibilities in performance not only at the time of performance but also during preparation with a view to optimizing the desired result.

**Keywords:** Communication in Chamber Music. Aural and Visual Communication. Guitar Quartet Performance.

### **1. Introdução**

A comunicação entre os integrantes de grupos de câmara pode acontecer de diversas formas e é fundamental para a realização musical. Apesar do uso da comunicação verbal ser um recurso muito usado em ensaios e às vezes em performances, estudos sugerem que comunicação não verbal (como contato visual e a comunicação aural) é de extrema relevância no processo de preparação e realização musical (Williamon, 2004; Goodman, 2002; Davidson, 2004).

Num primeiro momento apresenta-se uma breve revisão de literatura sobre comunicação visual e aural entre integrantes de um mesmo grupo. Em seguida é discutida a aplicabilidade e funcionalidade da comunicação entre os performers em trechos da obra *Tocatta* para quarteto de violões do compositor Leo Brouwer.



## **2. Comunicação entre performers**

Davidson e King (2004) apontam que os integrantes de um grupo de câmara precisam ter habilidade de decifrar o que acontece individualmente e no conjunto durante a execução musical para que haja fluência no discurso. O uso dos canais de comunicação visual e aural contribuem para que essa fluência musical ocorra.

Goodman (2002) salienta que na prática musical em grupo a concentração individual é dividida entre o monitoramento do som produzido por ele e a atenção do som produzido pelo restante do grupo. Como resultado disso ajustes finos são feitos conscientemente e inconscientemente para o equilíbrio sonoro. A autora conclui que a “comunicação aural (ser capaz de ouvir um ao outro) é mais importante do que a comunicação visual (ser capaz de ver um ao outro). Pelo simples fato de que nós ouvimos música – nós não a vemos.”<sup>1</sup> (GOODMAN, 2002: p. 156).

No ato da performance pública os músicos não podem trocar informações verbalmente, a não ser que a obra executada indique. Dessa forma é prudente a preparação do grupo durante os ensaios para que as informações necessárias, como por exemplo, coordenação, expressão, entradas e finalizações de frases, sejam previamente entendidas e treinadas por todos através dos gestos, olhares e todo tipo de comunicação não verbal. Realizado esse preparo o grupo não corre o risco de que informações importantes não sejam trocadas, e na pior hipótese de que falas involuntárias ocorram na apresentação pública.

As autoras Davidson e King (2006) sugerem que há necessidade de não exagerar no discurso nos ensaios, sendo as instruções verbais necessárias, porém de forma minimizada. O excesso de informações verbais trocadas pelos integrantes durante os ensaios podem ser prejudiciais tirando o foco da prática musical em questão.

O contato visual entre performers é importante por proporcionar outro tipo de comunicação, por meio de movimentos e gestuais, que podem auxiliar na coerência e coordenação do grupo. Williamon e Davidson (2002), através de estudo realizado com um duo de piano, demonstram que o contato visual durante os ensaios e na performance ajudam na coordenação de tempo e na comunicação de ideias musicais em locais específicos da música. Através de gestos específicos realizados pelos performers observou-se que a intenção expressiva musical pode ser realizada, nesse sentido os autores apontam que o contato visual é fundamental para o sincronismo em música de câmara, tanto na coordenação de tempo como na transmissão das intenções musicais. Blank e Davidson (2007) em estudo por meio de entrevistas com 27 pianistas representando 17 duos distintos nos revelam que todos os músicos entrevistados consideraram a comunicação não verbal a mais importante em ensaios



e performances, sendo o movimento corporal, os gestos faciais e o contato visual mencionado pelos entrevistados.

Goodman (2002) também atribui à comunicação visual um papel importante na prática de música de câmara. A coordenação do som pode ser previamente planejada através de sinais visuais, onde se pode determinar quem do grupo “lidera” o começo da peça, as entradas, as terminações, as pausas etc. Dessa forma são estabelecidos canais de comunicação entre os membros gerando cooperação e unidade ao grupo.

Nesse sentido podemos dizer que em grupos de câmara os integrantes podem antecipar as ações uns dos outros através de uma consciência aural e visual com o intuito de se estabelecer um canal de comunicação para uma prática musical coordenada e com unidade na interpretação musical.

### **3. A comunicação entre performers na obra *Toccata* de Leo Brouwer para quarteto de violões**

Apesar de inerente a qualquer grupo de câmara, a comunicação não verbal é particularmente importante para grupo de violões por sua característica de execução sonora em cordas pinçadas, que tornam o sincronismo do grupo um desafio exigindo muita prática conjunta. O estudo da comunicação não verbal adquire importância destacada neste tipo de grupo e justifica a aplicação a seguir onde trechos da obra *Toccata* para quarteto de violões de Leo Brouwer é utilizada para ilustrar os conceitos previamente discutidos.

Nas figuras 1 e 2 podem-se observar trechos distintos da peça onde a presença rítmica é notoriamente fundamental. Na figura 1, que compreende os compassos 1 e 2 da peça, temos uma sequência de semicolcheias ininterruptas. O resultado sonoro esperado é que esta sequência soe como um único instrumento, ou seja, com precisão rítmica.

Na figura 2 - compassos 38 a 40 - uma célula rítmica sincopada é intercalada entre os violonistas. Assim como no trecho mencionado da fig. 1, a exatidão rítmica e o momento exato das entradas são necessários e fundamentais entre os violonistas nesta parte da peça. Abaixo seguem os trechos tratados:



Fig.1 - Compassos 1 e 2 da peça *Toccata* para quarteto de violões de Leo Brouwer.Fig.2 - Compassos 38 a 40 da peça *Toccata* para quarteto de violões de Leo Brouwer.

Para a preparação e execução destes trechos sugere-se o intenso trabalho na coordenação de tempo. Elaine Goodman (2002) aborda a habilidade de antecipação e reação pelos performers, e para que isso aconteça, segundo a autora, “a antecipação e a reação da produção de cada tempo é virtualmente definida pela natureza da interação manifesta entre os performers”<sup>2</sup> (GOODMAN, 2002: p. 154).

A partir da afirmação acima nota-se a importância da comunicação aural entre os integrantes no sentido de se estabelecer coordenação de tempo para a preparação e execução da peça. Sugere-se que a preparação do trecho tratado se mostra eficiente quando cada



performer divide a concentração entre a produção sonora da sua parte e a do restante do grupo, e como resultado sonoro espera-se o equilíbrio e a precisão.

Através da linguagem corporal e de contatos visuais os integrantes do grupo podem comunicar ideias sobre expressão e coordenação, dessa forma o contato visual entre os violonistas pode facilitar no sincronismo na obra abordada. Os autores Williamon e Davidson (2002) e Blank e Davidson (2007) trataram desse assunto, demonstrando através de experimentos, a efetividade da comunicação visual.

#### **4. Conclusão**

Muitos são os meios de comunicação entre membros de grupo de câmara para que a troca de informações musicais aconteça e influencie no resultado da performance musical. Através da revisão de literatura nota-se que a comunicação aural e visual se mostram eficazes canais de comunicação por proporcionar aos intérpretes equilíbrio sonoro, concentração e o estabelecimento de coordenação de tempo.

Para a preparação e execução musical da obra *Toccata* de Leo Brouwer para quarteto de violões o uso de tais comunicações são fundamentais. Por ser uma obra de caráter rítmico, a precisão e o equilíbrio sonoro são necessárias. A dificuldade de sincronismo entre violões e a pouca amplitude sonora do instrumento são características desafiadoras aos intérpretes. Contudo os meios de comunicação aqui discutidos auxiliam na busca da interpretação almejada.

#### **Referências:**

BROUWER, Leo. *Toccata*. Cuba: Editora Musical de Cuba, 1988. Partitura.

DAVIDSON, Jane; BLANK, Marilyn. An exploration of the effects of musical and social factors in piano duo collaborations. *Psychology of Music*, v. 35, n° 2, p. 231-248, 2007.

DAVIDSON, Jane; FORD, Luan. An investigation of members' roles in wind quintets. *Psychology of Music*, v 31, n° 1, p. 53-74, 2003.

DAVIDSON, Jane W., KING, Elaine C. Strategies for Ensemble Practice. In: WILLIAMON, Aaron (Org.) *Musical Excellence*. New York: Oxford University Press, 2004. p. 105 – 122.

DAVIDSON, Jane W., WILLIAMON, Aaron. Exploring co-performing communication. *Musicae Scientiae*, v.1, n.1, p. 53-72, 2002.

GOODMAN, E. Ensemble performance. In: RINK, John (org.). *Musical Performance: A Guide to Understanding*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. p. 153-167.



---

<sup>1</sup> Tradução livre de: Aural communication (being able to hear each other) is more important than visual communication (being able to see each other). The simplest way to relate to this point is that we hear music – we don't see it.

<sup>2</sup> Tradução livre de: The anticipation of each beat and the reaction to the production of each beat are virtually defined by the nature of interaction manifest between the performers.



## Censo da educação superior brasileira: a formação do professor de música

MODALIDADE: PÔSTER

*Carolina Chaves Gomes*

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte – carolinacg@ymail.com*

*Catarina Shin Lima de Souza*

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte – catarina.shin@hotmail.com*

*Calígia Sousa Monteiro*

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte – caligiamonteiro@hotmail.com*

*Barbara Mattiuci*

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte – barbara\_bam6@hotmail.com*

*Júlio Cesar da Silva*

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte - jc\_cesar2008@hotmail.com*

*Andrey Azevedo dos Santos*

*Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – andreyazevedo@gmail.com*

*Antônia Ladyjane Duarte da Silva*

*Secretaria Estadual de Educação e Cultura do Rio Grande do Norte – ladyjaneduarte@hotmail.com*

**Resumo:** Este trabalho tem como objetivo apresentar aspectos gerais do ensino superior nas instituições federais de ensino brasileiras, trazendo particularmente características dos cursos de formação de professores de música, a partir dos dados do censo da educação superior – INEP de 2012. Discute-se que o perfil desses cursos reflete a situação educacional brasileira e que a educação musical, nesse âmbito merece maior destaque e investigação.

**Palavras-chave:** Cursos de formação de professores de música. Educação superior. INEP.

### **Analysis of the Census of Brazilian Higher Education: Music Teacher Education**

**Abstract:** This work aims to present general aspects of higher education in federal institutions of Brazil, particularly bringing characteristics of training courses for music teachers, from the census data of higher education - INEP 2012. It is argued that the profile of these courses reflects the Brazilian educational situation and that music education in this context deserves more emphasis and research.

**Keywords:** Training courses for music teachers. Higher education. INEP.

### **1. Introdução**

O ensino superior em Música no Brasil é um tema ainda bem recente, mas que vem ganhando força com as instituições, com os cursos de Pós-Graduação e conseqüentemente o aumento da oferta de vagas. Dentre as diversas temáticas de interesse, destacam-se as avaliações da oferta e formação em nível superior.

Compete ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) a avaliação da educação brasileira. De acordo com a entidade, sua “missão é



promover estudos, pesquisas e avaliações sobre o Sistema Educacional Brasileiro com o objetivo de subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas para a área educacional a partir de parâmetros de qualidade e equidade” (INEP, 2014).

A partir do acesso ao site do INEP, encontramos os Microdados do Censo da Educação Superior de 2012, onde é apresentado todo o panorama da Educação Superior no Brasil, apresentando dados gerais das instituições, como: número de instituições, número de cursos, matrículas, concluintes, vagas oferecidas, candidatos inscritos, ingressos, função docente, etc.

De acordo com os dados da tabela, o Brasil possui 2.416 instituições de Educação Superior, distribuídas em Universidades, Centros Universitários, Faculdades, Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs) e Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs). Nosso país tem um total de 31.866 cursos, sendo 119 deles de Formação de Professor de Música (termo utilizado pelo órgão para indicar cursos de Licenciatura na área).

Este artigo é resultado de uma investigação inicial sobre ensino superior em música no Brasil. Integra o projeto de Pesquisa intitulado: “Formação inicial em Música: docência no ensino infantil”, que tem como objetivo analisar a presença da temática da educação infantil nos currículos de Licenciatura em Música das instituições públicas de ensino superior da região nordeste, discutindo saberes e competências necessárias e identificando o impacto desses na formação docente.

Particularmente, este artigo apresenta uma primeira incursão sobre o tema, objetivando verificar aspectos gerais do ensino superior nas instituições federais de ensino brasileiras especificamente as características da graduação em Licenciatura em Música a partir dos dados do último censo (2012) da educação superior disponibilizado pelo INEP.

## **2. Ensino superior no Brasil: novas perspectivas**

O ensino superior brasileiro tem passado por mudanças diversas e, atualmente, em face da nova realidade apresentada, rege-se sob a égide de um panorama múltiplo em que convergem formação docente, ensino, pesquisa e extensão, inclusão social, inovação, dentre outros temas. Assim, a universidade, como lócus do ensino superior,

Tem de ser vinculada fortemente à sociedade de seu entorno. Como esta muda, e muda rapidamente, a crise faz parte da essência da instituição universitária que, em permanência, deve reformar-se, modificar-se, adaptar sua ação às novas necessidades, inovar, em suma. Mas inovar com vistas a uma sociedade real que necessita mudar para ser melhor, mais justa e mais democrática (DIAS, 2012: 50).

A partir dessa visão, estabelece-se o conceito de que o ensino superior apresenta, em certa medida, um panorama da sociedade brasileira, pois responde diretamente ao perfil e situação em que se encontra. Assim, ao buscar apresentar uma parte do retrato do censo da educação superior no Brasil, e especificamente do ensino superior em Licenciatura em Música, esta pesquisa irá refletir características e organização da sociedade em relação a esse ensino de música a depender, por exemplo, do perfil do ingressante, dos concluintes ou número de cursos.

As discussões sobre a educação superior (ES) no país ainda são poucas fazendo-se “necessário um debate mais amplo acerca das funções e do papel exercido pela ES no país, assim como o de suas instituições, quanto à sua capacidade de atender a demandas de conhecimento e de formação” (SPELLER, ROBL e MENEGHEL, 2012: 12). Nessa perspectiva, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.391/96) a educação superior caracteriza-se pela pluridisciplinaridade da formação profissional, da extensão e da pesquisa (BRASIL, 1996, Art. 52).

É, então, desse nível de ensino, a competência da formação inicial, pois “é aquela formação que irá habilitar o profissional para seu ingresso na profissão e deverá garantir um preparo específico, com um corpo de conhecimentos que permita ao profissional o domínio do trabalho pedagógico” (ANFOPE, 1998: 28-29), no caso das licenciaturas. Considerando os caminhos potenciais para atuação profissional do graduando, a universidade tem se reestruturado, principalmente no que diz respeito aos seus instrumentos avaliativos<sup>1</sup> (SPELLER, ROBL e MENEGHEL, 2012: 24-25), ao currículo (SACRISTÁN, 2013; MUÑOZ, 2013) e à integração com a comunidade (tanto no que diz respeito à escola básica com programas como o PIBID ou ofertando cursos de formação continuada para professores da rede, quanto reestabelecendo diretrizes para o estágio supervisionado durante o curso). Nesse sentido – dos múltiplos contextos e espaços de atuação – discute-se que cabe ao ensino superior muito mais o ensino da autonomia profissional do que a instrumentalização em conteúdos e informações (GONZÁLEZ REY, 2009).

No que diz respeito à formação inicial em música, as discussões sobre ensino superior também são tímidas. A exemplo dessa realidade, buscou-se o descritor “superior”<sup>2</sup> em artigos da Revista da ABEM nos anos de 2008 à 2012 e da Revista Opus da ANPPOM nos anos de 2008 à 2013 abrangendo, inicialmente, apenas os títulos. Observa-se que, em cada periódico há apenas 2 trabalhos tratando sobre o assunto: Marques (2011) e Araújo, Cavalcanti e Figueiredo (2010) na Revista da ABEM, e; Scarduelli e Fiorini (2013) e Gusmão



(2011) na Opus. Eles dizem respeito ao universo da música, investigando disciplinas ou aspectos específicos da formação (SCARDUELLI e FIORINI, 2013; GUSMÃO, 2011; ARAÚJO, CAVALCANTI e FIGUEIREDO, 2010) ou a fala do professor de ensino superior sobre suas práticas na formação docente (MARQUES, 2011), constituindo-se, este último, como aproximação mais direta à investigação que se segue.

Assim, a partir dessa breve discussão sobre o ensino superior, serão apresentados aspectos que consideramos essenciais na caracterização e (re)definição da educação superior em música.

### **3. Um panorama da educação superior no Brasil: matrículas, ingresso, perfil e a formação de professor de música**

Segundo os dados do Censo da Educação Superior – INEP de 2012<sup>3</sup>, o Brasil comporta um total de 2.182 Cursos de Licenciatura nas Instituições de Ensino Público Federal em todo o território brasileiro. Dessas instituições foram identificadas 322.178 matrículas, divididas em cursos de graduação Presenciais e à Distância. Se comparado a outras Unidades e Categorias Administrativas, a Rede Federal equivale a aproximadamente 23% do total de matrículas efetuadas nos cursos de Licenciaturas no Brasil.

Ao analisar os dados, foi possível perceber um grande desequilíbrio entre as redes de ensino público e privado, onde o número de matrículas desta última, em todas as faixas etárias ultrapassam os números de matrículas das redes públicas. Confirmando os investimentos das políticas públicas para a iniciativa privada no que tange ao ensino superior (SPELLER, ROBL e MENEGHEL, 2012).

De acordo com a nacionalidade e procedência do aluno, o Brasil apresenta o total de 1.087.413 matriculados, incluindo brasileiros e estrangeiros. No entanto, 85.811 alunos tiveram suas matrículas trancadas, 160.496 foram desvinculados do curso e 18.653 transferidos para outro curso da mesma Instituição.

Também foi identificado o número de matrículas em cursos de graduação presenciais nas instituições federais em relação ao sexo do aluno, prevalecendo o sexo feminino na maior parte do Brasil. Analisando especificamente o estado do Rio Grande do Norte, percebeu-se que a procura pelos cursos de IES Federais se dá em sua grande maioria pelos cursos de Bacharelado, deixando o Tecnólogo em último lugar. Nos IFETs, o maior número de matrículas é visto nos cursos de Licenciatura (fato justificado, talvez, pela ausência de Bacharelado nos Institutos Federais deste Estado).



Analisando os dados apenas dos cursos de graduação nas instituições federais percebe-se um total de 250.639 matrículas nos cursos de Licenciatura dessas instituições, aproximadamente 25% de todos os Cursos de Graduação. Destacamos, pois o Nordeste, com 84.679 matrículas apenas nos Cursos de Licenciatura, o equivalente a 27,84% de todos os cursos da região, onde o curso de bacharelado predomina. Dentre as cinco regiões, o NE ocupa o 2º lugar em maior número de matrículas, perdendo apenas para a região Sudeste, com aproximadamente 48% das matrículas total.

Conforme o número de ingressos nos cursos de Licenciatura, o Brasil apresenta um total de 104.955 ingressantes, onde 88,77% são ingressos por processo seletivo. O Nordeste apresenta um dado proporcional ao do Brasil, em que o número de ingressos por processo seletivo equivale a 93,55% do seu total. Ao analisar os dados, pode-se perceber uma demanda maior de ingressantes em cursos de Bacharelado, ficando as Licenciaturas na 2ª posição, com 34% do total.

Acerca dessa análise, é notável que o número de ingressos por vestibular e outros processos seletivos é inferior ao número de vagas oferecidas. O Rio Grande do Norte por sua vez, apresenta um número de ingressos maior que as vagas oferecidas<sup>4</sup>. Percebe-se também que o nordeste tem a segunda maior relação candidato-vaga (n=19,9), ou seja, só perde para o sudeste (n=20) em concorrência de alunos por vagas nas instituições públicas federais de ensino superior.

Podemos traçar ainda, de forma sucinta, o perfil dos alunos matriculados das Universidades Federais do Brasil em cursos de graduação. Identifica-se que a maioria dos alunos que se matriculam possuem faixa etária entre 25 e 29 anos de idade, seguidos dos jovens com 21 anos de idade, que juntos representam aproximadamente um terço do valor total dos alunos matriculados, o que indica o perfil de um aluno jovem, ingressante nos cursos de graduação no país. Em contrapartida, o menor número de alunos matriculados, é aquele com faixa etária de 50 anos ou mais, seguido pelo grupo com menores de 18 anos de idade. Este último representa uma faixa de menos de 1% do total de alunos.

Dos alunos matriculados, menos de 1% possui algum tipo de necessidade educacional especial. Dentre eles, mais de um terço, têm baixa visão, seguidos pelos que possuem algum tipo de deficiência física. Estes dois grupos, juntos chegam a mais da metade do total das pessoas com necessidades especiais nas universidades federais.

Com relação à cor ou raça, aproximadamente 23% dos alunos matriculados se declararam como sendo de cor branca e 5% de cor preta. O destaque são para os alunos que não quiseram declarar a sua cor ou raça ou não dispuseram esse tipo de informação,





representando mais da metade do número total de matriculados. Percebe-se ainda que mais da metade dos alunos matriculados são do sexo feminino e moram em capitais.

### **3.1 A formação do professor de música: dados gerais**

Analisando as áreas básicas dos cursos ofertados no Brasil - Educação; Humanidades e Artes; Ciências Sociais, Negócios e Direito; Ciências, Matemática e Computação; Engenharia, Produção e Construção; Agricultura e Veterinária; Saúde e Bem-Estar Social; e Serviços - as quais estão fixadas na tabela da Educação Superior (2012) do INEP, verifica-se, especificamente, o curso de Formação de Professor de Música, o qual está inserido na área de Educação e subárea Formação de Professor de Disciplinas Profissionais.

De acordo com a análise dos dados, apenas 88 Instituições de Ensino Superior oferecem curso de Formação de Professor de Música, sendo 55 delas em Instituições Públicas, representando 3,64% do número total de Instituições. A quantidade de cursos de Formação de professor em música no Brasil é de 119, com 85 em Instituições Públicas, representando 1,90% frente ao número de cursos oferecidos para a área básica de educação em tais Instituições.

Diante disso, procurou-se trazer informações também acerca de número de matrículas, ingressos e concluintes de tal formação, bem como a porcentagem de alguns itens referente ao curso. Em relação ao número de vagas oferecidas para o curso de Formação de professor de música verifica-se que a porcentagem é de 5,60% frente à quantidade total de vagas ofertadas para a subárea de Formação de professor de disciplinas profissionais. No entanto, se considerarmos desse total apenas as instituições públicas, a porcentagem de vagas chega a 9,33%.

O curso teve 13.154 candidatos inscritos, mas apenas 2.462 pessoas ingressaram. Houve ainda 7.712 candidatos que tiveram suas matrículas efetivadas, porém 782 matrículas foram trancadas e, 1.132 alunos foram desvinculados por motivos desconhecidos. No total, verifica-se que 61,67% dos alunos com matrículas efetivadas, são desistentes ou não concluíram ainda o curso. Outro dado relevante é que 832 pessoas concluíram o curso no ano de 2012, representando 10,78% da quantidade total de matrículas realizadas. Com isso restando 4.756 candidatos.

Referente ao número de cursos de graduação presenciais com ênfase na Formação do professor de música, tem-se 113 no geral, sendo 50 em Universidades Federais e 3 (três) em Institutos e CEFETs. Tal curso no Brasil equivale a 2,7% do total de número de cursos de graduação presenciais de Instituições Federais na área da Educação de todo país. As



matrículas realizadas em Instituições Federais são 4.459, sendo 126 em IFETs e CEFETs, todavia apenas 336 chegaram a concluir, ou seja, uma pequena parcela de 7,53%. Destaca-se que não há concluintes nos cursos dos Institutos Federais e CEFETs na perspectiva analisada.

Tratando-se dos Cursos de Graduação a Distância, existem 6 (seis) na área de formação de professor em música, estando 3 (três) em Instituições Federais e 3 (três) em Instituições Privadas; já nos IFETs não há cursos desta área. A quantidade de candidatos inscritos em Instituições Federais foi de 1.044 e o número de concluintes 327. Sendo assim infere-se que apenas 31,32% concluíram o curso.

Deste modo, aponta-se que a quantidade de cursos presenciais de Formação de professores de música é maior do que em Graduações a Distância. Porém, quando analisados o número de matrículas e de concluintes, verifica-se que apesar dos Cursos Presenciais terem maior número de vagas ofertadas e de matrículas efetivadas, a quantidade de alunos concluintes é basicamente a mesma, seja no modo Presencial ou à Distância.

#### **4. Considerações finais**

Percebe-se que, dentre os cursos superiores no Brasil destaca-se a amplitude da iniciativa privada, o predomínio dos cursos de Bacharelado acrescidos da forte vinculação dos IFETs à Licenciatura e a segunda colocação do Nordeste quanto à relação candidato-vaga em todo o país.

No que diz respeito ao curso de Formação de Professores de Música, destaca-se o grande número de desistências ou não conclusão, sendo que apenas cerca de 10% do total de matrículas foram concluintes do curso. Observa-se também que os cursos de Formação de Professores de Música correspondem a apenas 2,7% dos cursos de graduação presencial da área de Educação, o que denota uma participação tímida na formação docente no país. Outro aspecto que merece destaque é que dos cursos de Formação de Professores de Música, a educação presencial ainda é a modalidade mais difundida, apesar da educação à distância ter a porcentagem de concluintes maior do que a primeira. Assim, pode-se considerar que a quantidade de instituições federais de ensino superior que oferecem os cursos de Licenciatura em Música apresentam-se exíguas frente à necessidade educacional brasileira, bem como a quantidade de alunos que chegam a concluir esses cursos.

Nesse sentido, defende-se um olhar mais investigativo à formação inicial docente em música, na medida em que é uma realidade emergente e importante para a situação educacional brasileira, principalmente correspondendo às novas expectativas quanto à atuação do educador musical na educação básica.

**Referências:**

- ARAÚJO, Rosane Cardoso de; CAVALCANTI, Célia Regina Pires; FIGUEIREDO, Edson. Motivação para prática musical no ensino superior: três possibilidades de abordagens discursivas. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 24, p. 34-44, set. 2010.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO - ANFOPE. *Documento Final*. IX Encontro Nacional. Campinas, 1998, 47p. Disponível em: <[http://www.fe.unicamp.br/anfope/menu2/links/arquivos/doc\\_final\\_ix.doc](http://www.fe.unicamp.br/anfope/menu2/links/arquivos/doc_final_ix.doc)> Acesso em: 14 mar 2014.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 1996*. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm)> Acesso em 20 mar 2014.
- DIAS, Marco Antonio Rodrigues. *Inovações na educação superior: tendências mundiais*. In: SPELLER, Paulo; ROBL, Fabiane; MENEGHEL, Stela Maria (org.). *Desafios e perspectivas da educação superior brasileira para a próxima década*. Brasília: UNESCO, CNE, MEC, 2012.
- GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. Questões Teóricas e Metodológicas nas Pesquisas sobre a Aprendizagem. In: MARTÍNEZ, Albertina Mitjans; TACCA, Maria Carmen Vilela Rosa (org.). *A Complexidade da Aprendizagem: destaque ao ensino superior*. Campinas/SP: Alínea, 2009. P. 119-147.
- GUSMÃO, Pablo da Silva. A aprendizagem autorregulada da percepção musical no ensino superior: uma pesquisa exploratória. *Opus*, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 121-140, dez. 2011.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Conheça o INEP*. Disponível em: <[portal.inep.gov.br/conheca-o-inep](http://portal.inep.gov.br/conheca-o-inep)> Acesso em 27 mar 2014.
- \_\_\_\_\_. *Microdados Censo da Educação Superior – 2012*. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-levantamentos-acessar>> Acesso em 07 mar 2014.
- MARQUES, Eduardo Luedy. Discursos de professores de música: cultura e pedagogia em práticas de formação superior. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 19, n. 26, p. 47-59, jul. dez 2011.
- MUÑOZ, Francisco Imbernón. A formação dos professores e o desenvolvimento do currículo. In: SACRISTÁN, José Gimeno. *Saberes e Incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 494-507.
- SACRISTÁN, José Gimeno. *Saberes e Incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 494-507.
- SCARDUELLI, Fabio; FIORINI, Carlos Fernando. Formação superior em violão: um diálogo entre programa de curso e atuação profissional. *Opus*, Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 215-238, jun. 2013.
- SPELLER, Paulo; ROBL, Fabiane; MENEGHEL, Stela Maria (org.). *Desafios e perspectivas da educação superior brasileira para a próxima década*. Brasília: UNESCO, CNE, MEC, 2012.

---

<sup>1</sup> Como exemplos desses instrumentos avaliativos podemos citar o Exame Nacional de Cursos (ENC), o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE).

<sup>2</sup> O descritor foi escolhido na tentativa de abranger os termos “ensino superior” ou “educação superior”.

<sup>3</sup> Até o momento não havia disponível o Censo da Educação Superior de 2013. Portanto, buscamos utilizar o último censo, ainda que cientes de que podem ter ocorrido modificações ao longo deste período.

<sup>4</sup> Este dado provavelmente indica o ingresso por outras formas como o reingresso automático ou a transferência entre instituições. No entanto o Censo da Educação Superior não deixa claro quais seriam essas possibilidades.



## Ritmo e implementações estratégicas a partir de conceitos compositivos sugeridos pela Capoeira

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Vinicius Borges Amaro*

*Universidade Federal da Bahia - vinius-amaro@hotmail.com*

*Guilherme Bertissolo*

*Universidade Federal da Bahia - guilhermebertissolo@gmail.com*

*Paulo Costa Lima*

*Universidade Federal da Bahia - paulocostalima@terra.com.br*

**Resumo:** Esse artigo tem como ponto de partida quatro conceitos surgidos de uma investigação da relação entre música e movimento do âmbito da *Capoeira Regional* — Ciclicidade, Incisividade, Circularidade e Surpreendibilidade — e propõe possíveis caminhos de elaboração compositiva ao associá-los a técnicas e ideias nos domínios do ritmo e da métrica, tais como, modulação métrica, serialismo rítmico e escala cromática de durações (*time-point*), levando à construção de estratégias composicionais.

**Palavras-chave:** Composição. Ritmo. Métrica. Capoeira.

### **Rhythm and Strategic Implementations from Compositional Concepts Suggested by Capoeira**

**Abstract:** This paper takes as its starting point four concepts elaborated by a research about the relationship between music and movement in the context of *Capoeira Regional* — Cyclicality, Sharpness, Circularity and Surpriseness — and proposes possible ways of linking them to techniques and ideas in the domain of rhythm and metrics, such as metric modulation, time point and the chromatic scale of durations, among others, leading to the construction of compositional strategies.

**Keywords:** Composition. Rhythm. Metric. Capoeira.

### **1. Considerações iniciais**

A partir de uma pesquisa experiencial e empírica na *Fundação Mestre Bimba*, Guilherme Bertissolo notou que as múltiplas interações entre música e movimento no contexto da *Capoeira Regional*, bem como os seus sentidos e simbologias, através de um recorte metodológico taxonômico, poderiam ser úteis ao campo da composição. Influenciado pelas teorias que abarcam as relações cinéticas e sonoras, o autor inferiu quatro conceitos — Ciclicidade, Incisividade, Circularidade e Surpreendibilidade — que tratassem da interação entre música e movimento neste tipo de capoeira e, por outro lado, veiculassem ações composicionais. É importante salientar que os conceitos não são mutuamente excludentes, podem ser sujeitos a influxos, contaminações e articulações complexas de redes de significações (BERTISSOLO, 2013, p. 97).

Cada um desses conceitos apresenta potencialidade para nortear ações composicionais diversas. Diante de uma variedade de assuntos e técnicas que poderiam ser a

eles relacionados, o presente artigo propõe apresentar estratégias rítmicas e métricas que possibilitem suas aplicabilidades.

## **2. Composto com os conceitos: o parâmetro ritmo como ponto de partida**

Os conceitos supracitados se apresentam como poderosas ferramentas favoráveis ao estudo e prática da composição. Cada um deles consegue agrupar uma gama de processos compositivos, afim de organizar e clarificar uma ideia composicional, potencializando um discurso musical. Mas como fazê-los entendíveis a partir de um nível básico e estrutural? A música não se apresenta dividida em altura, ritmo, timbre e intensidade, por mais que isso seja uma boa estratégia para explicá-la. Porém, com intuito didático, adotar o parâmetro ritmo como ponto de partida para entender a essência dos conceitos parece razoável, pois, como acreditava Ernst Kurth (ROTHFARB, 1991, p. 191), um dos primeiros teóricos a discorrer sobre a temporalidade em música, a sensação de espaço musical surge das formas rítmicas.

Sobre as teorias e abordagens composicionais que envolvem a temporalidade, algumas considerações precisam ser elucidadas. Junto ao suposto esgotamento das possibilidades do sistema tonal, que resultou em novas maneiras de pensar em organização de alturas, os compositores fizeram notáveis inovações na área do ritmo e da métrica. A mesma liberdade conquistada no campo da harmonia foi, aos poucos, sendo experimentada nas sistematizações temporais das músicas a partir de, por exemplo, alternância de compassos, evitando assim a regularidade imposta pelos pensamentos métricos de outrora.

Nesta sessão abordaremos algumas técnicas, sistematizações e ideias em torno do ritmo e da métrica, com a finalidade de exemplificar como os conceitos podem ser implementados em ações composicionais. Primeiramente veremos Incisividade e Circularidade, por serem conceitualmente mais palpáveis e objetivos, e por último, conjuntamente, Ciclicidade e Surpreendibilidade, por serem mais flexíveis, funcionando muito bem como agenciadores de processos compositivos.

### **2.1. Ritmo e Incisividade**

Para Bertissolo, a Incisividade é propriedade de um movimento contundente em direção a um alvo, contendo em sua estrutura uma ideia de origem, trajetória e meta (BERTISSOLO, 2013, p. 110 e 111). Como relata o autor:

Na prática diária da *Capoeira Regional*, diversos dos movimentos, especialmente os traumatizantes, visam ao oponente, diretamente. O toque de *São Bento Grande* é o mais acentuado e com um ímpeto mais contínuo e direto, demonstrando ao mesmo tempo essa contundência (BERTISSOLO, 2013, p. 93).

Desta maneira, a Incisividade, também instalada na direcionalidade, dialoga com a linearidade de Jonathan Kramer quando afirma que o tempo linear é um continuum temporal criado por sucessões de eventos, onde os eventos prévios implicam os subsequentes, e esses últimos são consequência dos primeiros (KRAMER, 1988, p. 20). Observa-se no propósito de ser incisivo uma teia de causalidades que, na linearidade, "é uma complexa rede de implicações (na música) e expectativas (do ouvinte) constantemente mutáveis"<sup>1</sup> (p. 20). Sobre essa perspectiva linear da Incisividade poderíamos relacionar as abordagens temporais descritas a seguir.

### 2.1.1. Modulação métrica

A modulação métrica, técnica frequentemente associada ao compositor Elliott Carter, consiste na mudança de um andamento para outro, de forma que o valor do pulso métrico deste novo andamento seja correspondente ao valor de uma figura rítmica qualquer do andamento anterior (valor de nota pivô). Tal procedimento pode ser visto na obra *Eight Pieces for Four Timpani (V. Improvisation)*, figura 1, deste mesmo compositor.



Figura 1: Modulação métrica em Elliot Carter

Assim como na modulação harmônica, a modulação métrica pode ser direta. Porém, tal técnica também pode ser fruto de uma elaboração composicional progressiva, contendo em sua estrutura discursiva, origem, trajetória e meta, dialogando com a dimensão linear da Incisividade. É o que acontece na figura 2, onde o valor de nota pivô e a sensação de pulso do novo andamento é alcançada de maneira gradativa, com pontos de partida e de chegada bem definidos.

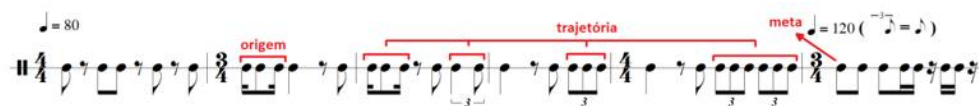


Figura 2: Modulação métrica progressiva

### 2.1.2. Escala de durações

Como afirma London (2008, p.717), "a doutrina básica da teoria pós-tonal é que existem isomorfismos essenciais entre nota e tempo, e por isso existem semelhanças substanciais entre altura e fenômeno temporal"<sup>2</sup>. Nessa perspectiva, e acreditando que os valores rítmicos, assim como as notas (alturas), distinguem-se por relação, e não por

diferença, Stockhausen criou um paralelo entre a série harmônica e uma série de durações (STOCKHAUSEN, 1959, p. 12 - 16), demonstrando graficamente (figura 3).

A aplicabilidade desta ideia pode ser percebida na figura 4, trecho que ocorre entre os compassos 1 e 17 da obra para piano *Regard des prophetes des berges et des mages*, número 16 de *Vinrgt Regards sur L' Enfant-Jésus*, de Olivier Messiaen. Nota-se no pentagrama correspondente à mão esquerda do pianista uma escala de 16 durações que ficou conhecida como escala cromática de durações. Evidencia-se, então, uma diminuição progressiva de durações de uma semibreve (origem) para uma semicolcheia (meta) que, pelo caráter direcional e linear, também cria uma situação musical de Incisividade.

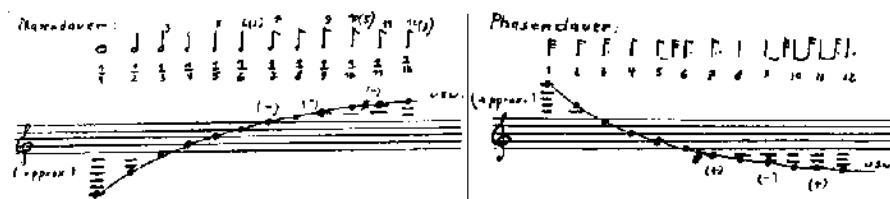


Figura 3: Relação entre a série harmônica e séries de durações



Figura 4: Escala cromática de durações em Messiaen

## 2.2. Ritmo e Circularidade

A não-linearidade, no discurso de Kramer (1988, p. 21), aparece como um momento musical que não cresce, desenvolve ou muda, ou seja, não apresenta relações causais entre eventos prévios e subsequentes. Tais características se adéquam à Circularidade, sendo definida por Bertissolo como "a estaticidade como movimento recôndito, dinâmico, interno, como promessa de movimento latente" (2013, p. 123). Como ele mesmo destaca, a ginga na capoeira é um símbolo da Circularidade, pois é fruto de um devir eterno de articulações corpóreas entre a estabilidade e a instabilidade, onde não se pode precisar início, meio e fim, ou mesmo estabelecer níveis hierárquicos. Esse movimento essencialmente negligente à causalidade, que visa o antifluxo, gerando uma estaticidade ilusória, poderia ser expresso nas configurações rítmicas descritas abaixo.

### 2.2.1. Serialismo rítmico

O serialismo, tendo origens no dodecafonismo sistematizado Schoenberg, surgiu como uma proposta de organização de alturas que acabasse com as hierarquias entre as notas,

característica da música tonal. Partindo desse princípio, mas sob o aspecto temporal, ou seja, tentando fugir das "hierarquias métricas" supostamente impostas por uma fórmula de compasso, o compositor americano Milton Babbitt explorou o que mais tarde ficou conhecido como serialismo rítmico. A partir de um esquema similar ao da figura 5, Babbitt criava uma série de durações onde cada duração correspondia à multiplicação de uma figura de valor tomada como referencial (no caso, a colcheia) pelo número correspondente a uma nota da série. O número 0, referente ao Dó, era substituído pelo número 12.



Figura 5: Série rítmica a partir de uma dada série melódica

Observando a melodia ilustrada na figura 6, é difícil precisar um sentido métrico lógico, mesmo estando inscrita em um simples compasso quaternário. O que salta aos olhos é uma estrutura rítmica onde as durações se relacionam de maneira aparentemente aleatória, como se estivessem flutuando no tempo sem almejar uma direção. Vale lembrar que no serialismo rítmico também existem as operações de retrogradação e inversão, mas todas elas guardam em sua essência um potencial circular.



Figura 6: Serialismo rítmico aplicado ao serialismo melódico

### 2.2.2. Polirritmia das texturas micropolifônicas e da "Nova Complexidade"

A polirritmia ocorre quando existe uma espécie de confronto vertical entre duas ou mais ideias métricas suficientemente distintas a ponto de causar um embaralhamento no pulso de um determinado trecho musical. Essa confusão em potencial foi levada às últimas consequências com intuito de complexificar texturas em músicas micropolifônicas como, por exemplo, o *Requiem* de Ligeti, ou na estética da "Nova Complexidade", exemplificada pela obra para piano *Lemma-Icon-Epigram* de Brian Ferneyhough (figura 7). Obviamente esse exemplo ilustra uma polirritmia avançada, e denota claramente como essa técnica dialoga com a Circularidade, pois ofusca o senso de direcionalidade, dificulta a compreensão de uma superfície musical e anula as possibilidades de percepção de eventos musicais causais.



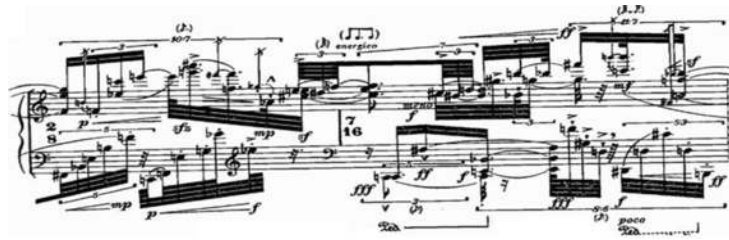


Figura 7: Polirritmia avançada em Brian Ferneyhough

### 2.3. Ciclicidade e Surpreendibilidade: gerenciando procedimentos temporais

O trabalho de Bertissolo deixa margens para o entendimento de que Ciclicidade e Surpreendibilidade são conceitos mais flexíveis que Incisividade e Circularidade, e por isso podem ser apresentados como gerenciadores de procedimentos rítmicos e métricos.

#### 2.3.1 Ritmo e Ciclicidade

A Ciclicidade é entendida como a "propriedade daquilo que se caracteriza a partir de um ciclo" (BERTISSOLO, 2013, p. 99), e a noção de ciclo pode ser expressa a partir de três outros conceitos, como está representado na figura 8.



Figura 8: Noção de ciclo em Bertissolo, 2013, p. 101

Nesse sentido, a modelagem seria identificada como um elemento capaz de promover o reconhecimento de traços comuns (*design*, esquema ou contorno) em dois eventos subsequentes, e ela, após ser transformada, é reiterada sem necessariamente um modelo de repetição, ou uma relação de linearidade ou de causa e efeito. Uma aplicação desse conceito nas relações rítmicas pode ser visto em *Mandinga Nº1*, para saxofone tenor e piano, de Vinicius Amaro (figura 9).



Figura 9: Ciclicidade rítmica em Vinicius Amaro

Observa-se na figura 9 que a Ciclicidade é criada a partir de três modelagens rítmicas correspondentes a três ideias métricas distintas que são reiteradas repetidas vezes e sobrepostas em ciclos. Se desconsiderarmos as intenções de dinâmica dos dois últimos

compassos, poderíamos, inclusive, interpretar todo o contexto, que é polirrítmico/polimétrico e não direcional, sob a perspectiva da Circularidade. Desta maneira, temos, então, a Ciclicidade em prol da Circularidade.

Pensando numa configuração rítmica cíclica que contribuísse para a criação de Incisividade, poderíamos ter algo correspondente à figura 10, que demonstra um material rítmico que é reduzido linearmente ao seu mínimo a partir de um ciclo, com a sua modelagem, transformações e reiterações.



Figura 10: Ciclicidade na incisividade

### 2.3.2. Ritmo e Surpreendibilidade

A Surpreendibilidade também se relaciona com a linearidade de Kramer, pois ela reside, justamente, no rompimento de expectativa que um fluxo de movimento musical linear pode causar. Como acredita Bertissolo:

[...] é a partir da formulação de uma expectativa que se pode surpreender musicalmente. É preciso o estabelecimento de um padrão capaz de projetar o movimento da expectativa. Sem expectativa não há surpresa. É nessa articulação que reside a noção de Surpreendibilidade (BERTISSOLO, 2013, p. 133).

Visto isso, a Surpreendibilidade também pode estar no agenciamento de procedimentos rítmicos, confrontando duas estratégias temporais distintas. Agnaldo Ribeiro, em *OPUS 56 ou Lembretes do palhaço manco*, na figura 11, deixa tal atitude clarificada contrastando abruptamente duas situações musicais que, inclusive, poderiam ser classificadas respectivamente como incisiva, denotada por uma ideia rítmica e métrica direcional que comporta um contorno melódico descendente, e circular, representada por um fluxo rítmico confuso inscrito numa notação proporcional.

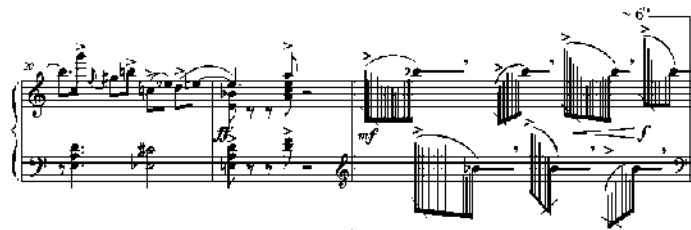


Figura 11: Surpreendibilidade em Agnaldo Ribeiro

Partindo do princípio de que os pulsos, com as suas nuances de intensidade, são elementos básicos para a construção da ideia de padrões métricos, sendo "idealizações, utilizadas pelos instrumentistas e inferidas pelos ouvintes a partir do sinal musical"<sup>3</sup>

(LERDAHL, JACKENDOFF, 1983, p. 18), também poderíamos ter Surpreendibilidade em ideias musicais como na obra *Reticências*, para violão solo, de Vinicius Amaro (figura 12), onde é visto um esquema de alternância irregular de compassos que possui um potencial de desconstruir as projeções métricas possivelmente feitas por um ouvinte, assim o surpreendendo.



Figura 12: Surpreendibilidade em Vinicius Amaro

### 3. Considerações finais

Neste artigo discorremos sobre os conceitos aplicáveis à composição musical formulados por Bertissolo a partir do contato com a *Capoeira Regional*. Tomando assuntos referentes ao ritmo e à métrica como ponto de partida, trouxemos os mesmos para níveis práticos, demonstrando como podem ser eficientes em construções composicionais, através de exemplos musicais recentes. Esperemos, portanto, contribuir para o campo da composição, estimulando, inclusive, o nível pedagógico desta área para uma perspectiva onde a técnica composicional esteja subserviente a ideias musicais e artísticas mais amplas.

### Referências:

BERTISSOLO, Guilherme. *Composição e capoeira: dinâmica de compor entre música e movimento*. Salvador, 2013. 395 f. Tese (Doutorado em composição). Programa de Pós-Graduação em Música, Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

KRAMER, Jonathan D. *The Time of Music*. New York: Schirmer, 1988.

LERDAHL, Fred; JACKENDOFF, Ray. *A Generative Theory of Music*. Cambridge: MA, MIT Press, 1987.

LONDON, Justin. Rhythm in twentieth-century theory. In: *The Cambridge History of Western Music Theory*. Cambridge University Press, 2008. p. 695 – 725.

ROTHFARB, Lee A. *Ernst Kurth: Selected Writings*. Cambridge University Press, 1991

STOCKHAUSEN, Karlheinz. How time passes by. In: American edition of *Die Reihe 3*, Bryn Mawr, T. Presser, 1959. p. 10 – 40.

### Notas

<sup>1</sup> "The linearity is a complex web of constantly changing implications (in the music) and expectations (of the listening)".

<sup>2</sup> "A basic doctrine of post-tonal theory and analysis is that there are essential isomorphisms between pitch and time, and so there are substantive parallels between pitch and temporal phenomena".

<sup>3</sup> "Beats are idealizations, utilized by the performer and inferred by the listener from the musical signal".



## **Tradição na modernidade: a performance da Banda Cabaçal Padre Cícero na festa de renovação do Sagrado Coração de Jesus**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Francisco Sidney da Silva Monteiro Junior*  
*UFPB - sidneymonteirojr@gmail.com*

**Resumo:** Neste artigo realizo um estudo sobre a performance da Banda Cabaçal Padre Cícero dentro da renovação do Sagrado Coração de Jesus realizada na zona rural entre as cidades de Juazeiro do Norte e Crato, região sul do estado do Ceará. Através de observação participante, com a realização de fotografias e vídeos e suas análises, e entrevistas com moradores da casa, vizinhos, familiares, membros da banda tentarei traçar uma ligação entre a memória destes com a forma de como a festa hoje é realizada, observando manutenções e transformações.

**Palavras-chave:** Banda Cabaçal Padre Cícero. Renovação de santo. Performance musical.

**Tradition in Modernity: the Performance of the Band Cabaçal Padre Cicero in the Festival of Renewal the Sacred Heart of Jesus**

**Abstract:** In this article, I perform a study on the performance of the Band Cabaçal Padre Cicero in the renewal of the Sacred Heart held in the countryside between the cities of Juazeiro do Norte and Crato, southern state of Ceará. Through participant observation, with the taking of photographs and videos, and their analysis, and interviews with residents of the house, neighbors, family, band members try to draw a connection between the memory of these in the form of how the party is held today, watching maintenance and transformation.

**Keywords:** Cabaçal Band Padre Cicero. Renewal of Saint. Musical Performance.

### **1. Introdução**

Neste artigo procurarei caracterizar a performance da Banda Cabaçal Padre Cícero dentro da Festa de Renovação do Sagrado Coração de Jesus observando permanências e mudanças ocorridas ao longo de sua existência. Ao mesmo tempo buscarei entender qual o lugar e papel social de uma banda cabaçal e a relevância do ritual na manutenção da fé e das tradições locais. Serão utilizados, principalmente, os relatos dos moradores do sítio onde a festa foi realizada, os integrantes da banda e demais participantes e envolvidos. A observação participante foi outra ferramenta fundamental para a obtenção de dados, fotografias e vídeos, que captam os detalhes das partes integrantes da festa e auxiliam na análise e compreensão da mesma.

O referido grupo foi escolhido como objeto de pesquisa devido a sua relevância dentro da manifestação na cidade de Juazeiro do Norte-CE, sendo uma das mais antigas da região do Cariri. O grupo, que já passa de um século de existência, traz em sua performance elementos tradicionais, como o modo de tocar e dançar, aliados à novos como a utilização de PVC na confecção dos pífanos, o que dá um panorama interessante para a realização de tal estudo.

No Ceará, as bandas cabaçais se apresentam principalmente e de forma mais marcante na região do Cariri, ao sul do estado, por isso a escolha da mesma como plano de fundo para esta pesquisa. A região é conhecida como “oásis do sertão”, por apresentar um clima diferente da maior parte do Nordeste. Pode apresentar em certos períodos do ano temperaturas de 20° C ou até menos, e possui uma vegetação sempre verde, mesmo com níveis baixos de chuva, devido aos aquíferos e as fontes abundantes de água.

O Cariri [...], transformou-se no verdadeiro oásis cearense, onde a cultura da cana-de-açúcar e o conseqüente fabrico da rapadura e aguardente, as culturas da mandioca, do algodão, do milho, do pequi, do buriti, e muitas outras, fizeram daquelas plagas, o autêntico coração do Ceará (VASCONCELOS, 1967: p.71-72).

Desde a época desta afirmação por parte de Francisco de Vasconcelos na Revista Itaytera<sup>1</sup> no final da década de 1960, muita coisa mudou e vem mudando de forma acelerada. A região é a que mais cresce atualmente dentro do estado do Ceará nos últimos anos, o que culminou na criação da Região Metropolitana do Cariri – RMC, no ano de 2009. A RMC congrega nove cidades, dentre estas Crato, Juazeiro e Barbalha, o chamado triângulo CRAJUBAR, os municípios pólos da região.

A efervescência cultural, marcada pela presença de diversos agrupamentos populares tradicionais como reisados, bacamarteiros, rezadeiras, boi de careta, cordelistas, bandas cabaçais entre outros tantos, também faz parte do cenário local. Em um levantamento realizado pelo MAPEAMUS<sup>2</sup>, entre os anos de 2011 e 2012, foram registrados cerca de 157 agrupamentos musicais apenas no CRAJUBAR.

Juazeiro do Norte, situado a 533 km da capital Fortaleza, é o principal município do Cariri. Possui a terceira maior população do estado e tem uma taxa de urbanização de 95,3%. Tem a 5ª maior economia do estado do Ceará, onde são desenvolvidas atividades como indústria têxtil, bebidas, maquinaria, metalurgia, artesanato entre outras, sendo o comércio, e principalmente o informal, a maior fonte de renda do município<sup>3</sup>.

Mas a cidade é reconhecida mesmo é pelo turismo religioso, ou “turismo da fé”, impulsionado pela figura de Padre Cícero Romão Batista. Todos os anos, milhões de romeiros vão a Juazeiro do Norte orar ao Padre Cícero e a Nossa Senhora das Dores, padroeira do município. A lembrança do “Padrinho” está presente em quase tudo no município, desde escolas, estabelecimentos comerciais, ruas, praças, museus e até no nome de muitos juazeirenses batizados de Cícero ou Cícera, Romão, Batista etc., além claro de dar nome à Banda Cabaçal Padre Cícero, protagonistas deste estudo.

## **2. A Banda Cabaçal Padre Cícero e a cultura popular local**

A banda cabaçal é composta por músicos que tocam dois pífanos de taboca<sup>4</sup>, uma caixa e uma zabumba feitas de couro e um par de pratos, executando ritmos característicos da região como baião, marchas, benditos entre outros tantos. Apresentam-se comumente tanto em festas religiosas, festas de padroeiro, romarias, renovações de santo, como em festas “profanas”, fora do ambiente religioso. “Os dois pifes tocam a melodia em movimento paralelo, com intervalos de terças, às vezes sextas, e, de passagem, uma quinta. Os zabumbas marcam o ritmo da melodia, podendo, um deles, ser substituído por um taró” (CASCUDO, 2000: p.85).

A Banda Cabaçal Padre Cícero, hoje situada em Juazeiro do Norte, tem sua origem na cidade de Caruaru-PE e chegou no Cariri junto com a romaria de Nossa Senhora das Dores<sup>5</sup> em 1908. Lá, João Francisco Feitosa era mestre de uma banda de pífanos composta por seus filhos Pedro, Santino e Clemente. Este último acabou herdando a banda tornando-se mestre da mesma e posteriormente passou para seu filho Miguel. Desde a morte de Mestre Miguel em 2008 a banda está a cargo de seu filho Domingos.

Atualmente o grupo conta com três integrantes fixos e que pertencem à família que o iniciou, o próprio Domingos como mestre da banda e primeiro pífano, João, tio de Domingos na caixa e o filho de Domingos, Davi, nos pratos. Quando são chamados para alguma apresentação contam com a ajuda de amigos e membros de outras bandas.

O grupo é um patrimônio da cidade e da região. Mestre Miguel recebeu em 2004 o título de Mestre da Cultura Popular do Ceará<sup>6</sup>, concedido a mestres que detém conhecimentos da tradição popular do estado. Apesar de mais de cem anos de existência e atuação na região do Cariri, do título de Mestre da Cultura concedido a Mestre Miguel e sua fama na região a banda, assim como as demais da região, ainda carece de políticas públicas culturais e mais atenção por parte dos demais segmentos da sociedade.

As bandas sobrevivem a muito custo e com a dedicação de seus mestres, pois, como falado anteriormente, ainda não há políticas públicas que os contemplem. Assim sendo, os grupos mantêm-se apenas por pequenas ajudas que recebem nas renovações, na maioria das vezes não recebem nada por estas apresentações, e quando são contemplados por algum edital. Mas ainda é insuficiente para “viver de cultura”, como gostaria Mestre Domingos em um relato. Ele fabrica um pife ali e outro para tentar com a venda uma renda extra. Não possui emprego e renda fixa, sobrevivendo com alguns trabalhos como pedreiro ou eletricista. Mesmo assim, com todas as adversidades, Domingos não pensa em parar a tradição iniciada por seu bisavô e afirma que levará a banda até quando puder.

Cuche (1999), afirma que a cultura permite ao homem não só adaptar-se ao meio, mas também adaptar este a si próprio, as suas necessidades e aos seus projetos, ou seja, a cultura torna possível a transformação da natureza. Fávero (1983), em suas palavras corrobora com o pensamento de Cuche quando afirma que o homem assume a “posição de sujeito da sua própria criação cultural, de operário consciente no processo histórico em que se acha inserido” (FÁVERO, 1983: p. 23). Desta maneira é possível perceber o sentido que um expressão artística tem para a vida social ao seu redor, entender seus significados e importância.

A prática musical de um determinado grupo como uma banda cabaçal, por exemplo, corresponde ao conjunto de ações, pensamentos e sentidos expressos musicalmente, sendo assim constituída uma prática social.

Como prática musical, compreendemos o complexo conjunto de formas e conteúdos expressos através de uma linguagem musical que envolve elementos sonoros, corporais e mentais, presentes no fazer musical, na percepção e concepção musicais e na concepção de mundo que informa a vida destes indivíduos, seu modo de viver, pensar e sentir, construída no processo de suas relações culturais (VELHA, 2008: p.18-19).

A possibilidade de compreensão da banda cabaçal como uma expressão musical da cultura popular brasileira, que tem uma importância significativa na cultura do Nordeste, expressando a relação dos homens na cultura rural com o universo festivo, permite tentar uma aproximação de estruturas profundas da nossa cultura popular.

Parto inicialmente do estudo da Banda Cabaçal Padre Cícero como uma prática musical expressiva da cultura de tradição oral nordestina, buscando compreender as significações culturais, sociais e simbólicas construídas na dinâmica da sua experiência social nos diferentes momentos e contextos de sua trajetória que marcam a performance do grupo. Neste artigo me deterei à festa de renovação de santo, um dos momentos religiosos que o grupo participa que se contrapõe às festas ditas profanas, forrós, festas e apresentações em centros culturais.

### **3. A renovação do Sagrado Coração de Jesus e a performance da Banda Padre Cícero**

A festa de renovação de santo é dedicada ao santo protetor da casa ou de algum membro devido a alguma promessa realizada, mas na grande maioria dos casos as renovações são dedicadas ao Sagrado Coração de Jesus. Em minhas entrevistas não consegui precisar o início desta prática na região e sua origem, ficando restrito apenas ao seu significado para os

devotos. O termo “renovação” vem do ato de renovar os pedidos para o próximo ano marcado pela data escolhida para a festa. Assim, a cada ano na data marcada, os moradores renovam as esperanças de um ano próspero ao mesmo tempo em que agradecem e festejam pelo que passou.

As festas de renovação de santo trazem em si um sincretismo religioso típico do catolicismo popular presente no nordeste brasileiro. Transitando entre as fronteiras do sagrado e do profano, durante a realização da festa são expostos diferentes aspectos que sintetizam a história, o comportamento e a identidade das categorias subalternas através do desvio das regras canônicas da Igreja.

Um ritual, assim como a renovação de santo, não pode ser definido de modo rígido e definitivo. Ao contrário, como sugere Mariza Peirano (2003), ele precisa ser etnografado, ou seja, apreendido em campo pelo pesquisador junto ao grupo estudado. Significa ao pesquisador se colocar na perspectiva do estudado e ser capaz de apreender o que os nativos estão indicando como sendo único, excepcional, crítico, diferente.

A prática da adoração do Sagrado Coração de Jesus não é exclusiva à região e tampouco uma prática restrita ao catolicismo popular. Ela é uma apropriação do ritual da “entronização” do sagrado coração de Jesus presente no mundo todo. Também não se pode precisar seu início, mas pode-se afirmar que é tão antigo quanto à renovação de santo.

Entretanto, o início do culto ao Sagrado Coração pode ser precisado. Ele tem sua origem na França após aparições de Jesus à Santa Margarida Maria Alacoque em meados de 1675. Após o reconhecimento das aparições por parte da igreja católica ficou instituído a sexta-feira, após oito sextas-feiras da festa de *Corpus Christi*, como do dia e festa do Sagrado Coração de Jesus.

A diferença da entronização para a renovação é que a primeira ocorre apenas uma vez e esta simboliza a consagração da casa e de seus moradores ao Sagrado Coração e a segunda acontece anualmente com o intuito de renovar esta devoção e os pedidos para o ano seguinte.

Atualmente, mesmo estando esvaziada e com um número reduzido de festas, a renovação de santo ainda é marca da religiosidade popular no Cariri e no Nordeste em geral, sendo a banda cabaçal um dos pilares para que este rito ainda resista frente às adversidades da modernidade. Mestre Domingos em entrevista relata que quando ainda criança tais renovações costumavam reunir dezenas de participantes e várias bandas mesmo nas primeiras horas de festa. Ainda conta que esse afastamento das pessoas pode ser devido à falta de religiosidade das pessoas hoje em dia o que reflete também no desinteresse dos mais jovens



em participar do grupo.

A renovação que observei aconteceu no dia 3 de novembro de 2013 na localidade de Baixio dos Monteiro, situada na zona rural entre os municípios de Juazeiro do Norte e Crato. Para tentar compreender e analisar de uma melhor forma o evento e a performance da banda a dividi em partes que descreverei a seguir.

A noite que antecedeu a festa considerei como sendo a primeira parte. Foi o momento no qual cheguei ao sítio de Dona Maria, viúva do finado Clemente, antigo mestre da Padre Cícero. As mulheres da casa cuidavam da cozinha enquanto os homens conversavam, comiam e alguns fumavam. Foi importante para que pudesse me ambientar ao local e conhecer as pessoas, já que estaria no dia seguinte munido de equipamentos eletrônicos colhendo informações, algo que podia os intimidar.

O segundo momento, agora a festa de fato, iniciou-se como tradicionalmente ao raiar do dia, a chamada *alvorada*, com a banda cabaçal tocando seus ritmos e com uma salva de fogos. Neste momento inicial apenas os membros da banda e alguns moradores da casa participam devido ao seu horário de início pontualmente às cinco horas da manhã. Os músicos posicionam-se de frente a casa tocando a *Marcha da Chegada*, tradicional peça musical que dá início a qualquer apresentação do grupo. Após esse momento outras músicas vão dando sequência ao ritual e enquanto tocam realizam danças circulares que remontam a ritos ancestrais indígenas.

Na sala da casa já está posto um altar agrupando um conjunto de imagens de santos juntamente com a imagem de Padre Cícero. Abaixo deste conjunto de imagens há um oratório com estatuetas de outros santos da preferência do anfitrião e acima imagens do Sagrado Coração de Jesus, a qual Seu João relata ter quase cem anos. A banda cabaçal toca seus instrumentos curvando-se diante do altar em coreografias e movimentos cerimoniais, ou seja, não há o comportamento enérgico ou virtuosístico que ocorrem em palcos ou feiras.

Durante a manhã repetiram-se três vezes o mesmo ritual, mas agora sem a salva de fogos, e durante a tarde mais uma. Entre um ou outro momento como este descrito acima, os músicos tocam aguardando as refeições e aproveitam para *pitar* um cigarro artesanal de fumo e trocar conversa.

É neste momento que ocorrem um dos processos de ensino e aprendizagem e também ensaios. Durante a festa, pude observar a troca de instrumentos entre os membros do grupo. O zabumbeiro trocava com o caixeiro, ou com um dos pifes, enquanto o pifeiro assumia os pratos. Estas trocas tornam-se importantes, pois é necessário que os membros dominem todos os instrumentos da banda para que caso alguém esteja impossibilitado de



tocar outro poderá substituí-lo sem causar problemas à estrutura do grupo. Além disso, os candidatos a integrantes têm a oportunidade de tocar com o grupo, pois geralmente não há ensaios.

Assim, percebe-se uma mútua relação entre a ritual da renovação e a continuidade da banda cabaçal. Se por um lado a banda é o atrativo da festa responsável pela animação e arte, por outro, o ambiente proporcionado pelo evento influi significativamente na sobrevivência e na qualidade da prática musical.

O festejo segue até o início da noite (geralmente por volta das dezoito horas) quando inicia-se a reza anunciada com uma salva de fogos de artifício. Esta parte da festa tem aproximadamente 30 minutos e são intercaladas orações, músicas católicas e hinos tradicionais que são cantados *a capella* pelos participantes da festa, em sua grande maioria senhoras.

Após o término da reza, a banda cabaçal sela a cerimônia com mais uma performance semelhante a que deu início à festa pela manhã, agora com mais energia e com movimentos de dança ausentes durante o dia. Após a apresentação, os músicos se despedem e partem em retirada ainda tocando seus instrumentos. Fogos de artifício são usados novamente marcando o fim da festa. Aos poucos, os convidados se retiram, permanecendo os mais *chegados* e parentes dos moradores da casa. Alguns convidados ainda levam para suas casas alimentos e bebidas que sobraram.

A performance e a identidade das bandas cabaçais possuem uma íntima relação com o ritual através dos híbridos culturais estabelecidos historicamente bem como pelas configurações socioculturais. Eventos e rituais, tal qual a renovação de santo, ampliam, acentuam, sublimam o que é comum em uma sociedade tornando seu estudo vantajoso para a compreensão das relações sociais presentes na comunidade local (PEIRANO, 2002).

#### **4. Considerações Finais**

Este artigo faz parte de uma pesquisa de mestrado ainda em sua fase inicial, portanto, ainda sem muitas conclusões e definições. O que pode ser retirado destes escritos é a relação intrínseca entre o ritual da renovação de santo e as bandas cabaçais, em especial a banda Padre Cícero e como a performance deste grupo adequa-se ao festejo e assume um caráter religioso. De fato, as bandas de pífano carregam em si essa dualidade, ao mesmo tempo que festejam com hinos dedicados a santos dentro de uma manifestação religiosa, também podem ser encontrados em palcos e festas ditas profanas.

Apesar de muitas modificações externas como urbanização crescente na região,



diminuição da prática do catolicismo popular, afastamento da Igreja e de suas datas comemorativas como festas de padroeiros, novenas e procissões, a prática da renovação de santo anda mantêm-se marcante em algumas regiões mais afastadas dos centros urbanos. E é lá onde as bandas cabaças podem apresentar-se da maneira que mais gostam, exercendo sua fé e reforçando uma prática secular deixada por gerações passadas.

Em trabalhos futuros pretendo aprofundar-me na análise da performance da banda entrelaçada a questões pertinentes sobre essa interação da comunidades local com suas manifestações de tradição oral e qual o é lugar hoje de um grupo como a Banda Padre Cícero.

### Referências:

CASCUDO, Luís da Câmara. *Dicionário do folclore brasileiro*. Edição 9. São Paulo: Global, 2000.

CUCHE, Denys. *A noção de cultura nas ciências sociais*. Bauru: EDUSC, 1999.

FÁVERO, Osmar (Org.). *Cultura popular e educação popular: memória dos anos 60*. Rio de Janeiro: Editora Graal, 1983.

PEIRANO, Mariza. A análise antropológica de rituais. In: PEIRANO, Mariza (Org.). *O dito e o feito: ensaios de antropologia dos rituais*. Rio de Janeiro, Relume Dumará, 2002. p. 17-40

\_\_\_\_\_. *Rituais ontem e hoje*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor Ltda., 2003.

VASCONCELOS, Francisco de. Cariri, o grande centro de folclore do Nordeste. *Itaytera*, Crato, n. 11, p. 71-72, 1967

VELHA, Cristina Eira. *Significações sociais, culturais e simbólicas na trajetória da Banda de Pífanos de Caruaru e a problemática histórica do estudo da cultura de tradição oral no Brasil (1924-2006)*. São Paulo, 2008. 307f. Dissertação (Mestrado em História Social). Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

### Notas

<sup>1</sup> Revista criada na década de 1950 por intelectuais ligados ao Instituto Cultural do Cariri, sediado na cidade do Crato-CE, que tinha como um de seus ideais a defesa intransigente da região caririense.

<sup>2</sup> Projeto de extensão desenvolvido na Universidade federal do Ceará/UFC – Campus Cariri, em Juazeiro do Norte, que tem como objetivo realizar um levantamento e mapeamento dos agrupamentos musicais da região do Cariri. No ano de 2012, foi lançado o livro *Agrupamentos da Música Tradicional do Cariri Cearense* como resultado desta pesquisa.

<sup>3</sup> Fonte: Juazeiro do Norte (CE). Prefeitura. 2013. Disponível em: <<http://www.juazeiro.ce.gov.br>>. Acesso em: set. 2013

<sup>4</sup> Tipo de bambu também conhecido como *taquara*.

<sup>5</sup> Romaria realizada no dia 15 de setembro em homenagem à padroeira da cidade.

<sup>6</sup> Lei nº 13.351, de 22 de agosto de 2003, que institui, no âmbito da administração pública estadual, o Registro dos Mestres da Cultura Tradicional Popular do Estado do Ceará (RMCTP-CE) e dá outras providências.



## Objetos e Preparações na Música Brasileira de Concerto para Guitarra Elétrica Desde 2010

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Mário Del Nunzio*  
USP - maodn1@gmail.com

**Resumo:** O presente artigo visa apresentar diversas possibilidades da utilização de objetos não-convencionais / preparações, tendo como contexto a produção de música de concerto contemporânea para guitarra elétrica no Brasil, desde 2010. Visa ainda descrever como o contato direto com o instrumento bem como o trabalho colaborativo entre compositor e intérprete são aspectos de relevância dentro dessa produção, que se caracteriza por uma abertura a aspectos experimentais da prática musical.

**Palavras-chave:** Guitarra elétrica; Preparação; Objetos; Oralidade; Colaboração.

**Title of the Paper in English:** Objects and Preparations in Brazilian Concert Music for Electric Guitar Since 2010.

**Abstract:** This work aims at presenting several possibilities of use of non-conventional objects and preparations, in the context of contemporary concert music produced in Brazil since 2010. Furthermore, it intends to discuss how the direct contact with the instrument, as well as a collaborative approach between composer and performer, are specially important aspects with such production, which is characterized by an openness towards experimental practices of music making.

**Keywords:** Electric guitar; Preparation; Objects; Orality; Collaboration.

### 1. Introdução

O termo preparação tem sua utilização, no contexto da música contemporânea, mais frequentemente ligado ao piano preparado (e, em especial, ao repertório composto por John Cage). Existe uma crescente bibliografia sobre o assunto, inclusive em português, da qual podemos destacar a pesquisa de Valério Fiel da Costa (2004, 2005), que analisa aspectos técnicos relacionados à preparação (objetos, tipos de material, posicionamento dos objetos nas cordas do piano e como tais fatores determinam a sonoridade resultante da preparação).

Entretanto, fazem parte do repertório da segunda metade do século XX e século XXI peças para diversos instrumentos preparados (ou, com objetos diversos utilizados para se tocar um instrumento<sup>1</sup>). Com ainda mais frequência, vê-se músicos que se dedicam à improvisação livre expandirem as possibilidades sonoras de seus instrumentos com o uso de tais recursos – neste caso, habitualmente, como resultado de pesquisas e buscas individuais junto ao instrumento; no caso específico da guitarra elétrica, assunto central do presente artigo, podemos nos lembrar de Keith Rowe, pioneiro na preparação do instrumento, que desenvolveu um modo de tocar denominado tabletop guitar (guitarra sobre a mesa), no qual objetos diversos são colocados sobre o instrumento, que fica colocado na horizontal sobre uma mesa, alterando suas possibilidades sonoras e de execução<sup>2</sup>. Na música contemporânea



de concerto internacional escrita para o instrumento, há diversos exemplos de peças que trazem de modo bastante proeminente o uso de objetos, tais como “Trash TV Trance” (2002), de Fausto Romitelli, e “Infiltrationen” (2009), de Stefan Prins (que faz referência à tabletop guitar de Rowe) ou, no Brasil, “Estados Unidos II” (2008), de Rafael Sarpa (para quatro músicos tocando uma única guitarra elétrica) ou, ainda, a pioneira “Poética I” (1973), de Aylton Escobar, para duas guitarras elétricas, que em algumas seções requer o uso de um objeto metálico.

Em parte do repertório brasileiro da última década composto para guitarra(s) elétrica(s) o uso de objetos diversos tornou-se aspecto recorrente. Tal característica relaciona-se a posturas artísticas diversas: podem tanto fazer parte de uma busca puramente sonora quanto de estender possibilidades gestuais / coreográficas da atuação instrumental, tanto servirem para emular sons referenciais quanto para a criação de sons sem referencialidade externa; embora em geral o uso de preparação leve o instrumento a um campo sonoro de maior grau ruidístico, mais inarmônico, isso também não é necessariamente uma constante. O que é, de fato, recorrente neste repertório é uma postura colaborativa entre compositor e intérprete, aliada a um interesse e disposição do compositor em entrar em contato com a mecânica do instrumento, compreender (e frequentemente testar pessoalmente<sup>3</sup>) seu funcionamento, e buscar soluções específicas.

Outro aspecto em comum é que, com o uso de objetos, frequentemente desconsidera-se um certo aspecto abstrato do fazer musical (organização de alturas), e parte-se do pressuposto que um instrumento é um objeto com determinadas características (no caso, corpo de madeira, braço com divisões, cordas de metal, captadores eletromagnéticos, parte elétrica, etc), e que a produção musical pode ter como base de atuação diferentes modos de lidar com características intrínsecas dos instrumentos, suas especificidades e potencialidades, é bastante natural que o uso de outros objetos, que alterem as possibilidades do instrumento, seja objeto de consideração no fazer musical.

Com isso, no presente artigo, mencionaremos trabalhos do qual fizemos parte, relacionados a quatro peças compostas nos últimos quatro anos, buscando enfatizar como a utilização de objetos / preparações relaciona-se com a concepção da peça, bem como a importância do aspecto colaborativo dentro deste contexto.

## **2. Apresentação**



Trataremos aqui de quatro peças, citadas em ordem cronológica: “Azuis” (2010), composta pelo autor do presente artigo, “Catálogo dos Momentos Preenchidos Onde Está o Presente Eu Comi” (2010), composta por Henrique Iwao, “Fendas” (2011), composta por Fernanda Aoki Navarro, e “Onomatopeias” (2013), de Luiz Eduardo Castelões.

“Azuis”, para um guitarrista e uma assistente manejando três guitarras elétricas (sendo duas apoiadas sobre mesas ao lado do instrumentista e uma que ele segura ou apoia em seu colo), eletrônica ao vivo e dispositivos de vídeo opcionais, traz diferentes aspectos do uso de objetos e preparações: o primeiro é uma série de objetos a ser utilizada para se tocar o instrumento, sem nenhuma especificação de ação ou sonoridade, apenas com a obrigatoriedade se usar determinado objeto. Os outros dois ocorrem exclusivamente nas guitarras apoiadas sobre a mesa; no decorrer da peça, essas duas guitarras têm diversos objetos (moedas, clips, pedaços de papel alumínio, parafusos, palhetas, etc) colocados pela assistente, de modo que há uma acumulação progressiva de detritos sobre elas; as duas guitarras são também acionadas pelo que é descrito na partitura como “toque automatizado” (objetos que acionam sons do instrumento sem que seja necessária a atuação do músico, tais como ventiladores manuais, vibradores e *e-bow*).





Ex. 1-12: Série de objetos utilizada na peça “Azuis”.

A peça traz uma notação de vídeo, que alterna entre instruções por escrito, trechos com ações pré-filmadas sobre o instrumento, que devem ser reproduzidas no momento da execução, e momentos de improvisação. A acumulação de objetos sobre as guitarras apoiadas sobre as mesas faz com que, no decorrer da peça, as ações sobre esses instrumentos tornem-se progressivamente mais imprevisíveis em termos de resultados sonoros. Isso afeta especialmente, no caso da interpretação, os momentos de improvisação: a improvisação é feita sobre um instrumento com respostas radicalmente distintas das habituais e, portanto, torna-se instável e obrigatoriamente desautomatizada (à medida que a experiência prévia no instrumento não oferece soluções à situação em questão).



Ex. 13: acumulação de detritos sobre uma das guitarras, em “Azuis”.

Em “Catálogo dos Momentos Preenchidos / Onde Está o Presente Eu Comi” (2010), para guitarra elétrica, tábua amplificadora e eletrônica ao vivo, estreada pelo duo XXX, a guitarra é colocada deitada sobre uma mesa (rememorando o tabletop guitar, de Keith Rowe) e uma série de objetos é usada por vezes sobre o instrumento, por vezes de modo cênico. A guitarra funciona como a tábua amplificadora (evidentemente que com suas



características próprias, tanto de caráter timbrístico, decorrente especialmente do tipo de captação, quanto relacionadas à presença das cordas no instrumento). O compositor fala sobre a peça:

Ruídos de teste, crescendos, sinais e detritos sonoros se alternam e se transformam, deixando pequenas frestas para os músicos se manifestarem. Nestes espaços de atuação são intercaladas improvisações (com instruções), tarefas sonoro-corporais definidas, ações performáticas e movimentos. O Catálogo, algoritmo computacional e vídeo-partitura, ordena um sistema de deixas e orienta os músicos (...) (Iwao, 2010)

A definição de quais objetos seriam usados foi feita em ensaios, não fazendo parte da concepção prévia da peça (entretanto, poder-se-ia dizer que, neste caso, o ensaio era ainda uma instância composicional). O uso de objetos do cotidiano relaciona-se bastante fortemente às possibilidades de ação cênica por eles oferecidas; por exemplo, o uso de um pente possibilita tanto um resultado sonoro de caráter granuloso quando utilizado sobre o instrumento, quanto a óbvia ação cênica de passa-lo sobre os cabelos; o uso de dados tem um resultado sonoro curto e pouco expressivo sobre as cordas do instrumento, mas são uma ação cênica complexa e expressiva (que envolve o fato de ter que recolhê-los rapidamente após lançados, especialmente em momentos com encadeamento de ações mais veloz).



Ex. 14: Execução de “Catálogo dos Momentos Preenchidos”, com o compositor à tábua amplificada. O conjunto objetos utilizados é similar para a tábua e para a guitarra.

“Fendas” teve seu processo composicional pautado por diversos encontros entre compositora e intérprete, durante os quais foram gravados sons, por meio de improvisações (livres ou dirigidas), para a parte eletroacústica da peça, bem como testadas diversas possibilidades do instrumento. Um dos aspectos formais da peça diz respeito justamente ao uso de objetos: estabelece-se um itinerário, do começo até pouco depois da metade da peça, que vai do uso apenas dos dedos das duas mãos, depois incorpora alavanca e palheta (objetos



típicos na execução do instrumento), e, posteriormente, incorpora outros itens, tais como escova e canivete.

The image shows two musical staves. The top staff, labeled 'escova' (brush), contains guitar notation with various techniques and dynamics: *f*, *mf*, *p*, *ppp*, and *p* followed by *fff*. The bottom staff, labeled 'canivete' (knife), shows rhythmic patterns represented by 'x' marks on a staff, with some patterns grouped by brackets and the number '3' below them.

Ex. 15-16: Trechos da partitura de “Fendas”.

No caso de Luiz Eduardo Castelões, em sua peça “Onomatopeias” (2013), para duas guitarras elétricas, estreada pelo duo XXX, a utilização dos objetos tem como finalidade possibilitar a imitação mais fidedigna possível de sons diversos (tais como carros apostando corrida, aviões passando pelo céu, cavalos relinchando, vacas mugindo, etc).

6'20"	6'50"	7'10"	7'40"	8'20"	8'40"
Diálogos (frenéticos e/ou emotivos)	Caos frenético e indiscernível (ausência de controle motor)	Cavalo (relinchar distante)	Pássaros (pios)	Mugido de vaca (distante)	FIM
<i>mf</i>	<i>mp</i>	<i>f</i>		<i>ppp</i>	
	Diálogos (frenéticos e emotivos)	Caos frenético e indiscernível (ausência de controle motor)	Cavalo (relinchar distante)	Pássaros (pios)	FIM
	<i>mf</i>	<i>mp</i>	<i>pp</i>	<i>ppp</i>	
(6'20")	6'40"	6'50"	7'40"	8'00"	8'40"

Ex. 17: trecho da partitura de “Onomatopeias”

A peça teve como um dos pontos de partida a participação do compositor em uma oficina de técnicas expandidas para guitarra elétrica<sup>4</sup>. Observando possibilidades demonstradas durante a oficina, o compositor trabalhou juntamente ao duo, buscando soluções diversas para cada uma das imitações; em alguns casos técnicas instrumentais



expandidas eram suficientes, mas, em diversas ocasiões, a utilização de objetos diversos mostrou-se necessária para que a sonoridade se aproximasse o máximo possível da situação sonora a ser imitada.

Deste modo, após intenso trabalho colaborativo e a realização de alguns ensaios, foi elaborado um prefácio à partitura, que descreve minuciosamente a ação a ser realizada sobre os instrumentos. Por exemplo: “Mugido de vaca => tampa de lata de panetone sobre os captadores, vibrador com baixa velocidade, segurando com pressão a cápsula e variando essa pressão de modo a produzir um pequeno glissando descendente no decaimento” (Castelões, 2013).

### 3. Discussão

Como vimos, o trabalho com objetos e preparações na guitarra elétrica, embora habitualmente associado a uma atitude de caráter experimental, pode servir a diferentes intenções artísticas e estéticas. No caso de XXX, o uso do instrumento preparado não tem intenções pré-definidas de resultado sonoro mas, sim, funciona como um modo de desterritorialização do instrumento, fazendo com que ele perca sua familiaridade e torne-se um objeto sobre o qual as ações não sejam mais previsíveis. Na peça de Iwao, os objetos cumprem uma dupla função, sonora e cênica / coreográfica, sendo, deste modo, sua escolha pautada pelos dois aspectos. Já nos casos de Navarro e Castelões, há intenções sonoras bastante específicas e pré-determinadas, que devem ser seguidas com máxima exatidão; entretanto, no primeiro caso, não tem nenhuma intenção extra-referencial enquanto, no segundo caso, a utilização de preparações no instrumento visa emular sonoridades do cotidiano.

Também apontamos para a importância da colaboração entre compositor e intérprete, o que ressalta a importância da oralidade dentro desta prática composicional; como coloca Roger Reynolds:

Quando cada obra alarga as bordas da tradição de uma maneira própria, um compositor não pode esperar prever aspectos cruciais da situação de execução que, em formas mais comumente praticadas, eram garantidas pela standardização profissional. Ele deve estar lá, diretamente lidando com assuntos ainda vagamente definidos, que não emergiram além de uma necessidade de “sentir as coisas”. (1975, p. 161-162)

A oralidade caminha, em alguns casos, ao lado da ideia de especificidade, ou seja, uma música que é realizada tendo em vista as características, potencialidades e limitações, de um determinado indivíduo ou grupo de indivíduos. Muitas vezes deparamo-nos em tal



repertório com situações que são intérprete-específicas, ou, ao menos, cuja criação e soluções apresentadas foram determinadas pelas especificidades dos músicos que trabalharam juntamente ao compositor. Das quatro peças tratadas, pelo menos uma é absolutamente intérprete-específica (“Azuis”), enquanto as outras três tiveram suas soluções específicas determinadas pelos intérpretes que trabalharam junto ao compositor; no caso das peças que lidam com sonoridades pré-determinadas (“Fendas” e “Onomatopeias”), e que lidam, frequentemente, com sons complexos, vem à tona o fato de que as soluções descritas nas versões finais das partituras são em grande medida derivadas de tal especificidade – se fossem outros intérpretes trabalhando com os compositores, as soluções poderiam ser bastante distintas.

#### **4. Conclusões**

Percebemos um crescente interesse na utilização da guitarra elétrica por parte de compositores brasileiros na atualidade – especialmente aqueles cujas produções relacionam-se com uma postura experimental. Dentro dessa produção, uma parte considerável requer o uso de objetos. Diversos exemplos de peças recentes (ou, até mesmo, em fase de desenvolvimento) poderiam ser citados como complementação ao presente texto. A eles, somam-se peças com graus diversos de indeterminação compostas para o instrumento e que permitem (ou, mesmo, sugerem) a utilização de objetos e preparações.

Na improvisação livre, ainda, com a busca individual de cada músico por possibilidades musicais particulares, as possibilidades do uso de objetos e preparações são um campo profícuo de estudo (que, eventualmente, influenciam outros músicos, de modo a que se gere uma rede de retro-alimentação). Como tem se tornado bastante frequente também o diálogo entre música contemporânea de concerto e improvisação, tais procedimentos são constantemente passíveis de incorporação no repertório composto. Além disso, o estudo de tais procedimentos no âmbito da improvisação livre também será alvo de reflexão em um trabalho futuro.

As ideias de oralidade e especificidade, presentes neste artigo, estendem-se a boa parte da produção atual neste campo de atuação de caráter mais experimental, e, com isso (inclusive pela atualidade dos temas), continuarão sendo constante objeto de atenção ao longo de nossos próximos trabalhos.

Ressaltamos, ainda, que a ideia de colaboração é fundamental a este repertório, e que a ideia de uma postura ativamente criativa por parte do intérprete – envolvendo-se, mesmo, no processo composicional da peça – é uma das marcas de uma mudança de



paradigma que vem ocorrendo ao longo das últimas décadas, mudanças esta que coloca em questão a separação e hierarquia habitualmente relacionadas às funções de compositor e intérprete.

### **Agradecimentos:**

FAPESP, NuSom – Núcleo de Pesquisas em Sonologia.

### **Referências:**

COSTA, Valério Fiel da. *O Piano Expandido no Século XX nas Obras para Piano Preparado de John Cage*. Dissertação de Mestrado em Música, Universidade Estadual de Campinas, 2004.

\_\_\_\_\_. *Interpretando e Reinterpretando Esquemas de Preparação de Obras para Piano Preparado de John Cage*. Anais do Congresso da Anppom, 2005. Disponível em: [http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso\\_anppom\\_2005/sessao11/valerio\\_da\\_costa.pdf](http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2005/sessao11/valerio_da_costa.pdf)

IWAO, Henrique. *Catálogo dos Momentos Preenchidos: Onde Está o Presente Eu Comi - Concepção*. Disponível em: <http://www.ibrasotope.com.br/conexoes1/pecas/peca/3/concepcao>

MAURER, Barbara. “Cult and Concert. The Figure of the Performer”. In: *The Foundations of Contemporary Composing*, Wolke, 2004, p. 152-158.

NAVARRO, F.; DEL NUNZIO, M.. “Fendas: colaboração, composição, interpretação”. In: *Anais do Performa*, UFRGS, 2013.

REYNOLDS, Roger. *Mind Models*. Praeger Publishers, 1975.

WARBURTON, D. & ROWE, K. *Interview by Dan Warburton, January 2001*. 2001. Disponível em: <http://paristransatlantic.com/magazine/interviews/rowe.html>.

---

### **Notas**

<sup>1</sup> Aqui caberia fazer uma distinção entre objetos utilizados em relação a um instrumento de modo fixo e de modo móvel. Habitualmente, os dois casos são tratados como “preparações”, embora, o segundo caso apresente situações transitórias.

<sup>2</sup> No caso de Rowe, isso é parte de uma atitude bastante experimental de “procurar pelo som durante a performance”; deste modo, segundo na palavras dele em entrevista de 2001: “até agora descobro coisas que nunca fiz na vida, e procuro-as constantemente” (Warburton & Rowe, 2001).

<sup>3</sup> A violista Barbara Maurer exemplifica tal situação ao tratar não do compositor que também é intérprete em um determinado instrumento, mas, sim, daquele que entra em contato com o instrumento sem ter, de antemão, preconceções acerca de suas possibilidades técnicas: “Por isso, não me refiro aos compositores-intérpretes; há uma longa tradição de compor com o instrumento na mão. Na música de hoje, entretanto, este fenômeno adquire um novo papel por meio da prática crescentemente popular entre compositores de tocar um instrumento pela primeira vez e inventar novas técnicas. (...)” (Maurer, 2004, p. 153).

<sup>4</sup> Ministrada pelo autor do presente artigo juntamente a XXX, como parte do evento XXX.



## **Presciliano Silva: evolução da técnica composicional para obras ao piano de um compositor sãojoanense**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Edilson Assunção Rocha*  
UFSJ - [ediassuncao@hotmail.com](mailto:ediassuncao@hotmail.com)

*Simone Raimundo de Souza*  
UFSJ – [symonesouzza10@yahoo.com.br](mailto:symonesouzza10@yahoo.com.br)

**Resumo:** Presciliano Silva pode ser considerado um dos mais importantes compositores nascidos em São João del-Rei, MG. Este artigo teve como objetivo investigar qual foi o impacto do seu período de estudos na Itália sobre sua obra pianística, e a partir daí, fornecer aos interessados subsídios para sua interpretação. A partir de pesquisa bibliográfica, levantamento de fontes documentais e análise de partituras, foi possível identificar que seu repertório posterior a sua ida para Milão, Itália, apresenta maior clareza melódica e maior inventividade harmônica, dentre outras características, quando comparado com obras anteriores.

**Palavras-chave:** Presciliano Silva. São João del-Rei. Composição. Piano. Musicologia.

**Presciliano Silva: Evolution of Compositional Techniques for the Piano Works of a Musician from São João del-Rei, MG, Brazil.**

**Abstract:** Presciliano Silva can be considered one of the most important composers born in São João del-Rei, MG. This article aims to investigate what was the influence of your period of study in Italy on his piano works, and provide subsidies to the musical execution of it. Based on literature reviews, survey of documentary sources and analysis of scores, was found that his Milan later repertoire has greater clarity and greater harmonic melodic inventiveness, among other features, when compared with earlier works.

**Keywords:** Presciliano Silva. Sao Joao del-Rei. Musical Composition. Piano. Musicology.

### **1 – Introdução**

Presciliano Silva (1854 – 1910?) pode ser considerado um dos principais compositores nascidos na cidade mineira de São João del-Rei. Pelo menos esta é a posição de boa parte dos músicos conhecedores de sua obra, em geral membros das orquestras bicentenárias desta cidade. Seu repertório orquestral é realizado principalmente nas cerimônias católicas, tradicionais, que acontecem durante todo o ano litúrgico, mas vale a pena ressaltar que não foi um compositor voltado tão somente para a composição religiosa: também se dedicou ao piano, deixando várias obras para este instrumento. Infelizmente, não existem muitos estudos sobre esse repertório, que chegou a ser editado no início do século XX por casas editoriais brasileiras como a de Henri Préalles, no Rio de Janeiro.

Uma passagem importante de sua vida foi a ida a Milão, com o objetivo de aprimorar suas habilidades como compositor, da mesma maneira que outro compositor



brasileiro ilustre, Carlos Gomes (1836 – 1896). Não há notícias de que tenham se encontrado naquela cidade.

A viagem a Milão para estudos provavelmente impactou sua maneira de compor, e este estudo, realizado a partir da análise de duas de suas obras para piano pretende buscar indícios desta influência e contribuir para a divulgação de sua obra.

## **2 – Contexto Histórico de São João del- Rei**

A arraial surgiu pela intervenção de Tomé Portes D'el Rey, paulista da cidade de Taubaté, que mudou-se com seus familiares e escravos para o Porto Real da Passagem, margem do Rio das Mortes, região a qual pertencia aos índios “cataguás”. Foi o principal responsável pelo surgimento dos Arraiais de Santo Antônio da Ponta do Morro e de Nossa Senhora do Pilar, conhecidos como Arraial Velho e Arraial Novo, atuais cidades de Tiradentes e São João del Rei (GAIO SOBRINHO, 2008).

Em 1713, o arraial é elevado à categoria de vila sendo nomeada de São João del-Rei, fundada pelo novo governador D. Braz Baltazar da Silveira em homenagem ao rei de Portugal D. João V. O avanço da atividade econômica favoreceu o desenvolvimento da vila, tornando-se em 06 de março de 1838, cidade de São João del Rei, conforme a Lei Estadual nº 93, assinada por José Cesário de Miranda, presidente da Província (GAIO SOBRINHO, 2008).

Os primeiros indícios de música na cidade, surgiram por volta de 1717, sendo o principal precursor o mestre Antonio do Carmo, que regeu um grupo para a chegada do governador D. Pedro de Almeida (GAIO SOBRINHO, 1996). Até hoje, a música pode ser considerada a atividade cultural mais importante da região, contando em sua história com compositores importantes como o Padre José Maria Xavier, Antônio dos Santos Cunha, Martiniano Ribeiro Bastos, dentre outros. É notável também a existência de duas orquestras bicentenárias, a Orquestra Lira Sanjoanense e a Ribeiro Bastos, em atividade ininterrupta desde fins do século XVIII, bem como uma quantidade considerável de bandas, corais e outros grupos musicais.

Durante parte do século XVIII, a principal atividade econômica da cidade foi a mineração, mas já no começo do século XIX, a exploração das minas encontrava-se em franca decadência. Apesar disso, em São João del-Rei se desenvolveram outras atividades, tais como, agricultura e a pecuária. Conforme a cidade se desenvolvia, outros setores econômicos surgiram, como a construção civil, o artesanato, e um variado e intenso comércio, o que

permitiu que a cidade não experimentasse a forte decadência que se abateu sobre outras localidades mineiras outrora dependentes do ouro (GAIO SOBRINHO, 1997).

Presciliano Silva teria encontrado uma cidade em transformação, que não experimentava mais a pujança do outrora, mas que mantinha sua importância como polo regional, bem como uma importante produção musical. Além das corporações musicais, grupos variados e compositores importantes, outros indícios demonstram que a vida cultural na cidade mineira foi intensa. Possuía vários equipamentos culturais, alguns deles hoje inexistentes, como a Casa da Ópera (1782), o Teatro São Joanense (1839), a Filarmônica São Joanense (1878), Teatro 15 de Novembro (1910), dentre outros. Ainda funcionam o Teatro Municipal (1893), reformado em 1925 e o Teatro Arthur Azevedo (1951) (GUERRA, 1968).

### 3 – Presciliano Silva



Figura 1: Presciliano José da Silva

Presciliano José da Silva, nasceu em 1854 em São João del-Rei, MG. Compositor desde muito jovem, foi discípulo de Martiniano Ribeiro Bastos (1835- 1912) e prestava serviços na Câmara Municipal de sua cidade natal.

Conta-se que em 1881, com a vinda do Imperador, D. Pedro II para a inauguração da Estrada de Ferro Oeste de Minas em São João del-Rei, Presciliano Silva teria tentado lhe entregar uma composição, o *Hino ao Imperador*, porém foi impedido. A Princesa Isabel, que estaria observando a cena da janela, ordenou que o chamassem, e pediu para que tocasse piano. Nesta oportunidade teria recebido indicação para que estudasse no Rio de Janeiro, entretanto, apesar de emprestar certo charme à sua biografia, esta história certamente não é



verdadeira: a data da visita de Dom Pedro II é posterior à sua ida à Europa (PIRES, 2011). De qualquer forma, especula-se que teria conseguido do Imperador uma bolsa de estudos no Real Conservatório Escola de Música em Milão, para onde efetivamente se transferiu em 1879 após ter estudado humanidades no Colégio Pedro II, antigo Colégio Imperial no Rio de Janeiro. Estando em terras estrangeiras, compôs, dentre outras obras, uma *Solene Encomendação para a Ordem Terceira do Carmo*, assim como a *Missa para Pequena Orquestra*, opus 17. (PIRES, 2011)

Em 1885, o compositor mudou-se para Campinas, quando teria deixado o município de Cantagalo-RJ. Presciliano casou-se com a brasileira de descendência alemã, Emília Sauerbron, em 14 de maio de 1887 na cidade campineira (NOGUEIRA, 2001).

Lecionou para a filha do presidente Manuel Ferraz Campos Sales, a quem dedicou uma mazurca para piano. Atuou em Nova Friburgo e em Campinas como professor na Escola Normal, e em outras cidades fluminenses e paulistas. Em 1885, compôs o *Hymno das Artes*, sobre poema de Carlos Ferreira, que passou a ser o hino da Sociedade Carlos Gomes. Neste mesmo ano fundou a Banda da Sociedade Carlos Gomes. Em 1886, funda o Clube Musical Sete de Setembro. Em 1895, foi regente da Banda Campesina Friburguense, fundada pelo major Augusto Marques Braga Neto.

O ano e o local exato de falecimento do compositor é desconhecido, mas existem três teorias a esse respeito: a primeira é que teria falecido em São João del-Rei e a segunda em Campinas, mas até agora não foram encontrados registros sobre o assunto em nenhuma das duas cidades (PIRES, 2011). André Pires (2011) acrescenta a teoria de que poderia ter voltado para a região do Rio de Janeiro e lá falecido, o que explicaria a falta de informações na cidade mineira e na paulista.

#### **4 – Duas obras para piano de Presciliano Silva**

Para os objetivos deste estudo, foram escolhidas para comparação duas obras, as mazurcas *Aurora*, opus 11, editada por Henri Prèalle e *Tudinha*, opus 28, editada por Buschmann & Guimarães. Por se tratarem de obras de um mesmo estilo, pode-se identificar com maior facilidade as alterações nas preferências composicionais do autor. Apesar de não haver indicado nas partituras a data exata de edição, os opus apostos nas publicações levam a crer que *Aurora* seria anterior à ida do compositor para Milão, e que *Tudinha* seria posterior. Também as casas editoriais responsáveis, que atuaram em anos distintos, reforçam essa tese<sup>i</sup>.



A partitura consultada de *Aurora* se encontra no acervo de partituras da Biblioteca Nacional<sup>ii</sup>, enquanto a cópia disponível de *Tudinha* se encontra em poder do Prof. Dr. André Pires, da UFJF, em Juiz de Fora. Ambas se encontram legíveis, apesar de algo deterioradas, faltando em cada uma a parte superior direita da última folha, certamente uma coincidência.

#### 4.1 - *Aurora*



Figura 2: página 01 de *Aurora*

A obra começa com uma introdução em andamento *Allegro*, em compasso ternário, aparentemente na dominante (Bb) da tonalidade principal, onde o compositor mantém uma mesma harmonia fazendo apenas as inversões na mão direita, com um pedal rítmico na mão esquerda, seguido por uma transição que ao seu final conduzirá a harmonia para Mi bemol maior.

O restante da obra está dividido em 4 partes: A, B, C, e D. A parte A, onde começa propriamente a mazurca, apresenta a indicação *Andante moderato*, contendo graus conjuntos e saltos de sexta, profusão de *appoggiaturas*, passagens em fusas e semifusas,

grupestos, cromatismo e quiálteras variadas. A parte B, apresenta como principal característica a melodia em terças e em oitavas, de caráter *dolce*. A partir da parte C, a melodia é construída principalmente sobre arpejos, com repetição de primeira e segunda casa. Na parte D, na tonalidade da subdominante Lá bemol maior, aonde se chega com uma modulação brusca e que apresenta indicações de articulação e expressividade como *ben marc.*, *com energia*, vibrato e acentos (>). Logo em seguida repete-se a parte C, apenas uma vez, e volta-se à parte A, que é também a parte final da peça, conforme a indicação *al fine*.

#### 4.2 – *Tudinha*



Figura 3: página 01 de *Tudinha*

A segunda obra inicia-se também com uma introdução, sendo regida pela indicação de *Poco agitato*, em compasso ternário, na tonalidade principal, Dó Maior, contendo 16 compassos. Tem como característica o uso de síncopes em seus primeiros compassos e cromatismos nos compassos finais. Apresenta as indicações expressivas *animando e cresc.* e *diminuendo e rallentando*. O restante da obra pode ser dividido em partes A, B, *Trio*, parte C e *Coda*.



Na parte A, mazurca, permanece a tonalidade principal Dó maior, mantendo-se as síncopes agrupadas em quatro compassos, seguidos por quatro compassos com outros motivos, na prática sub-estruturas que organizam a parte. Os motivos se alternam e se repetem ao longo de 16 compassos.

A parte B apresenta alternâncias de frases em quiálteras de três e melodia descendente, com melodias ascendentes e cromáticas, também apresentadas de quatro em quatro compassos. Repete-se a parte A e chega-se ao *Trio*, indicação do próprio compositor na partitura. Também construído em 16 compassos, na tonalidade em Fá maior, sem preparação modulatória, tem como maior característica a melodia a uma só voz. Também sem qualquer preparação harmônica, chega-se à parte C, *dolcissimo*, composta em Si bemol maior, a maior de toda a obra. Em seus 32 compassos são empregados motivos já apresentados e outras ideias, mantendo-se a organização interna de quatro em quatro compassos. Seus compassos finais preparam o retorno para o Trio e para a tonalidade de Fá maior. Retorna-se à parte A e repete-se toda a peça, sendo concluída com a *Coda*, que começa em Fá maior e termina em Dó.

#### 4.2 – Comparações e pontos em comum

Pode se observar nestas composições que Presciliano Silva apreciava compor em rigorosa simetria, habitualmente empregando estruturas em grupos de 4 compassos e seus múltiplos. Esta característica permite identificar com facilidade suas estruturas e mantém um padrão previsível. Ambas as peças apresentam uma introdução e em seguida a mazurca propriamente dita. Prefere também tonalidades próximas à principal, mas apresenta em *Tudinha* um pouco mais de ousadia no aspecto harmônico, quando emprega maior número de acordes de passagem, notas de efeito e tonalidade vizinha da vizinha. As harmonias seguem padrões tradicionais na maior parte do tempo, com cadências perfeitas, cadências evitadas esporadicamente. As partes de suas obras apresentam modulações repentinas, sem preparação, não obstante o compositor conhecer processos de preparação para a modulação. Usa muito o pedal e é cuidadoso nas indicações de caráter e articulação.

Em termos de caráter, *Aurora* apresenta maiores dificuldades técnicas, com maior emprego de *appoggiaturas* rápidas arpejando, ou em intervalos mais abertos, bem como várias passagens cadenciais, de andamento livre. *Tudinha* por sua vez, apresenta uma melodia mais clara, *cantabile*, com economia de recursos técnicos, mas aparentemente buscando clareza e compreensão do discurso musical. Nela pode-se observar a figura de retórica *passus duriusculus*, aplicada engenhosamente em uma passagem específica com a indicação



*marcato*, que evidencia uma intenção específica. Apresenta também maior fôlego: são mais de 155 compassos contra apenas cerca de 80 de *Aurora*. Suas estruturas internas são mais complexas.

### 5. Conclusão

A partir da análise destas obras, chega-se à conclusão que o compositor investiu em maior clareza melódica na criação de sua obra posterior aos seus estudos em Milão. Abriu mão de passagens difíceis, de dedilhados complexos para uma escrita mais limpa, que permite maior emprego de força e obedecendo melhor à posição natural dos dedos do pianista. Essa opção pela clareza, em detrimento do virtuosismo pode ter a ver com certas características da escola italiana da época, que se firmou a partir de Verdi sobre melodias *cantabile* e fluência musical. Outro dado interessante é o do emprego de harmonias mais elaboradas, com o uso de acordes mais “ousados” do que os comumente empregados em seu período anterior a Milão. Passou a empregar estruturas mais complexas, com organização interna detalhada. Deve-se ressaltar, entretanto, que essencialmente, manteve algumas preferências pessoais entre um período e outro, como o emprego de frases musicais regulares, repetições com pequenas alterações na execução da mão esquerda e modulações repentinas. Aparentemente, tem-se um Presciliano Silva, no período anterior à Milão, mais preocupado com o virtuosismo ao piano, pretendendo possivelmente demonstrar domínio do instrumento, e no período posterior, mais focado na eficiência da transmissão da mensagem do discurso musical, talvez mais seguro com relação à sua carreira.

Como Presciliano Silva ainda é um autor pouco estudado, serão necessárias novas pesquisas em torno de seu repertório para que maiores informações sejam oferecidas, e que se dê mais e mais a conhecer sobre esse notável compositor mineiro.

### Referências:

GAIO SOBRINHO, Antônio. *História do Comércio em São João del-Rei*. São João del-Rei. 1997.

\_\_\_\_\_. *Retalhos de uma Cidade*. Gráfica TGB. São João del-Rei. 2008.

\_\_\_\_\_. *Sanjoanidades – um passeio histórico e turístico de São João del-Rei*. São João del-Rei. Editado: A Voz do Lenheiro. 1996.

\_\_\_\_\_. *Visita à Colonial de São João del-Rei*. São João del-Rei. 2001.

GUERRA, Antônio. *Teatro, Circo, Música e Variedades – em São João del-Rei 1717 a 1967*. São João del-Rei. 1968.



NOGUEIRA, Lenita Waldige Mendes. *Música em Campinas nos últimos anos do império*. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.

PIRES, André Luis Dias. *Presciliano Silva e Francisco Valle: distintos românticos*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Música Doutorado em Música. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro Centro de Letras e Artes. Rio de Janeiro. 2011.

---

<sup>i</sup> Fonte: Enciclopédia da Música Brasileira - Art Editora e Publifolha - São Paulo - 2a. Edição – 1998.

<sup>ii</sup> <http://www.bn.br>. Acesso ao banco de partituras, em: 08/13.



## Uma análise da terceira das *Oito Improvisações sobre Canções Camponesas Húngaras op. 20* de Béla Bartók

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Allan Medeiros Falqueiro  
USP - allanfalqueiro@gmail.com

**Resumo:** Este artigo apresenta uma análise formal, textural, temporal e das alturas presentes na terceira das *Oito improvisações sobre canções camponesas húngaras* de Bartók. Foram utilizadas a Teoria dos Conjuntos e a Simetria Inversional para a análise do âmbito das alturas. A partir da análise realizada, pôde-se demonstrar como os diversos parâmetros possuem relações entre si, resultando em uma obra coesa. Vários eixos de simetria foram encontrados, sendo possível relacioná-los estruturalmente em torno do metaeixo de soma 10.

**Palavras-chave:** Análise musical; Teoria dos conjuntos; Simetria inversional; Metaeixo simétrico.

### Analysis of Bartók's Third Improvisation on Hungarian Peasant Songs, Op. 20

**Abstract:** This paper contains an analysis of the third from Bartók's *Improvisations on Hungarian Peasant Songs op. 20*, from the formal, textural, temporal and pitch view. The results shows how these parameters works together to form a solid composition. The main analytical methods used on this paper were Set Theory and Inversional Symmetry. Several axis of symmetry were found, being possible to relate them around a meta-axis of symmetry with sum 10.

**Keywords:** Music Analysis; Set Theory; Inversional Symmetry; Symmetrical Meta-axis.

### 1. Introdução

Este trabalho tem como objeto de análise a terceira das *Oito improvisações sobre canções camponesas húngaras*, compostas por Béla Bartók em 1920. A utilização de fontes folclóricas é marcante em Bartók, sendo considerada por diversos pesquisadores como a principal característica de sua linguagem composicional. A peça escolhida para análise sempre me intrigou, principalmente pelas suas semelhanças com a obra *O trenzinho do caipira*, presente na *Bachiana brasileira n° 2* (1933) de Villa-Lobos. Há, portanto, uma conexão com meu projeto de doutorado, financiado pela FAPESP, que procura possíveis aproximações entre a linguagem composicional de Béla Bartók e Villa-Lobos ao tratar de simetria inversional.

O artigo versará, inicialmente, a respeito das fontes tradicionais sobre a qual a peça foi composta e também acerca de questões estruturais. Em seguida, serão abordadas questões rítmicas e texturais, tendo como base as propostas de Joel Lester (1989), Wallace Berry (1987) e Stefan Kostka (2006). Posteriormente, a análise terá como foco principal o âmbito das alturas, utilizando elementos da Teoria dos Conjuntos e também Simetria Inversional. A Teoria dos Conjuntos, cunhada por Babbitt (1961) e Forte (1973), será usada

de acordo com as propostas deste e de Straus (2013). A Simetria Inversional será baseada nos trabalhos de Perle (1972; 1977) e Antokoletz (1984).

## 2. Forma e material musical

O exemplo 1 contém uma transcrição da canção escolhida por Bartók para ser utilizada como material da terceira de suas *Oito Improvisações*. A canção fora coletada em Kórógy, no condado de Szerém, no ano de 1907 e versa a respeito de uma nuvem negra a aparecer no céu. Nos 45 compassos da obra, esta canção foi utilizada três vezes, que serão denominadas como exposições temáticas. Entre a primeira e a segunda exposição temática há uma curta transição (cc. 15-17). Um episódio contrastante ocorre entre os cc. 25-30. Após a terceira exposição temática, a coda, baseada nos elementos do material inicial de acompanhamento, conclui a peça.

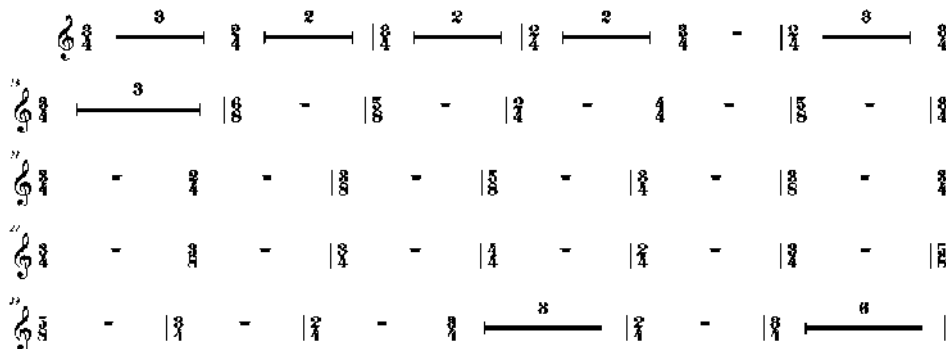


a) I. Im-hol ke-re - kö-dik Egy le-ke-te fül - hó,  
 Ab-ban tol-lász - ko-dik Sár - ga lá-bú hol - ló.

Exemplo 1: Transcrição da canção camponesa utilizada como fonte para a obra. Bartók, *Oito improvisações sobre canções camponesas húngaras: n° 3*.

## 3. Tempo, rítmica, textura e densidade

No âmbito temporal, é possível classificar a obra como tendo métrica mista<sup>1</sup> por conter uma ampla variedade de fórmulas de compasso. O Exemplo 2 apresenta uma redução das fórmulas de compasso da peça. Além da variedade métrica, outra característica presente na obra é a irregularidade métrica, já que não há uniformidade entre as unidades métricas<sup>2</sup>.



3/4 3/4 2/4 2/4 3/4 - 3/4 3/4  
 3/4 3/4 - 3/4 - 2/4 - 4/4 - 3/4 - 3/4  
 3/4 - 3/4 - 3/4 - 3/4 - 3/4 - 3/4  
 3/4 - 3/4 - 3/4 - 3/4 3/4 3/4 3/4

Exemplo 2: Fórmulas de compasso. Bartók, *Oito improvisações sobre canções camponesas húngaras: n° 3*.

A partir do Exemplo 2, também é perceptível uma maior irregularidade e variação na seção intermediária da peça, sendo os 16 compassos iniciais e os 12 compassos finais exclusivamente compostos em métrica binária e ternária. Este fato complementa as proposições analíticas posteriores a respeito da textura e densidade e contribuem, também, para a geração do ápice musical no episódio contrastante.

Ao mesmo tempo, a obra possui como característica a produção de uma sensação auditiva de ametria, embora não possa ser considerada rigidamente amétrica. Isto se deve por dois fatos: a peça está em andamento *parlando rubato*, um dos estilos de canto da música dos camponeses; O acompanhamento não possui regularidade em sua duração. Desta forma, não há como o ouvinte saber o momento exato em que o acompanhamento será executado.

Por se tratar de uma melodia acompanhada, a primeira textura que viria à mente de quem estivesse prestes a ouvir a peça pela primeira vez seria a homofonia. Entretanto, por não utilizar elementos da música ocidental tonal e um acompanhamento regular, esta definição de textura não é compatível com a obra. Bartók utiliza, portanto, textura por camadas, sendo uma camada de acompanhamento e uma de melodia. Esta proposição se reforça na segunda e terceira exposições temáticas. A camada da melodia passa para o registro inferior na segunda exposição. Já na terceira, o dobramento da melodia e a criação de um contraponto aumenta a densidade desta camada e sobrepuja completamente a camada de acompanhamento, gerando a impressão de uma textura polifônica.

#### **4. Teoria dos Conjuntos e Simetria Inversional**

A partir deste ponto, a análise passará a tratar do âmbito das alturas. Importante salientar que as considerações levantadas acerca dos parâmetros anteriores são fundamentais para a escolha dos conjuntos e para alcançar uma maior consistência analítica. Porém, antes de seguir com a análise, elucidarei algumas das escolhas metodológicas do trabalho.

Os conjuntos serão apresentados a partir dos padrões propostos por Straus (2013), sendo a forma normal dos conjuntos escrita entre colchetes<sup>3</sup>. Para a forma prima, será usada a nomenclatura dada por Forte (1973), seguida pelo conjunto entre parênteses. A marcação dos conjuntos nos exemplos será realizada por retângulos ou círculos, sendo que os conjuntos relacionados por inversão ou transposição terão a mesma figura geométrica, a fim de facilitar a visualização de suas semelhanças.

Além da Teoria dos Conjuntos, dentre as principais teorias analíticas para a música atonal encontra-se a teoria da centricidade atonal (COELHO de SOUZA, 2009), transportando a ideia de centro tonal para composições não baseadas na tonalidade.



A possibilidade de encontrarmos notas que funcionem como “centros tonais”, mesmo em linguagens atonais, levou alguns autores a generalizar o princípio da centralidade para outras correntes do atonalismo. Em situação de bastante prestígio encontramos as teorias de George Perle. [...] A principal contribuição de Perle foi perceber que, em muitas composições atonais, havia uma estrutura geral que privilegiava o princípio de simetria entre a forma original e invertida da série. (COELHO de SOUZA, 2009: 143).

De acordo com Coelho de Souza (2009: 143), fora Antokoletz (1984) que levou os conceitos de Perle às últimas consequências, analisando a linguagem composicional de Béla Bartók. A Simetria Inversional pode ser considerada, então, uma nova forma de organização das alturas, diferente do modalismo ou do sistema tonal, sendo principalmente utilizada por diversos compositores como oposição ao tonalismo. Este, por sua vez, é baseado no dualismo entre tensão e repouso, gerado pelas funções tonais subdominante-dominante-tônica. Trechos simétricos, por sua vez, provocam uma sensação de estaticidade. O início da terceira das *Oito improvisações sobre canções camponesas húngaras* provê um ótimo exemplo desta sensação auditiva, trecho analisado no Exemplo 3.

Como escolha metodológica, os eixos simétricos serão nomeados pela soma dos números que representam os pares em notação por inteiros, pois todos os pares deste eixo conterão a mesma soma. O eixo pode ser par ou ímpar, sendo diferenciado pela forma de localização do centro: será par quando o centro coincidir exatamente com uma altura e será ímpar caso o centro se encontre em uma altura imaginária entre duas notas cromáticas, ou seja,  $\frac{1}{4}$  de tom entre elas<sup>4</sup>.

A figura de acompanhamento da peça, por exemplo, é composta pelo conjunto [1,2,6,7] e possui simetria de soma 8, já que possui os pares 1-7 (Dó#-Sol) e 2-6 (Ré-Fá#). Como demonstrado pelo Exemplo 3, o acompanhamento permanece exclusivamente neste conjunto, apenas com alteração em sua formatação nos compassos 7 e 8.

A melodia, por sua vez, encontra-se em outro eixo simétrico. A canção folclórica utilizada nesta composição possui eixo de simetria de soma 2, como demonstrado na análise presente em Falqueiro (2014). Bartók, porém, utiliza a canção transposta para a tonalidade de Ré, resultando em um eixo de soma 4. De acordo com Antokoletz (1984: 60-61), a escala formada pelo tema possui o segmento inicial da escala de Ré maior (Ré-Mi-Fá#-Sol) e o segmento final da escala de Ré menor (Lá-Si $\simeq$ -Dó-Ré), como demonstra o Exemplo 4.

Soma 8  
Lento, rubato. (♩ = cca. 66) [1,2,6,7] 4-8(0156)  
pp *senza colore* *mf quasi parlando* *sempre pp*

Exemplo 3: Presença do conjunto 4-8(0156). Bartók, *Oito improvisações sobre canções camponesas húngaras: n° 3* (cc. 1-9).

Soma 4  
2 4 6 7 / 9 10 0 2  
Ré maior / Ré menor

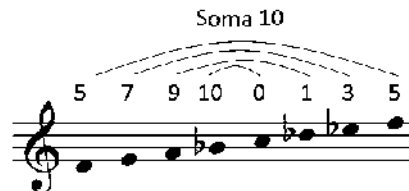
Exemplo 4: Coleção de referência da primeira exposição temática. Bartók, *Oito improvisações sobre canções camponesas húngaras: n° 3* (cc. 1-15).

O tema possui duas frases que podem ser classificadas como pergunta e resposta, semelhantemente à estrutura de um período. A frase de resposta é acompanhada por uma nova figura, caracterizada pelos tricordes 3-9(027) e 3-5(016), como representado no Exemplo 5. Após a finalização da melodia, há uma transição de dois compassos para a segunda exposição temática. A transição pode ser dividida em dois conjuntos: um arpejo, que contém as alturas dos conjuntos anteriores e forma o superconjunto 5-7(01267); e uma breve melodia, contendo seis das sete alturas complementares ao conjunto 5-7, constituindo o conjunto 6-5(012367). Desta forma, apenas a nota Sol não está presente neste trecho, embora ela ainda esteja na memória do ouvinte por ser a nota que iniciara a resposta do tema. O conjunto 6-5 também possui os subconjuntos 3-9 e 3-5, como demonstra o Exemplo 5.

3-9(027) [8,10,3] [4,9,10] 3-5(016)  
[3,4,8,9,10] 5-7(01267) *p dolce* *p ma espr.* *pp*  
[11,0,1,2,5,6] 3-5(016) 6-5(012367) 3-9(027)


Exemplo 5: Acompanhamento da frase de resposta da primeira exposição temática. Bartók, *Oito improvisações sobre canções camponesas húngaras: n° 3* (cc. 10-17).

A segunda exposição temática é marcada pela mudança de registro da melodia. Ela também é transposta, contendo o primeiro segmento de Fá maior e o segundo de Fá menor. O Exemplo 6 apresenta sua coleção de referência, juntamente com o eixo simétrico. Como houve uma transposição de 3 semitons, o eixo simétrico tem soma 10.



Exemplo 6: Coleção de referência da segunda exposição temática. Bartók, *Oito improvisações sobre canções camponesas húngaras: n° 3* (cc. 18-25).

O acompanhamento, analisado no Exemplo 7, é baseado na figura dos tricordes da resposta do tema anterior, porém com a utilização de duas díades seguidas. As duas primeiras díades formam o conjunto [4,6,8,10], denominado como célula Y pelos teóricos da linguagem composicional de Bartók (ANTOKOLETZ, 1984). Este tetracorde possui eixo simétrico de soma 2. O compasso seguinte contém uma nova célula Y, desta vez com eixo de soma 10. Acompanhando a frase de resposta do tema, há o conjunto [11,2,3,6], que possui soma 5. Este é o único eixo simétrico de soma ímpar de toda a peça.



Exemplo 7: Conjuntos do acompanhamento da segunda exposição temática. Bartók, *Oito improvisações sobre canções camponesas húngaras: n° 3* (cc. 18-25).

A seção contrastante, onde há o ápice de densidade, retorna ao uso das duas células Y anteriores somadas, formando o superconjunto [2,4,6,8,10]. Este conjunto possui cinco das seis alturas da escala de tons-inteiros. Com a adição da altura Dó no c.7, a escala se completa. A melodia, por sua vez, acrescenta as notas Dó#, Lá e Fá, sendo a nota Fá utilizada também como baixo pedal. Acrescentando estas alturas ao conjunto hexafônico, forma-se o

eixo simétrico de soma 10. Os conjuntos circulados no Exemplo 8 formam a tríade aumentada [2,6,10], que possui forma prima 3-12(048) e eixo simétrico de soma 0. Após a reutilização da célula Y com eixo de soma 10, uma melodia com caráter de transição é executada. Suas alturas formam o conjunto [9,11,0,1,3], que possui eixo simétrico de soma 0, o mesmo do tricorde supracitado.

[2,4,6,8,10]      [0,2,4,6,8,10]      4-21(0246) célula Y [2,4,6,8]      Soma 0  
 5-10(02346) [9,11,0,1,3]

cresc.      molto espr.      mf      più lento (♩.58)      espr.      dim.

1      5      9      0 1 2 4 5 6 8 9 10      Soma 10

Exemplo 8: Seção contrastante. Bartók, *Oito improvisações sobre canções camponesas húngaras: n° 3* (cc. 25-30).

A terceira e última exposição temática retorna para a escala original, Ré maior / Ré menor, e é dobrada pelas vozes extremas (soprano e baixo). Assim sendo, possui eixo simétrico de soma 4. As vozes intermediárias, por sua vez, executam um contraponto que pode ser dividido em duas frases, como demonstra o Exemplo 9. A primeira frase gera o conjunto 5-8(02346), possuindo eixo de soma 2. A segunda, por sua vez, forma o conjunto 4-26(0358) e possui o eixo 6.

sempre più tranquillo      mp cantando      semplice

Soma 2      [4,6,7,8,10]      5-8(02346)

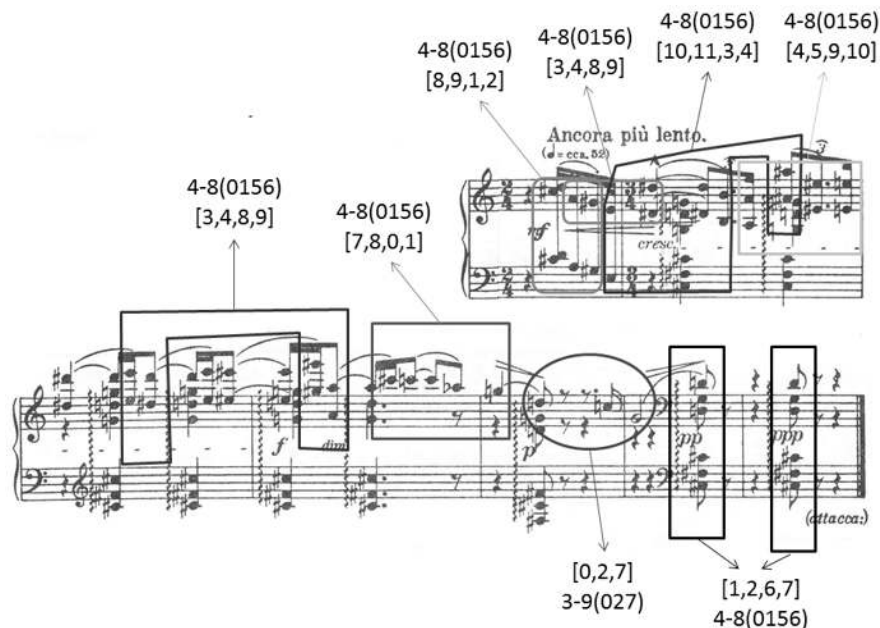
mp cantando

4-26(0358) [5,8,10,1]      Soma 6

cresc. molto

Exemplo 9: Terceira exposição temática. Bartók, *Oito improvisações sobre canções camponesas húngaras: n° 3* (cc. 31-38).

Por fim, na *coda* há o retorno para o conjunto inicial [1,2,6,7], sendo executado diversas vezes em forma de um único bloco sonoro arpejado<sup>5</sup>. Na camada superior, por sua vez, este conjunto é trabalho em diferentes transposições e inversões, ora sequencialmente, ora entrecortados ou sobrepostos. O conjunto 3-9(027) reaparece, produzindo uma entrada falsa para uma possível reexposição do tema, porém, é interrompido pelos tetracordes finais.



Exemplo 10: *Coda*. Bartók, *Oito improvisações sobre canções camponesas húngaras: n.º 3* (cc. 39-45).

## 5. Metaeixo Simétrico

O primeiro indício da importância da simetria na peça está no fato de Bartók utilizar uma canção que já possui simetria. É possível, portanto, rastrear o pensamento simétrico anterior à composição, sendo, desta forma, intencional. Para confirmar esta hipótese, foi possível encontrar, a partir da análise realizada, diversos eixos simétricos no acompanhamento do tema e em momentos de transição, tanto em coleções como na própria organização das alturas. Porém, acredito que apenas elucidar os eixos não completa uma análise, sendo necessária uma reflexão a partir dos dados obtidos. Em Falqueiro (2012), nomeei a organização simétrica de eixos de simetria como *metaeixo*, ou seja, um eixo de eixos. Assim sendo, tornou-se possível ampliar a teoria da Simetria Inversional para o nível estrutural.

Nesta peça em questão, todos os eixos de simetria que possuem soma par foram utilizados, gerando uma escala de tons inteiros no âmbito da estrutura simétrica, coleção de referência da seção contrastante da peça. Apenas um eixo simétrico de soma ímpar foi

encontrado, presente no acompanhamento da segunda exposição temática. Tratando este eixo como centro da simetria estrutural, o metaeixo de soma 10 é formado. Esta característica assemelha-se, portanto, à seção contrastante da peça, que possui o eixo simétrico 10 por conter uma escala de tons inteiros sobrepondo a nota Fá (5) pedal do baixo. Desta forma, a relação  $[0,2,4,6,8,10] + [5]$  está presente tanto no eixo simétrico desta seção quanto no metaeixo a estruturar a obra. O Exemplo 11 contém um gráfico eixo/tempo da composição, de forma a demonstrar os eixos simétricos e suas localizações. A primeira oposição simétrica se dá nos acompanhamentos da primeira e da segunda exposições temáticas, formando o par 2-8. A melodia, entretanto, terá sua oposição simétrica apenas em sua terceira reexposição, sendo oposta à segunda parte do contraponto que a acompanha. O eixo simétrico da primeira parte deste contraponto, em contrapartida, é oposto ao eixo da *coda*, formando o mesmo par de eixos dos acompanhamentos da 1ª e 2ª exposições. A segunda exposição temática, por sua vez, possui o eixo 10, mesmo eixo do episódio contrastante, complementado simetricamente pelo eixo 0 localizado na transição para a última exposição temática.



Exemplo 11: Estrutura simétrica da peça, organizada em torno do metaeixo de soma 10. Bartók, *Oito improvisações sobre canções camponesas húngaras: n.º 3*.

## 6. Considerações Finais

Bartók compõe, portanto, uma peça altamente coerente no ponto de vista simétrico, organizando as alturas em torno de eixos e, em um nível mais profundo, organizando tais eixos em torno de um metaeixo. Para ampliar a complexidade de tais relações, ainda organiza a estrutura simétrica da peça de forma semelhante à utilizada para organizar as alturas da seção contrastante. Tudo isso, certamente, amparado por um alto grau de coerência em todos os outros âmbitos analisados, como demonstrado pela análise. Foi possível verificar como a densidade textural aumenta simultaneamente com a irregularidade rítmica, proporcionando o ápice na seção contrastante. A análise também demonstrou como os conjuntos se sobrepõem em momentos chave para a formação de superconjuntos, de forma com que poucas classes de conjuntos proveram uma grande variedade de elementos. Iniciar e concluir a obra com o mesmo conjunto, 4-8(0156), também pode ser citado como elemento a dar coesão à obra.



Apresentando diversos elementos da linguagem composicional de Bartók, esta pequena peça retrata a síntese entre as duas principais fontes de sua música: o Leste, representado pela canção camponesa, e o Oeste, representado pela música moderna.

## Referências:

- ANTOKOLETZ, Elliott. *The Music of Béla Bartók: A Study of Tonality and Progression in Twentieth-Century Music*. Los Angeles: University of California Press, 1984.
- BABBITT, Milton. Set Structure as Compositional Determinant. *Journal of Music Theory* 5, n.1, 1961.
- BARTÓK, Béla. The melodies of the Hungarian Soldiers' songs. In: SUCHOFF, Benjamin (Ed.). *Béla Bartók Essays*. London: Faber & Faber, 1976.
- BERRY, Wallace. *Structural Functions in Music*. NY: Dover, 1987.
- COELHO de SOUZA, Rodolfo. Uma Introdução às Teorias Analíticas da Música Atonal. In: BUDASZ, Rogério. (Org.). *Introdução à Pesquisa em Música*. 1 ed. Goiania: Anppom, 2009, v. 1, p. 122-153.
- FALQUEIRO, Allan. Simetria inversional como síntese do Leste e Oeste na música de Béla Bartók. In: II ENCONTRO ÍBERO-AMERICANO DE JOVENS MUSICÓLOGOS, 2014, Porto. *Actas...* Porto: Tagus Atlanticus Associação Cultural, 2014.
- FALQUEIRO, Allan. Simetria inversional: considerações metodológicas e novas propostas. In: III ENCONTRO INTERNACIONAL DE TEORIA E ANÁLISE MUSICAL UNESP/USP/UNICAMP, 2013, São Paulo. *Anais...* São Paulo: UNESP/USP/UNICAMP, 2013.
- FALQUEIRO, Allan Medeiros. *Síntese do Leste e Oeste: uma análise dos eixos simétricos no Terceiro Quarteto de Cordas de Béla Bartók*. Florianópolis, 2012. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Florianópolis, 2012.
- FORTE, Allen. *The Structure of Atonal Music*. New Haven and London: Yale University Press, 1973.
- KOSTKA, Stefan M. *Materials and Techniques of Twentieth-Century Music*. 3 ed. Upper Saddle River: Prentice-Hall, 2006.
- LESTER, Joel. *Analytic approaches to Twentieth Century music*. NY: W. W. Norton, 1989.
- PERLE, George. *Serial Composition and Atonality*. Berkeley: University of California Press: 1972.
- PERLE, George. *Twelve-Tone Tonality*. Berkeley: University of California Press, 1977.
- STRAUS, Joseph. *Introdução à Teoria Pós-tonal*. Tradução de Ricardo Mazzini Bordini. Salvador: EDUFBA, 2013.

---

<sup>1</sup> O conceito de métrica mista utilizado baseia-se na proposta de Kostka (2006).

<sup>2</sup> Definição utilizada com base em Lester (1989: 29).

<sup>3</sup> As alturas serão representadas pela notação por inteiros entre vírgulas.

<sup>4</sup> Para aprofundamentos na teoria e metodologia da Simetria Inversional, ver Falqueiro (2013).

<sup>5</sup> No Exemplo 10, este conjunto está demarcado apenas nos últimos compassos para não dificultar a visualização dos demais conjuntos presentes no trecho.

# **Pibid música/UFRN: um fomento de pesquisa na formação inicial docente em música**

*Catarina Aracelle Porto do Nascimento*

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte – catarinaaracelle@yahoo.com.br*

*Washington Nogueira de Abreu*

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte – washingtonlmusic@yahoo.com.br*

**Resumo:** A pesquisa é um instrumento essencial de reflexão e de construção de saberes na formação profissional do educador musical. Portanto, o objetivo desse trabalho é refletir sobre a relação entre pesquisa e formação inicial incentivada no PIBID Música/UFRN. As narrativas dos bolsistas-pesquisadores, bem como os trabalhos de Souza (2003) e Freire (1996) fundamentam essa pesquisa qualitativa. Concluímos que o PIBID Música/UFRN fomenta o desenvolvimento da pesquisa em educação musical articulada a profissionalização do educador musical.

**Palavras-chave:** PIBID música. Pesquisa. Formação inicial docente em música.

## **Pibid Music / UFRN: A Fostering Research In Initial Teacher Training In Music**

**Abstract:** Research is an essential tool for reflection and knowledge construction in vocational training of music educator. Therefore, the aim of this paper is to discuss the relationship between initial research and training encouraged in PIBID Music/UFRN. The narratives of scholars-researchers as well as the works of Souza (2003) and Freire (1996) that underlie qualitative research. We conclude that the PIBID Music/UFRN fosters the development of research in music education articulated the professionalization of music educator.

**Keywords:** PIBID Music. Search. Initial teacher training in music.

## **1. Introdução**

A formação docente em música não é apenas constituída de práticas e experimentos musicais. O educador musical necessita também de uma prática investigativa que alimente seus questionamentos e fundamente suas descobertas, tornando, assim, o processo de ensino-aprendizagem significativo para o professor e aluno. Diante dessa perspectiva, a pesquisa não pode ser pensada e fomentada apenas na pós-graduação, cujo objetivo maior é a formação de pesquisadores, mas ela deve está presente de forma consistente durante todo o processo de formação inicial do educador musical para que a mesma se torne uma competência desse professor na contemporaneidade.

Atualmente os cursos de licenciatura em música trazem disciplinas de pesquisa e metodologia científica em seus planos de curso, pois reconhecem a necessidade de uma formação docente baseada na busca e na construção constante de conhecimentos e saberes norteadores de suas práticas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394/1996 (Brasil, 1996), em seu capítulo IV, artigo 43, apresenta como uma das finalidades do ensino superior “incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo,



desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive” (BRASIL, 1996). Diante disso, a pesquisa tem um caráter formador e se justifica em está presente durante todo o processo de formação inicial docente. Portanto, Souza (2003) nos diz que a pesquisa pode ser desenvolvida na formação inicial através de projetos de iniciação científica, onde o licenciando aprenderá a identificar as fases, os tipos e os instrumentos de coleta e análise que compõem uma investigação científica.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID – do subprojeto Música da UFRN tem sido um grande aliado a esse processo de formação inicial do educador musical, pois o mesmo traz como um de seus objetivos: “contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura” (CAPES, 2014). A partir disso, a pesquisa é fomentada e produzida dentro das ações desenvolvidas pelo programa, fazendo com que a área da Educação Musical cresça em produção do conhecimento e que a formação inicial dos bolsistas participantes seja mais consistente e relacionada aos desafios do contexto educacional brasileiro atual.

Ao pensarmos o PIBID Música como um instrumento de iniciação à docência e como uma ferramenta de prática docente durante o processo de formação inicial do licenciando em música, alguns questionamentos deve ser feitos, tais como: De que maneira a pesquisa é desenvolvida no programa? Que contribuições o PIBID tem gerado ao desenvolvimento da pesquisa científica e à produção de conhecimento para a área da Educação Musical? Perante essas indagações, este trabalho se propõe a buscar uma reflexão sobre a relação entre a pesquisa com produção de conhecimento e a formação inicial do educador musical tendo como articulador o PIBID Música/UFRN.

A pesquisa qualitativa foi desenvolvida através de um instrumento de coleta para identificar o pensamento do bolsista sobre a importância da pesquisa em sua vida profissional e acadêmica e a relação que o PIBID Música/UFRN estabelece nesse processo de formação inicial. Para isso, foi utilizado um questionário com 6 questões abertas respondido por 10 bolsistas. A seleção dos participantes para a aplicação dos questionários foi feita de forma aleatória para não influenciar nos resultados. Esta pesquisa tem como instrumentos de análise, as narrativas dos bolsistas participantes da pesquisa que buscam um diálogo com os trabalhos de Souza (2003), Freire (1996) e Bellochio (2003), dentre outros.

## **2. A pesquisa como instrumento formador do educador musical**

O educador musical em seu processo de formação inicial necessita ter acesso a todas as informações, conhecimentos, saberes e práticas possíveis para que ele possa compor a sua identidade docente e, assim, contribuir de forma significativa no desenvolvimento global do aluno. Diante disso, a pesquisa se torna um instrumento fundamental nesse processo, pois é a partir dela que o licenciando em música passa a construir a sua formação profissional, abandonando a práxis do professor reprodutor de teorias e práticas desarticuladas com o cotidiano escolar.

As palavras de Souza corroboram com essa perspectiva,

se a pesquisa é uma atividade cognitiva, então a experiência de pesquisa na formação de professores deve ser um exercício prático que estende a habilidade potencial do professor para ver, ouvir e para agir no interesse dos seus alunos. Esse “ver” e “ouvir”, instrumentalizado com teorias, estudos, olhares de outras pessoas sobre o objeto, permite que os professores possam diagnosticar a situação pedagógico-musical na qual atuam e fazer uma reflexão metodológica mais consistente (SOUZA, 2003: p. 8).

A pesquisa deve ser um dos eixos de sustentação das ações de um educador musical, pois a partir de uma investigação científica, o professor reflete sobre sua prática e a reconstrói de maneira relevante e comprometida com o processo de ensino-aprendizagem do aluno. Paulo Freire nos lembra de que “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 1996: p. 11). Dessa maneira, o professor-pesquisador contribui significativamente com o avanço científico da área da Educação Musical.

Souza (2003) nos diz que,

se a pesquisa é sempre concebida para melhorar a prática, ou seja, se ela existe para melhorar a prática, a pesquisa em educação musical deve não só se preocupar com o acúmulo de conhecimentos, mas também com sua praticidade e valor para a didática da música (SOUZA, 2003: p. 9).

Dentro dessa perspectiva, a pesquisa em música deve ser pensada como área do conhecimento voltada à produção quali-quantitativa de maneira a construir formas de resolver nossos desafios e de responder aos questionamentos de outros pesquisadores para podermos dialogar e crescer na área. Portanto, é pertinente questionar: Como desenvolver uma consciência de professor-pesquisador em formação inicial docente em música?

Segundo Figueiredo, “uma das formas de entender a área de educação musical é através de seu caráter interdisciplinar que congrega questões de música e educação”

(FIGUEIREDO, 2010: p. 155). Ao ensinar os conteúdos propedêuticos na academia aos licenciandos, é fundamental que o professor de nível superior trabalhe ensino, pesquisa e extensão nas licenciaturas. Esse também deve ser o compromisso dos educadores que compõem as esferas fundamentais da educação básica<sup>1</sup>.

Para ser um professor reflexivo preocupado com o aprendizado do aluno e com suas metodologias de ensino em sala de aula, é preciso ter a dimensão exata de que a pesquisa não está desvinculada à sua prática pedagógica. O depoimento de uma bolsista do subprojeto de música do PIBID/UFRN reforça essa perspectiva:

*a pesquisa contribui para minha formação profissional como um fator mediador entre a prática da sala de aula com a teoria dos livros, ou seja, contribui para meu aprofundamento teórico em diversas temáticas da música. Bem como para a formação do professor-pesquisador, o qual todos licenciados deveriam ser*<sup>2</sup> (Depoimento do bolsista A concedido em 20 de março de 2014).

Se partirmos dessa consciência de pesquisador, a educação respirará novos ares em direção a uma formação significativa. Por isso, deve-se instigar o licenciando da relevância de se produzir conhecimento, pois “[...] é importante incentivar a pesquisa, a autonomia e o pensamento crítico, tanto dos licenciandos participantes do subprojeto, quanto nos alunos da escola, fazendo com que estes vivenciem experiências musicais variadas e ampliem seu conhecimento sobre aspectos referentes à linguagem musical” (PROTÁSIO, 2013: p. 114).

Dessa maneira levaremos o futuro professor, desde cedo, a fazer uma reflexão de suas pretensões em ensinar, pois a educação precisa de um professor criativo em sua prática pedagógica e não de uma pessoa reprodutiva que não está interessada nos avanços da área. Se o professor não estiver em processo constante de reflexão, se tornará apenas um profissional tecnicista, pois “a noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reprodutor de ideias e práticas que lhe são exteriores” (ALARCÃO, 2010: p. 44). Corroborando, Bellochio aponta que “enquanto multiplicam-se as investigações na área da educação musical, são poucas as transformações nas práticas educativas de professores, sobretudo na escola” (BELLOCHIO, 2003: p. 42). Se o professor não estiver disposto a essa reflexão desde seu aprendizado inicial, poderá ser estagnado a uma prática sem responsabilidade sócio educacional. Por isso, a inserção do licenciando no ensino, na pesquisa

e na extensão contribuirá na formação de um futuro professor responsável com sua missão: educar.

### **3. PIBID Música/UFRN: formando o professor-pesquisador**

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID – no subprojeto de Música da UFRN tem desenvolvido suas atividades desde 2007, sendo pioneiro na área de Educação Musical no Brasil (MONTANDON, 2012: p. 54). O principal objetivo do programa é o incentivo a iniciação à docência dos bolsistas participantes do projeto junto a profissionais da educação básica, onde o licenciando em música é inserido no contexto escolar articulando, assim, os saberes docentes (TARDIF, 2011: p. 36) adquiridos durante a sua formação inicial.

O nosso projeto desenvolve diversos tipos de ações que envolvem desde a formação inicial do bolsista (licenciando em música), passando pela formação continuada do educador musical da rede pública (supervisor) e finalizando no desenvolvimento global do aluno da educação básica. Diante dessas vertentes que o PIBID Música/UFRN apresenta, a pesquisa com produção de conhecimentos é uma das molas propulsoras que alimenta o programa e suas ações. Os pibidianos<sup>3</sup> são incentivados a desenvolverem pesquisas e estudos, contribuindo de forma significativa para a sua formação docente em música. É como nos mostra o depoimento da bolsista B do programa:

*todo meu incentivo em pesquisar e desenvolver pesquisas foram no PIBID, antes eu nem sabia o que era e para quê servia, porém o coordenador juntamente aos supervisores nos apresentou este universo e desde lá nossa formação só tem evoluído (Depoimento da bolsista B concedido em 19 de março de 2014).*

E também o depoimento do bolsista C:

*todos os meus artigos produzidos foram apresentados depois da minha entrada no PIBID. O programa além de seus objetivos principais, oferta para o licenciando um suporte bastante qualificado para supervisão científica: os professores supervisores e os coordenadores de área (Depoimento do bolsista C concedido em 19 de março de 2014).*

Esta realidade ofereceu uma abertura inicial aos participantes de pensar a educação a partir da busca pelo conhecimento. As experiências vivenciadas pelos bolsistas proporcionaram um interesse pela ciência musical através de pesquisas, relatos de

experiência, e por estarem imersos na realidade da educação básica, podem perceber que sem buscar alternativas de ensino, não conseguirão imergir na construção coletiva dos conceitos.

Esse acesso ao conhecimento se concretizou através do incentivo dos coordenadores e supervisores do subprojeto, levando os bolsistas a uma reflexão sobre a pesquisa em música, possibilitando um modo diferente de se envolver com o conhecimento e pensar a educação musical numa perspectiva entre a universidade, escola e sociedade, pois “a pesquisa em Educação Musical ultrapassa, assim, os muros das instituições de ensino e das chamadas práticas formais de ensino e aprendizagem de música” (DEL-BEN, 2003: p. 77). A apresentação e publicação dessas produções em congressos e eventos da área colaboram com o crescimento da Educação Musical como ciência. É como nos relata outro bolsista do subprojeto de música/UFRN:

*a pesquisa é incentivada pelos coordenadores e supervisores, mostrando as vantagens que tem um trabalho publicado para a sociedade acadêmica. Antes de fazer parte do programa eu não pensava em publicar e nem sabia o que era um artigo, mas no presente momento, já estou vendo a pesquisa com outros olhos, graças ao programa (Depoimento do bolsista D concedido em 19 de março de 2014).*

Com esse pensamento, o futuro educador vai refletir sobre a construção do conhecimento em sua trajetória inicial analisando, avaliando e propondo novas formas de construir a educação musical porque “a análise dos aspectos teóricos da pesquisa em educação musical é relevante para identificarmos e compreendermos as principais tendências e perspectivas que orientam a construção de conhecimento na nossa área” (DEL-BEN, 2010: p. 30). Pesquisar para poder confirmar, confrontar, testar, dentre outras possibilidades, está sendo uma base para os futuros professores-pesquisadores do subprojeto música da UFRN desenvolverem seus alicerces epistemológicos e o pensamento crítico do educador. Corroborando com esta afirmação, o depoimento do bolsista E nos fala que,

*foi a partir da pesquisa que os horizontes do conhecimento como educador musical se ampliaram, me ajudando a refletir sobre diversos elementos referentes a minha área de atuação, levando em conta a aprendizagem e descobertas que podem ser feitas ao longo de uma pesquisa, fomentando e fazendo com que você não mais pare de pesquisar (Depoimento do bolsista E concedido em 19 de março de 2014).*

Outro dado significativo revelado nessa pesquisa é que, desde a implementação desse programa em 2007 até 2013, já passaram pelo subprojeto de música da UFRN 30 bolsistas em formação inicial, onde dessa soma, 21 pibidianos produziram e publicaram

durante a sua permanência no projeto, totalizando 45 trabalhos<sup>4</sup> apresentados e publicados em anais de congressos e encontros de Educação Musical e de Educação. Portanto, diante do que foi apresentado, é possível constatar o fomento de pesquisa que o PIBID Música/UFRN proporciona na formação inicial dos bolsistas participantes do programa gerando, assim, um crescimento na produção de conhecimentos da área, bem como a articulação da construção do conhecimento com a prática docente.

#### **4. Conclusão**

As possibilidades de se investir em pesquisa são inúmeras, principalmente em relação ao ato de ensinar embasado no ato de pesquisar. Incentivos desde a base de formação na academia pode desenvolver o hábito do licenciando de pensar em questionamentos que produzam uma reflexão sobre ser e se constituir professor para encarar a diversidade escolar contemporânea. Portanto, uma formação docente em música é significativa e pertinente quando esta é alicerçada e alimentada pelos três eixos norteadores do ensino superior: ensino, pesquisa e extensão.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID – Música/UFRN atua como um articulador nesse tripé formador, auxiliando nessa perspectiva do educador/pesquisador, pois desde o início da formação inicial, o licenciando está em contato com os coordenadores (professores da licenciatura em música), com os supervisores (professores de música da educação básica) durante o desenvolvimento de diversas atividades, procurando alternativas e produzindo conhecimento através da pesquisa. Com isso, há um fomento em mostrar que um educador sem pesquisa pode ser um professor sem perspectiva educacional.

Através das narrativas dos bolsistas, podemos concluir que o ato de pesquisar pelos futuros professores, fora percebida e reconhecida ao entrar no PIBID e, ao mesmo tempo, por verem que no subprojeto música da UFRN há um interesse e incentivo em pesquisar. Os coordenadores e supervisores mostram a importância da pesquisa para a formação de todos e, concomitante, revelam que a busca pelo conhecimento pode auxiliar no aprendizado dos alunos das escolas conveniadas e elevar os índices do IDEB, que é também um objetivo do PIBID (CAPES, 2014).

Educadores musicais capazes de repensar e transformar suas práxis só são possíveis quando estes se deixam formar pela pesquisa e, através dela, contribuem de maneira significativa para a consolidação da música como uma área do conhecimento necessária à formação do ser humano.

## Referências:

ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. Da produção da pesquisa em educação musical à sua apropriação. In: *OPUS: Revista da Associação Nacional de pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM)*, Campinas (SP), ano 9, n. 9, p. 35 - 48, 2003.

BRASIL. *Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em 20 de março de 2014.

CAPES. *Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid*. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>. Acesso em 20 de março de 2014.

DEL-BEN, Luciana. A pesquisa em educação musical no Brasil: breve trajetória e desafios futuros. In: *Per Musi*. Belo Horizonte. v. 7, p. 76 - 82, 2003.

\_\_\_\_\_. (Para) Pensar a pesquisa em educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 24, p. 25 - 33, 2010.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. Considerações sobre a pesquisa em educação musical. In: FREIRE, Vanda Bellard (Org.). *Horizontes da pesquisa em música*. Rio de Janeiro: 7 Letras, p. 155-175, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MONTANDON, Maria Isabel. Políticas públicas para a formação de professores no Brasil: os programas Pibid e Prodocência. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 20, n. 28, p. 47 - 60, 2012.

PROTÁSIO, Nilceia. Iniciação à docência em música no âmbito do Pibid da Universidade Federal de Goiás. In: PROTÁSIO, Nilceia (Org.). *Música, escola e iniciação à docência: reflexões e experiências na educação básica*. Goiânia: FUNAPE, p. 107 – 122, 2013.

SOUZA, Jusamara. Pesquisa e formação em educação musical. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 8. p. 7 – 10, 2003.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Tradução de Francisco Pereira. 12 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

---

<sup>1</sup> Educação Infantil, Fundamental e Médio.

<sup>2</sup> Todos os depoimentos dos bolsistas foram feito por escrito, por isso preservamos o texto na íntegra apresentando-os em itálico e fazendo referência a cada um deles por um pseudônimo com uma letra do alfabeto.

<sup>3</sup> Termo usado para fazer referência aos bolsistas participantes do PIBID/UFRN.

<sup>4</sup> Não foi contabilizado nesse total os trabalhos de monografia sobre o PIBID Música/UFRN, que são 3, entre relatos de experiência e pesquisa bibliográfica, bem como a produção científica dos coordenadores e supervisores do programa.

# **“Música popular do sul”: identidades, agenciamentos e territorialidades trans-locais no Rio Grande do Sul**

MODALIDADE: PAINEL

*Reginaldo Gil Braga*

UFRGS – [rbraga@adufrgs.ufrgs.br](mailto:rbraga@adufrgs.ufrgs.br)

**Resumo:** Longe de esgotar as possibilidades de expressão da “Música Popular do Sul”, tais como as gravações Marcus Pereira propuseram nos anos 70, procuramos discutir três experiências particulares de música popular praticada no estado como “obras abertas”. Apostamos em um espaço de agenciamentos sonoro-musicais em lugar de uma busca por origens comuns (problema de origem). Reconhecemos a originalidade das práticas musicais de “descendentes de alemães”, “negos véios e negadinhas” e “gaúchos de verdade”, porém chamamos atenção para as conexões em níveis: local (regional) e as redes afetivas e de políticas identitárias nacional e internacional. Assim, cada encontro de coros, baile-black ou festival nativista está ligado a uma rede particular e configuram no território do estado uma rede mais ampla apoiada na diversidade. Portanto, fora da procura de “raízes” dos “corais alemães”, do suingue/ samba-rock do sul ou, ainda da milonga (platina e brasileira?), buscamos mostrar que estes grupos sociais foram inventados como invenções paralelas: gaúchos e as diásporas de africanos e alemães nas Américas, através de trocas comerciais e culturais em rede.

**Palavras-chave:** Música popular do sul (RS). Suingue/ samba-rock. Campeirismo musical. Corais de descendentes de alemães. Ethnomusicologia

## **“Popular Music in Southern Brazil”: Identities, Agency and Translocal Territorialities in Rio Grande do Sul State**

**Abstract:** Far from exhaust the expressive possibilities of the Popular Music in Southern Brazil, such as the Marcus Pereira recordings proposed in the 1970s, we try to discuss three particular experiences of the popular music in Rio Grande do Sul State as “open works”. We approach musical and sonorous agency instead of seeking after common origins. In the same way, recognize the originality of German-Brazilians, African-Brazilians and “gaucho truth” musical practices, but the text highlights emotional (political too) connections in local, national and international levels. So on, each chorus event, black party or nativist festival is connected to specific net and represent in the state territory a larger network based on diversity. Therefore, a part of looking for roots for “german chorus”, southern “suingue/samba-rock”, or “milonga” roots (Brazil and Rio de la Plata?), we deal with elucidate how these social groups were invented as parallel inventions: gauchos, and the African and german diasporas in Americas, through tradings and cultural networks.

**Keywords:** Popular Music in Southern Brazil (RS). Suingue/ Samba-Rock. Musical Campeirismo. German-Brazilian Chorus. Ethnomusicology



# O Suingue/Samba-Rock do sul do Brasil: deslocamentos ou adequações?

*Mateus Berger Kuschick*  
UNICAMP – *mateusbk@hotmail.com*

**Resumo:** O texto destaca aspectos da dissertação de mestrado desenvolvida pelo autor em Porto Alegre na área de etnomusicologia, realizada com a colaboração de músicos atuantes que criam e reproduzem regularmente um fazer musical popular denominado Suingue, que está vinculado em geral à comunidade negra local. Bedeu e Luis Vagner são reverenciados como patriarcas deste *suingue* local, tendo em torno de si outros tantos artistas criadores. Do paradoxo de uma simultânea adaptação, inserção no cenário musical global, e um deslocamento, um não-pertencimento no cenário musical local é o que trataremos nesse trabalho.

**Palavras-chave:** Música popular do sul do Brasil (RS). Suingue. Samba-Rock. Etnomusicologia

## **Suingue/Samba-Rock in Southern Brazil: adapted or moved?**

**Abstract:** The text highlights aspects of the dissertation developed by the author in Porto Alegre, in ethnomusicology. Was taken with the active collaboration of musicians who regularly create and reproduce a popular musical called Suingue, which is linked to the black communities. Bedeu and Luis Vagner are the most famous artists of this musical practice. This work is about the paradox faced by these musicians: they are simultaneously adapted and moved within the local music scene.

**Keywords:** Popular Music in Southern Brazil (Rio Grande do Sul State). Suingue. Samba-Rock. Ethnomusicology

## **1. Suingando ao sul**

O suingue e os suingueiros do sul do Brasil, em geral, estão associados aos descendentes dos negros nascidos no Rio Grande do Sul. O suingue<sup>1</sup> tem nos anos 70 seu auge de produção e popularidade, mas abrange um período maior, que vai do início dos anos 60 até os dias de hoje. Toda a produção discográfica dos principais expoentes gaúchos do suingue/samba-rock/balanço, de Luis Vagner (também conhecido como Guitarreiro), Bedeu e Pau-Brasil até Tonho Crocco, Produto Nacional e Xandelle sempre evidenciaram a vocação híbrida, múltipla, ampliada, desse som que se caracteriza por ser um samba feito com guitarras, baixo e naipe de sopros. Os conceitos de local, nacional, transnacional, global, vêm a calhar quando pensamos os protagonistas criadores dessa música e suas trajetórias artísticas.

Foi durante a pesquisa de mestrado (2009 a 2011) que estabeleci um contato mais permanente com o repertório dos suingueiros do sul e com o ambiente (bares, centros culturais e clubes sociais negros) em que a música das bandas e artistas era apreciada, dançada, praticada, vivenciada. Fez-se uma ampla etnografia musical, de

observação, registro, pesquisa, prática, entrevistas, na qual foi possível reunir condições para perceber particularidades desse gênero musical, que o coloca em contraste com outros e, ao mesmo tempo, cria laços com um fazer, uma “artesanaria” (na composição, na performance, no ambiente) que está em sintonia com outras expressões culturais da população afro-descendente de outras regiões do país e do mundo, como no samba, no hip-hop, no jongo, na capoeira e também nas práticas religiosas.

A presente comunicação se propõe a compor junto com os outros dois trabalhos etnomusicológicos um quadro que trate dos seguintes tópicos (ainda que parcialmente): 1) da diversidade encontrada no Rio Grande do Sul; 2) dos estereótipos que ainda perduram e 3) dos agenciamentos sonoro-musicais que aproximam as práticas de gaúchos(as) nativistas, cantores(as) coralistas descendentes de imigrantes alemães e músicos(as) negros(as) da capital.

## **2. Etnografia musical com músicos suingueiros do sul**

Há situações de pesquisa em que o trabalho de campo revela-se imprescindível: o contato direto, os deslocamentos, trajetos, encontros, entrevistas gravadas, conversas despreziosas, se somam à bibliografia, às audições e vídeos. Na minha experiência recente, isso se confirmou: das quinze entrevistas realizadas, separei alguns trechos que serão úteis para construir a argumentação. Com Rick Carvalho, músico da nova geração do suingue/samba-rock de Porto Alegre, registrei o seguinte relato sobre suas impressões quanto a ser um músico suingueiro em Porto Alegre:

O Giba-Giba, músico, do sopapo, ele me disse uma vez uma história que eu achei muito legal. É assim: a gente perde duas vezes quando deixa nossas raízes de lado pra tentar copiar alguém - porque a gente nunca vai chegar a ser eles, e ainda por cima deixa de ser a gente. Perde duas vezes. A música tem essa parte cultural, ou seja, tu exterioriza todas as coisas que tem em volta de ti: é namoro, é dificuldade pra sobreviver, é os amigos, é tu, é a tua cidade. Então não tem melhor nem pior, não tem certo nem errado: faz do teu jeito. (Rick Carvalho, 13/09/2010)

Piá, rapper e DJ da cidade, reflete sobre a mistura de estilos presente no suingue e no hip-hop, e as conexões que expressões regionais podem fazer com estímulos transnacionais, gerando resultados inéditos:

Eu acho que a música negra sempre teve isso; do encontro entre as pessoas. Encontrar os amigos, dançar... E o suingue tem tudo isso: tem a galera fazendo um churrasco, as crianças já estão desde pequenas ali no meio, aí rola um som. (...) então eu vejo como uma coisa totalmente completa, e que tem a ver com a gente. Quando eu me dei conta que aqui no Rio Grande do Sul a gente tinha criado uma música negra feita aqui, com o Pau-Brasil, nos

anos 70, o Luis Vagner... que os caras já vinham experimentando, eu senti uma relação com o hip-hop: o que o hip-hop fez nos anos 80, de misturar vários estilos, os caras já estavam fazendo isso em Porto Alegre dentro das possibilidades da geração deles. (Piá, 16/08/2010)

Percebe-se que impressões e reflexões compartilhadas pelos músicos negros envolvidos com o suingue local, afinam-se com o que se produz de música em outras regiões do país e do mundo onde negros e negras se constituíram enquanto criadores de uma prática artística, seja no espaço das quadras de escolas de samba, nas ruas, nas associações comunitárias ou no envolvimento que o rap e o hip-hop mobilizam.

Após as primeiras idas a campo, o acesso à bibliografia e aos álbuns dos anos 70, 80 e 90, de Luis Vagner, Bedeu e Pau-Brasil<sup>ii</sup>, encontrei uma variedade de estilos musicais nas obras destes artistas, que confirmaram a flexibilidade artística dos mesmos e a difícil demarcação de fronteiras e limites do já referido gênero musical, o Suingue. Mesmo se autodenominando como suingueiros, encontrei nestes álbuns, funks, sambas, baiões, forrós, pagodes românticos, baladas, raps, reggaes. As audições me fizeram lembrar a expressão ‘caldeirão de coisas’, usada por Luis Vagner em uma das entrevistas realizadas para a pesquisa. O suingue, o samba-rock são, antes de mais nada, um caldeirão de coisas.

Nas discussões sobre identidade, e particularmente identidade na música popular, um problema detectado por Keith Negus (1996) é o “costume” de categorização e classificação da música utilizando-se muitas vezes características físicas das pessoas, ou o local de nascimento, a preferência sexual ou a posição social para designá-las (música negra, música nordestina, música GLBT). Neste aspecto, o suingue de Luis Vagner e Bedeu vive um paradoxo, por serem eles a uma só vez, deslocados e adequados: pelo ângulo da *world music* eles são adequados, pois são descendentes de negros fazendo uma música plena de referências a gêneros da diáspora negra; aos olhos do Brasil, são deslocados, pois são gaúchos-negros, e o sul do país é comumente associado à branquitude, gerando sempre um estranhamento.

Negus traz conceitos que destacam os riscos que se corre ao adotar polarizações, dicotomias essencializantes, no que se refere a qualquer produção musical. O foco de sua crítica incide sobre a oposição *black music* x *white music*, principalmente “(...) porque *black* e *white* são cores, portanto, incapazes de definir a categoria *música*, que é uma maneira particular de organização dos sons” (1996, p. 103). É comum estabelecer que a *black music* seja derivada da ação do corpo, do improvisado e do espontaneísmo, e a *white music*, derivada da ação da mente, do controle e de

convenções aprendidas. Abordagens como essa revelam um essencialismo contraproducente, segundo Negus, visto que “(...) uma identidade racial é construída através de vários códigos e práticas cotidianas, formando diversas maneiras de ser negro [ou branco] através do tempo e do espaço”. (p. 106)

Assim, nesta comunicação evita-se a ideia de uma essência africana, ou *black*, para enfatizar justamente as variações nos estilos expressivos, ou, as contínuas recombinações possíveis, por processos de movimento e mediação. “A *black music* pode ser abordada como um processo descontínuo no qual tradições culturais são continuamente refeitas e novas identidades híbridas são criadas”. (p. 107) Neste contexto global, a heterogeneidade dos elementos musicais encontrados no suingue apenas reforça a profunda identificação que traz com a heterogeneidade das experiências culturais afro-americanas.

Se ampliarmos o espectro de análise para uma atenta audição dos principais fonogramas de outros músicos suingueiros de outras regiões do país (para exemplificar: Jorge Ben-RJ, Paulo Diniz-PE, Marku Ribas-MG, Bebeto-SP/RJ, Branca di Neve-SP, Di Melo-PE, Tony Tornado-RJ e outros) perceberemos um alargamento ainda maior das fronteiras e possibilidades de misturas, de outras influências e referências, revelando uma quantidade muito maior de cruzamentos na constituição do suingue/samba-rock/balanço: 1) dos norte-americanos<sup>iii</sup>, com o blues, o jazz, o som das big bands, o funk, o rap; 2) da música brasileira anterior à deles<sup>iv</sup>, com a marcha rancho, o choro, o batuque, ritmos nordestinos; 3) da população do Caribe (Cuba, Jamaica, Martinica, Porto Rico, etc.)<sup>v</sup> com a salsa, o reggae, o calypso, o mambo, a rumba, o merengue; 4) dos povos que formam a América do Sul, principalmente os fronteiriços ao Brasil (Uruguai, Argentina, Colômbia e outros)<sup>vi</sup>, com seus ritmos em compasso ternário.

Através do contato aberto que estabeleci com o *Guitarreiro*, pude abordar o tema das identidades múltiplas presentes na música criada por eles, dando destaque às composições em parceria com Bedeu. Seu depoimento revela como ele e Bedeu, especificamente, pensavam a este respeito:

Eu conversava muito com o Bedeu esse tipo de coisa. O Bedeu tinha uma erudição muito grande a respeito da cultura, da identidade, daquilo que se traz, do que se é, dos antepassados, de uma estrutura cultural do gaúcho: do negro, da fusão gaúcha, que é interessante. Da fusão que se dá com os brancos, negros, judeus, tudo; aquela coisa eurocispalina que nos forma. Que chega e formata uma América, a nossa formação, do *espanholito* junto com a negrada e tal, a gente conversava muito sobre isso. O Bedeu e eu estudávamos, queríamos aprofundar, por exemplo, por que é que a gente vinha pra cá pra São Paulo e tinha um grupo, como o dos baianos, uma coisa mais fria deles, e que eles eram mais unidos e tinham a... a cara de pau, a

*lata*, mesmo, de mandar e dizer um monte de história deles e deu. E pronto. E a gente nesse ponto é muito recatado; e tinha muito pouca gente aqui em São Paulo pra somar. (Luis Vagner, 10/12/2010)

Bedeu viveu até 1999: acessei reportagens no período de lançamento do primeiro álbum da banda, chamado *O Samba e suas Origens* (1978). Nela, Bedeu dizia a respeito da música feita por eles:

O que se vê, é que tem muita gente de talento, mas com pouca coragem para inovar. Todo mundo está tocando samba-jóia da maneira mais tradicional. Nosso molho está no surdo e no pandeiro, que são tocados de maneira diferente, com um swing especial (Bedeu, para o jornal *Folha da Manhã*, 12-06-1978).

### **3. Territorialidades trans-locais no Rio Grande do Sul**

Desviando sempre do essencialismo e do enrijecimento de características sobre gêneros e artistas, destaco aqui peculiaridades que despontam na música de Bedeu e Luis Vagner. 1) Na matéria de jornal, Bedeu enfatizou que o *molho* do Pau-Brasil estava no pandeiro e no surdo, no resultado da combinação entre os dois instrumentos. Deduz-se que no caso da música de Bedeu, é na rítmica das percussões que reside com mais intensidade a singularidade do suingue, afastando-se do padrão samba-joia e propondo uma acentuação que enfatiza, como eles mesmo denominam, “o 3 no 2”: acentuação ternária sobre base binária.

Percebe-se na obra de Luis Vagner um trabalho requintado de combinação entre motivos melódicos do baixo e da guitarra. Neste sentido, o *molho* do suingue de Luis Vagner estaria concentrado no resultado do encontro entre frases melódicas, uma pulsação rítmica regular do baixo e contrapontos pré-compostos e/ou improvisados da guitarra. A categoria êmica (de dentro) encontrada na etnografia, o *molho*, também foi recorrente na etnografia da etnomusicóloga Ingrid Monson (1996), com jazzistas de Nova York, que serviu de apoio importante na construção da pesquisa. Luis Vagner tornou-se “O Guitarreiro” em função principalmente de sua grande qualidade como improvisador (além da maneira peculiar de dar ritmo a suas frases, com a dita *palhetada* da mão direita). O improviso é o momento para escapar do pulso rítmico, da escala melódica, e imprimir à música elementos que propiciem surpresa. No entanto, no idioma estético da música popular em geral se valoriza muito que haja uma fluência rítmica regular que integre harmonia, melodia, timbre e garanta condições para melodias principais improvisarem com êxito. (Monson, 1996, p. 28) É o que se chama de *groove*.

Variações, não repetições; fluxos, não permanências; mobilidade, não rigidez; “molho”, *groove*, improvisação. Os principais compositores e instrumentistas do suingue seguiram esta tendência de instável complexidade, de deslocamento, de transitividade, tanto em suas trajetórias como na música que criaram e criam. Saíram da própria cidade, geraram novas combinações, novos resultados. Tais combinações, inovadoras e improváveis, estão na base do que chamamos suingue, e na literatura acadêmica aparece como hibridismos musicais. Se pensarmos a América Latina como um território desde sempre marcado pelo cruzamento de elementos culturais distantes, compreenderemos que o surgimento de um tipo de música que funde elementos estrangeiros do rock com elementos locais do samba, dentre muitos outros gêneros, é muito plausível. Quanto a isso, Herom Vargas afirma:

As imputações históricas e culturais fizeram da América Latina um território de instabilidades, espaço de contatos entre tradições estranhas e de sínteses plurais: desde as variações dos povos indígenas de múltiplas latitudes, até seus cruzamentos com porções de africanos e ibéricos, estes já sincretizados na complexa junção entre Ocidente cristão e Oriente muçulmano. [...] E essa equação de elementos sincréticos tende a se tornar complexa, pois os dados não estão colocados no processo de hibridação de forma pura e ‘substancial’, mas já são ou foram objetos de outras misturas. (Vargas, 2007, p. 24)

Pela constatação da variedade e dos entrecruzamentos de estilos musicais, muitos deles desenvolvidos em meio ao movimento associado às populações da diáspora africana, é possível perceber a importância da obra de Paul Gilroy (1993), que trata de culturas sincréticas, a partir dos deslocamentos populacionais provocados principalmente pelo tráfico de escravos a partir do século XVI. A música, o fluxo de informações, melodias e divisões rítmicas que foram a reboque dos movimentos diaspóricos dos últimos séculos também são tratados pertinentemente por Gilroy: “A complexidade sincrética das culturas expressivas negras por si só fornece poderosas razões para resistir à idéia de que uma africanidade intocada, imaculada, reside no interior dessas formas”. (1993, p. 208) O autor prefere abordar a música mais como um *mesmo mutável* do que como um *mesmo imutável*, e no caso da realidade brasileira esta abordagem é adequada. Gilroy prefere “compreender a reprodução das tradições culturais nas rupturas e interrupções que sugerem que a invocação da tradição pode ser, em si mesma, uma resposta distinta, porém oculta, ao fluxo desestabilizante do mundo pós-contemporâneo”. (p. 208) Ainda, é importante quando Gilroy cruza noções de sincretismo e identidade, muito importantes para qualquer desenvolvimento teórico pretendido:

Meu argumento aqui é que o caráter desavergonhadamente híbrido dessas culturas do Atlântico Negro constantemente confunde todo entendimento simplista (essencialista ou antiessencialista) da **relação entre identidade racial, entre a autenticidade cultural popular e a tradição cultural pop.** [grifo meu] (Ibidem, p. 204)

Nesse sentido, a música dos suingueiros é desavergonhadamente diaspórica, e, portanto, a produção dos músicos negros do sul se mostra inteiramente adequada e integrada ao contexto, pois ela nos permite transcendermos entendimentos simplistas, binários, de origem ou destino, negro ou branco, autêntico ou traidor, e pensarmos este processo de criação musical não por uma lógica excludente, mas aditiva: ela é negra e branca, é brasileira (e gaúcha) e gringa, é autêntica e transgressora, é ancestral e ao mesmo tempo contaminada por códigos do mundo pop. O suingue inova ao adaptar elementos musicais dispersos e promover encontros entre culturas musicais distintas.

No entanto, espanta que ainda hoje cause estranheza no senso comum e também na academia a presença atuante de músicos afro-descendentes gaúchos, sambistas gaúchos, em função de um recorrente apagamento histórico, um ocultamento da presença negra na história do Rio Grande do Sul. Uma situação vivida por Luis Vagner em um programa de TV em São Paulo em 1990, exemplifica dois temas centrais desta exposição. São eles: a produção musical da negritude do sul do Brasil e a presença do hibridismo.

Apresentadora: Boa noite São Paulo, Salvador, Curitiba, Porto Alegre. O Metrópolis hoje está em ritmo de reggae, tá com o pé nas raízes, lá na África: o nosso ritmo, aqui no estúdio, é também do reggae, com a banda Amigos Leais, liderada pelo Luis Vagner. O Luis Vagner tá me garantindo que tem tudo isso de onde ele vem. Você imagina de onde? Com esses cabelos rasta e tudo isso? Do sul. Do Rio Grande do Sul. De que lugar?

Luis Vagner: Sou nascido em Bagé. Sou da fronteira do Rio Grande do Sul.

A: E tem tudo isso mesmo?

LV: Tem, onde tem negro tem samba, tem suingue, tem cultura.

A: E tem reggae?

LV: Lógico, a influência do reggae é uma coisa mundial atualmente. (...) Lá, por exemplo, a expressão reggae é somada com a chula gauchesca, tocada pelos negros daquela região... Também, culturalmente eu acho que mesmo no Brasil, não se conhece bem nós, a turma do sul, a negadinha. (...) Nós estamos precisando dessa abertura cultural, mesmo, pra que todos possam saber desse movimento, dessa nossa cultura, desse tempo nosso, dessa nossa América, em que estamos tão perdidos: uns de um lado e tão distantes dos outros. Precisamos unificar, isso é muito importante. (...) O que eu toco é uma fusão: sou brasileiro, o meu samba é o meu rock, a minha expressão de chula é o meu reggae, tudo somado com uma característica brasileira. (depoimento ao programa Metrópolis, TV Cultura, 1990) <sup>vii</sup>

#### 4. Considerações finais

Luis Vagner e Bedeu, em torno de 1966 saíram de suas casas para conhecer o mundo, mas parece que o mundo ainda não os conheceu. Outros exemplos locais, Caco Velho e Lupicínio Rodrigues, nos anos 40 e 50 já revelavam ao país a presença inegável da comunidade negra gaúcha. Hoje em dia, artistas da nova geração chegam somando-se a quem começou mais cedo: Tonho Crocco, Xandelle, Banda da Saldanha, Domingos Cray, Adriano Trindade são alguns casos de músicos gaúchos locais que vivem o paradoxo de se sentirem deslocados “em casa” e integrados “no mundo”. De um modo geral, há séculos o povo negro saiu de sua casa, conheceu o mundo, mas parece que o mundo ainda não o conhece.

No que tange ao painel aqui proposto, vê-se a produção cultural/musical dos negros do sul do Brasil também com a paradoxal condição de pertencente e estrangeira, sempre paralela ao discurso hegemônico, com raros momentos de integração e visibilidade.

#### Referências:

GILROY, Paul. *O Atlântico Negro: modernidade e dupla-consciência*. São Paulo: Ed. 34, 2001.

MONSON, Ingrid. *Saying something: jazz improvisation and interaction*. Chicago: University of Chicago Press, 1996.

NEGUS, Keith. *Popular music in theory: an introduction*. Middletown: Wesleyan University Press, 1996.

VARGAS, Herom. *Hibridismos musicais de Chico Science & Nação Zumbi*. Cotia: Ateliê Editora, 2007.

CARVALHO, Rick. Entrevista de Mateus Berger Kuschick em 13/09/2010. Porto Alegre. Áudio e Vídeo. Bairro Cidade Baixa.

JUNIOR, Osvaldo Niluk (Piá). Entrevista de Mateus Berger Kuschick em 16/08/2010. Porto Alegre. Áudio e Vídeo. Bairro Santo Antônio.

LOPES, Luis Vagner. Entrevista de Mateus Berger Kuschick em 10/12/2010. São Paulo. Áudio e Vídeo. Bairro Centro.

---

<sup>i</sup> Também se convencionou chamar essa prática musical em outras partes do país como samba-rock, ou balanço.

<sup>ii</sup> Pau-Brasil foi a banda que Bedeu formou com mais cinco músicos porto-alegrenses entre 1975 e 1980. A banda ainda contava com Alexandre Rodrigues (violão, baixo e voz), Leleco Telles (baixo e voz), Mestre Cy, Nego Luis e Leco do Pandeiro (percussões). A banda lançou dois LPs, em 1978 e 1980.

<sup>iii</sup> Érlon Chaves, Wilson Simonal, Black Rio, Tim Maia, são alguns exemplos de músicos suíngueiros brasileiros que tinham a música dos negros norte-americanos como grande inspiração.

<sup>iv</sup> Arnaud Rodrigues e seu rock “nordestinizado”, por exemplo.

<sup>v</sup> Marku Ribas e Cidinho Teixeira foram quem mais aproximou o samba-rock da música de influência caribenha.

<sup>vi</sup> Luis Vagner aponta como principal marca do “molho” do suíngue, a acentuação ternária (na guitarra, na melodia da voz e nos sopros) sobre compasso binário (marcado pela percussão e pelo baixo), uma característica presente em gêneros como o chamamé, recorrente na música presente na fronteira sul do Brasil.

<sup>vii</sup> Programa Metrôpolis, TV Cultura, 1990. Disponível em: [www.youtube.com](http://www.youtube.com). Acesso em: 02-05-2010.



---

# Cantando o “gaúcho de verdade”: identidades gaúchas nos festivais de música nativista do sul do Brasil

*Clarissa Ferreira*  
*clarissaviolino@yahoo.com.br*

**Resumo:** Este trabalho aborda a reflexão sobre como as identidades sociais locais, no âmbito dos festivais de música regional do sul do Brasil são entendidas em meio ao processo de globalização que vivenciamos na atualidade. Através do método etnográfico constatou-se que as características locais tomam posição de destaque nas performances sonoro-musicais destes eventos, estando sempre em questão a “autenticidade” de tais obras como sendo genuinamente gaúchas.

**Palavras-chave:** Música popular do Sul (RS). Nativismo musical. Identidades musicais. Música e Autenticidade. Etnomusicologia

**Singing the "Gaúcho truth": gaúcho identities in nativist music festivals in southern of Brazil**

**Abstract:** This work approaches the reflection about how local social identities in the context of regional music festivals in southern Brazil are seen in the midst of globalization process that we experience today. Through the ethnographic method it was found that local features take a prominent position at musical performances of these events, always in question the “authenticity” of such works as genuine gaúcho.

**Keywords:** Popular Music in Southern Brazil (RS). Musical Nativism. Musical identities. Music and Authenticity. Ethnomusicology

## **1. Introdução**

Os conflitos existentes entre a renovação de práticas consideradas tradicionais no universo dos festivais nativistas, e a manutenção de padrões musicais, tidos como “autênticos” da cultura gaúcha, ou seja, o conflituoso binômio “tradição” X “modernidade”, expresso pelo senso comum, é o que este estudo pretende abordar, a partir do entendimento dos significados simbólicos assumidos pelo grupo de pessoas participantes dos festivais.

Busco nesse estudo, compreender como as noções de tradição e modernidade são operacionalizadas no ambiente dos festivais nativistas do estado atualmente. Desta forma, as motivações para o interesse partem primeiramente da efervescência dos festivais nas últimas décadas. Atualmente, existem mais de 60 eventos anuais, envolvendo não só músicos como também organizadores e público em geral. Além disso, através do movimento dos festivais nativistas se criou um mercado de trabalho que não se limita somente a tais eventos, mas também a mídia, através de programas de

---

televisão, rádio, jornais, sites, etc., tudo isso enormemente potencializado nas últimas duas décadas.

É afirmado por Stuart Hall (1992), o entendimento de que há uma fragmentação nas identidades modernas, e que, o conceito de identidade não pode ser tido como acabado e incontestável. Hall observa que “a identidade somente se torna uma questão quando está em crise, quando algo que se supõe como fixo, coerente e estável é deslocado pela experiência da dúvida e da incerteza” (IBIDEM, p. 9). O autor chama atenção para o processo de *descontinuidades*, entendimento que libertou os indivíduos das amarras da tradição, promovendo uma ruptura com o passado. Assim, o sujeito (pós) moderno pode não possuir uma identidade fixa, e sim uma identidade móvel, definida historicamente e não biologicamente. Nesse entendimento, um indivíduo pode possuir diversas identidades em si, utilizando-as de acordo com os sistemas culturais que o rodeia.

O objeto de estudo desta pesquisa, os festivais nativistas, possuem regulamentos como a grande maioria dos concursos. Essas regras pretendem manter as características de uma cultura gaúcha rio-grandense imaginada e idealizada, particular em cada item, regras que buscam ser definidoras dos padrões, musicais e performáticos, aceitáveis na cultura regional. O resultado sonoro destes entendimentos é a fusão de inúmeras contribuições musicais ao longo dos seus mais de quarenta anos, uma mescla de gêneros, ritmos e influências, que aqui tomou a forma atual e que é mantida e/ ou atualizada nos festivais.

É-nos demonstrado que apesar da abertura aderida por alguns destes eventos, existem outros deles que possuem características que demonstram a preocupação em manter certos padrões de música nativista baseados na “tradição” campeira. A partir de minha experiência como violinista participante dos festivais nativistas a cerca de oito anos, noto a presença de um objeto de pesquisa interessante. Alguns músicos em seus diálogos informais em viagens e gravações em estúdio, afirmam que o segmento da “música campeira” teria ressurgido mais fortemente na década de 1990. Nesta fase a preocupação com a autenticidade da música gaúcha seria colocada em evidência, e justificada devido às “exageradas modificações” que a música regional gaúcha estaria sofrendo na última década do século XX. Para assegurar então a não “deturpação” da música nativista, o segmento fechou-se e tornou mais rígido o entendimento sobre “autenticidade”.

---

## **2. Economia da cultura: meios de financiamento e formas simbólicas nos festivais**

O tema proposto liga-se diretamente com a questão de conjunturas econômicas e financiadoras da cultura. O sucesso alcançado pela Califórnia, primeiro festival nativista realizado no estado no ano de 1971, que durante a década de 70 predominou de forma quase absoluta, fez com que houvesse o interesse de outros municípios para a realização de seus festivais, pois além da promoção cultural se tornaram grandes incentivadores do turismo local (JACKS, 2003, p. 42).

Quanto a sua realização, como observou, na década de oitenta, Sérgio Gil Braga (1987, p.27) os festivais, normalmente, aproveitavam a infraestrutura pré-existente de alguma festa municipal. Hoje, muitos destes eventos além do apoio da prefeitura da cidade se realizam devido a leis de incentivo a cultura, estaduais, como também auxílios de empresas locais, visto que como lembra George Yúdice (2004), atualmente o entendimento da cultura foi re-significado, e passou a ser entendida como um recurso político e social:

Eu gostaria de frisar desde já é que a cultura está sendo crescentemente dirigida como um recurso para a melhoria sociopolítica e econômica, ou seja, para aumentar sua participação nessa era de envolvimento político decadente, de conflitos acerca da cidadania (Young, 2000, p. 81-120), e do surgimento daquilo que Jeremy Rifkin (2000) chamou de ‘capitalismo cultural’. (YÚDICE, 2004, p. 25)

O que o autor diz é que sob o argumento de “ser cultura”, inúmeros projetos passam a ser interpretados como de melhoria social e desenvolvimento local, ganhando assim aval de órgãos governamentais. É o que ocorre com os festivais de música nativista no estado, pois hoje estes dependem na sua grande maioria, de leis de incentivo a cultura, e/ou apoio dos governos municipais, ficando assim a mercê de negociações políticas.

Sobre a questão de identidades, na década de oitenta diversas pesquisas (PESAVENTO, 1980; GOLIN, 1983), trataram de desconstruir o entendimento de que a cultura gaúcha seja algo dado e natural, e mostram como ela foi criada e idealizada em meio a movimentos de regionalismos no país. Também temos visto recorrentemente, estudos que objetivam compreender como as

---

características locais ainda buscam permanecer em meio a esses grandes processos de processos de transformação social já aqui citados.

Para Thompson (2002, p. 18) “(...) formas simbólicas servem para estabelecer e sustentar relações de dominação nos contextos sociais em que elas são produzidas, transmitidas e recebidas”. Desta forma, partindo da compreensão dos pesquisadores que desconstróem o mito do gaúcho como forma de submissão de classes, estas idéias convergem na medida em que trazem o entendimento que as formas de representação refletem outras significações implícitas. Assim:

O mito da produção sem trabalho, com relação ao trabalho nas estâncias, simbologia principal do regionalismo gaúcho, cumpriu historicamente da maneira mais eficaz o papel de justificar e legitimar a ordem capitalista pastoril. Como toda ideologia dominante, era eficaz na medida em que tinha a capacidade de manter a massa de dominados convencida de sua validade, ou por outra, de que não trabalhava ou não era explorada (...) percebendo as vantagens do mito, as novas elites urbanas dele se apropriaram e o promovem através de seus aparelhos ideológicos, o folclore, a literatura, a historiografia, a poesia. Desta forma, embevecidos na contemplação e recordação de um passado mítico, os homens se conformam com o presente, e deixam de sonhar com o futuro. (FREITAS, 1980, p.24)

Certamente esta visão de desconstrução da cultura regionalista gaúcha, faz sentido no período que é escrita, fase de grande reflexão e indagação sobre a constituição destes entendimentos. Outra colocação importante sobre o regionalismo gaúcho, desta vez tratando dos festivais nativistas, vem do jornalista Tau Golin (1983), conhecido nome no estado por estar em polêmicas a respeito da desmistificação do gaúcho. Para ele:

Se os rodeios são a forma de representar idealisticamente o sistema de produção pastoril, os festivais são justamente a melhor maneira de explicá-lo em sua natureza artística, em conjunto com a totalidade da vida social. (...) O festival é uma das mais inteligentes descobertas da elite para (re) produzir ideologia. Com muita eficácia, consegue a “instrumentalização” da massa. Essas idéias que coloca na realidade objetiva caracteriza o estágio a que chegou no Rio Grande do Sul a dominação ideológica de classes dominantes. (p.110)

Ao principiari o interesse pelos festivais nativistas, e aprofundar-me nas leituras que criticavam sua constituição, deparo-me com grande parte dos escritos que por serem de linhagem marxista, põe em evidência a questão de divisão de classes e relações de poder. Após inicial desconforto ao adentrar nestas discussões teóricas, devido a minha atuação neste contexto, acredito que as mesmas provocaram uma maior reflexão sobre

---

as nuances implícitas nestas significações. Porém, na realização desta pesquisa, me com a seguinte questão: Qual seria a finalidade da existência dos festivais nativistas atualmente, se a idéia de Freitas (1980) em relação ao mito de produção sem trabalho não ser mais necessária devido à mudança da conjuntura atual de produção? Estaríamos somente repetindo este estereótipo? Esta é uma questão que surge ao pensar que com o olhar da etnomusicologia o dever estaria em tentar compreender essa conjuntura, e suas significações.

Nessa linha de pensamento, Canclini (1983, p. 55-117) realça que as festas populares e seus rituais tanto podem viabilizar interpretações conformistas da realidade, quanto podem servir para reafirmar uma identidade cultural, uma coesão histórica ou a uma representação atualizada das desigualdades e carências atuais da vida de seus produtores. Ressalvando as limitações que as referidas festas têm em referência à totalidade de vida de um coletivo em função de sua representação fragmentada, o autor salienta que as mesmas dão continuidade à existência cotidiana, que reproduz, no seu desenvolvimento, as contradições da sociedade.

### **3. Identidades gaúchas (re) interpretadas na (pós) modernidade**

Questão recorrente ao falar em regionalismo no estado do Rio Grande do Sul, diz respeito à mitificação do gaúcho, sendo muitas vezes as composições musicais dos festivais criticadas por retratarem um gaúcho que não existiu, ou que teria se extinguido. Coloco essa questão para o compositor Sérgio Carvalho Pereira, que responde da seguinte forma:

Enfoco o homem de campo que conheci. O trabalhador dos campos da região pampeana da América do Sul. Busco que meu poema carregue sua forma de pensar, de sentir, de relacionar-se com a natureza agreste. O trabalho dos campos, a convivência com o silêncio das invernadas, a companhia dos seus iguais e dos animais. Assim não me preocupo se o gaúcho que está no meu verso é o que alguns consideram mítico ou se é aquele homem rural, parte de uma situação social, para o qual não serve a idealização proposta pela literatura gauchesca dos primeiros tempos. Meu verso transita pelo homem do arreo, do lombo do cavalo. Com eles ombreei na infância, adolescência e primeiros anos de minha juventude e por esta vivência tão próxima conheci também seus conflitos e dificuldades. Realidade esta que não surge apenas agora, nos tempos modernos, mas acompanha o Gaúcho desde seu aparecimento nesta latitude do Continente Americano. Creio que, neste caso, não há verdade absoluta: tanto não é o gaúcho somente uma criação mítica, como o mito muito carrega deste ser real. Até porque toda criação mítica tem uma relação com seu referente. Atribuir à representação da existência do gaúcho a uma idealização é negar muito da personalidade do homem dos campos. Porque observo que o trabalhador dos campos do sul carrega em verdade, pelo tempo até hoje, uma gama de características afirmadas e atribuídas ao ser idealizado. Também noto e procuro que esteja presente nos meus poemas, uma realidade de mazelas e problemas, negada ao centauro dos pampas, possivelmente com intenção de não desmerecer esta figura emblemática. Atento para o fato que, como já afirmei, conheci estes homens que canto e percebi sua problemática, principalmente social.

---

Sendo esta, não um advento que se possa dizer contemporâneo, se não, algo que se arrasta pelo tempo, tão antigo quanto à formação do próprio mito. (S.C.P., por email, 12/01/14)

É explicitado por meus interlocutores o caráter de “resgate” que buscam retratar em suas composições e na estética que desejam como fala o poeta Gujo Teixeira em entrevista:

Sempre é bom resgatar na escrita coisas antigas, para que os que vierem depois de nós também possam ver um pouco das coisas que vimos e aprendemos com os outros, acho o gaúcho contemporâneo pouco inspirador para cantar em versos, a não ser quando falamos em sentimentos e coisas mais intimistas. (G.T, por email, 11/01/14)

Para Bauman (1998), as artes partilham da situação da cultura pós-moderna como um todo onde a arte, agora, é uma entre as muitas realidades alternativas e cada realidade tem seu próprio conjunto de procedimentos, táticas abertamente auto proclamados para sua afirmação e identificação.

As artes dos nossos dias não se mostram inclinadas a nada que se refira à forma da realidade social. Mais precisamente, elas se elevaram dentro de uma realidade *sui generis* e de uma realidade auto suficiente nesta. (...) como Jean Baudrillard o exprimiu, é uma cultura do *simulacro*, não de representação. (...) É cada vez mais difícil indagar, e mesmo mais difícil decidir qual é o primário e qual é o secundário, qual deve servir como ponto de referência e critério de correção ou adequação para o resto. (p. 129)

Ainda citando Baudrillard, Bauman afirma que a “simulação não é falsificadora ou falsa pretensão”, pois as artes pós-modernas alcançaram um grau de independência quanto à realidade não artística. Esta visão nos abre um leque de possibilidades sobre a intencionalidade e funcionalidade das obras musicais construídas neste universo de pesquisa.

A historiografia recorrentemente coloca a década de 1870 como a que inicia a construção do “mito do gaúcho” devido às mudanças na conjuntura social e política deste período, como o cercamento dos campos, a implantação de novas raças de gado e a disseminação de uma série de outros transportes. Estas foram transformações que afetaram diversas regiões do estado, principalmente a área da campanha, devido à conseqüente eliminação de certas atividades servis como dos posteiros e agregados, muitos sendo expulsos dos campos. Após a Segunda Guerra Mundial, esse processo se acentuou com o surgimento de frigoríficos estrangeiros e a decadência das charqueadas.

A feição definitiva do mito, entendida como totalização articulada e coesa, como conjunto de fantasias transformado em estatuto exemplar, mito alicerçado numa série de práticas e introjetado por todas as classes do organismo social – a ponto de se converter o gaúcho em nome gentílico –

---

deu-se quando a pecuária começou a ser abalada, principalmente por causa da concorrência dos frigoríficos platinos. (GONZAGA, 1996, p.121)

Com efeito, reforça, Thompson (2002, p. 24), as formas simbólicas adquirem acessibilidade ampliada, no tempo e no espaço. Elas se tornam acessíveis a um número bem mais amplo de possíveis receptores. Essa acessibilidade ampliada deu novos elementos numa espécie de “neoculturação” (onde há uma mistura de elementos antigos e novos que se fundem e se complementam) transformando e readaptando as diferentes formas de fundamentar a origem do gaúcho.

#### **4. Considerações finais**

A natureza da cultura tradicionalista formada a partir de 1940, e do movimento nativista gaúcho surgido nos anos 70, estabelecem obrigatoriamente ligações com o pensamento de Hobsbawm expresso em sua explanação sobre “A invenção das tradições” (1997) e atualizada através das “Comunidades Imaginadas” de Benedict Anderson (2008). A partir dela, torna-se claro o surgimento do sentimento de pertencimento gaúcho, alicerçado por fundamentos históricos, a fim de transmitir caráter de verdade. Como afirma Canclini (2008, p. 162): “a teatralização do patrimônio é o esforço para simular que há uma origem, uma substância fundadora, em relação à qual deveríamos atuar hoje”. Para Hall (2000, p. 108), invocar uma origem em um passado histórico seria uma forma de justificar porque somos assim e o que nos tornou assim, fazendo o uso de recursos históricos, linguísticos e culturais para fundamentar tal informação. Assim opera um dos segmentos possíveis da música nativista hoje, expressa na “música campeira” e que faz franca oposição a qualquer outra urbanamente informada.

Desta forma, a cultura não se traduz em imobilismo, em preservação estática, e sim num fator mutante e re-criador. Pensando assim, podemos entender que até a busca por um resgate, e por um pensamento de caráter ortodoxo, mostra o dinamismo da cultura, que se re-significa temporalmente. Para Santi (2004, p. 99), entre a abertura para novas concepções e as barreiras aos fatores que não se encaixavam dentro dos padrões criados de identidade gaúcha, estabeleceu-se o embate de idéias que resultou na síntese da canção nativista. Desta forma, é nas continuidades e nas mudanças, ou melhor, nas (des)continuidades que realmente podemos vir a conhecer como se processam os acontecimentos dentro deste amplo cenário que são os festivais nativistas de música no Rio Grande do Sul.

---

Tais noções aqui referidas remetem à importância do estudo dos festivais festivos nativistas do estado do Rio Grande do Sul e a forma como a música constituinte destes eventos é gerada e performatizada atualmente. A preocupação em “como nós nos representamos” se reflete simbolicamente na manutenção de certos padrões fechados, atemporais e estáticos, mas que também podem ser interpretados como re-significações e interpretações de antigos estereótipos na atualidade, ou de novos estereótipos construídos, que fomentam a tentativa de criar fronteiras culturais, ou ampliação a novas estéticas musicais, predominando a atualização da cultura, ou ainda a circulação fluida nas duas formas de representação.

### **Referências:**

ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. Trad. Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

BRAGA, Sérgio Ivan Gil Braga. *Festivais da canção nativa do RS: a música e o mito do gaúcho*. Dissertação de Mestrado, Antropologia Social, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1987.

CANCLINI, Néstor Garcia. *Culturas Híbridas: Estratégias para entrar e sair da modernidade*. 4ª Ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

FERREIRA, Clarissa. Entrevista realizada com Gujo Teixeira realizada em 11 de janeiro de 2014. Via email.

FERREIRA, Clarissa, Entrevista realizada com Sérgio Carvalho Pereira realizada em 12 de janeiro de 2014. Via email.

FREITAS, Décio. *O Gaúcho: o mito da produção sem trabalho*. In: Dacanal, José Hildebrando & Gonzaga, Sergius (Org.). *RS: Cultura e Ideologia*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1980.

GOLIN, Tau. *A ideologia do gauchismo*. Porto Alegre: Tchê, 1983.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 1992. Tradução Tomás Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 11. ed. , 1. reimp. – Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

\_\_\_\_\_. *Quem precisa da identidade?* In: SILVA, Tomaz Tadeu (org. e trad.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 103-133.



---

HOBSBAWM, Eric. Introdução: *A Invenção das Tradições*. In: HOBSBAWM, Eric; RANGER, Terence. (orgs.). *A invenção das tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

JACKS, Nilda. *Mídia nativa: indústria cultural e cultura regional*. 3. ed, Porto Alegre, Ed.Universidade/UFGRS, 2003.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1980.

SANTI, Álvaro. *Do Partenon à Califórnia: o nativismo e suas origens*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

THOMPSON, John. *Ideologia e Cultura Moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. Tradução do grupo de estudos sobre Ideologia, Comunicação e Representações Sociais da Pós Graduação do Instituto de Psicologia da PUCRS. 6ª Ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 2002.*

VARGAS, Herom. *O enfoque do hibridismo nos estudos da música popular latino-americana*. 2004. Disponível em: <http://www.hist.puc.cl/historia/iaspm/rio/Anais2004%20%28PDF%29/HeromVargas.pdf> f> Acesso em 2 de abril de 2011.

YUDICE, George. *A Conveniência da Cultura: usos da cultura na era global*. Trad.: Marie-Anne Kremer. Belo Horizonte, UFMG, 2004.

---

## A prática musical de “descendentes de alemães” na encosta da serra gaúcha do RS: diversidade musical e agenciamentos

Suelen Scholl Matter  
UFRGS – [suelenscholl@hotmail.com](mailto:suelenscholl@hotmail.com)

**Resumo:** Este trabalho trata da diversidade musical existente em municípios conhecidos pela história da imigração alemã no estado do Rio Grande do Sul - Dois Irmãos e Morro Reuter - e de grupos de prática musical de canto coral atuantes principalmente em igrejas católicas, mas que se relacionam com as Instituições Municipais, a Igreja e a Instituição coral. Nessas interações são acionadas “táticas” de agenciamento frente às “estratégias” institucionais que evidenciam relações de poder. Este trabalho é um recorte da dissertação de mestrado intitulada “A encantadora tradição germânica”: Uma etnografia da música entre “coralistas católicos” e “descendentes de alemães” na encosta da serra gaúcha.

**Palavras-chave:** Música popular no sul do Brasil (RS). Canto Coral de descendentes de alemães. Teuto-brasileiros. Diversidade musical. Etnomusicologia.

**The musical practice of "descendants of Germans" in Encosta da Serra Gaúcha region in Rio Grande do Sul: musical diversity and agency**

**Abstract:** This paper deals with the existing musical diversity in cities known for their history of German immigration in the state of Rio Grande do Sul – Dois Irmãos e Morro Reuter – and the practice of choral singing mainly active in Catholic churches, but that relate to these Municipal Institutions, the church and the choir Institution. These interactions are driven "tactics" of agency forward to institutional “strategies” which show relationships of power. This paper is an excerpt of the dissertation entitled "A charming German tradition": An ethnography of music between "Catholic choristers" and "descendants of Germans" in encosta da serra gaúcha".

**Keywords:** Popular Music in Southern Brazil (RS). Choir of German-Brazilians. Musical Diversity. Ethnomusicology.

### 1. Diversidade musical:

O etnomusicólogo Martin Stokes (1997, p. 3) expõe que a música informa o nosso senso de lugar e constrói “lugares”. No contexto dos “lugares” construídos através da música dentro dos municípios de Dois Irmãos e Morro Reuter<sup>vii</sup> há diversidade de grupos de prática musical. Autores como Telmo Lauro Müller (2005), Carlos de Souza Moraes (1981), Braun, Johann e Schmitt (2009), Sonia Weber Cardoso (2007) e Werner Ewald (2007; 2011) retratam a presença da prática musical nas antigas sociedades de canto e espaços de sociabilidade, como as *performances* de “bandinhas”<sup>viii</sup> e de grupos de canto. A partir do estudo desenvolvido em minha dissertação de mestrado entre grupos de canto coral da encosta da serra gaúcha (Matter, 2014) desvelei grupos de práticas musicais teuto-brasileiras além daquelas apresentadas na literatura. Hoje, nos “lugares” considerados “alemães” há indivíduos e grupos com preferências

---

musicais diversas. Há grupos que representam identidades teuto-brasileiras e outros que compõem identidades “alemãs” que se encaixam no caráter turístico que a localidade está assumindo nos últimos anos.

Tendo em vista as diferentes redes de circulação de músicos, de repertórios e de grupos me atendo, neste artigo, a desconstruir a ideia de senso comum de que todas as festas teuto-brasileiras e grupos de prática musical se resumem às principais identificações relatadas na historiografia: “bandinha” e Kerb. Para tal, na dissertação, estudei grupos de canto coral católicos e observei a construção de identidades étnicas teuto-brasileiras.

Nesse artigo, descrevo a diversidade musical observada nas primeiras entradas em campo na Festa Kerb de São Miguel em Dois Irmãos para, em seguida, descrever os agenciamentos individuais de grupos de canto coral dentro das estruturas de poder fixadas por diferentes indivíduos e instituições.

A Festa do *Kerb* de São Miguel é um dos principais eventos do município de Dois Irmãos, ela é “[...] realizada para homenagear o padroeiro da cidade de Dois Irmãos e as origens germânicas” (Prefeitura de Dois Irmãos, 02 out 2013). Contudo, embora seja divulgada como uma grande festa com “atrações musicais, bandinhas alemãs, grupos de danças alemãs e muito *chopp* [...]” (Prefeitura de Dois Irmãos, 02/10/2013), o *Kerb* também contempla diversidade musical em sua organização.

Durante a minha entrada nessa festa, observei três “lugares” nos quais performances diversas eram evidenciadas. Esses “lugares” eram: o “lugar” da música do “folclore”, no nível “tradicional”<sup>vii</sup>, da música sertaneja universitária e da música eletrônica. No primeiro “lugar” estavam presentes grupos de danças típicas e “bandinhas”. No segundo e terceiro “lugares”, música sertaneja universitária e música eletrônica<sup>viii</sup>, respectivamente. Além dos “lugares” construídos através da música no *Kerb* de São Miguel, também observei outros “lugares” de *performance* musical mediados por CD’s, e outros nos quais grupos musicais e músicos individuais atuavam através de *performances* ao vivo: o festival de bandas, o festival de bandas marciais, a casa noturna “Musik’s Club” e as proximidades do restaurante “Casa da Vovó” com seus “carros de som”.

Tal diversidade também foi percebida no município de Morro Reuter, o qual também é diversificado em “lugares” e práticas musicais. Observei, por exemplo, uma “Festa *Kerb*” e um “Natal Encantado” com duas faces, uma voltada para a comunidade

---

local e a outra para um público de jovens e turistas, ambas caracterizadas por repertórios distintos.

Ambos os eventos foram posicionados em locais considerados pela prefeitura de maior visibilidade. “Tanto a concentração do Natal Encantado, quanto os festejos do *Kerb Fest*, até o ano passado, foram na Praça Municipal. Agora, porém, o palco principal será junto ao pórtico, no terreno ao lado da prefeitura” (Jornal Dois Irmãos 11/11/2010<sup>vii</sup>). Em vez de o evento ser organizado na praça central do município, localizada ao final da Rua Independência, como acontecia todos os anos, ele foi instalado ao lado do pórtico de entrada da cidade; com isso, as pessoas que atravessavam a rodovia BR-116 em direção à Serra Gaúcha ou a Porto Alegre, ao passarem pela entrada de Morro Reuter, podiam observar uma movimentação no local. Rodrigo Goettems, coordenador do Departamento de Turismo, afirmou na reportagem que “O novo espaço fica mais perto da BR, o que dá maior visibilidade aos eventos, com toda infraestrutura para atender bem a comunidade” (Jornal Dois Irmãos, 11/11/2010). Apesar de os grupos locais trazerem seu público local, o evento foi instalado em um espaço considerado de maior visibilidade.

Ao chegar a Morro Reuter, avistei toda a instalação; assim, também, quem estava seguindo o caminho pela BR-116 podia vê-la. Havia uma grande extensão de toldos brancos abertos em seus lados. Ao escurecer, e depois da apresentação do grupo coral, as luzes da plateia foram desligadas e as do palco reforçadas. Era chegada a hora da “grande atração”. Agora sim, silêncio quase absoluto. Para a minha surpresa, a atração era a apresentação de um grupo de danças do município de Criciumal/RS, atividade que manteve parte de plateia presente até o final da noite. A busca por visibilidade estava representada através do local onde o evento havia sido instalado e pela presença de uma “grande atração”, questão que se manteve nos eventos dos anos seguintes.

Além do evento do Natal Encantado também observei o *Kerb Fest* de Morro Reuter, o qual estava representado em duas faces: a das solenidades e a turística. Na primeira, o passado da imigração alemã e tudo que é considerado “típico” e “tradicional”<sup>vii</sup> estava presente; e na segunda, o cenário foi transformado. No momento das solenidades, as “bandinhas” atuaram tocando polcas e valsas e no segundo momento, a Festa Baile *Kerb*, o cenário convencional do *Kerb* (aquele apresentado na literatura sobre a imigração alemã) foi transformado e a rua Independência, conhecida

---

como a “rua da igreja”, transformada em pista de dança onde os jovens bebem *chopp* e dançam; as mulheres não vestem vestidos longos, tais como os vestidos da rainha e das princesas dos *Kerbs*, mas sim *shorts* e minissaias; não se ouvem “bandinhas”, mas sim *funk* e música *pop* internacional, como *Chasing the Sun* da banda britânica *The Wanted* e a música *Last Friday Night*, de Katy Perry<sup>vii</sup>.

## **2. Agenciamentos/ “táticas” e “estratégias”**

Nesses municípios compostos de diversidade musical, há grupos de canto coral católicos atuantes nas igrejas católicas, nos “encontros de corais” / festivais, se agenciando dentro da Instituição coral e também em relação à face turística destes municípios.

Segundo o historiador francês Michel De Certeau (2007), a “tática” “[...] aproveita as ‘ocasiões’ e delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas” (*Ibidem*, p. 100). Dessa forma, os indivíduos acionam “táticas” para “[...] captar no voo as possibilidades oferecidas por um instante” (Id.). Quando De Certeau utiliza o conceito de “táticas” está se referindo aos agenciamentos de indivíduos em um sistema onde o “produtor” impõe os seus produtos e o “consumidor” se agencia a partir daquilo que é imposto pelo primeiro. Ao pensar nesses conceitos em um estudo sobre o canto coral, eu proponho outra dimensão de reflexão, aquela entre os indivíduos se agenciando a partir daquilo que lhes é imposto por essas Instituições. Na Instituição Coral, penso nos indivíduos se agenciando em um sistema onde tal instituição delimita algumas das atividades a serem cumpridas e os repertórios a serem desenvolvidos, muito embora alguns repertórios e situações de *performance* possam ser decididos entre os integrantes do grupo coral. Ainda que estes indivíduos tenham que cumprir com as atividades programadas pela Instituição Coral, eles acionam “táticas” de forma que a prática musical de canto coral lhes seja conveniente.

O caso do organista “aprendiz de regente” é um exemplo de situação de “tática”. “Aprender a ser regente” era um interesse individual do organista, mas, para isso, ele precisou se adaptar ao sistema da Instituição Coral tocando os repertórios da igreja. Na Instituição Coral (que tem como objetivo cumprir com suas programações e repertórios específicos) o organista está exercendo uma ação “tática” de seu interesse “aprender a ser regente”. Assim, ele aprende a “ser regente” seguindo o sistema da Instituição Coral. Da mesma forma, a presença do organista no ensaio também é

---

conveniente para o regente. Enquanto o organista aprende aquilo que é de seu interesse, o regente também é auxiliado pela presença do organista no ensaio “(...) o órgão facilita o processo de leitura musical no ensaio” (Weber, 27/06/2013). Existindo ou não o organista, a Instituição Coral continuaria existindo, por isso, trata-se de uma ação “tática” do regente e do organista que modificam o sistema da Instituição Coral, ou seja, agenciam seus interesses, mas continuam tendo que realizar os ensaios dentro das ações de “estratégia” da Instituição Coral e da igreja.

Outra situação “tática” foi aquela da atuação dos corralistas nas missas. Uma das corralistas me disse que participa do grupo coral porque gosta de cantar, no entanto, para que pudesse completar essa ação ela precisou realizar a leitura de um salmo bíblico, ou seja, uma atividade além do canto. Embora sua “tática” fosse participar do coral para cantar, ela precisou realizar outra atividade atribuída ao grupo coral. O caso do regente Leonardo que, após se aposentar decidiu iniciar a sua atuação como regente, também exemplifica uma ação “tática”. Para atuar na regência, ele iniciou aulas visando à sua preparação para a atividade. Os cantores corais exigem conhecimento do regente no decorrer dos ensaios. Como apresentei anteriormente, eles opinam sobre o fazer musical, questionam o andamento das músicas e, aqueles que têm o domínio da leitura musical, comentam sobre as linhas melódicas que foram cantadas de forma diferente da que consta na partitura de ensaio.

**Caderno de campo:**

Quinta-feira, 27/06/2013. Ensaio do Coral Imaculada Conceição. Um dos integrantes parou o ensaio e disse: - ‘Leonardo! Eu acho que o que os homens estão cantando é diferente do que está na partitura. Olha aqui! [integrante do grupo Coral Imaculada Conceição mostra a partitura para Leonardo]. Leonardo responde: - ‘É mesmo, mas não tem problema porque não compromete o arranjo’.

O conhecimento musical é fundamental para o regente, na conquista da liderança, pois ele é constantemente testado e, para se manter na Instituição Coral, precisa acionar ações “táticas” que validem a sua permanência. No caso, estas ações são a busca por conhecimento musical e a representação deste conhecimento no decorrer do ensaio.

Neste processo, alguns indivíduos se agenciam através de “táticas”, podendo obter algumas vantagens. Isso faz com que a Instituição Coral prossiga em suas

---

atividades, pois os interesses de indivíduos e de grupos estão sendo contemplados através da prática musical de canto coral.

Mas, além disso, estes grupos corais não se agenciam somente de forma intra-grupo. O cenário onde estão inseridos, dentro de municípios, gera mais relações. Além da instituição coral e da igreja, há também o município. Igreja e “coral” estão inseridos dentro do município, o que gera relações entre eles e os atores municipais, pois apesar de terem um sistema de organização dentro das igrejas, são convidados pelo município para participar de eventos. Os municípios de Morro Reuter e Dois Irmãos se relacionam com os grupos corais, principalmente, no que tange ao turismo.

De Certeau (2007), aciona os conceitos de “estratégia” e “tática” no estudo da relação entre “produtor” e “consumidor”. Neste caso, o “produtor” é aquele que impõe produtos jornalísticos e comerciais e o “consumidor” é aquele que, através de “táticas”, pode modificar o sistema que o assimila, mas sem deixá-lo. Trata-se de uma arte de utilizar aqueles que lhe são impostos. Muito embora o autor faça referência às “piratarias” e à clandestinidade, como maneiras dos indivíduos de utilizar e fazer parte do sistema que os assimila, essas “táticas” são acionadas em situações cotidianas além daquelas postuladas pelo autor. Somos submetidos a forças diversas que estão relacionadas com os interesses das instituições nas quais estamos inseridos ou naquelas que objetivamos inserção. Nesse sentido, enquanto indivíduos, podemos acionar as “táticas” como ferramenta de agenciamento individual diante daquilo que nos é imposto.

Neste caso, a partir das entradas em campo, observei os municípios, as igrejas e os grupos corais como “sujeitos de querer e poder”. De Certeau (1998, p 99-100) exemplifica estes sujeitos de querer e poder afirmando que podem ser “[...] uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica... que conseguem como efeito capitalizar vantagens conquistadas, preparar expansões futuras, e obter, assim, para si, uma independência em relação à variabilidade das circunstâncias”. Além disso, estão posicionados em lugares onde podem precaver-se, antecipar-se ao tempo pela leitura de um espaço e ainda transformar as incertezas da história em espaços legíveis.

Tendo por objetivo o turismo, os municípios de Dois Irmãos e Morro Reuter fazem o uso de “estratégias” para alcançá-lo. Uma delas foi, o plano de turismo (2012) de Dois Irmãos, com a reativação do “palco móvel”, investimentos no *Kerb* e o fomento de eventos que envolvem as práticas musicais. No período deste estudo, enquanto os

---

grupos corais estavam atuando em seus espaços de prática musical (as igrejas), as Secretarias de Turismo de ambos os municípios fomentaram eventos municipais na construção do projeto baseado na “Encantadora Tradição Germânica”. No entanto, os grupos de canto coral, até então atuantes nas igrejas, não consideraram estes eventos como mais um espaço para *performance*. Para o regente do grupo coral Imaculada Conceição em Morro Reuter, por exemplo, os objetivos do seu grupo eram: em primeiro lugar, cantar na igreja; em segundo lugar, cantar nos encontros de corais (músicas sacras e populares); em terceiro lugar, cantar nos funerais (Weber, 20/06/2013). De outra forma, enquanto os grupos corais não atuam diretamente nos eventos municipais, eles cantam na abertura da festa do *Kerb* de São Miguel.

Eles faziam apresentação no domingo de manhã, eles tavam dançando inclusive, lá, né. Isso eles fazem no Santa Cecília, grupo de corais e aquelas orquestras que eles têm, aquelas bandinhas se reúnem ali no Santa Cecília, que é a sede deles, ali tem corais que se apresentam, início, meio e fim. (José Olívio John, 13/02/2014).

Contudo, estes espaços para *performance* nos eventos, quando não em relação à abertura da festa *Kerb*, são oportunidades para negociação. A nova oportunidade de espaço de *performance* que, nessa ocasião era organizada pela Secretaria de Cultura de Dois Irmãos, não fazia parte do círculo de atuações do grupo coral. No entanto, o grupo encontrou nesse evento uma oportunidade para estabelecer uma negociação com o município.

**Caderno de campo:**

Quinta-feira, 20/06/2013 - Chegando ao final de mais uma noite de ensaio, o regente Leonardo Weber informou aos integrantes do Coral Imaculada Conceição de Morro Reuter que o grupo havia recebido convites para apresentações. Dentre os convites estava o Encontro Municipal de Corais de Dois Irmãos. Ao perguntar o que o grupo achava dessa apresentação e se gostariam de participar, a resposta foi unânime, ninguém quis.

Por que optaram por não participar desse evento municipal? – me perguntei. Ao conversar com o regente e com a presidente da comunidade, me foram feitas as seguintes considerações:

Nós cantamos no ano passado. Antes e também depois de cantar pedimos um auxílio do município para o transporte e também para aproveitar e fazer um uniforme para o grupo, mas foi tanta a burocracia que acabamos desistindo. O grupo compareceu ao evento, mas não conseguiu a verba (Weber, 20/06/2013).



---

O regente é um representante das demandas do seu grupo. Ele, juntamente com os representantes (secretária e tesoureiro), sistematiza a prática musical tendo a compreensão das demandas, gastos e investimentos. Na oportunidade, o grupo utilizou uma “estratégia” de negociação com vistas a obter algum recurso para subsidiar as despesas com o evento e para contemplar seus objetivos. Cantar em eventos municipais não é um objetivo do coral; ao contrário, suas relações são entre a igreja e as outras instituições corais, ou seja, não são com o projeto de turismo do município a não ser que o grupo encontre, nesta relação, alguma conveniência.

Esta relação entre grupo coral e município é diferente em outros períodos, como no Natal. Dentro do projeto do Natal Luz de Dois Irmãos, os corais são convidados para cantar nas escadarias da Igreja Católica São Miguel e, nessa programação, os grupos se fazem presentes com ou sem verba municipal. No ensaio, perguntei ao regente Leonardo se o grupo cantaria na programação do Natal em Dois Irmãos. Ele me respondeu, “Sim, nós sempre cantamos. O Natal é o período dos corais. Natal lembra canto coral. Geralmente não recebemos verba, mas como o grupo gosta de participar da programação, nós cantamos”.

Enfim, as negociações individuais e institucionais evidenciam relações de poder, onde alguns têm o poder institucional e outros precisam se agenciar dentro das estruturas fixadas pelas instituições. Neste processo, alguns indivíduos conseguem se agenciar através de “táticas”, podendo obter algumas vantagens. Isso faz com que a Instituição Coral na região prossiga em suas atividades, pois os interesses de indivíduos e de grupos estão sendo contemplados.

### **Referências:**

BRAUN, Aloisio Donato; JOHANN, Solange Maria Hamester; SCHMITT, Sérgio Jacob. *Do velho mundo para o Bucherberg ou Bugerberg, um novo mundo*. Santa Maria do Herval: Amstad, 2009.

DE CERTEAU, Michel. Fazer com: usos e táticas. In: \_\_\_\_\_. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

CARDOSO, Sonia Weber. *São Leopoldo antigo: A cidade brasileira de colonização alemã*. Porto Alegre: EST, 2007.

EWALD, Werner. *Walking and Singing and Following the Song: Musical Practice in the Acculturation of German Brazilians in South Brazil- Ethnomusicological and Historical Perspectives*. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller GmbH & Co. KG, 2011.

---

\_\_\_\_\_. “... e seguindo as canções”. Cantos de diáspora de imigrantes europeus no Brasil. *Em Pauta*, Porto Alegre, v.18, n. 30, jan. a jun. 2007.

MATTER, Suelen Scholl. “*A encantadora tradição germânica*”: *Uma etnografia da música entre “coralistas católicos” e “descendentes de alemães”*, 2014. 160 p. Dissertação (Mestrado em Etnomusicologia/musicologia). Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

MORAES, Carlos de Souza. *O colono alemão: uma experiência vitoriosa a partir de São Leopoldo*. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia de São Lourenço de Brindes, 1981.

MÜLLER, Telmo Lauro. *Imigração alemã: sua presença no RS há 180 anos*. Porto Alegre: EST, 2005.

STOKES, Martin. Introduction: Ethnicity, Identity, and Music. In: \_\_\_\_\_. *Ethnicity. Identity and Music: The Musical Construction of Place*. New York: Berg, 1994. p. 1-27.

Prefeitura de Dois Irmãos. Disponível em: <<http://www.doisirmaos.rs.gov.br/turismo-e-eventos/principais-eventos/>> Acesso em: 02 out 2013.

# Harpa em musicoterapia: uma revisão sistemática

MODALIDADE: PÔSTER

*Julia Pelucio de Andrade Almada Quissak*  
*Universidade Federal de Minas Gerais- Julia.quissak@gmail.com*

*Marcelo Penido Ferreira da Silva*  
*Universidade Federal de Minas Gerais- marcelopenido@gmail.com*

*Renato Tocantins Sampaio*  
*Universidade Federal de Minas Gerais- renatots@musica.ufmg.br*

**Resumo:** A partir de uma revisão sistemática utilizando as bases de dados Scielo, Scopus, Medline e Sciencedirect, em 9 de Março de 2014, sobre o uso da harpa em musicoterapia. Foram encontrados seis artigos, dois com metodologia quantitativa e, quatro, qualitativa. O foco da intervenção nestes artigos recai principalmente sobre o alívio de dor e promoção de bem-estar com populações clínicas diversas. Reconhece-se, no entanto, que este pequeno número de artigos não parece ser representativo do status atual do uso da harpa em musicoterapia uma vez que são encontradas muitas referências sobre tal tema em livros e outras fontes.

**Palavras-chave:** Harpa.Musicoterapia.Revisão sistemática.

## **Harp in Music Therapy: A Systematic Review**

**Abstract:** A systematic review was conducted using the SciELO, Scopus, Medline, Sciencedirect databases, on March 9<sup>th</sup> 2014, about the use of the harp in music therapy . Six articles were found, two with quantitative methodology and, four, with qualitative methodology. The focus of the music therapy intervention, in these articles, lays on pain relief and promotion of well being, within a variety of clinical population. It is acknowledged, nevertheless, that these few articles apparently do not represent the current status of the use of harp in music therapy once that many references can be found on books and other sources.

**Keywords:** Harp.Music Terapy.Systematic review.

## **1. Introdução**

Segundo a Federação Mundial de Musicoterapia,

Musicoterapia é a utilização profissional da música e seus elementos, para a intervenção em ambientes médicos, educacionais e cotidianos com indivíduos, grupos, famílias ou comunidades que procuram otimizar a sua qualidade de vida e melhorar suas condições físicas, sociais, comunicativas, emocionais, intelectual, espiritual e de saúde e bem estar. Investigação, a educação, a prática e o ensino clínico em musicoterapia são baseados em padrões profissionais de acordo com contextos culturais, sociais e políticos. (FEDERAÇÃO MUNDIAL DE MUSICOTERAPIA, 2011)

Na prática clínica musicoterapêutica, podem ser utilizados variados instrumentos musicais havendo, sempre que possível, a presença de pelo menos um instrumento harmônico

(violão, teclado, piano, harpa) e alguns de percussão. Durante o atendimento, o musicoterapeuta irá selecionar o(s) instrumento(s) que melhor atender(em) aos objetivos clínicos, conforme a demanda, as habilidades, as condições e o histórico do paciente. Os instrumentos rítmicos, por exemplo, podem ser utilizados para estimular a ritmicidade e fortalecer o tônus muscular. Já os instrumentos harmônicos são utilizados muitas vezes pelo musicoterapeuta como acompanhamento em recriações, composições e, em muitas ocasiões, para improvisar musicalmente na interação com o paciente. (THAUT, 2008; BRUSCIA, 2000; DAVIS, GFELLER, THAUT, 2008).

A Harpa é um dos mais antigos instrumentos musicais conhecidos, cuja história pode ser rastreada até 5.000 anos atrás. Pode-se dizer que quase todo grupo humano teve, em algum momento, um instrumento musical que se assemelhasse às harpas. Elas foram importantes no Antigo Egito, na Europa durante a Idade Média, na África e Sul da Ásia e continuam muito importantes na América Latina hoje. Vários tipos de harpa foram desenvolvidos ao longo da história e a versão sinfônica deste instrumento utilizada atualmente foi alcançada no início do século XIX. A harpa tornou-se então capaz de tocar em todos os tons existentes e ganhou estatura como instrumento solista e de orquestra no campo da música de concerto. O século XX viu muitas melhorias na estrutura da harpa de pedais. Também viu o surgimento de harpas elétricas e midi, que trouxeram novas sonoridades e possibilidades de execução. (RENSCH, 2008; SILVA, 2001).

A harpa, como qualquer outro instrumento harmônico, pode ser utilizada para executar uma melodia acompanhada, para realizar somente a melodia ou o acompanhamento, para executar um trecho polifônico a duas ou mais vozes, para realizar efeitos sonoros diversos, dentre outras possibilidades sonoras (RENIÉ, 1966). Como com qualquer outro instrumento musical, no entanto, em musicoterapia, o modo de utilização da harpa será determinado pela abordagem ou metodologia clínica utilizada, como pode ser observado nos dois exemplos a seguir.

A Musicoterapeuta Cybelle Loureiro e equipe (2012) conduzem uma pesquisa junto ao Hospital Sofia Feldman, em Belo Horizonte – MG, na qual é realizada uma estimulação multimodal – isto é, uma estimulação auditiva integrada a outros canais sensoriais, com bebês prematuros com o objetivo de “modificar estados depressivos ou de hipersensibilidade, facilitando o estado homeostático dos bebês letárgicos, despojados de contato com o meio e bebês hipersensíveis ou portadores de síndromes convulsivas e/ou neurológicas.” (Loureiro et al, 2012, p. 365). Dentre as várias reações dos bebês prematuros e de alto-risco, são avaliadas também as repostas aos diferentes instrumentos musicais e modos

de tocar, incluindo a harpa. Este trabalho tem como fundamentação clínica a abordagem de estimulação neonatal desenvolvida por J. Standley, sendo utilizadas músicas recriadas ou improvisadas, somente instrumentais ou vocais com acompanhamento instrumental, nas quais elementos e estruturas musicais são utilizados como modo de modelar os estados afetivos, cognitivos e motores dos bebês.

Usamos instrumentos rítmicos alemães criados especialmente para bebês, porque são pequenos e têm um som muito delicado. Eles mexem com o alerta dos bebês que costumam ser letárgicos ou hiperativos. Também usamos o canto da mãe acompanhado do violão e da harpa. (LOUREIRO, 2013)

Por sua vez, Christina Tourin, musicoterapeuta e harpista, desenvolveu uma modalidade específica de tratamento que designou como harpaterapia, na qual agrega ao tratamento aspectos espirituais e cuja mudança em direção à saúde ocorre prioritariamente a partir dos “valores intrínsecos da música”. Para a autora, os focos de abordagem em harpaterapia são: depressão, medo, dor, ansiedade e respiração. Esta abordagem pode ser utilizada em uma ampla variedade de *settings* clínicos e não clínicos com uma ampla gama de população incluindo: pacientes terminais, situações de luto, partos, recém-nascidos, em salas de espera de hospitais e consultórios, escolas, em presídios, hospitais psiquiátricos, centros de reabilitação, estruturas corporativa como parte de um programa de gestão de *stress*, dentre vários outros. Utiliza-se vários tipos de harpas e um repertório musical variado com ênfase em obras ou improvisações que tem por base os modos musicais antigos. Tourin esclarece que a harpaterapia e a musicoterapia apresentam diversas semelhanças, mas também algumas diferenças importantes e que, embora ambas as modalidades sejam essenciais para a promoção da saúde e processo de cura, cada uma pode muitas vezes, ser mais eficaz em circunstâncias diferentes, e com pacientes diferentes em momentos diferentes de suas vidas. (TOURIN, 2006).

Pode-se observar, portanto, que há uma grande variedade de possibilidades de uso da harpa na Musicoterapia, porém este instrumento parece ser pouco utilizado. Para elucidar mais sobre o uso da harpa, buscou-se, então, realizar uma revisão sistemática de literatura.

## **2. Metodologia**

Foi realizada uma busca em 9 de Março de 2014 às 19:30h, no Portal Capes de Periódicos Científicos, utilizando os termos harpa e musicoterapia em português e inglês, restrita às bases de dados Scopus, onde foram encontradas 16 referências, Medline, com 1

referência, Scielo, com nenhuma referência, e Scimedirect, com 146 referências. Não foram utilizados filtros de delimitação de data.

Posteriormente, a partir dos 163 textos encontrados, foi realizada uma filtragem para eliminar duplicações e incluir somente os textos que realmente mencionassem o uso da harpa em tratamentos de saúde, incluindo a musicoterapia, mas não se restringindo à ela. Restaram, então, apenas 6 artigos, todos em língua inglesa. As informações destes seis artigos foram resumidas de forma padronizada, com base nos seguintes tópicos: autor(es), ano de publicação, título do artigo, país de origem do trabalho, se o trabalho é caracterizado como sendo ou não de musicoterapia, tipo de harpa utilizada, população atendida, resultados obtidos (desfechos clínicos) e a natureza do estudo, isto é, se é uma pesquisa qualitativa ou quantitativa. Os resultados resumidos estão apresentados na Tabela 1.

### **3. Resultados e Análise**

Na revisão realizada, seis artigos sobreviveram aos critérios de inclusão e exclusão. Quatro deles possuía natureza qualitativa (incluindo uma revisão não sistemática de literatura e uma resenha) e, dois, quantitativa. Cinco artigos foram publicados nos Estados Unidos e apenas um em Israel, todos em língua inglesa.

Os artigos de natureza qualitativa informam sobre as possibilidades de utilização clínica da música com harpa, porém não apresentam uma pesquisa qualitativa propriamente dita onde seja possível, por exemplo, compreender as especificidades e singularidades do uso deste instrumento na terapia. Os de natureza quantitativa, por sua vez, apresentam resultados positivos e com significância estatística para alguns indicadores, com destaque para diminuição de dor e ansiedade e melhora em marcadores biológicos como pressão sanguínea e taxa de saturação de oxigênio.

O artigo mais antigo encontrado nesta revisão foi publicado em 2002 e o último em 2011. O primeiro artigo especificamente de musicoterapia que menciona a Harpa foi publicado em 2008. Mesmo sem quaisquer delimitações temporárias para a busca, o período de publicações na área de musicoterapia é de sete anos, o que pode sugerir que apenas recentemente os profissionais da área têm se empenhado na realização de pesquisas nesta área e/ou em publicar nas bases de dados utilizadas para esta busca.

A utilização da *folk harp* ou harpa celta é mais recorrente, talvez pela facilidade de transporte e pela intensidade do timbre, pelo fato de possuir uma caixa acústica menor (o

que é importante em ambientes coletivos e também em lugares onde a frequência do instrumento pode alterar a funcionalidade dos aparelhos eletrônicos).

Dos seis artigos encontrados, dois não são considerados musicoterapia em si, pelo fato de não existir um terapeuta qualificado que conhece os tipos de intervenções e modelos, intermediando e manipulando a música. Porém, não deixam de apresentar resultados positivos, como se pode observar em “Resultados obtidos” na Tabela 1.

O artigo de Taylor, Palmerius e Smith (2008) descreve a criação de uma harpa virtual na qual indivíduos em atendimento musicoterapêutico, mesmo com déficit motor, podem usar a realidade virtual aumentada para tocar uma harpa virtual e receber feedback visual, tátil e auditivo. Este instrumento virtual poderá trazer grandes benefícios na reabilitação motora, sem limitações de idade do paciente. Já os trabalhos clínicos musicoterapêuticos de Moragianni *et al* (2009) e Schlez *et al* (2011) foram realizados no ambiente hospitalar e, os descritos no artigo de Pawulk e Schumacher (2010), em situações de cuidados paliativos em *settings* diversos. Tais trabalhos abrangem aspectos físicos, emocionais, de cognição e de linguagem, e apresentam grande heterogeneidade quanto à população atendida. Apenas um dos artigos de musicoterapia possui natureza quantitativa.

#### **4. Discussão**

Sabe-se que a harpa e sua utilização como terapia ou em terapia vem de tempos antigos. Atualmente, porém, este instrumento ainda é pouco utilizado mesmo em países em que a aquisição e o estudo do instrumento é mais acessível e onde já existe uma grande sistematização da prática clínica musicoterapêutica, como nos Estados Unidos e em Israel, países de origem dos artigos encontrados na busca.

Apesar dos resultados positivos que a utilização da harpa pode trazer para a prática clínica musicoterapêutica, no Brasil ainda existem pouquíssimos estudos sobre tal tema – como o de Loureiro e colaboradores (2012) mencionado na introdução deste artigo –, sendo que nenhum deles foi encontrado na busca. Uma hipótese para explicar tal lacuna em nosso país poderia ser o alto custo de aquisição de harpas no mercado brasileiro ou a necessidade de sua importação, bem como a escassez de professores especializados neste instrumento, principalmente quando se comparado ao número de professores de piano e/ou de violão, dois outros instrumentos harmônicos bastante comuns na prática clínica musicoterapêutica<sup>1</sup>.

É importante ressaltar que a presente revisão sistemática de literatura incluiu apenas artigos publicados em periódicos científicos disponíveis nas bases Scopus, Medline,

SciELO e Sciendo. Reconhece-se, então, a possibilidade de ter sido feito um recorte de pesquisa que não favoreceu o tema abordado. No entanto, tais bases de dados estão entre as mais reconhecidas em termos de hierarquia científica na área da saúde, o que, por sua vez, levaria a questionar porque os musicoterapeutas que estão trabalhando com Harpa não publicaram ainda seus trabalhos em revistas que integram tais bases.

Mesmo em pequena quantidade, os artigos encontrados ilustram várias possibilidades de utilização da harpa, embora muitas outras ainda sejam possíveis. Porém, pelo pequeno número de artigos, embora os resultados sejam promissores, ainda não é possível averiguar a possibilidade de generalização dos resultados obtidos e a eficácia da intervenção com harpa.

## 5. Considerações Finais

Esta revisão sistemática de literatura pode ser considerada como uma pesquisa exploratória sobre a utilização da harpa em musicoterapia no Brasil em função do pequeno número de artigos encontrados, da grande heterogeneidade de populações atendidas e da variedade de metodologias clínicas utilizadas.

Apesar da tendência positiva a benefícios do uso da harpa encontrados nos artigos, não houve comparação entre este instrumento e outros mais comuns na musicoterapia, como o violão, por exemplo. Não se pode ainda, portanto, afirmar ou refutar a eficácia das intervenções musicoterapêuticas com harpa, tampouco considerar se seu uso é mais ou menos apropriado na prática clínica musicoterapêutica. Estudos futuros são necessários para melhor compreender a gama de possibilidades do uso da harpa em musicoterapia e relatar os efeitos de sua utilização.

## 6. Referências

- ARAGON, D.; FARRIS, C.; BYERS, J.F. The effects of harp music in vascular and thoracic surgical patients. EUA. *Alternative Therapies in Health and Medicine*.V. 8, P. 5. 2002. Disponível em: <<http://www-scopus-com.ez27.periodicos.capes.gov.br/record/display.url?eid=2-s2.0-0036711552&origin=resultslist&sort=plf-f&src=s&st1=harp+music+therapy&sid=5431C8D934631CAB03F666E888C3F937.N5T5nM1aaTEF8rE6yKCR3A%3a300&sot=b&sdt=b&sl=33&s=TITLE-ABS-KEY%28harp+music+therapy%29&relpos=13&relpos=13&citeCnt=18&searchTerm=TITLE-ABS-KEY%28harp+music+therapy%29>>. Acesso em: 9 de Mar. de 2014.
- BRUSCIA, K. *Definindo Musicoterapia*. Rio de Janeiro: Enelivros, 2000.
- DAVIS, W.; GFELLER, K.; THAUT, M. *An Introduction to Music Therapy: Theory and Practice*. 3. Ed. Silver Spring: American Music Therapy Association, 2008.



LIBBY, C.G. *The healing power of music*. EUA. Indiana University Press. 2010. Disponível em: <<http://www-scopus-com.ez27.periodicos.capes.gov.br/record/display.url?eid=2-s2.0-84894744924&origin=resultslist&sort=plf-f&src=s&st1=harp+music+therapy&sid=5431C8D934631CAB03F666E888C3F937.N5T5nM1aaTEF8rE6yKCR3A%3a300&sot=b&sdt=b&sl=33&s=TITLE-ABS-KEY%28harp+music+therapy%29&relpos=1&relpos=1&citeCnt=0&searchTerm=TITLE-ABS-KEY%28harp+music+therapy%29>>. Acesso em: 9 de Mar. de 2014.

LOUREIRO, C. Harpaterapia e o seu poder de cura. *Jornal O Tempo*. Contagem. 10 de Dezembro de 2013.

LOUREIRO, C.; CERQUEIRA JR, P; MOURÃO, B.; MIRANDA, C.; PEREIRA, M.; ABREU, M.; SAMAGAI, S.; SILVEIRA, W. Musicoterapia no atendimento a mãe e bebês de risco. In: XIV Simpósio Brasileiro de Musicoterapia e XII Encontro Nacional de Pesquisa em Musicoterapia. *Anais...* Recife: Associação de Musicoterapia do Nordeste, 2012. P. 363-71.

MORAGIANNI, V.A., HOPKINS, J., SOMKUTI, S.G., LEE, A., SCHINFELD, J.S., BARMAT, L.I. *Randomized trial of harp music in IVF-ET*. EUA. *Fertility and Sterility*. V. 92. P. 3. 2009. Disponível em: <<http://www-sciencedirect-com.ez27.periodicos.capes.gov.br/science/article/pii/S0015028209028180>>. Acesso em: 9 de Mar. de 2014.

PAWUK, L.G., SCHUMACHER, J.E. Introducing music therapy in hospice and palliative care: An overview of none hospice's experience. EUA. *Home Healthcare Nurse*. V. 28, P. 1. 2010. Disponível em: <<http://www-scopus-com.ez27.periodicos.capes.gov.br/record/display.url?eid=2-s2.0-75149188716&origin=resultslist&sort=plf-f&src=s&st1=harp+music+therapy&sid=5431C8D934631CAB03F666E888C3F937.N5T5nM1aaTEF8rE6yKCR3A%3a300&sot=b&sdt=b&sl=33&s=TITLE-ABS-KEY%28harp+music+therapy%29&relpos=3&relpos=3&citeCnt=4&searchTerm=TITLE-ABS-KEY%28harp+music+therapy%29>>. Acesso em: 9 de Mar. de 2014.

RENIÉ, H. *Complete Method for Harp*. Paris: Alphonse Leduc, 1966.

RENSCH, R. *Harp and Harpists*. Bloomington: Music Works Harp Editions, 2008.

SCHLEZ, A.; LITMANOVITZ, I.; BAUER, S.; DOLFIN, T.; REGEV, R.; ARNON, S. Combining kangaroo care and live harp music therapy in the neonatal intensive care unit setting. Israel. *Israel Medical Association Journal*. V. 13, P. 6. 2011. Disponível em: <<http://www-scopus-com.ez27.periodicos.capes.gov.br/record/display.url?eid=2-s2.0-79958763997&origin=resultslist&sort=plf-f&src=s&st1=harp+music+therapy&sid=5431C8D934631CAB03F666E888C3F937.N5T5nM1aaTEF8rE6yKCR3A%3a300&sot=b&sdt=b&sl=33&s=TITLE-ABS-KEY%28harp+music+therapy%29&relpos=0&relpos=0&citeCnt=8&searchTerm=TITLE-ABS-KEY%28harp+music+therapy%29>>. Acesso em: 9 de Mar. de 2014.

SILVA, M. *Harp Symbolism*. 2001. Tese (Doutorado em Música). School of Music, Indiana University, Bloomington, Estados Unidos, 2001.

TAYLOR, T.; PALMERIUS, K.L.; SMITH, S. A virtual harp for therapy in an augmented reality environment. New York. 2008 *Proceedings of the ASME International Design Engineering Technical Conferences and Computers and Information in Engineering Conference*, DETC 2008. V. 3, P. PART B. 2008. Disponível em: <<http://www-scopus-com.ez27.periodicos.capes.gov.br/record/display.url?eid=2-s2.0-70349248191&origin=resultslist&sort=plf-f&src=s&st1=harp+music+therapy&sid=5431C8D934631CAB03F666E888C3F937.N5T5nM1aaTEF8rE6yKCR3A%3a300&sot=b&sdt=b&sl=33&s=TITLE-ABS->

[KEY%28harp+music+therapy%29&relpos=4&relpos=4&citeCnt=0&searchTerm=TITLE-ABS-KEY%28harp+music+therapy%29>](#). Acesso em: 9 de Mar. de 2014.  
THAUT, M. *Rhythm, Music and the Brain*. New York: Routledge, 2008.  
TOURIN, C. *Cradle of sound*. California. Emerald Harp Productions, 2006.

---

<sup>1</sup> Destaca-se que o único curso de formação de musicoterapeutas em nível de graduação no Brasil que oferece regularmente a possibilidade de estudo da harpa como “Instrumento Complementar” é o da Universidade Federal de Minas Gerais.

<b>Autor</b>	<b>Data</b>	<b>Título</b>	<b>Local</b>	<b>É musicoterapia?</b>	<b>Tipo de harpa</b>	<b>População</b>	<b>Resultados obtidos</b>	<b>Natureza do estudo</b>
ARAGON, D; FARRIS, C.; BYERS, J.F.	Set. de 2002	The effects of harp music in vascular and thoracic surgical patients	EUA	Não. Trata-se de efeitos terapêuticos da harpa.	Não mencionado	Dezesseze pacientes em pós-operatório	Diminuição da dor e da ansiedade. Aumento da satisfação. Ligeira melhora nos valores de variáveis fisiológicas (pressão sanguínea e saturação de oxigênio)	Quantitativa
TAYLOR, T.; PALMERIUS, K.L.; SMITH, S.	Ago. de 2008	A virtual harp for therapy in augmented reality environment.	EUA	Sim	Harpa Virtual	Indivíduos com deficiência motora.	Criação de um sistema em realidade virtual aumentada para capaz de promover experiências musicais interativas e desenvolver habilidades motoras entre os indivíduos com deficiência	Qualitativa
MORAGIANNI, V.A.; HOPKINS, J.; SOMKUTI, S.G.; LEE, A.; SCHINFELD, J.S.; BARMAT, L.I.	Set. de 2009	Randomized trial of harp music in IVF-ET	EUA	Sim	Não mencionado.	126 pacientes submetidos à fertilização in vitro.	Diminui significativamente os níveis de ansiedade autopercebida em pacientes submetidos à ET. A tendência também foi observada para a diminuição da pressão arterial e melhorou CPR e IR.	Quantitativa
PAWUK, L.G.; SCHUMACHER, J.E.	Jan. de 2010	Introducing music therapy in hospice and palliative care: An overview of one hospice's experience.	EUA	Sim	Folk	Pacientes em cuidados paliativos	Redução da dor. Melhora na respiração. Melhora nos sintomas da Doença de Alzheimer.	Qualitativa
LIBBY, C.G.	2010	The healing Power of music	EUA	Não. Trata-se de efeitos terapêuticos da Harpa.	Folk	Pacientes terminais.	Alívio da dor e conforto.	Qualitativa
SCHLEZ, A.; LITMANOVITZ, I.; BAUER, S.; DOLFIN, T.; REGEV, R.; ARNON, S.	Jun. de 2011	Combining kangaroo care and live harp music therapy in the neonatal intensive care unit setting.	Israel	Sim	Não mencionado.	Bebês prematuros "estáveis", com audição normal e algumas de suas mães.	Reduziu a ansiedade materna e teve efeitos fisiológicos benéficos nos bebês.	Qualitativa

**Tabela 1: Dados gerais dos artigos que mencionam a utilização da Harpa em terapia.**





## O gesto corporal na preparação e na performance musical

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Felipe Marques de Mello*  
*dib\_felipe@hotmail.com*

*Sonia Ray*  
*soniaraybrasil@gmail.com*

**Resumo:** O presente texto aborda o uso do gesto corporal na preparação para a performance e na expressão musical. A metodologia adotada consiste em um levantamento bibliográfico baseado em uma pesquisa em andamento sobre o gesto corporal. Inicialmente, foca-se na preparação dos gestos corporais em detrimento dos gestos musicais. Em seguida, é abordada a influência dos gestos corporais como um fator expressivo na performance ao vivo. Da revisão, pode-se concluir que a preparação prévia dos gestos auxiliam os músicos não apenas na preparação para a performance, mas também no momento da performance. Finalmente, a performance musical demonstrou receber influência direta do gesto corporal.

**Palavras-chave:** Gesto corporal na performance musical; Preparação para performance; Expressão musical; Gestos musicais.

### Body Gestures in Musical Performance Preparation

**Abstract:** The present work discusses the use of body gestures in performance preparation and musical expression. The adopted methodology consists of a literature review based on an ongoing research on body gestures. At first, the research focuses on preparing the body gestures instead of musical gestures. Later, the influence of body gestures as a significant factor in live performance will be discussed. From the review, it can be conclude that the previous preparation of gestures help musicians not only in performance preparation, but also benefits in the actual performance. Finally, musical performance has shown to receive direct influence of body gestures.

**Keywords:** Body gesture in musical performance; Performance preparation; Musical expression; Musical gestures.

### 1. Introdução

Os gestos corporais realizados na performance musical vem sendo objeto de pesquisas no Brasil e no exterior, notadamente na preparação para a performance musical e na expressividade musical. O crescimento de tais pesquisas, na Europa, pode ser observado em publicações recentes de CLARKE, 1999; DAVIDSON, 1999, 2001, 2002, 2012 e, no Brasil, nas publicações de eventos específicos promovidos pela Associação Brasileira de Cognição e Artes Musicais (ABCM), pela Associação Brasileira de Performance Musical (ABRAPEM) e pela Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM).

Trabalhos que envolvem o corpo do músico são abordados por diversos autores que trabalham na área da saúde do músico (ANDRADE E FONSECA, 2000; RAY, 2002; RAY E MARQUES, 2005; SANTIAGO, 2005; VIEIRA, 2010) e também por autores que



pesquisam sobre psicologia da música e cognição musical. Nas pesquisas envolvendo o corpo do músico, podem-se destacar linhas de pesquisas que envolvem desde a preparação física até a comunicação gestual. Nos trabalhos referentes à preparação física destacam-se as pesquisas que abordam exercícios de alongamento, aquecimento e fortalecimento muscular. Já na comunicação gestual, grande parte das pesquisas destaca a comunicação com membros de grupos de câmara e, principalmente, a relação dos gestos corporais com a percepção do público.

No presente texto, com base em uma pesquisa em andamento, foi realizado uma breve revisão de literatura sobre a preparação dos gestos corporais para a performance musical e também sobre os gestos corporais como um meio de auxiliar na expressividade do músico. No que diz respeito à preparação dos gestos corporais na performance musical, as pesquisas estão começando a demonstrar que esses gestos corporais podem ser racionalizados em detrimento dos gestos musicais (CLARKE, 1999; DAVIDSON, 1999, 2001, 2002, 2012; ZAVALA, 2012). Porém, ainda são poucas as pesquisas realizadas neste âmbito.

Grande parte das pesquisas relacionadas ao gesto corporal está ligada à expressividade musical (CLARKE, 1999; DAVIDSON, 1999, 2001, 2002, 2012; JUCHNIEWICZ, 2008; PÓVOAS, 2009, 2012; ZAVALA, 2012; DOMENICI, 2013). Entretanto, há relevantes divergências de pensamentos relacionados ao assunto. Diversos autores, principalmente estrangeiros, defendem a influência direta do gesto corporal na recepção do público. Já alguns reforçam que uma performance ideal não deve ser influenciada por fatores que não sejam estritamente musicais. No entanto, nota-se que este segundo grupo não se insere mais no contexto contemporâneo, de tal forma que se manterá o foco da pesquisa na importância dos gestos corporais na performance musical.

## **2. O gesto corporal na preparação para performance**

Gesto corporal é todo movimento que possui um sentido expressivo em potencial. Ele não é apenas um movimento corporal sem sentido ou puramente mecânico, vez que possui um grande poder de comunicação (ZAVALA, 2012, p. 25) e de interação. Assim, destacando a importância do uso do corpo na performance, Clarke (1999, p. 70) complementa que o corpo está diretamente ligado à sensibilidade musical, isto é, os gestos corporais são fundamentais para a percepção musical.

No momento da preparação para performance, diversos fatores podem ser antecipados, como a respiração, os gestos faciais e os gestos corporais, os quais auxiliam o intérprete não apenas no que se refere à mecânica do movimento, mas também na intenção



expressiva da obra. Na performance musical, os gestos musicais estão interligados aos gestos corporais, sendo esses gestos corporais pertencentes à linguagem musical (ZAVALA, 2012, p. 28).

Davidson (1999, p. 82) compreende que os gestos corporais podem ser automatizados de acordo com uma prática sistemática, o que torna necessário um estudo repetitivo. Nessa linha, Póvoas (2009, p. 225) assevera que, para conseguir a realização dos gestos corporais mais objetivos, é necessário que os gestos físicos sejam racionalizados. Por conseguinte, no momento de preparação para performance, é fundamental que os gestos corporais sejam racionalizados previamente e também memorizados através de movimentos sistemáticos e repetitivos. No mesmo sentido, o estudo diário de técnica.

Diversos movimentos expressivos dos músicos são realizados de maneira inconsciente (DAVIDSON, 1999, p. 83). Zavala (2012, p. 26) destaca dois gestos realizados no momento da performance musical. São eles: os “facilitadores” e os gestos que “acompanham”. Os primeiros são gestos que estão diretamente ligados à produção do som. Os segundos são movimentos expressivos do próprio intérprete em resposta à música, sejam conscientes ou inconscientes. Assim, pode-se concluir que os gestos “facilitadores” podem ser moldados em virtude da proposta do intérprete para com a obra.

Outro fator fundamental na preparação dos gestos corporais na performance musical são os meios de comunicações entre músicos em grupos de câmara. Além de auxiliar nas comunicações dos mesmos, os gestos também facilitam a compreensão da obra musical por parte do público (DAVIDSON, 1999). Entre essas comunicações, destacam-se as verbais e as não verbais. As comunicações não verbais são fundamentais para a sincronia e também para a realização de movimentos expressivos. No entanto, Póvoas (2012) alerta que um padrão mal organizado pode influenciar negativamente a performance musical. Williamon e Davidson (2002) complementam que os gestos auxiliam na sincronia entre o grupo (gestos ilustradores) e na demonstração de relações de aprovação ou desaprovação no momento da performance (gestos emblemáticos).

Os gestos corporais são fundamentais para a percepção do público sobre a intenção musical. Partindo dessa premissa, viu-se que esses gestos podem ser preparados previamente e que nem todos os movimentos realizados pelos músicos são realizados de maneira inconsciente, o que torna fundamental o preparo não apenas técnico para uma performance musical, mas também o preparo dos gestos corporais.



### **3. O gesto corporal na expressividade musical**

O gesto corporal, conforme demonstrado anteriormente, é todo movimento corporal que possui como finalidade um sentido de comunicação ou de interação. Esses movimentos, conscientes ou não, são identificados pelo público como parte da obra musical. Desde o final do século XX estudos vêm demonstrando de forma bastante objetiva que o corpo do músico influencia diretamente na percepção auditiva do público (CLARKE, 1999; DAVIDSON, 1999; JUCHNIEWICZ, 2008).

A música de câmara já se utiliza dos gestos corporais com mais propriedade há algum tempo. Recursos de comunicações visuais como movimentos do corpo, expressões faciais e respiração (CLARKE, 1999, p. 66) são fundamentais para o diálogo entre membros de um grupo de câmara. Essas comunicações visuais são artifícios utilizados pelos músicos no intuito dos mesmos se expressarem e também de gerar uma comunicação entre eles e o público no momento de uma performance ao vivo, já que, a partir desse momento, a comunicação verbal não é mais utilizada (DAVIDSON, 1999, p. 84).

Juchniewicz (2008) realizou um estudo com a finalidade de determinar a influência do uso do corpo na performance musical. Para isso, determinou três tipos de performance em que foram utilizados “movimentos do corpo inteiro”, “movimento da cabeça e expressões faciais” e “nenhum movimento”. O mesmo intérprete realizou os três tipos de performance, sendo elas gravadas em áudio e vídeo profissional. O público foi formado através de estudantes de graduação e pós-graduação de seis universidades dos Estados Unidos da América. Como resultado da pesquisa, a performance que não apresentava movimentos corporais demonstrou ser a menos expressiva. A performance que apresentava “movimento da cabeça e expressões faciais” aparece com um índice um pouco maior de expressão. Por fim, a performance que utilizou “movimentos do corpo inteiro” foi caracterizada como a mais expressiva. Outro fator importante a ser ressaltado é que o áudio utilizado nos três vídeos foram os mesmos. Assim, o autor demonstrou um forte indício de que quanto maior o uso dos gestos corporais na performance, maior a expressividade musical.

Nesse sentido, pode-se caracterizar a expressão musical como uma comunicação e interação entre músico e ouvinte. Os processos de comunicação entre eles, ou seja, a forma como o ouvinte recebe a informação e como o músico transmite a informação, são bastante complexos e incluem aspectos musicais e não musicais (JUCHNIEWICZ, 2008, p. 417). Os gestos corporais, além de transmitirem uma intenção expressiva do intérprete, também podem caracterizar fatores extramusicais (ZAVALA, 2012, p. 27). Zavala (2012, p. 25-26) adiciona que “O gesto realizado numa interpretação tem um conteúdo expressivo que está conectado





com a obra de tal forma que resulta difícil, inclusive, dissociar completamente os gestos corporais dos gestos musicais.”.

Ao contrário do pensamento de Werktreue (Apud DOMENICI, 2013, p. 82), que define como ideal uma performance que não contém nenhum movimento além do necessário para a realização da obra, restou demonstrado, através de estudos de Clarke (1999), Davidson (1999, 2001, 2002, 2012) e Juchniewicz (2008), que a expressividade na performance musical é caracterizada, muitas vezes, por movimentos corporais e não estritamente musicais. Clarke (1999, p. 71) enfatiza que o movimento físico auxilia na expressividade musical. Por fim, conclui-se que os gestos corporais não são apenas recursos mecânicos utilizados pelo músico na realização da obra musical, mas também influenciam diretamente na imagem da obra como um todo na percepção do público.

#### **4. Considerações finais**

Através das revisões de literatura sobre o tema proposto, destacam-se algumas conclusões. Diversos gestos corporais podem ser utilizados no momento de preparação para performance. Entre esses gestos estão os gestos faciais, motores e também respiratórios. No entanto, é fundamental que os gestos corporais sejam previamente racionalizados e estudados sistematicamente, uma vez que no momento da performance musical os gestos corporais e os gestos musicais estão interligados.

No tocante aos gestos corporais como meio de expressão do músico, nota-se um aumento das pesquisas desde o final do século XX. Como demonstrado no decorrer do texto, pode-se concluir que os gestos corporais influenciam diretamente a expressão de uma obra musical, fortalecendo a corrente de pensamento que alega que a audição não é o único sentido que concebe ao público a expressividade do músico. Por derradeiro, procurou-se comprovar que a visão pode influenciar diretamente o modo como a obra musical é compreendida.

#### **Referências:**

- ANDRADE, Edson Queiroz de; FONSECA, João Gabriel Marques. Artista-Atleta: reflexões sobre a utilização do corpo na performance dos instrumentos de cordas. In: *Per Musi*, Belo Horizonte, V. 2, p.118-128, 2000.
- CLARKE, Eric. Processos cognitivos na performance musical. *Cipem*, Nº 1, p. 61-77, Porto, 1999. Disponível em <<http://cipem.files.wordpress.com/2007/03/artigo-6.pdf>>. Acesso em 28/11/2013
- DAVIDSON, Jane. W. O Corpo na interpretação musical. *Cipem*, n. 1, p. 79-89, Porto, 1999. Disponível em <<http://cipem.files.wordpress.com/2007/03/artigo-7.pdf>>. Acesso em 28/11/2013



- DAVIDSON, Jane W. The role of the body in the production and perception of solo vocal performance: A case study of Annie Lennox. *Musicae Scientiae*, v. 5, n. 2, p. 235-256, 2001.
- DAVIDSON, Jane W. Communicating with the body in performance. In: RINK, John (Org). *Musical Performance: A guide to understanding*. Cambridge: 2002. p. 144-152.
- DAVIDSON, Jane W. Bodily movement and facial actions in expressive musical performances by solo and duo instrumentalists: Two distinctive case studies. *Psychology of Music*, v. 40, n. 5, p. 595-633, 2012.
- DOMENICI, Catarina Leite. A performance musical e a crise de autoridade: corpo e gênero. In: *Revista Interfaces*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 18, p. 76-95, 2013.
- JUCHNIEWICZ, Jay. The influence of physical movement on the perception of musical performance. *Psychology of Music*, v. 36, n. 4, p. 417-427, 2008.
- PÓVOAS, Maria Bernadete Castelan. Desempenho pianístico e coordenação motora: estratégias cognitivas de realização do movimento. In: SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 5. *Anais...* Goiânia: 2009, p. 223-232.
- PÓVOAS, Maria Bernadete Castelan. Cognição, movimento, desempenho e organização do trabalho: aspectos de interesse para a prática instrumental. In: SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 8. *Anais...* Santa Catarina: 2012, p. 97-103.
- RAY, Sonia. Os Phases Warm-up Exercises de Diana Gannett: apresentação e extensão às cordas orquestrais. In: *Revista Per Musi*, Belo Horizonte n. 4, p.72-80, 2002.
- RAY, Sonia; MARQUES, Xandra Andreola. O alongamento muscular no cotidiano do performer musical: estudos, conceitos e aplicações. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 15. *Anais...* Rio de Janeiro: 2005, p. 1220-1229.
- SANTIAGO, Patrícia Furst. A perspectiva da Técnica Alexander sobre os problemas físicos da performance pianística. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 15. *Anais...* Rio de Janeiro: 2005, p. 1469-1477.
- VIEIRA, Yara Quercia. Padrões de pensamento: aplicação da Técnica Alexander à execução musical. In: SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 5. *Anais...* Rio de Janeiro: 2010, p. 156-163.
- WILLIAMON, Aaron; DAVIDSON, Jane W. Exploring co-performer communication. *Musicae Scientiae*, v. 6, n. 1, p. 53-72, 2002.
- ZAVALA, Irene Porzio. As inter-relações entre os gestos musicais e os gestos corporais na construção da interpretação da peça para piano solo “Sul re” de Héctor Tosar. 127f. Dissertação de Mestrado em música. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.



## **A obra temporal e o intérprete: construindo a performance em música**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO ORAL

*Alessandro da Costa*

*EMAC-UFG/IFG – alessandrocosta@outlook.com*

*Silvia Maria Pires Cabrera Berg*

*FFCLRP-USP/PPGMUS-ECA-USP – silviaberg@usp.br*

**Resumo:** Pretende-se, neste artigo, examinar a ação do intérprete musical na construção da performance de uma obra, a partir da utilização de conceitos da teoria da comunicação abordados por Abraham Moles em seu livro *Teoria da Informação e Percepção Estética*. Em seguida, se expõe a função do intérprete que, ao materializar o fenômeno musical e ao interagir com a partitura, constrói, através da sua percepção, a conexão entre a partitura e a performance.

**Palavras-chave:** Teoria da Informação; Percepção Estética; Obra Musical; Intérprete Musical; Performance.

### **The temporal work and the interpreter: building performance in music**

**Abstract:** This article is intended to examine the action of the musical performer in the construction of a work performance, from the use of concepts of communication theory addressed by Abraham Moles in his book *Information Theory and Aesthetic Perception*. Then, the role of the interpreter who realizes the musical phenomenon and interacts with the sheet music is going to be analyzed, showing how such interpreter builds the connection between the score and the performance through his perception.

**Keywords:** Information Theory; Perception Aesthetics; Musical Works; Musical Performer; Performing.

### **1. Introdução**

A teoria da comunicação, segundo Moles (1978), é baseada no conceito de que existe uma mensagem que transmite informações, que partem de uma fonte e chegam a um receptor. A comunicação só é possível, pois, mediante um convívio social, ou seja, pelo compartilhamento de códigos e convenções cultivados pelos indivíduos. Esses códigos e convenções, por sua vez, são estabelecidos a partir da percepção do indivíduo na qual o intérprete é o principal partícipe da obra interpretada.

### **2. Comunicação**

A comunicação é um ato essencial para haver compartilhamento de ideias entre os indivíduos na sociedade. Etimologicamente, a palavra comunicação deriva do latim *communicare*, que significa "por em comum", "comungar".



Sendo assim, a teoria da comunicação parte do conceito de que existe uma mensagem, uma informação, uma fonte e um receptor. Pressupõe que só é possível a comunicação dentro de um convívio social, através de códigos e convenções estabelecidos socialmente, os quais só podem ser reconhecidos e decodificados a partir da percepção de cada indivíduo. Nesse sentido, Moles (1978, p. 24) também afirma que:

Mensagem é um grupo finito e ordenado de elementos de percepção tirados de um “repertório” e reunidos em uma estrutura [...] Uma mensagem é o que serve para modificar o comportamento do receptor, o valor de uma mensagem é tanto maior quanto mais capaz for de fazer mais modificações a esse comportamento.

Ainda segundo o autor, há dois tipos de informações: informação semântica, com um sentido direto, fechado e restrito. Este tipo de informação é lógico, estruturado, enunciável, traduzível, preparando ações. O segundo tipo é a informação estética que se oferece intraduzível, preparando estados (MOLES, 1978, p. 189).

A comunicação se dá, portanto, com signos tirados de um repertório comum à fonte e ao receptor. As convenções e os valores cultivados pelos indivíduos de um determinado meio servirão como base para a significação da mensagem. Assim, de acordo com Eco (2000, p. 74), tem-se:

[...] Mensagens com função referencial (a mensagem indica algo univocamente definido e – se for preciso – verificável) e mensagens com função emotiva (a mensagem visa a suscitar reações no receptor, a estimular, a promover comportamentos de resposta que vão além do simples reconhecimento da coisa indicada).

A conexão dos diversos elementos que compõem uma mensagem, por qualquer que seja sua natureza, só terá sentido quando esses elementos forem apreendidos perceptivamente por seus comunicantes. Independentemente do tipo de mensagem, a percepção torna-se essencial, de um ponto de vista humano, como um impulso inicial necessário em um contexto sociocultural.

### **3. Informação através da arte**

A obra de arte é, pois, uma mensagem que contém informações complexas. Morin (1997, p. 17) define complexidade como “o que é tecido junto”. “Pensar a complexidade é respeitar a tessitura comum, o complexo que ela forma para além de suas partes”.

Quem recebe e se relaciona com a mensagem transmitida pelo objeto artístico é o fruidor, sendo que cada indivíduo, com um repertório diferenciado, compreende essa mensagem de um modo pessoal e particular. Porém, ao invés de essas informações utilizarem,



primordialmente, o raciocínio para serem decifradas, como ocorre com as informações semânticas, com um cunho informativo e referencial, estas provêm da sensibilidade e percepção de cada indivíduo e se oferecem à percepção de outros indivíduos. A obra de arte contém informações estéticas e por isso possui plurissignificação e ambiguidade de significados como algo intrínseco à sua própria constituição. Sendo assim, as informações nela contida são singulares.

A arte, enquanto o pôr-em-obra-da-verdade, é poesia. Não é apenas a criação da obra que é poética, mas também é poética a salvaguarda da obra, só que à sua maneira própria; com efeito, uma obra só é real como obra na medida em que nos livramos do nosso próprio sistema de hábitos e entramos no que é aberto pela obra, para assim trazermos a nossa essência a persistir na verdade do ente. (HEIDEGGER, 1990, p. 70)

Para Cochofel (1964, p. 96), a “Arte consiste em objetos criados pela sensibilidade cultivada nas circunstâncias da prática social, que diretamente se oferecem a sensibilidade cultivada, proporcionando uma comunicabilidade direta”. E, dependendo da sua natureza constitutiva, a obra de arte, que pode ser espacial ou temporal, necessita ou não de um comunicador para chegar ao fruidor.

Uma obra de arte é espacial quando sua estrutura ocupa lugar no espaço, sendo exemplos dessa arte a escultura, a pintura e a arquitetura. Nesse caso, é dispensável a presença de um intérprete para que sua mensagem alcance o fruidor, como o que ocorre com uma pessoa diante de uma estátua, que a frui diretamente sem o auxílio de um intermediário.

Já a arte temporal concretiza-se no percorrer do tempo. Nesse caso, é indispensável um comunicador, alguém que faça real a mensagem em um determinado momento. O condutor da mensagem é, portanto, o intérprete: o ator de teatro, o ator de cinema, o dançarino, o músico, o declamador.

#### **4. A arte temporal e o tempo**

Para Santo Agostinho, o Tempo: “É a coisa mais fácil de compreender e a mais difícil de definir. Pois, se ninguém me perguntar eu sei o que é; mas, se quiser explicar a quem me perguntar, já não sei” (SANTO AGOSTINHO, 1996, p. 322).

Para Kant (apud BRENDA, 1961, p. 68-69):

O conceito de modificação, e concomitantemente o conceito de movimento (com modificação de lugar), só é possível por meio e na representação do tempo; e se essa representação não fosse intuitiva (interna) a priori, nenhum conceito, qualquer que fosse, nos poderia fazer compreender a possibilidade de uma modificação, isto é, de uma correlação de predicados contraditoriamente opostos (por exemplo, o ser e o não ser de uma mesma coisa, em um e mesmo lugar) em um único e mesmo objeto.



Em uma obra de arte temporal, o tempo é construído mediante cada tomada de decisão e escolha por parte do intérprete na leitura da partitura. E a soma dessas escolhas contribuirá para a forma final que é oferecida ao fruidor.

Entretanto, surgem algumas questões: E quanto ao teatro gravado? E à música gravada?

A música sempre existiu, mesmo antes dos meios de difusão, como aponta Cunha (1984, p. 158): “antes do século XX, quando o homem queria música, ele mesmo a produzia, ou ele ia a um salão de concertos”. Realidade diferente a partir do final do século XIX, que, ainda segundo Cunha (1984, p. 158): “Ele não necessita mais ir ao salão de concertos ou tocar seu violão para escutar música. Basta ligar o rádio ou a eletrola e a música está lá”. Mas tanto a música gravada quanto o teatro gravado não desprezam o intérprete, sendo imprescindível sua presença em ambos os casos.

Entretanto, existe uma situação em que a música não precisa do intérprete para ser construída, como é o caso da música eletroacústica. Nesta, o próprio compositor é quem constrói a obra musical, captando sonoridades, trabalhando e compondo esse material em uma gravação.

Por outro lado, existe a música aleatória na qual é dada uma importância maior ao intérprete: ele é convidado pelo compositor a participar do processo composicional, contribuindo, também, para a estruturação da obra.

## **5. O intérprete musical**

O intérprete, como todo indivíduo, possui suas vivências, suas percepções, suas reflexões, mas, além disso, ele tem o conhecimento específico da música e do seu próprio instrumento. Portanto, são inúmeras as possibilidades de interação dos dados do seu repertório de significados que se conectam para dar base as suas tomadas de decisões no ato da interpretação.

O intérprete pode, ou não, ter um contato direto com o criador da obra de arte. No caso da música, o diálogo com as ideias do compositor é uma possibilidade. Quando esse contato não é possível, o intérprete busca decifrar a mensagem do compositor através da partitura. Nessa situação, qual o papel do intérprete musical? Ler e interpretar a mensagem do



compositor. Isso porque tanto o intérprete quanto o compositor são indivíduos cada um com sua própria história. Assim, a leitura é a relação entre o indivíduo intérprete e a obra. O ouvinte escuta o resultado construído pelo intérprete.

Esse resultado é a configuração sonora que é oferecida pelo intérprete para a percepção do ouvinte. Segundo Ricciardi (2012, p. 1):

*A música é a arte do som no tempo (ou do tempo no som). Configura-se enquanto poiesis (materiais trabalhados com princípios de repetição, contraste e variação; em condições textuais e estruturais na utilização dos parâmetros musicais: altura, duração, intensidade e timbre; e envolvendo disciplinas artesanais). Incluem-se relações com a *physisem* procedimentos poéticos (tanto abstrações quanto concretudes: ironias, símbolos, alegorias, analogias, imitações, metáforas, paráfrases, intertextualidades). Sua essência é tanto enigmática quanto paradoxal, envolvendo liberdade e disciplina, superando regras anteriores, mas também propondo novas. Não se submete à lógica de um sistema, mas estabelece relações sistemáticas.*

O que difere uma interpretação da outra é exatamente a leitura que cada intérprete faz da partitura: a dosagem da dinâmica, o caráter da articulação, a característica do timbre, tipos de nuances e inflexões.

O intérprete musical comunica as ideias contidas na partitura a partir da sua leitura. Ele lê a mensagem contida na partitura e comunica as informações que tirou ou filtrou da mensagem. A forma musical se materializa no tempo, sendo a mensagem da obra configurada pelo intérprete que a percebe. Nesse sentido, o intérprete musical molda e oferece essa forma ao ouvinte. Kramer (2010, p. 50), em seu livro *Interpreting Music*, afirma que:

O que a hermenêutica musical propõe não é decifrar uma mensagem escondida, e muito menos fixar formas da experiência musical de todos, mas deixar o registro de um evento. Interpretar música é sugerir a transcrição de algumas das forças contextuais as quais são conduzidas para que seus ouvintes possam ser ou possam talvez ter sido condicionados.<sup>1</sup>

O intérprete, com seu poder de decisão contínua ao longo do tempo, encontra-se sempre em um processo de construção. Por mais que tente convencionar parâmetros no fazer musical, será sempre afetado por experiências que remoldarão sua percepção, pois existe uma liberdade criadora que permite transformações constantes no ato da interpretação de uma obra de arte. Por outro lado, essas transformações não podem afetar, de maneira alguma, a estrutura da obra, ou seja, sua forma.

## **6. Considerações finais**

O resultado final de uma obra temporal, definido pelo intérprete no decorrer do tempo, é fruto das suas tomadas de decisões no processo de leitura da obra. O intérprete,



ancorado no tempo presente, deve se ater ao processo para que a configuração futura do resultado oferecido seja a soma de cada decisão ponderada. Assim, o intérprete estará materializando, através da sua percepção, a obra. Nesse sentido, a obra materializada pelo intérprete será conduzida à percepção de outros indivíduos, cabendo ao ouvinte, com sua peculiar autonomia perceptiva, o desvendamento da complexidade existente em uma obra musical.

## Referências

SANTO AGOSTINHO. *Confissões*. Tradução de J. Oliveira Santos e Ambrósio de Pina. São Paulo: Nova Cultural, 1996. (Coleção Os Pensadores)

BENDA, Julien. *O pensamento Vivo de Kant*. Tradução de Wilson Veloso. São Paulo: Martins Editora, 1961.

COCHOFEL, João José. *Iniciação Estética*. 2. ed. Lisboa: Publicações Europa América, 1964.

CUNHA, Estércio Marquez. *Música Mudança de Atitude na Sociedade Atual*. In: *Revista Goiana de Artes, Julho/dezembro*. Goiânia: Editora da UFG, 1982. p. 155-161.

ECO, Umberto. *Obra Aberta-Forma e Indeterminação nas Poéticas Contemporâneas*. São Paulo: Perspectiva, 2000.

HEIDEGGER, Martin. *A origem da obra de arte*. Tradução de Maria da Conceição Costa. Lisboa: Edições 70, 1990.

KRAMER, Lawrence. *Interpreting Music*. California: University of California Press, 2010.

MOLES, Abraham. *Teoria da Informação e Percepção Estética*. 2. ed. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1978.

MORIN, Edgar. *Complexidade e Liberdade*. Revista Thot, Editora Palas Athena, São Paulo, n. 67, 1997. p. 12-19.

RICCIARDI, Rubens. *O Ofício do Compositor*. Ribeirão: palestra realizada no Departamento de Música da FFCLRP, 2012. (Artigo não publicado)

## Notas

---

<sup>1</sup> Musical hermeneutics proposes not to decrypt a hidden message, and far less to fix the forms of everyone's musical experience, but to leave a record of an event. To interpret music is to suggest how it transcribes some of the contextual forces by which its address to its listeners may be or may once have been conditioned. (KRAMER, 2010, p. 50)





## **Radiofonias: as múltiplas relações de produção entre o rádio e o disco nos anos iniciais da era elétrica**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Marcos Edson Cardoso Filho*

*Universidade Federal de São João del-Rei – UFSJ – marcosfilho@ufsj.edu.br*

**Resumo:** A partir dos anos 1930 as gravadoras receberam um auxílio luxuoso na divulgação de sua produção e seus artistas: a instalação de importantes estações de rádio nas principais cidades brasileiras. As emissoras de rádio, além de movimentar o mercado de trabalho de técnicos, produtores, arranjadores, instrumentistas e cantores, também promoveram novas formas de interação na tríplice relação artistas-mediação tecnológica-público. O objetivo deste trabalho é apresentar uma reflexão sobre o rádio como ferramenta potencial para as transformações nas práticas de produção fonográfica na era elétrica.

**Palavras-chave:** rádio, música popular, era elétrica, música gravada.

**Radiofonias: the multiple production relations between the radio and recorded music in the early years of the electric age in Brazil**

**Abstract:** From the 1930s the record companies received a luxurious support in the dissemination of its production and its artists: the installation of major radio stations in the main Brazilian cities. Radio stations, expanded the labor force of technicians, producers, arrangers, instrumentalists and singers by promoting new forms of interaction in the triple-technological public artists-mediation relationship. The aim of this study is to introduce a discussion on the radio as a potential tool for changes in the practices of phonographic production in the electric age.

**Keywords:** radio, popular music, electric age of recording, recorded music.

### **1. Introdução<sup>1</sup>**

A radiodifusão aprimorou de forma substancial a mediação musical por meios tecnológicos. Primeiramente, podemos destacar a melhoria de captação e reprodução sonora através do uso de válvulas, microfones e alto-falantes. Segundo, o rádio disponibilizou música gravada e ao vivo para o ambiente doméstico, entretenimento até então exclusivo dos discos, gramofones, fonógrafos e pianolas. Se num primeiro momento, o rádio poderia ameaçar a supremacia do disco pela ampliação do seu raio de alcance e custos relativamente baixos para o consumidor, por outro lado, esse meio de comunicação se tornou a principal via de divulgação da música popular gravada a partir dos anos 1930 (CARDOSO FILHO, 2008: 118). Segundo Morton (2004: 81), da mesma forma que ocorreu com os filmes sonoros, a tecnologia do rádio gradualmente se fundiu com a tecnologia de gravação, tornando-se inseparáveis.

Um artigo de Phono-Arte aborda para seus leitores a união do fonógrafo com o rádio para atender aos interesses de públicos amadores de ambos os meios de entretenimento e informação:

Phonographo e radio, são duas cousas diferentes, que se completam e que interessam os mesmos amadores, porém, muito dentro elles recuam deante da necessidade da compra dos dous aparelhos separados e se contetam seja com um, seja com outro. Os progressos realizados na reproducção electro-magnetica permitiu achar uma solução para este problema: Radio e Phonographo electro-magnetico possuem actualmente elementos communs: o amplificador e o auto-fallante.<sup>2</sup>

A união dos componentes dos rádios e dos reprodutores de discos facilitariam o diálogo de sonoridade entre ambos os meios. O som ouvido no disco tenderia a se aproximar cada vez mais da sonoridade das radiodifusões e vice-versa. Essa mediação tecnológica interferia não apenas no âmbito tecnológico e da escuta, mas também na maneira de se produzir e pensar a música em ambos os universos. Uma matéria publicada em *Música e Disco*<sup>3</sup> discute os usos das gravações como recursos fundamentais para as rádio-montagens:

O Disco contribui para o êxito do rádio não somente como elemento musical gravado, mas, e principalmente, com sua participação em quase todos os setores de uma transmissão. São discos as características de abertura e encerramento de programas, os jingles e spots de publicidade, os cortes musicais e back-grounds das novelas e peças várias de rádio-teatro com todo o seu cortejo de sons e ruídos, do trilar de insetos à tempestade, do choro de criança ao rugir de feras. Sem êsses elementos em conserva seriam impraticáveis as rádio-montagens.<sup>4</sup>

Desta forma, as gravações musicais eram apenas um dos usos das rádio-transmissões, tendo em vista que esse tipo de uso poderia ser facilmente substituído e mesclado com música ao vivo. Já as utilizações voltadas para as trilhas incidentais, sonoplastias, jingles e todo tipo de publicidade seriam fundamentais para as relações entre disco e rádio. Essa citação da matéria acima também coloca em tensão duas diferenças fundamentais entre disco e rádio. Enquanto o disco conserva os sons fixando-os em um suporte, da forma como a fotografia o faz com as imagens, o rádio, se apropria desses sons gravados, mesclando-os com programação ao vivo tornando toda radiotransmissão viva e efêmera. Segundo Chanan (1995: 60), o rádio é mais efêmero e atua no tempo presente, enquanto os “discos reproduzem um momento passado”. Na visão de Chanan, “para o engenheiro de gravação, o disco é de fato uma gravação que reproduz um som original, e não uma mídia viva. Para o radiodifusor, o som em sua origem não tem uma integridade própria e tudo se torna maleável” (CHANAN, 1995: 60). Nesse sentido, o rádio se apropria dos



princípios fundamentais da fonografia para constituir seu processo de comunicação flexibilizando-o e potencializando sua produção através da transmissão para espaços infinitos.

A união entre rádio e disco seria um processo inevitável. Nenhuma estação de rádio iniciante teria condições de manter programação variada sem o uso de música previamente gravada. Para os consumidores, essa relação era muito bem vinda, uma vez que poderia ouvir os últimos lançamentos das gravadoras sem sair de casa e sem gastar nenhum centavo. Somente a partir dos anos 1930 que as gravadoras desenvolveriam sistemas de cobrança das estações de rádio a fim de ampliar sua margem de lucro com os fonogramas.

Para os artistas, as rádios se tornaram mais um ambiente de trabalho e uma possibilidade de aumentar seus ganhos, não apenas através dos contratos com as transmissoras, como também com a divulgação de seus discos e o *marketing* gerado para apresentações ao vivo. Segundo Wander Nunes Frota (2003: 55), as formas de medir o sucesso a partir dos anos 1930 seriam as vendas de discos e números de inserções das músicas na programação das rádios, sejam elas ao vivo ou não. Certamente, que esse diagnóstico seria muito útil para a produção fonográfica que, agora, teria mais um balizar para medir artistas e gêneros de sucesso.

Nos Estados Unidos, muitas estações de rádio possuíam suas próprias gravadoras que mantinham contratos com os artistas que produziam gravações e performances ao vivo (MORTON, 2004: 83–4). Os artistas brasileiros não possuíam contratos de exclusividade com as gravadoras e poderiam manter outras relações de trabalho com as diversas transmissoras de rádio e casas de espetáculo. Os contratos previam exclusividade apenas no âmbito das produções fonográficas. Como vimos, essas relações de trabalho entre artistas e gravadoras se intensificarão no Brasil apenas a partir dos anos 1960–70.<sup>5</sup>

No Brasil, a radiofonia foi iniciada oficialmente em 1923 nas transmissões educativas de Roquete Pinto na Rádio Sociedade do Rio de Janeiro (apenas dois anos e meio após a primeira emissora americana, a KDKA de Pittsburgh). Antes dessas primeiras transmissões radiofônicas, o Rio de Janeiro já havia escutado em sete de setembro de 1922 um discurso do presidente Epitácio Pessoa, irradiado por duas emissoras instaladas no alto do Corcovado e na Praia Vermelha, na ocasião da comemoração do centenário da independência (SAROLDI E MOREIRA, 2005: 15–6).<sup>6</sup> Segundo Renato Ortiz (1991: 39), a primeira década

do rádio no Brasil foi formada por sociedades e clubes cujas programações eram sobretudo de cunho erudito e lítero-musical sem interesses comerciais. Na visão de Ortiz,

A década de 20 é ainda uma fase de experimentação do novo veículo e a radiodifusão se encontrava muito mais amparada no talento e na personalidade de alguns indivíduos do que numa organização de tipo empresarial. O espaço de irradiação sofria contínuas interrupções e não havia uma programação que cobrisse inteiramente os horários diurnos e noturnos. Durante toda a década surgem apenas 19 emissoras em todo o país, e seu raio de ação, devido à falta de aparelhamento adequado, se reduzia aos limites das cidades onde operavam. Esta situação começa a se transformar com a introdução dos rádios de válvula na década de 30, o que vem baratear os custos de produção dos aparelhos e possibilitar sua difusão junto a um público mais amplo (ORTIZ, 1991: 39).

Dez anos após as primeiras experiências de Roquete Pinto o país já contava com cinco grandes estações de rádio que dominariam o mercado nas próximas décadas. Além da pioneira Rádio Sociedade, foram sendo instaladas a Rádio Club do Brasil (1924), a Rádio Mayrink Veiga (1926), a Rádio Educadora (1927), a Rádio Philips (1930), Rádio Transmissora (ligada à gravadora Victor), a Rádio Jornal do Brasil, a Rádio Tupi, a Rádio Cruzeiro do Sul (ligada à família Byington que também controlava a gravadora Columbia) e a Rádio Nacional — fundada em 1936 e inicialmente dirigida pelo Jornal *A Noite*. Em 1939, a Rádio Nacional seria incorporada pelo Estado Novo ao patrimônio da União (TINHORÃO, 1981; SAROLDI E MOREIRA, 2005).<sup>7</sup>

O decreto no. 21.111 de 1º de março de 1932 do então chefe do governo provisório Getúlio Vargas autorizava a veiculação de publicidade pelas ondas hertzianas e instituía o rádio comercial (SAROLDI E MOREIRA, 2005: 22). Esse apoio foi determinante para a expansão do rádio no Brasil. Antes disso, em 1928 Vargas já havia criado a Lei Getúlio Vargas que regulamentava e protegia os direitos autorais. Em 1935, criou o programa “A Hora do Brasil” com apresentações de música popular intercaladas com mensagens políticas. Vargas apoiou muito a música popular e viu no rádio um espaço privilegiado para divulgar os seus ideais governamentistas numa tentativa de unir o país de norte a sul.

Apesar do apoio à música popular, o governo Vargas com a criação do Departamento de Imprensa e Propaganda – DIP em 1939, iniciaria uma etapa de controle absoluto da comunicação das comunicações no país. Cabia ao DIP,

centralizar, coordenar e superintender a propaganda nacional, interna e externa, fazer a censura do teatro, do cinema, das atividades recreativas e esportivas, da radiodifusão, da literatura e da imprensa e promover, organizar, patrocinar



manifestações cívicas e exposições das atividades do governo (SEVERIANO, 2008: 266).

Para se ter uma ideia da força desse órgão de controle, em 1940 foram censuradas 373 letras de música e 108 programas de rádio. Muitas delas não diziam respeito a críticas ao regime, mas a desobediência em torno da moral.

A chegada dos patrocínios comerciais iria modificar radicalmente o caráter do rádio no Brasil a partir dos anos 1930. As emissoras puderam contratar um elenco de artistas das mais diversas habilidades, de humoristas iniciantes a atores de teatro profissionais. Foi o momento do surgimento de programas como o Programa Casé, que reunia um grupo de artistas da música popular como Carmen Miranda, Francisco Alves, Noel Rosa, Sylvio Caldas, Mario Reis, entre outros. Os anos 1930 foram fundamentais para a consolidação de uma programação típica das rádios brasileiras. Programas de Calouros e de auditórios alcançavam altos índices de audiência e sucesso nas duas décadas seguintes (TINHORÃO, 1981; FROTA, 2003; NAPOLITANO, 2007; SAROLDI E MOREIRA, 2005). Segundo Marcos Napolitano,

Só a partir de 1932 o rádio foi uma espécie de “veículo síntese” da música popular, realizando três operações conjuntas: aglutinador de estilos regionais, disseminador dos gêneros internacionais e responsável pela “nacionalização” do samba, socializando para todo o Brasil o gosto musical carioca. Ao longo daquela década, o rádio e a vitrola substituíram, de uma vez por todas, o piano na sala da classe média brasileira (NAPOLITANO, 2007: 47).

Alguns anunciantes estrangeiros como a Coca-Cola e a Palmolive traziam seus jingles com arranjos e instrumentação produzidos pelos maestros das emissoras americanas. Isso influenciou a instrumentação praticada pelos maestros brasileiros neste período. Um dos programas do maestro Radamés Gnattali na Rádio Nacional era patrocinado pela Coca-Cola, por exemplo. Foi nesse período que teve-se a intenção de criar uma orquestra nacional baseada no modelo americano de “Benny Goodman e sua orquestra” (SAROLDI E MOREIRA, 2005: 60–1). Na visão de Enor Paiano (1994),

Através da Rádio Nacional e de gravadoras como a Victor e a Continental, o toque de Gnattali espalhou-se e tomou conta das manifestações musicais com pretensões de sofisticação. Então, ao saber técnico especificamente musical de Gnattali, aliou-se uma pesquisa tecnológica. O programa “Um Milhão de Melodias”, que foi ao ar todas as semanas por 13 anos pela Nacional a partir de 1943, foi palco de várias experiências, quanto ao número de microfones necessários para a captação do som, vibração dos instrumentos, etc (PAIANO, 1994: 44).<sup>8</sup>

Segundo Saroldi e Moreira (2005), as gravadoras passaram a contratar os maestros que atuavam na Rádio Nacional como Romeu Ghipsman, Carioca (Ivan Paulo da Silva), Lírio Panicali e Radamés Gnattali. Para os autores, “o público não aceitava mais uma gravação feita somente com os recursos dos conjuntos regionais. O ouvinte tornava-se mais exigente, acostumado pelo rádio com um tipo de linguagem musical mais sofisticada” (SAROLDI E MOREIRA, 2005: 67). Na verdade, os discos já traziam acompanhamentos orquestrais a pelo menos uma década antes. O que se verificou com o rádio, foi uma transformação no tipo de orquestração, com muita influência das jazz bands americanas e muito mais recursos técnicos. É importante observar que a tecnologia teve uma grande influência na definição de novas sonoridades. Com o microfone, arranjadores e técnicos puderam diferenciar e equilibrar estratos e texturas orquestrais diversas seja na gravação ou na radiotransmissão.

O rádio era o ponto de encontro de sambistas, intérpretes e maestros eruditizados como Radamés Gnattali (Rádio Nacional) e César Guerra Peixe (Rádio Tupi). Na nossa concepção, o rádio desempenhou um papel mais eficiente, enquanto espaço de encontro de práticas musicais diversas, em relação ao estúdio de gravação. Diferentemente das gravações que, em menor proporção reuniam o intérprete com orquestra e coro, os programas de rádio e seus bastidores aglutinavam artistas variados, sejam eles atores, humoristas, cantores, compositores e maestros de várias gravadoras, assim como músicos de todos os tipos. Esses encontros representaram um espaço privilegiado de aprendizagem coletiva para a maioria desses artistas em fase de profissionalização.

Do ponto de vista musical, a facilidade de se escutar o que estava sendo feito ao vivo não dependia, obviamente, da espera na prensagem dos discos, da verificação da matriz e da compra e circulação dos mesmos. Com a radiodifusão, a produção torna-se transparente em vários aspectos. Estúdios de rádio, chamados de “aquário” possuíam um vidro que separava os artistas do público nos programas de auditório que acompanham atentamente todo o processo de produção.

Apesar de manter força popular até meados dos anos 1970–80, a partir dos anos 1950 o rádio começou paulatinamente a dividir a atenção do público com a televisão. A TV brasileira, inaugurada em 1950 por Assis Chateaubriand, manteria, nos seus primeiros 20 anos de existência, muitas das atrações promovidas pelas rádios, como programas de calouros, festivais da canção, programas humorísticos e novelas.



Após o estabelecimento das emissoras de rádio nos anos 1930, as transformações no ambiente do estúdio tiveram como eixos norteadores a chegada dos discos LP (*long playing*). Estes LPs alterariam substancialmente o mercado de consumo de música, as formas de se organizar o repertório gravado, além da fita magnética, que veio operar uma revolução nas práticas de produção musical em estúdio.

## Referências:

- CARDOSO FILHO, Marcos Edson. *Pelo gramofone: a cultura da gravação e a sonoridade do samba (1917-1971)*. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Música da Escola de Música, UFMG, Belo Horizonte, 2008.
- CASTRO, Ruy. *Chega de Saudade: a história e as histórias da Bossa Nova*. 2ª. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- CHANAN, Michael. *Repeated takes: A Short History of Recording and its Effects on Music*. London: Verso, 1995.
- FROTA, Wagner Nunes. *Auxílio Luxuoso: samba símbolo nacional, geração Noel Rosa e indústria cultural*. São Paulo: Annablume, 2003.
- MORELLI, Rita de Cássia Lahoz. *Indústria Fonográfica: Um Estudo Antropológico*. Campinas: Editora da Unicamp, 1991.
- MORTON, David L. *Sound Recording: The Life Story of a Technology*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2004.
- NAPOLITANO, Marcos. *A Síncopa Das Idéias: A Questão Da Tradição Na Música Popular Brasileira*, Coleção História Do Povo Brasileiro. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2007.
- ORTIZ, Renato. *A Moderna Tradição Brasileira - Cultura Brasileira E Indústria Cultural*. 3a. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- PAIANO, Enor. *O Berimbau e o Som Universal: Lutas Culturais e Indústria Fonográfica nos Anos 1960*. Dissertação de Mestrado, USP, 1994.
- SAROLDI, Luiz Carlos, e Sonia Virgínia MOREIRA. *Rádio Nacional, O Brasil Em Sintonia*. 3a. ed. Rio de Janeiro: J. Zahar Editor, 2005.
- SEVERIANO, Jairo. *Uma História Da Música Popular Brasileira: Das Origens À Modernidade*. São Paulo: Editora 34, 2008.
- TINHORÃO, José Ramos. *Música popular: do gramofone ao rádio e TV*. São Paulo: Ática, 1981.

## Notas

---

<sup>1</sup> A discussão presente neste trabalho é parte de uma pesquisa de doutorado intitulada *Memórias, discos e outras notas: uma história das práticas musicais na era elétrica (1927–1971)*, defendida em 2013 no programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. O estudo que estamos desenvolvendo visa mapear, através de uma perspectiva sócio-histórica, as práticas musicais na fonografia brasileira a partir do diálogo entre estas formas criativas de produção e a tecnologia de gravação. O recorte temporal da nossa pesquisa abrange um período que compreende o início da era elétrica no Brasil, em 1927 até o último disco do cantor Mario Reis em 1971, artista que através da sua trajetória, conduz nossa narrativa. Nossa intenção é identificar as relações existentes entre o desenvolvimento tecnológico da era elétrica e as possíveis transformações nas práticas sócio-musicais e sua influência na linguagem da música popular gravada.

---

<sup>2</sup> *Phono-Arte*. O phonographo, o radio e a musica. Rio de Janeiro, 30 mar. 1929, ano 1, no. 16, p.14.

<sup>3</sup> A *Música e Disco* foi uma importante publicação carioca da segunda metade dos anos 1950. Diferentemente da *Phono-Arte*, amplamente citada, não encontramos referências a esse periódico na literatura sobre o assunto. Consultamos todas as edições disponíveis na Divisão de Música e Arquivo Sonoro da Biblioteca Nacional, no entanto não conseguimos precisar a circulação nem a tiragem da revista. A *Música e Disco* pertencia a uma grande rede de lojas de produtos elétricos e discos chamada Lojas Palermo e, além de divulgar seus produtos, trazia colunas com comentários sobre aparelhos de reprodução, gravadoras, novos lançamentos em disco e reproduções de artigos estrangeiros sobre a tecnologia de gravação.

<sup>4</sup> *Música e Disco*. Órgão de divulgação das Lojas Palermo S/A, Rio de Janeiro, set. 1956, ano 1, no. 2, p.10.

<sup>5</sup> Para uma abordagem mais aprofundada nessa exploração da imagem e das carreiras dos artistas a partir dos anos 1970, vide o livro de Rita Morelli. In: MORELLI, Rita. *Indústria fonográfica: um estudo antropológico*. Campinas, 1991.

<sup>6</sup> De acordo com Jairo Severiano (2008) essas emissoras foram instaladas pelas empresas americanas Westinhouse e Western Electric.

<sup>7</sup> Ruy Castro destaca a magnitude que a Rádio Nacional alcançaria nos anos 1950. Segundo o autor a emissora possuía: “sete estúdios e o auditório, famoso por ter o palco sobre molas”, além de um elenco fixo e contratado com cerca de 160 instrumentistas, 90 cantores e 15 maestros. A rádio gerava música dia e noite, em sua maioria ao vivo (CASTRO, 1994: 60).

<sup>8</sup> De acordo com Ruy Castro, o programa exigia dois maestros: no palco, Gnattali dirigindo os músicos e na técnica, Léo Peracchi, “regendo pela partitura os operadores dos oito microfones” (CASTRO, 1994: 61).





## **Radiodifusão e formação do gosto musical nos trabalhos de Copland, Emmanuel e Feldman: iniciações ao ouvir e entender**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Marcel Oliveira de Souza*  
*USP – marceloliveirasouza@usp.br*

**Resumo:** No presente artigo pretendo discutir o tema da formação do gosto musical nos livros “Como ouvir e entender a música”, de Aaron Copland (1939), “L’initiation a La musique: a l’usage des amateurs de musique et de radio”, de Maurice Emmanuel (org., 1935), e “Como entender e apreciar música: guia para ouvintes de rádio e concertos”, de Harry Allen Feldman (1945). Esses trabalhos guardam em comum o interesse sobre a perspectiva do ouvinte de rádio e disco no período em que essas tecnologias passavam a ocupar lugar de destaque na emergente sociedade de massas.

**Palavras-chave:** Mídias sonoras. Massas. Apreciação musical. Cultura musical.

**Broadcasting and formation of musical taste in the works of Copland, Emmanuel and Feldman: initiations to hear and understand**

**Abstract:** In this article I purpose to discuss about the formation of musical preferences in the books "What to listen for in music", by Aaron Copland (1939), "La musique L'initiation: a l'usage des amateurs de musique et radio" by Maurice Emmanuel (1935), and "The Listener's Guide to music appreciation", by Harry Allen Feldman (1945). These works have in common the concern about the perspective of the radio and disc listener in the period that these technologies started to occupy a prominent place in the emerging mass society.

**Keywords:** Sound media. Masses. Music Appreciation. Musical culture.

O período que se situa entre final do século XIX e as décadas iniciais do século XX ficou conhecido na historiografia como Segunda Revolução Industrial. A crescente concentração populacional nos centros urbanos e as inovações tecnológicas surgidas nesse período marcaram o nascimento da sociedade de massas e operaram profundas transformações econômicas, políticas e sociais. Teve grande importância nesse processo o advento das novas tecnologias de mídia, notadamente a radiodifusão e a fonografia, que contribuíram decisivamente para impulsionar novas formas de perceber o mundo.

No início da década de 1930, com o desenvolvimento das tecnologias sonoras, o mundo se deparava com uma grande oferta de música em massa. Graças aos avanços técnicos alcançados nesse período, o rádio e o disco levaram ao público uma quantidade e uma multiplicidade de músicas sem precedentes na história. Na indústria fonográfica, o advento da gravação elétrica aumentou consideravelmente a qualidade das gravações superando muitas das restrições técnicas existentes no processo mecânico empregado até então. Na radiodifusão, a multiplicação das estações diversificou o conteúdo transmitido e ampliou venda de aparelhos receptores. Vale acrescentar que a tecnologia de ondas curtas contribuiu



em muito para potencializar o espaço plural das transmissões radiofônicas. Através dessa tecnologia o rádiouvinte poderia, por exemplo, sintonizar um programa transmitido a partir de uma estação distante, sediada em uma cidade remota, no país vizinho, ou até, quem sabe, do outro lado do oceano. Não é difícil de imaginar o fascínio que essa multiplicidade causou no público daquela época. São comuns os relatos de ouvintes que escreviam para as emissoras de rádio em outros países elogiando, criticando ou simplesmente dando notícias sobre a recepção dos programas.<sup>1</sup>

Em 1922, no Reino Unido, a British Broadcasting Corporation (BBC) foi a primeira estação de rádio européia a entrar no ar. O modelo da BBC era baseado no controle estatal no qual os ouvintes estavam sujeitos ao pagamento de assinaturas que lhes permitiam usufruir do sinal da emissora. No ano de sua fundação a BBC concedeu 35 mil licenças para ouvintes. No final da década seguinte a emissora já havia alcançado pelo menos três quartos dos lares britânicos, o que significava um número estimado em 34 milhões de pessoas (BLANNING, 2011: 220). Nos Estados Unidos a radiodifusão foi fundada sobre um modelo comercial, no qual era financiada pelo capital privado. Nesse modelo as transmissões eram abertas ao público e a publicidade comercial custeava o funcionamento das emissoras. Como resultado, em apenas cinco anos os aparelhos de rádio passaram de 550 mil, em 1923, para 12 milhões, em 1928. Segundo a estimativa da Federal Radio Commission, esse número representaria pelo menos 40 milhões de ouvintes. (BLANNING, 2011: 220)

Este foi um momento marcante da chamada era da esquizofonia (SCHAFER, 1991; 2001), quando a música ganhou novos espaços para além das salas de concerto. Momento em que, estando cada vez mais presentes no cotidiano dos ouvintes, as novas mídias sonoras chamaram a atenção de muitos intelectuais. O rádio como artefato que transpunha as barreiras da distância e falava simultaneamente a um sem-número de ouvintes logo foi percebido como instrumento de transformação política e social. Conforme veremos, alguns estudiosos da música viram no rádio e no disco novas oportunidades para o desenvolvimento de uma cultura musical, embora as limitações técnicas daquela época ainda causassem a desconfiança de alguns profissionais. Se os meios tecnológicos não proporcionavam somente avanços para o mundo da música, se representavam uma concorrência menos qualificada para as salas de concerto, se comprometiam a integridade das obras de artes, eram, em última análise, uma realidade inegável dos tempos modernos, veículos inerentes da sociedade de massas que se formava no século XX. Haveria, assim, que problematizar essas novas maneiras de ouvir que ganhavam força nos meios urbanos.



Dentre os estudiosos que se ocuparam do assunto, pretendo abordar aqui os trabalhos de Maurice Emmanuel (1935), Aaron Copland (1939) e Harry Allen Feldman (1945), respectivamente: “L’initiation a La musique: a l’usage des amateurs de musique et de radio”, “Como ouvir e entender a música” e “Como entender e apreciar música: guia para ouvintes de rádio e concertos”. Esses três livros guardam em comum a preocupação com a perspectiva dos ouvintes leigos, em especial, os que compunham habitualmente a audiência do rádio e os consumidores de disco. O que pretendo destacar nesses trabalhos é a maneira como se apresenta o potencial pedagógico da radiodifusão, entendido como sendo o seu papel social no âmbito da formação do gosto musical.

Na concepção desses intelectuais o rádio e o disco contribuíram de maneira determinante para multiplicar o interesse do público pela música. Contudo, essa música chegava até os ouvintes sem que chegasse igualmente o conhecimento para a compreensão adequada dos repertórios. No prefácio do livro “L’initiation a la musique”, Maurice Emmanuel observa:

Milhares de ouvintes que jamais tinham tido ocasião de ouvir um virtuose digno deste nome, um cantor profissional ou uma orquestra sinfônica, acharam-se de repente em presença de aspectos tão variados, tão desconcertantes, e, às vezes, tão misteriosos, que a música toma em nossos dias. Sua estranheza é perfeitamente natural. Como não sentiriam a necessidade de saber e compreender? (EMMANUEL, 1935: 1-2) [tradução nossa] <sup>2</sup>

A afirmação de Emmanuel deixa claro o público a que se dirige a sua publicação. A música, que ganhava novos espaços para além daqueles habitualmente reservados a ela, alcançava naquele momento um novo tipo de público mais ou menos alheio às suas tradições que precisaria ser guiado na descoberta desse novo horizonte que se abria.

Segundo a visão de Felman em “Como entender e apreciar música”, os progressos alcançados na esfera musical, por parte dos compositores e dos intérpretes, não correspondia à condição do ouvinte de música. Se em algum momento da história essa equação teria sido mais equilibrada, havia agora uma grande massa de ouvintes que estava muito aquém dos desenvolvimentos da música nesse contexto:

Não foi senão muitos anos mais tarde que o mundo musical despertou repentinamente para compreender que, se o ouvinte fosse perdido de vista, era inteiramente concebível que o progresso dos dois primeiros seria prejudicado seriamente, de vez que do encorajamento dos ouvintes nasce o estímulo necessário aos compositores e intérpretes. (FELDMAN, 1945: 12)



No mesmo sentido segue a argumentação de Aaron Copland, para o qual a difusão de uma cultura musical seria algo vital no trabalho dos compositores. É importante destacar que em seu livro Copland assume a posição de compositor para tratar do problema. Ou seja, pretende partir de questões que se impunha a si próprio procurando evidenciar para o ouvinte aquilo que considerava fundamental extrair de uma peça de música no processo de audição. Embora, para autor, a audição seja um processo natural, o objetivo do livro é preparar para ouvir, no sentido de apresentar aos leigos os princípios para um desenvolvimento inteligente da faculdade de ouvir música. Sob essa perspectiva, ele entende que:

Ajudando os outros a ouvir música com mais inteligência, ele [o compositor] está trabalhando para a difusão de uma cultura musical, o que mais tarde afetará a compreensão das suas próprias criações. (COPLAND, 2013: 15)

Copland entende que seria necessário concentrar-se no que considerava serem os problemas básicos do ouvinte comum. Os fundamentos de uma “apreciação inteligente da música” (COPLAND, 2013: 14) deveriam ser igualmente pertinentes a toda música, desde uma missa de Palestrina até uma sonata de Chávez. Nesse sentido, os problemas básicos corresponderiam, em parte, aos problemas gerais da música. O autor pondera, no entanto, que, do lado do ouvinte comum, nem todo problema musical poderia contribuir para uma audição mais consciente. Copland foge de uma abordagem meramente teórica explicando que, muitas vezes, alguns problemas não têm grande relevância nem mesmo no cotidiano da prática composicional:

Sempre me pareceu mais importante que o ouvinte se sensibilizasse com a nota musical antes de saber o número de vibrações que produziu essa nota. Informações desse tipo não têm muita importância até mesmo para o compositor. O que ele deseja acima de tudo é encorajar o ouvinte a se tornar, na medida do possível, consciente e desperto. É nisso que reside o núcleo do problema de entender música. (COPLAND, 2013: 16-17)

Os trabalhos desses autores revelam uma crença na objetivação do ouvir. A audição deixa de ser uma faculdade meramente sensorial para se tornar uma tarefa racional e objetiva, calcada no conhecimento e, portanto, passível de sistematização. Conforme resume Feldman: “Se desejamos exercer discriminação e liberdade de escolha, então devemos estar dispostos a nos preparar para o exercício de tal liberdade.” (FELMAN, 1945: 20) No entendimento dos autores, os novos meios tecnológicos cumpriam um papel pedagógico junto ao público, mas esse papel se apresentava incompleto.



Embora o ponto de partida seja comum aos três – a necessidade de sedimentação de conhecimentos para a apreciação musical – as diretrizes apresentadas por eles seguem por caminhos distintos.

Para Emmanuel, as qualidades da música não devem ser consideradas simplesmente uma questão de juízo pessoal, pois elas seriam tangíveis, mensuráveis e reconhecíveis para os ouvintes mais experientes. Dessa forma, a sensibilidade não seria desinteressada, puramente contemplativa, ou exclusivamente sentimental; a sensibilidade se conectaria com a razão de modo que o conhecimento sustentaria o gosto. O julgamento perfeitamente adequado de uma peça caberia aos iniciados, que, para Emmanuel, dividem-se em dois grupos: 1) os técnicos, que buscarão nas peças as minúcias do arranjo, o emprego dos instrumentos, as características da escrita; e 2) os melômanos esclarecidos, que se interessarão pelo valor e originalidade das idéias em relação a outras obras de referência. Nessa concepção, se o gosto musical não é uma questão puramente subjetiva – pois depende de um conhecimento anterior –, esse será então passível de instrução.

Já no entendimento de Felman a chave do problema reside na distinção do “ouvir” e do “escutar”. O primeiro caso envolve uma reação puramente emotiva daquele que se deixa tomar pelos sons sem distinguir os processos que estão em curso, enquanto que, no segundo, essa reação é intelectual, pois se origina do esforço em decifrar os elementos técnicos envolvidos. O autor entende ainda que, com o passar do tempo, a música se tornou cada vez mais intelectualizada, ou seja, que as tendências composicionais passaram privilegiar o aspecto puramente objetivo em detrimento do emocional, o que teria acentuado o descompasso entre os especialistas, que “escutam”, e os leigos, que simplesmente “ouvem”. Na música dos compositores contemporâneos essa tendência “intelectualista” havia se intensificado e o distanciamento do público em geral teria se tornado mais evidente, o que, em partes, explicaria certa falta de interesse dos ouvintes comuns. Nesse sentido, Felman julga necessário expor para o seu leitor um panorama mais ou menos cronológico da história da composição musical limitando-se a pontuar alguns marcos que teriam norteado o desenvolvimento da música.

Ao apresentar uma abordagem histórica do assunto, a proposta de Feldman guarda alguma semelhança com o conteúdo exposto por Emmanuel. Entretanto, a primeira parte do “L’initiation a la musique”, intitulada “Abrégé d’histoire de la musique”, apresenta uma particularidade importante em relação ao trabalho de Feldman: boa parte do texto é dedicada aos compositores contemporâneos. Emmanuel justifica que essa escolha se deve a necessidade de integrar o leitor no panorama artístico de seu tempo.



Na sequência o livro traz um dicionário de obras e um glossário de termos musicais. O intuito do autor é reunir informações de modo a criar um quadro referencial de fácil consulta para o seu leitor. O glossário oferece definições de termos técnicos básicos enquanto que o dicionário de obras está organizado por nomes de compositores a fim de que determinada obra consultada possa se somar a outras do mesmo autor, contemplando um breve panorama de suas realizações mais significativas. Emmanuel assume que a tarefa de elaborar um dicionário dessa natureza é forçosamente incompleta e arbitrária, no entanto, ele explica que o critério de seleção teve como base o conteúdo veiculado comumente na programação das estações de rádio.

Podemos dizer que para Felman e Emmanuel a compreensão do ouvinte não especializado deve se concentrar em uma esfera contextual, o que implica estar familiarizado com os repertórios e com o tratamento característicos que cada compositor dá ao material sonoro.

Copland, por outro lado, entende que o ouvinte deveria se concentrar no material musical propriamente dito. Em sua percepção, o processo de audição se encontra em três planos distintos, que, unicamente a título de compreensão, podem ser pensados separadamente, mas que, na prática, esses planos estão entrelaçados. Seriam eles o plano sensível, o plano expressivo e o plano puramente musical. O primeiro refere-se à atitude de ouvir entregando-se ao simples prazer do som, sem pensar ou tomar consciência disso. Já o plano expressivo se dá quando o ouvinte busca algum sentido, algum significado intrínseco em uma peça de música. O autor faz ressalvas a esse plano e informa ao leitor que este é um terreno controvertido. Ele explica que, embora o público queira muitas vezes encontrar palavras para descrever o sentido expressivo de uma composição, tal sentido não pode ser enunciado, pois pertence somente à própria música. Em terceiro lugar, o plano puramente musical, é aquele que Copland julga importante desenvolver ao longo do livro. Seu objetivo é ajudar o leitor a desenvolver uma maior consciência daquilo que se passa no plano das notas musicais, terreno no qual trabalham os compositores. Não seria recomendável, segundo ele, que qualquer ouvinte se concentre apenas nesse plano, isso resultaria prejudicial para quem aprecia a música. No entanto, a decisão de abordar com mais ênfase os aspectos ditos “puramente musicais” se justifica pelo intuito de auxiliar a percepção do ouvinte sobre os processos que estão em curso durante a execução de uma obra, para que ele possa por si próprio acompanhar o pensamento do compositor.

As idéias apresentadas por Emmanuel, Copland e Feldman nos possibilitam vislumbrar as contribuições de intelectuais da música nos debates sobre o papel social das



mídias na sociedade de massas. É necessário, no entanto, pontuar que esses debates ocuparam desdobramentos muito mais amplos do que é possível desenvolver neste artigo. Conforme assinalado anteriormente, o que nos compete aqui é compreender de que maneira os livros abordados concentram-se na perspectiva do ouvinte para tecer considerações sobre a formação do gosto musical no âmbito das novas mídias sonoras. De todo modo, para que possamos compreender a fundamentação das idéias elaboradas pelos três autores é necessário inseri-las em um contexto mais amplo, pois estas remetem as problematizações do fenômeno das massas no alvorecer do século XX.

Com a emergência das massas nos centros urbanos, tornou-se necessário para as classes dominantes problematizar a inserção desses grupos no cenário sociopolítico que se desenhava. Conforme observa Gurgueira (2009: 32), a educação se impôs para os pensadores daquela época como agente de transformação social capaz de atuar na elevação do nível “moral” e “espiritual” das massas conduzindo suas forças na direção de um dito “progresso” moral e material das nações. Entretanto, esses contingentes eram disformes e numerosos. Nesse sentido, o rádio – veículo que surgiu junto com as massas e a elas se dirigia com a facilidade que nenhum outro meio já havia feito – tornou-se um aliado importante desse projeto civilizatório. Sua capacidade de vencer as distâncias para criar relações de proximidade com os ouvintes chamou a atenção e revelou-se como um potencial a ser explorado. Desse modo, houve a convergência de dois elementos fundamentais na constituição da sociedade de massas, conforme escreve Gurgueira:

(...) de um lado, a educação, que carregava consigo as idéias de transformação, de construção e de formação dos indivíduos; de outro, o rádio, instrumento capaz de alcançar esses indivíduos com rapidez, agilidade e competência, de forma que potencialize sua educação, possibilitando assim, sua transformação em força social produtiva. (GURGUEIRA, 2009: 32-33)

A tecnologia radiofônica representou a abertura de um terreno fértil para as políticas de massas e, por consequência, tornou-se matéria de interesse para diversos setores da sociedade, na esfera pública, assim como no setor privado e nos meios intelectuais.

Já passados alguns anos após o início da radiodifusão, os intelectuais da música, percebendo as influências que o rádio exerceu sobre ela, entenderam que era necessário refletir sobre o contexto em que se apresentava a relação entre o ouvinte e aquela nova maneira de ouvir. Assim como as massas, o rádio era igualmente múltiplo, disforme e plural. Bastava que se girasse o dial e o ouvinte poderia escolher entre uma dezena de programas: do samba ao jazz, das árias de ópera às marchinhas carnavalescas, do tango à música sinfônica, de Noel Rosa à Duke Ellington, de Mozart à Chiquinha Gonzaga, de Gershwin à Carlos



Gardel. Como poderia o público se orientar em meio a todo esse universo que se revelava através das ondas hertzianas? Os horizontes da música haviam se expandido, mas, na visão dos intelectuais, era necessário intervir para que essa experiência se tornasse completa, para que o potencial educativo da radiodifusão fosse explorado integralmente. O rádio e o disco contribuíram para ampliar o interesse do público pela música, mas a difusão de uma cultura musical não poderia ser plena sem que se ampliasse também a compreensão do público sobre ela. Os livros de Copland, Emmanuel e Feldman exemplificam a percepção de que esse processo deveria contar com a atuação direta dos profissionais da música, pois o que estava em jogo era a perpetuação de sua própria arte em meio às transformações do mundo contemporâneo.

## Referências

- BLANNING, Tim. *O triunfo da música: a ascensão dos compositores, dos músicos e de sua arte*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- CALABRE, Lia. O historiador e o rádio: relações em questão. In. CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, XXVIII, 2005, Rio de Janeiro. *Anais do XXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*. Rio de Janeiro: INTERCOM; UERJ, 2005. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2005/index.htm> Acesso em: 12/04/2013.
- COPLAND, Aaron. *Como ouvir e entender música*. São Paulo: Realizações Editora, 2013.
- EMMANUEL, Maurice (org.). *L'initiation a la musique: a l'usage des amateurs de musique et de radio*. Paris: Editions Du Tambourinaire, 1935.
- FELDMAN, Harry Allen Feldman. *Como entender e apreciar música: guia prático para ouvintes de rádio e concertos*. Rio de Janeiro: Edições Cruzeiro, 1945.
- GURGUERIA, Fernando Limongeli. *Integração nacional pelas ondas: o rádio no Estado Novo*. São Paulo: HUCITEC, 2009.
- SCHAFER, R. Murray. *O ouvido pensante*. São Paulo: UNESP, 1991.
- \_\_\_\_\_. *A afinação do mundo*. São Paulo: UNESP, 2001.

## Notas

<sup>1</sup> Segundo Calabre (2005: 11), a Rádio Nacional do Rio de Janeiro possuía um setor criado especificamente para organizar a correspondência da emissora, que chegou a receber, em 1944, um montante de 184.288 cartas de ouvintes dos mais variados lugares.

<sup>2</sup> D'innobrables auditeurs qui n'avaient jamais eu l'occasion d'entendre ni un virtuose digne de ce nom, ni un chanteur professionnel, ni un orchestre symphonique, se sont trouvés tout à coup en présence des aspects si variés, si déconcertants, parfois si mystérieux que prend de nos jours la musique. Leur dépaysement est tout naturel. Comment n'éprouveraient-ils pas Le besoin de savoir et de comprendre? (EMMANUEL, 1935: 1-2)





## Chico Buarque de Hollanda: uma viagem pela cidade e seus lugares

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Mirna Azevedo Costa*  
UFES – [mirna.costa@ufes.br](mailto:mirna.costa@ufes.br)

*Aline Azevedo Costa*  
UFMG – [alineazevedo@ufmg.br](mailto:alineazevedo@ufmg.br)

**Resumo:** As representações artísticas das cidades são as mais diversas e, dentro desse universo, o presente trabalho se ocupa desta representação na obra de Chico Buarque. Para tanto, esse estudo parte de uma aproximação com a arquitetura e fundamenta-se em uma abordagem fenomenológica do “lugar” (Heidegger/Schulz), elegendando assim algumas das obras mais significativas do compositor no que diz respeito à cidade e apresentando uma breve análise de aspectos do texto e da música que explicitam de alguma forma a relação do homem com a metrópole.

**Palavras-chave:** Chico Buarque. Cidades. Lugar.

### Chico Buarque de Hollanda: A Journey In The City And Its Places

**Abstract:** The artistical representations of the city life are the most diverse. In this context Chico Buarque’s representation is our research object. Focusing in the phenomenological approach of the “place” (Heidegger/Schulz) we analyze one of his main works (Construção) whose text deals with architecture, and the cotidiane relation between man and the metropolis.

**Keywords:** Chico Buarque, The City, Places.

### 1. Introdução

A cidade hodierna é um turbilhão de construções, de vias, de transeuntes e está repleta de pressa, angústia e incertezas. Mas ela também se faz de pequenos momentos, nobres intenções, conturbados relacionamentos, “ilhas” de preguiça, de tranquilidade e calma. Enfim, situações e sentimentos muito diversos compõem a trama de uma cidade. Quando nos distanciamos para “observar” a cidade, certamente o que salta aos olhos é a amálgama de ruas e edifícios plenos de agitação. Como bem observa o arquiteto Ignasi de Solà-Morales, “as cidades-capitais deixam de ser recintos limitados para configurarem-se como aglomerações contínuas e sempre inacabadas, (SOLÀ-MORALES, 1994, p. 235)”, estendendo-se indefinidamente como “manchas de óleo (SOLÀ-MORALES, 1994, p. 237).”

Contudo, as representações artísticas tomam o mesmo objeto a partir de um ponto de vista bem diferente. O artista, ao falar da cidade, geralmente o faz desde a sua própria localização dentro dela: inserido no cotidiano, nas pequenas relações e nos diversos acontecimentos que, a priori, são irrelevantes para a dinâmica da grande metrópole. Em determinados momentos ele também faz referência a esse aspecto conturbado e caótico da



cidade, mas o seu principal foco costuma ser o corriqueiro. Sua percepção parte do cotidiano, parte dos pequenos eventos que conformam todo o emaranhado maior da cidade.

As representações artísticas das cidades são as mais diversas e, dentro desse universo, o presente estudo se ocupa desta representação nas canções de Francisco Buarque de Hollanda (Chico Buarque), onde podemos observar as relações humanas sendo tecidas fio a fio por entre as ruas das cidades. Em suas canções, ora a cidade surge como plano de fundo, permeando os eventos mais banais e servindo de cenário para os mais distintos acontecimentos, ora se apresenta como protagonista, revelando suas diversas facetas.

Henri Lefebvre, ao abordar a questão das cidades, parte da observação de aspectos musicais para tratar o cotidiano:

(...) a música é mobilidade, fluxo, temporalidade e se fundamenta na repetição de motivos, temas, combinados, intervalos melódicos e através dela há o surgimento de sentimentos desaparecidos, uma recordação de momentos acabados, evocação de ausências. Nesse sentido a repetição é também obra. Há, portanto criação de um mundo prático e sensível a partir de gestos repetitivos. Há brechas no cotidiano que abrem espaço para o criativo e para o virtual. Isto posto para apontar o fato de que há irredutibilidade ao cotidiano, pois aí é também o lugar de conflito e o lugar onde se formulam problemas; portanto, o lugar da ação (LEFEBVRE apud CARLOS, 2007, p. 58)

É no cotidiano que se desvelam os dramas do mundo moderno, pois “uma vez que cada sujeito se situa num espaço, o lugar permite pensar o viver, o habitar, o trabalho, o lazer enquanto situações vividas (CARLOS, 2007, p. 20)”. Raquel Monteiro Martins, ao levantar diversos conceitos de “lugar”, aponta que, para Heidegger, o “lugar” seria justamente esse “espaço” ao qual o homem atribui valor, com o qual ele se relaciona emocionalmente e estabelece vínculos, um “lugar existencial, um lugar humanizado e concreto, um lugar que pressupõe o ‘habitar’ para adquirir significado e sentido. Ou seja, o lugar existencial é um lugar específico em que o homem habita e onde se reúne o quadripartido<sup>1</sup> (MARTINS, 2009, p. 17)”.

A partir de uma abordagem fenomenológica (Heidegger/Schulz) Raquel M. Martins afirma que “o sentido ou essência do espaço/lugar está no interior de quem o vivencia, está nas pessoas que nele se deslocam, habitam e que dele se apropriam (MARTINS, 2009, p. 44)”. A esse respeito, Ana Fani A. Carlos acrescenta que

o lugar é o espaço apropriável para a vida [...] a cidade, por exemplo, produz-se e revela-se no plano da vida e do indivíduo. Este plano é aquele do local. As relações que os indivíduos mantêm com os espaços habitados se exprimem todos os dias nos modos de uso, nas condições mais banais, no secundário, no acidental. É o espaço passível de ser sentido, pensado apropriado e vivido através do corpo (CARLOS, 2007, p. 17).



Portanto, é possível afirmar que essa “cidade fenomenológica”, definida a partir da relação indivíduo/lugar, tem “um caráter fragmentário, cenográfico e complexo, como uma soma densa de peças que a experiência e o tempo viriam destilando (ÁBALOS apud MARTINS, 2009, p. 25)”. Assim, o artista eleva essa reflexão à esfera da obra, imortalizando toda essa gama de situações e experiências que o cidadão comum e corrente vivencia na sua vida diária e nos eventos corriqueiros, que mesclam-se conformando a cidade.

Segundo Ana Fani A. Carlos, “ainda está presente na metrópole o desejo de um tipo de retorno ao passado tradicional cheio de encontros/reencontros, o que preserva de forma viva a vida das relações (CARLOS, 2007, p. 82)”. O problema da identidade e do relacional é que despertam nas “sociedades individualistas e hedonistas (...) a necessidade e aspiração a um quadro urbano habitável onde se pode sonhar, matar o tempo (LIPOVETSKY, 1991, p. 116-117)”. E é justamente nesse ponto que entra o artista, cantando essa cidade composta de diversos eventos pessoais que se entrelaçam, desvelando esses pequenos fragmentos que conformam tal lugar.

A cidade é, portanto, cenário para uma enorme gama de relações humanas. Para Thierry Paquot, ela pode ser:

o anonimato ou a liberdade, a promoção social ou a ambição, o reencontro e o amor, o pecado e a penitência, é o “talvez” e certamente o certo, é a vida como a morte, é um e outro, é a pirueta, a insolência, a desapareição. Cortina! É o teatro da vida e o simulacro. É a sombra e as divagações. É o lugar da verdade nua (PAQUOT, 1990, p. 93).

Nesse contexto, Chico Buarque nos apresenta o teatro - as relações pessoais e situações diversas existentes no cotidiano - e a cidade é o palco onde se desenvolvem os atores. Seria um trabalho hercúleo apontar todas as facetas da cidade presentes na obra desse compositor, portanto, abordaremos alguns pontos de forma geral e analisaremos mais detidamente apenas algumas canções ilustrativas dessa condição da cidade. Embora tenhamos outras análises, nos restringimos aqui à uma pequena amostra do trabalho: começaremos pelas obras onde o compositor apresenta representações diversas da cidade, sempre partindo do evento cotidiano, e terminaremos com as mais “intimistas”, onde o principal foco está nessa relação homem/lugar a partir da experiência do indivíduo.



## 2. Assentamento (Álbum: As Cidades / 1998)

Quando eu morrer, que me  
enterrem  
na beira do chapadão  
contente com minha terra  
cansado de tanta guerra  
crescido de coração  
(apud Guimarães Rosa)  
  
Zanza daqui  
Zanza pra acolá  
Fim de feira, periferia afora

A cidade não mora mais em mim  
Francisco, Serafim  
Vamos embora  
  
Ver o capim, ver o baobá  
Vamos ver a campina quando flora  
A piracema, rios contravim  
Binho, Bel, Bia, Quim  
Vamos embora

Quando eu morrer, cansado de  
guerra  
Morro de bem com a minha terra:  
Cana, caqui, inhame, abóbora  
Onde só vento se semeava outrora  
Amplidão, nação, sertão sem fim  
Ó Manuel, Miguilim  
Vamos embora

Essa relação entre o homem e a cidade é algo indiscutivelmente significativo. “O homem não pode ser separado do espaço. O espaço não é um objeto externo, nem uma experiência interna. Não existe o homem de uma parte e o espaço de outra parte (HEIDEGGER, apud NORBERG-SCHULZ, 1982, p.23)”. Em *Assentamento*, Chico Buarque nos aponta essa questão: ‘*a cidade não mora mais em mim*’, ‘*Francisco, Serafim, vamos embora*’. Quando o indivíduo não mais se reconhece em um lugar, ele precisa partir para refazer seu espaço, resignificá-lo, e então torná-lo novamente um lugar “habitável”. Segundo Norberg-Schulz (2006, p. 456), “habitar pressupõe, antes de tudo, uma identificação com o ambiente”. O autor ainda aponta que, para Heidegger (apud NORBERG-SCHULZ, 2006, p. 458), “habitar significa estar em paz num lugar protegido” e que, para Kevin Lynch (apud NORBERG-SCHULZ, 2006, p. 455), “ter uma boa imagem ambiental confere ao indivíduo uma importante sensação de segurança emocional”. Portanto, Norberg-Schulz conclui que “quando o sistema é frágil, a pessoa tem dificuldade de formar aquela imagem e se sente perdida (NORBERG-SCHULZ, 2006, p. 456)”. É o que nos apresenta o compositor nessa canção: o indivíduo perde a identificação com o lugar, que lhe conferia segurança, e precisa partir.

## 3. Construção (Álbum: Construção / 1971)

Amou daquela vez como se fosse a última  
Beijou sua mulher como se fosse a última  
E cada filho seu como se fosse o único  
E atravessou a rua com seu passo tímido

Subiu a construção como se fosse máquina  
Ergueu no patamar quatro paredes sólidas  
Tijolo com tijolo num desenho mágico  
Seus olhos embotados de cimento e lágrima

Sentou pra descansar como se fosse sábado  
Comeu feijão com arroz como se fosse um príncipe  
Bebeu e soluçou como se fosse um naufrago  
Dançou e gargalhou como se ouvisse música

E tropeçou no céu como se fosse um bêbado  
E flutuou no ar como se fosse um pássaro  
E se acabou no chão feito um pacote flácido  
Agonizou no meio do passeio público

Morreu na contramão atrapalhando o tráfego



Amou daquela vez como se fosse o último  
Beijou sua mulher como se fosse a única  
E cada filho seu como se fosse o pródigo  
E atravessou a rua com seu passo bêbado

Subiu a construção como se fosse sólido  
Ergueu no patamar quatro paredes mágicas  
Tijolo com tijolo num desenho lógico  
Seus olhos embotados de cimento e tráfego

Sentou pra descansar como se fosse um príncipe  
Comeu feijão com arroz como se fosse o máximo  
Bebeu e soluçou como se fosse máquina

Dançou e gargalhou como se fosse o próximo

E tropeçou no céu como se ouvisse música  
E flutuou no ar como se fosse sábado  
E se acabou no chão feito um pacote tímido  
Agonizou no meio do passeio náufrago  
Morreu na contramão atrapalhando o público  
Amou daquela vez como se fosse máquina  
Beijou sua mulher como se fosse lógico  
Ergueu no patamar quatro paredes flácidas  
Sentou pra descansar como se fosse um pássaro  
E flutuou no ar como se fosse um príncipe  
E se acabou no chão feito um pacote bêbado  
Morreu na contramão atrapalhando o sábado

Uma “nova urbanidade” (CAROS, 2007, p. 75) é delineada em *Construção*, onde o ser humano é considerado apenas uma peça na engrenagem dessa grande metrópole que tem como valores o capitalismo, a produção, o mercado, o consumo. Nessa obra, Chico Buarque apresenta o operário vivendo mecanicamente a sua vida (*‘subiu a construção como se fosse máquina’, ‘bebeu e soluçou como se fosse máquina’, ‘amou sua mulher como se fosse máquina’*). Ainda que em ligeiros momentos esse homem deixe entrever algum rasgo de individualidade, a dinâmica da cidade o traz de volta à “realidade”, o que Chico ilustra com uma simples expressão: “como se” (*‘comeu feijão com arroz como se fosse um príncipe’, ‘dançou e gargalhou como se ouvisse música’, etc.*). Essa mesma reflexão é exposta por Ana F. A. Carlos:

Paquot trabalha a ideia de um igualitarismo de pacotille (objeto sem valor), o que se refere a ideologia da coca-cola, onde cada indivíduo é igual a uma garrafa. Aqui um indivíduo vale como outro qualquer, mas esse valor, conclui, passa pela indiferenciação e não pela consideração (CARLOS, 2007, 76).

Até mesmo o instante de sua morte – momento de máxima tensão para o ser humano - é visto como um simples acontecimento corriqueiro: um cidadão qualquer “atrapalha” o fluxo contínuo e frenético da cidade (*‘e se acabou no chão feito um pacote flácido’, ‘morreu na contramão atrapalhando o tráfego’, ‘atrapalhando o público’, ‘atrapalhando o sábado’*). Musicalmente, a morte do operário é precedida de um interrupção, uma pausa, que expressa um segundo de susto perante o fato, mas todo o movimento é retomado em seguida: a cidade não para com a sua morte insignificante, a construção não para. Portanto, *Construção* descreve, grosso modo, o que Walter Benjamin aponta em sua obra como a “desaparição do homem nas massas da grande cidade (BENJAMIN, 1985, p. 75)”. E Chico Buarque mimetiza musicalmente essa ideia através de uma rítmica constante e bem subdividida, lembrando mesmo uma maquinaria.



#### 4. Vitrines (Álbum: Almanaque / 1981)

Eu te vejo sair por aí Te avisei que a cidade era um vão - Dá tua mão - Olha pra mim - Não faz assim - Não vai lá não	Eu te vi suspirar de aflição E sair da sessão, frouxa de rir  Já te vejo brincando, gostando de ser Tua sombra a se multiplicar Nos teus olhos também posso ver As vitrines te vendo passar	Na galeria, cada clarão É como um dia depois de outro dia Abrindo um salão Passas em exposição Passas sem ver teu vigia Catando a poesia Que entornas no chão
Os letreiros a te colorir Embaraçam a minha visão		

Esta canção nos apresenta a moça deslumbrada em meio à cidade, a despeito da advertência: *‘te avisei que a cidade era um vão (...) não faz assim, não vai lá não’*. Talvez ela venha do interior, não se sabe... mas certamente se encontra identificada com a dinâmica “colorida” e “encantadora” desse lugar, que mantém seu fascínio através do consumo, pois “as relações passam pelo ter, as mercadorias seduzem, reinam absolutas numa metrópole que não deixa de ser uma grande vitrina (CARLOS, 2007, p. 76)”. A personagem fica maravilhada na “galeria” (*‘já te vejo brincando, gostando de ser sua sombra se multiplicar’*, *‘nos teus olhos também posso ver as vitrines te vendo passar’*) e passa a ser ela mesma objeto de desejo, desfilando pelas ruas que também se tornam “vitrines” (*‘passas em exposição’*, *‘passas sem ver teu vigia, catando a poesia que entornas no chão’*). Essa situação é muito bem observada por Ana F. A. Carlos: “O homem está alienado de si mesmo, manipulado, preso a um consumo programado que separa o homem do outro, encerrado em seu universo pessoal (CARLOS, 2007, p. 80)”.

#### 5. Ela e Sua Janela (Álbum: Chico Buarque de Hollanda / 1966)

Ela e sua menina Ela e seu tricô Ela e sua janela, espiando	Ela e um fogareiro Ela e seu calor Ela e sua janela, esperando	Ela e seu castigo Ela e seu penar Ela e sua janela, querendo
Com tanta moça aí Na rua o seu amor Só pode estar dançando	Com tão pouco dinheiro Será que o seu amor Ainda está jogando	Com tanto velho amigo O seu amor num bar Só pode estar bebendo
Da sua janela Imagina ela Por onde ele anda E ela vai talvez Sair uma vez na varanda	Da sua janela Uma vaga estrela E um pedaço de lua E ela vai talvez Sair outra vez na rua	Mas outro moreno Jogo um novo aceno E uma jura fingida E ela vai talvez Viver duma vez a vida



Em *Ela e Sua Janela*, Chico descreve a tensão existente quando se faz necessário abandonar uma situação que, apesar de insustentável, é cômoda. E para essa cena, ele nos coloca na “janela”, na fronteira entre a paisagem e o espaço construído, entre o interior e o exterior. Ali se encontra essa mulher, nesse limite entre externo e interno, entre realidade e fantasia, esperando algo que vem de fora - o homem - imaginando o que ele estaria fazendo na rua - lugar onde ela não está, para onde ela não vai. Afinal, “a fronteira não é aquilo onde uma coisa termina, mas (...) é onde algo começa a se fazer presente (HEIDEGGER apud NORBERG-SCHULZ, 2006, p. 450)”. Da sua janela ela *‘espia’*, ela *‘espera’*, ela *‘quer’*... e de forma progressiva, enche-se de coragem para encarar a vida. Então ela *‘sai uma vez na varanda’*, depois *‘sai outra vez na rua’* e, finalmente, *‘vai viver de uma vez a vida’*. Nessa canção vemos a angústia de uma pessoa, uma mulher, para sair e buscar o que tanto necessita emocionalmente, para se desprender de laços nefastos, se libertar de compromissos malfadados, e então sair desse “interior” para estar no mundo.

As suas distrações (*‘sua menina’*, *‘seu tricô’*) vão se transformando em afazeres, obrigações (*‘um fogareiro’*, *‘seu calor’*), que por sua vez se transformam em dor (*‘seu castigo’*, *‘seu penar’*), tudo isso esperando por algo que não vem, que não se tem: um desejo malogrado. Em alguns versos fica claro o papel que cumpre sua própria fantasia, em suposições a respeito do que se passa na rua, fora da casa, fora do alcance de seu habitat, e podemos perceber o tormento de imaginar e esperar por um amor que vive para outras pessoas e outros lugares, que não compartilha a vida com essa mulher: *‘com tanta moça aí, na rua o seu amor só pode estar dançando’*, *‘com tão pouco dinheiro, será que seu amor ainda está jogando?’*, *‘com tanto velho amigo, o seu amor no bar só pode estar bebendo’*. Da sua janela, ela imagina o paradeiro desse homem (*‘por onde ele anda’*) e apenas *‘vai talvez sair na varanda’*: continua na soleira, no limite entre o interior e o exterior, não tem ainda coragem para sair da segurança de seu habitat, de seu relacionamento. Da sua janela, ela vislumbra um pouco da vida fora, vislumbra esse limite do exterior que é o céu<sup>2</sup> (*‘uma vaga estrela e um pedaço de lua’*) e sonha. Então se encoraja e *‘vai, talvez, sair outra vez na rua’*, mas ainda volta para sua segurança. Da sua janela, uma nova possibilidade lhe sorri: a oportunidade de sair desse interior, que embora seja seguro e aconchegante, lhe causa dor e sofrimento; de sair de uma situação, que apesar de estável e hipoteticamente “feliz”, lhe traz angústia e desengano, decepção. Finalmente, diante de uma nova tentativa (*‘outro moreno joga um novo aceno e uma jura fingida’*), ela consegue se libertar e vai em busca de sua felicidade.

Musicalmente, se processa um evento interessante: enquanto ela ainda não assume a sua posição frente à vida (*‘sair na varanda’/‘sair na rua’*): a melodia apresenta um



cromatismo ascendente e um salto de oitava descendente na dominante, causando um efeito suspensivo. Quando ela resolve ‘viver a vida’, essa tensão se resolve na tônica, dando-nos uma sensação conclusiva. Harmonicamente, a canção termina ainda suspensiva, a despeito da melodia, ou seja: ainda que a situação de nossa personagem pareça estar resolvida, a vida prossegue e certamente lhe apresentará novas questões no futuro.

Assim, podemos concluir que a cidade se faz tremendamente presente na obra de Francisco Buarque de Hollanda, desde o âmbito mais intimista – partindo dos pequenos acontecimentos corriqueiros e dramas pessoais de cada indivíduo – até uma esfera mais abrangente, vendo-a desde um ponto de vista “afastado” e, portanto, atentando-se a problemas sociais de uma coletividade que conforma esse lugar. Sem dúvida, o trabalho deste compositor é eminentemente urbano e retrata as mais diversas faces de uma metrópole, e o faz de maneira engenhosa no que diz respeito ao texto e à música.

### **Referências:**

#### **- Livro**

CARLOS, Ana Fani Alessandri. *O lugar no/do mundo*. São Paulo: FFLCH, 2007.  
NORBERG-SCHULZ, Christian. *Esistenza, Spazio e Architettura*. Roma: Officina, 1982.  
PAQUOT, Thierry. *Homo Urbanus*, Paris: Essai Éditions du Félin. 1990.

#### **- Capítulo de livro ou verbete assinado em enciclopédia**

BENJAMIN, Walter. In: KOTHE, Flávio. *Paris, capital do século XIX*. São Paulo: Editora Ática, 1985, p.75.  
NORBERG-SCHULZ, Christian. In: NEBITT, Kate. *O Fenômeno do Lugar*. São Paulo: Editora Cosac Naify, 2006, p. 443.

#### **- Dissertações ou Teses**

MARTINS, Raquel Monteiro. *A ideia de lugar: um olhar atento às obras de Siza*. Coimbra, 2009. 198f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura). FCTUC DARQ, Universidade de Coimbra, Coimbra, 2009.

#### **- Catálogos**

LIPOVETSKY, Gilles: *Espace privé, espace public à l'age posmoderne*. In AAVV. *Citoyenneté et urbanité*. Paris: Éditions Escript, 1991.  
SOLÀ-MORALES, Ignasi de. *Representaciones: de la ciudad-capital a la metrópole*. In *Ciudades: del globo al satélite*. Catálogo de exposição. Barcelona: CCCB Institut d'Edicions de la Diputació de Barcelona, 1994.

---

<sup>1</sup> Quadripartido: terra, céu, seres mortais e seres divinos.

<sup>2</sup> “As fronteiras de um espaço construído são o chão, a parede e o teto. As fronteiras de uma paisagem são estruturalmente semelhantes e consistem no solo, no horizonte e no céu. (...) As propriedades de confinar um espaço, típicas de uma fronteira, são determinadas por suas aberturas, como Trakl intuiu poeticamente ao usar as imagens da janela, da porta e da soleira (NORBERG-SCHULZ, 2006, p. 450-51)”.





## **O campo cibernético e a recepção musical: resultados da observação do público da primeira edição do *The Voice Brasil* na rede social *Twitter***

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Carolina Borges Ferreira*

*Universidade de São Paulo- carolina.ferreira@mail.com*

**Resumo:** Esta proposta irá expor os resultados da pesquisa desenvolvida no primeiro semestre de 2013, durante minha graduação na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), onde foram abordadas as interações musicais no contexto virtual utilizando como objeto de pesquisa o programa *The Voice Brasil* e sua repercussão na rede social *Twitter*. Assim, através da utilização da etnografia virtual, busquei compreender como os usuários do site se sentiam parte da plateia das audições, mesmo participando remotamente do evento.

**Palavras-chave:** Cibercultura. Etnografia virtual. Recepção musical.

**The Cybernetic Field and Musical Reception: results of the observation of the first edition public of *The Voice Brazil* on the social network *Twitter***

**Abstract:** This proposal will expose the results of research conducted in the first half of 2013, during my degree at Federal University of Pelotas (UFPEL), which were discussed musical interactions in the virtual context using as objects of research the program *The Voice Brazil* and his impact on the social network *Twitter*. Through the use the virtual ethnography, this research tried to understand how users of the site felt part of the audience even remotely participating in the event.

**Keywords:** Cyberculture. Virtual ethnography. Musical reception.

### **1. Introdução**

As tecnologias digitais desempenham um papel central nas profundas mudanças experimentadas em todos os aspectos da vida social. Diante disto, o ciberespaço acaba sendo um dos instrumentos privilegiados de uma inteligência coletiva, isto é, o conhecimento é compartilhado entre indivíduos em um espaço de constante transformação (LÉVY, 1996). Como em um espaço social<sup>1</sup> (BOURDIEU, 2007), as redes sociais<sup>2</sup> na internet, exemplos dessa inteligência coletiva, se apresentam como um demonstrativo dos hábitos sociais e das relações humanas. Seus usuários constroem um novo espaço de sociabilidade, gerando novas formas de relações sociais, com códigos e estruturas próprias. Essas redes que se estabelecem através das afinidades de interesse, de conhecimento, em um processo de cooperação ou de troca, independente das proximidades geográficas e das filiações institucionais, são denominadas comunidades virtuais (LÉVY, 1999). Estas comunidades virtuais são firmadas através da habilidade em que seus membros interagem, como em uma conversação comum



(WOOD, 2008).

O desenvolvimento destes grupos tem despertado o interesse de pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento e traz à tona, também, a possibilidade de estudos na área da música, uma vez que a linguagem musical é um dos fatores desencadeadores de discussões em meio *online*. Estes debates, principalmente nas redes sociais, manifestam a relação do público com o seu consumo musical, seja através do compartilhamento de áudio/vídeos ou de relatos sobre participações em eventos musicais (shows, festivais de música, etc). Carvalho (1999, p.3), afirma que “os meios de comunicação e difusão cultural provocam uma constante renovação na percepção do ouvinte em música, na medida em que busca avançar na confecção e interação dos produtos musicais com seus consumidores”. Para este pesquisador, se antes a execução musical era o tema teórico mais importante para a compreensão do fenômeno musical, a recepção, atualmente, é o novo foco de interesse dos especialistas nas relações entre música e identidade. Entretanto, é somente no século XX que surgem os primeiros trabalhos onde a escuta é colocada em pauta, como parte contribuinte da construção daquilo que conhecemos como música (IAZZETTA, 2012).

A crescente mediação da escuta através de aparatos tecnológicos foi responsável por significativas mudanças no cotidiano da sociedade, alterando hábitos e reinventando as formas de compartilhar produtos musicais. Atualmente, existem diversas formas *online* de reproduzir música, partilhar repertórios e experiências musicais. Assim, a internet se apresenta como uma das principais formas de vivenciar a música na atualidade e com um “impacto profundo sobre grande parte da música que é feita fora de um contexto de internet” (WOOD, 2008, p.170). Nos últimos anos, o uso da internet móvel e das redes sociais, como *Twitter*<sup>3</sup> e *Facebook*<sup>4</sup>, permitiu ainda mais essa conexão entre os eventos musicais e sua audiência. É possível interagir e acompanhar performances ao vivo em todos os locais do mundo (seja por *streaming*<sup>5</sup>, televisão, etc), além da aproximação com pessoas dispostas a discutir sobre aquele conteúdo apresentado. Entretanto, é importante ressaltar que a transmissão de música à distância é anterior ao surgimento das redes de computadores e teve seu início com os fonógrafos e a telefonia (IAZZETTA, 2012). Contudo, é com o advento da internet que a opinião do público se torna mais explícita e acessível a todos. Enquanto, em outros momentos, apenas críticos de música teriam conteúdo publicado em meios de comunicação, atualmente, todos podem fornecer conteúdo para internet, sejam postagem em blogs ou comentários em redes sociais.

Ao perceber essa teia de relações que se formava em torno de assuntos musicais na rede social *Twitter*, foi iniciado um trabalho de campo com análises de eventos isolados,



apenas para compreender o campo e fazer pequenos exercícios etnográficos sobre recepção musical. Estas pequenas inserções serviram para adaptação com a linguagem *online* que é um dos primeiros marcadores de identidade do ciberespaço (WOOD, 2008). Da mesma forma, como existe uma adaptação à linguagem virtual, deve-se tratar os dados recebidos de forma diferente. Há uma diferença de estilo e formas de tratamento em pesquisas baseadas na *Web*. Coisas que as pessoas expressam no *e-mail*, em contraste com o telefone ou em pessoalmente, deve ter suas próprias ferramentas para análise, como sugere Turino (2009).

Logo após, foi definido que o objeto para desenvolver este trabalho deveria ser algo maior, que tivesse alguns dias de repercussão na rede, afim de que o levantamento de dados pudesse mostrar diferentes pontos de vista sobre a música. A escolha por acompanhar o desenvolvimento da primeira edição do programa *The Voice Brasil* se deu, principalmente, por apresentar esses dois aspectos: a continuidade da atividade durante algumas semanas, e a repercussão, através da internet, das audições dos candidatos no programa citado.

Com o objetivo de expor partes destas relações da recepção musical com as redes sociais, fiz esta pesquisa baseada em uma etnografia da música (SEEGGER, 1992), na qual o foco da pesquisa estava centrado na observação do público e seu comportamento perante uma performance, tendo como *locus* o ambiente virtual. Seeger (1992) já sugeria uma análise de performance através da observação do público, pois esta apresenta:

“Certos efeitos físicos e psicológicos sobre a audiência, fazendo surgir um tipo de interação. Na medida em que a performance avança, o envolvimento entre os músicos e o público continua, surge a comunicação que geralmente resulta em vários níveis de satisfação, prazer e êxtase (...) A avaliação de uma performance se dá quando o evento termina e os músicos e sua audiência tem uma nova experiência através da qual eles avaliam suas concepções anteriores sobre o que aconteceria e sobre o que acontecerá na próxima vez.” (SEEGGER, 1992, p.1)

Para Seeger (1992) esta avaliação pode ocorrer de três formas: através de publicações, memorandos internos ou conversas. A partir desta constatação, considere as publicações *online*, chamadas de *tweet*<sup>6</sup>, esta formalização da recepção da plateia e a exposição do pensamento do público sobre a performance em questão.

Assim, neste trabalho etnográfico expus a combinação de pesquisa de campo com a investigação das categorias nativas e a descrição cuidadosa do campo, como sugerido por Anthony Seeger (1992), em um meio *online*.

## 2. A inserção em um campo virtual de recepção musical.

Durante o processo de pesquisa, busquei apontar a música como fator fundamental de agenciamento de identidades dentro das redes sociais, e sua importância para gerar debates e significados sociais. Optei pela análise da etapa ao vivo do programa por trazer respostas mais imediatas da plateia. Essas respostas estabelecem uma situação comunicativa entre o emissor (no caso o artista) e o receptor (plateia) e isto é uma função ativa indispensável, sendo um dos determinantes fundamentais da performance (VALENTE, 2005). Nos primeiros momentos da pesquisa, já pude perceber que quem comenta online acredita fazer parte da plateia real. Como salienta Bennet (2012), esta sensação de pertencimento é corriqueira nos fãs que frequentam shows via internet:

(...) as respostas emocionais dos fãs, comumente causados pelos concertos ao vivo, também pode ser alcançado por meio do engajamento remoto. Apesar da sua presença não-física, os fãs on-line estão aparentemente experimentando e reencenando as mesmas reações que os membros da audiência apresentam no show.<sup>1</sup> (BENNET, 2012:551, tradução minha)

Ainda, essa sensação de pertencimento associada às emoções do público é o que valida a receptividade. Esta forma de recepção é válida pela experiência coletiva, mesmo que seus participantes estejam distantes geograficamente. Como se pode perceber, esta pesquisa lida com pessoas pertencentes a diferentes estados do Brasil, com diferentes identidades culturais, porém, ao relatar sua experiência com o programa, estes atores constroem um senso comum sobre a música que escutam. Digo isto por perceber que alguns aspectos tem predominância de comentários. É o caso, por exemplo, das questões de afinação dos calouros, excessos nas performances, críticas às regras do programa..., que resultam em número mais expressivo de participação na internet.

Pierry Levy (1999: 230) entende esse senso comum como uma resultante da observação via televisão, já que “(...) a televisão faz com que eu compartilhe o mesmo olho, o mesmo ouvido que milhões de pessoas. E a percepção compartilhada é geralmente um forte índice da realidade”. Esta pode ser uma das causas do conteúdo das mensagens serem tão próximos uns aos outros, salvo alguns que tem uma opinião diferente e as expõe online. Talvez em sua intenção, estas respostas possam exprimir coisas antagônicas, por exemplo, se estiverem sendo escritas ironicamente. Essa questão passou pelos problemas iniciais do

---

<sup>1</sup> (...)the emotional responses from fans commonly elicited by live concerts can also be achieved through remote engagement. Despite their non-physical presence, online fans are seemingly experiencing and re-enacting the same responses as the audience members present at the show. (BENNET, p.551, 2012)

campo, já que não teria como prever se um comentário contendo a frase “Achei lindo” realmente transmitira o que a pessoa estava sentindo ou se era uma piada sobre o participante e sua performance. Bourdieu (2008) relata que o registro de uma resposta faz perder a maneira original de uma expressão, onde o pesquisador é “levado a classificar na mesma classe determinadas respostas que, apesar de serem idênticas se forem consideradas em seu valor facial, podem exprimir disposições bastante diferentes, preditivas de ações, em si mesmas, bastante diferentes, até mesmo opostas” (BORDIEU, 2008: 395). Esta preocupação ocorre a todo o momento em uma pesquisa *online*, porém, todos os comentários armazenados tiveram uma relação ora com o momento musical, ora em concordância com uma maioria dos comentários.

### **3. A expectativa e o comportamento do público virtual do primeiro The Voice Brasil.**

Uma das expectativas do público do programa era de que as performances fossem emocionantes. Durante o tempo de pesquisa, poucos concorrentes foram aprovados pela plateia como performers que transmitiam sentimentos positivos. Ao mesmo tempo, quem conseguia sensibilizar o público, de alguma maneira, era mais lembrado e comentado na internet. Em seus estudos, Ulhôa (1995) ressalta que para uma performance ser “emocional” o público brasileiro considera quesitos como “bom”, “bonito” e “verdadeiro”. Ela salienta que essas intensidades emocionais estão ligadas a fatores musicais, tais como, o uso do rubato e a variação tímbrica dos cantores (ULHÔA: 1995).

A cada episódio do programa, a dinâmica da plateia ia tomando novas formas. Com o passar dos programas percebeu-se que o público estava convergindo mais em relação as apresentações. Enquanto no início do programa todos os cantores tinham um número parecido de *tweets*, com o tempo apenas os favoritos recebiam publicações. Enquanto um artista, que não era de interesse do público se apresentava, os comentários eram sobre o quão ansiosos estavam para ver outras pessoas. No programa final é notoriamente estabelecido um senso comum e uma aprovação unânime da candidata que sairia campeã. Pierre Bourdieu (2008) saliente que:

O gosto adapta-se, ele casa as cores e, também, as pessoas que formam os "casais bem ajustados", antes de mais nada, no que diz respeito aos gostos. Todos os atos de cooptação que se encontram na origem dos "grupos primários" são atos de conhecimento dos outros enquanto são sujeitos de atos de conhecimento ou, em uma linguagem menos intelectualista, das operações de identificação pelas quais um



habitus adquire a certeza de sua afinidade com outro habitus. (...) Esta identificação do habitus pelo habitus encontra-se no princípio das afinidades imediatas que orientam os encontros sociais, desencorajando as relações socialmente discordantes, incentivando as relações ajustadas, sem que estas operações tenham de se formular, algum dia, de outra forma que não seja na linguagem socialmente inocente da simpatia ou da antipatia. (BOURDIEU, 2008: 227)

Neste contexto de aprovação, a brasileira Ellén Oléria se consolidou como a preferida ao prêmio do programa. Ao analisar sua passagem por cada episódio do programa é percebida uma aceitação muito grande de suas performances entre os votantes. No primeiro programa ao vivo (11 de Novembro), ao disputar a preferência do público com duas cantoras do seu time, Ellen recebeu 51% dos votos e assim foram nos programas seguintes. No dia 2 de Dezembro foi escolhida com 33% dos votos, em 9 de Dezembro com 42% e na final tornou-se campeã com 39% dos votos.

#### **4. Considerações finais**

Através deste trabalho, foi possível perceber que o comportamento do público é semelhante ao dos shows e salas de concerto, caracterizando assim, a internet como um novo espaço de recepção e debate da música. Contudo, entendo que o ambiente virtual, assim como qualquer outro contexto, apresenta suas próprias características e regras sociais. Uma delas é que a identidade musical não está mais associada a questões geográficas e sim, a aproximação por interesses de pessoas que podem estar distantes fisicamente. Além disso, o compartilhamento de opiniões faz com que os usuários de internet criem um ambiente que é resultante da soma da realidade com a experiência online, ressignificando o fazer parte de uma atividade musical.

Merriam (1980) aponta que a mudança na cultura é uma constante humana e que nenhuma cultura escapa destas modificações ao longo do tempo. Talvez a internet seja uma desses fatores que alteram a experiência cultural, provocando novas formas de relação entre artista/público, público/obra e público/artista. Deste modo, acredito que o campo da cibercultura propicia uma abordagem a escuta e produção musical contemporânea, através da pesquisa musicológica.

#### **Referências:**

BENNET, Lucy. *Patterns of listening through social media: online fan engagement with the live music experience*. Social Semiotics, Wales-Uk, No. 5, p.545-557, 2012.



- BOURDIEU, Pierre. *A distinção: crítica social do julgamento*. trad. Daniela Kern; Guilherme J.F. Teixeira. 2ª ed.. São Paulo: Zouk, 2008.
- CARVALHO, José J. *Transformações da Sensibilidade Musical Contemporânea*. Horizontes Antropológicos, Ano 5, No. 11, p. 59-118, 1999.
- IAZZETTA, Fernando. *Da escuta mediada à escuta criativa*. Contemporânea - Revista de Comunicação e Cultura, vol. 10, n. 1, pp. 10-34, 2012.
- LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. (Trad. Carlos Irineu da Costa). São Paulo: Editora 34, 2009.
- \_\_\_\_\_. *O Que É O Virtual?*. São Paulo, Editora 34, 1996.
- MERRIAM, Alan. P. *The Anthropology of Music*. Evanston, Northwestern University Press. 1980.
- SEEGER, Anthony. *Ethnography of Music*: in Myers, H. (org.) Ethnomusicology. An Introduction, London, The MacMillan Press, p. 88-109, 1992.
- TURINO, Tomas. *Contemporary trends in north american ethnomusicology*. Porto Alegre, 2009.
- ULHÔA, M. T. *Estilo e Emoção Na Canção-Notas Para Uma Estética da Música Brasileira Popular*. Cadernos de Estudo - Análise Musical, São Paulo; Belo Horizonte, v. 8/9, p. 30-41, 1995.
- VALENTE, Heloísa. *Música é informação! Música e mídia a partir dos conceitos de R. Murray Schafer e Paul Zumthor*. In: Rafael Souza Silva. (Org.). **Discursos simbólicos da mídia**. 1ed. São Paulo; Santos: Edições Loyola; Editora Universitária Leopoldianum, p. 89-105, 2005.
- WOOD, Abigail. *E-fieldwork: a paradigm or the Twenty-first Century?*: in Stobart, H. (org) **The new (ethno) musicologies**. United States of America, Scarecrow press, pp170-187, 2008.

---

**Notas:**

<sup>1</sup> “(...) o espaço social tal como foi descrito é uma representação abstrata, produzida mediante um trabalho específico de construção e, à maneira de um mapa, proporciona uma visão panorâmica, um ponto de vista sobre o conjunto dos pontos a partir dos quais os agentes comuns lançam seu olhar sobre o mundo social.” (BOURDIEU, 2008:162)

<sup>2</sup> “Aplicação da metáfora da rede para os grupos sociais. Atores constituem os nós e os laços sociais, as conexões.” (RECUERO, p.177, 2009)

<sup>3</sup> “O *Twitter* é um site popularmente denominado de um serviço de *microblogging*. É construído enquanto *microblogging* porque permite que sejam escritos pequenos textos de até 140 caracteres a partir da pergunta “O que você está fazendo?”. O *Twitter* é estruturado com seguidores e pessoas a seguir, onde cada *twitter* pode escolher quem deseja seguir e ser seguido por outros.” (RECUERO, 2009: 173)

<sup>4</sup> A ideia original desta rede era focar em alunos que estavam saindo do secundário e estavam entrando na universidade. Atualmente, é um dos sistemas com maior base de usuários no mundo. Funciona através de perfis e comunidades, onde, em cada perfil, é possível acrescentar módulos de aplicativos (jogos, ferramentas, etc.) (RECUERO, 2009)

<sup>5</sup> Consiste na disponibilização de conteúdo ao vivo de vídeos via internet (*webcasting*).

<sup>6</sup> Nome que se dá as mensagens enviadas à rede social *Twitter*.



## Como o experimentalismo musical reprograma aparelhos sonoros

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*José Guilherme Allen Lima*

*USP – jgallenlima@usp.br*

**Resumo:** Neste artigo o autor discute questões relativas ao uso de tecnologias de representação contemporâneas a partir do conceito de caixa-preta em Flusser (2011) e de reprogramação em Bourriaud (2009) buscando a partir destas questões evidenciar relações entre criação musical e tecnologia. Por fim, enumera alguns exemplos de repertório onde estas relações pode ser observadas a partir da perspectiva conceitual.

**Palavras-chave:** Experimentalismo musical. Alteração de circuitos. Performance musical. Luteria experimental.

### **How Experimental Music Reprograms Sound Apparatuses**

**Abstract:** In this paper the author discusses a few issues concerning the contemporary usage of representational technologies using the black box (Flusser, 2011) and reprogramming (Bourriaud, 2009) concepts as references, looking forward to shine a light on the relationships between musical creation and technology. It concludes with a few examples of a repertoire where such relationships can be witnessed in such a perspective.

**Keywords:** Experimental Music. Hardware Hacking. Musical Performance. Experimental Lutherie.

Ao longo da última década, o mercado de produtos eletroeletrônicos de uso cotidiano se viu gradualmente invadido pela categoria dos dispositivos portáteis, caracterizados por uma diminuição considerável de tamanho em relação a similares mais antigos e pelo acúmulo de funções desempenhadas no mesmo aparelho. Este nicho de mercado específico surge do encontro de tendências *a priori* isoladas, que envolve os principais fabricantes de computadores pessoais portáteis e sistemas operacionais fechados, fabricantes de aparelhos de telefonia móvel, a indústria de jogos eletrônicos e consoles, e também a indústria do entretenimento.

Esta mudança de foco é indicada em parte pela conformação física de seus aparelhos, nos quais tanto o *design* do aparelho em si quanto o das interfaces de usuário revelam uma forte preocupação com seu potencial estético. Não por acaso, estes dispositivos tornam-se o foco principal das áreas de desenvolvimento e marketing de suas empresas em um período em que o uso de computadores pessoais tradicionais é progressivamente ocupado por ferramentas *open source* como softwares de código aberto. Observando esta mudança nos seus componentes físicos, é possível especularmos sobre sua relação com o processo de estabelecimento de novas regras para o funcionamento deste mercado de *hardware* e *software*.



Neste universo, o dispositivo portátil se torna a principal forma de acesso de seu usuário à dinâmica complexa estabelecida entre si mesmo e uma rede de ferramentas e agregadores de conteúdo: ao tirar uma fotografia com seu telefone móvel, é incentivado a compartilhá-la em um fórum onde será vista por um grupo preestabelecido de conexões pessoais; ao procurar um endereço, é informado sobre quais os restaurantes e lojas disponíveis naquela região, e como outros usuários – da ferramenta e dos serviços listados – avaliam suas experiências de consumo. Cada uma das etapas deste processo é mediada por outros dispositivos computacionais, e atualmente uma parcela crescente do cotidiano está de uma forma ou de outra conectada com alguma forma de representação por meio de tecnologias, que em grande parte consistem em versões atualizadas e adaptadas para o contexto digital de tecnologias já presentes na vida dos grandes centros urbanos há mais tempo.

### **Imagens técnicas, aparelhos e alto-falantes**

Estas formas de representação são definidas por Flusser (2011, p. 29) como *imagens técnicas*, capazes de “transcodificar teorias transformando seus conceitos em cenas”<sup>i</sup>. Esta categoria de imagem é gerada por *aparelhos*, que se diferenciam de outros tipos de ferramenta por embutirem uma complexa cadeia de causa e efeito que se interpõe entre seu operador e a imagem técnica resultante de sua operação<sup>ii</sup>. Esta definição parte de uma análise a respeito do aparelho fotográfico e da fotografia em particular, mas os conceitos de *aparelho*, *imagem técnica* e sua distinção de ferramentas tradicionais podem ser adotados para uma leitura das formas como lidamos com a mediação tecnológica em outras esferas da atividade humana, entre elas a criação e performance musical. Segundo Flusser, a aparente objetividade da imagem técnica oculta uma trama conceitual de teorias e conceitos embutidos no aparelho, cujas reais implicações só podem ser desvendadas ao desvendar-se o aparelho em si<sup>iii</sup>.

A música, e de um modo geral as relações sonoras no século XX são marcadas por uma ênfase na recepção, e pela análise destes fenômenos a partir da perspectiva da escuta. Kim-Cohen (2009, p. 3) chama a atenção para três acontecimentos no ano de 1948 que simbolizam esta característica: o anúncio feito pelo compositor estadunidense John Cage de suas intenções em compor uma peça que consistiria em algo entre três a quatro minutos e meio de silêncio, para ser vendida e veiculada pela empresa de música ambiente *Muzak*, e cujo título seria *Silent Prayer*<sup>iv</sup>; a realização dos primeiros estudos composicionais a partir de fonogramas feitos por Pierre Schaeffer nos estúdios da ORTF<sup>v</sup> em Paris<sup>vi</sup>; e também as primeiras gravações do músico de *blues* estadunidense Muddy Waters utilizando uma guitarra elétrica em substituição ao violão tradicional<sup>vii</sup>.

A aparente objetividade mencionada acima se aplica a estes três exemplos se considerados como imagens técnicas: aparentemente, podem ser consideradas como simples fonogramas, ou composições musicais, incluindo-se aí o projeto de Cage, que não chegou a ser realizado<sup>viii</sup> mas cujo conceito vai informar a criação de *4'33"* em 1952. Os três exemplos, e inúmeros outros possíveis, tendem a ser recebidos e percebidos pelo que aparentam ser, e neste caso específico um componente tecnológico desempenha um papel fundamental: o alto-falante e sua influência na escuta do século XX.

O alto-falante é o principal agente do que Schaeffer chama de escuta *acusmática*<sup>ix</sup>, que possibilitaria a percepção do som sem referências à fonte sonora, pressupondo uma redução da percepção às características que podem ser percebidas através da escuta. Se de fato quase toda a escuta musical, e uma parcela crescente das informações auditivas, do século XX é *acusmática*, esta prática de escuta e suas imagens técnicas nada tem de objetivas. O alto-falante se apresenta como um véu acusmático de natureza tecnológica<sup>x</sup> que transforma qualquer evento sonoro em um mesmo elemento: algo passível de ser reproduzido por alto-falantes, de modo análogo ao que ocorre na fotografia e na cinematografia em que toda imagem que possa ser capturada de forma estática ou em movimento é uma fotografia ou filme em potencial. A generalidade destes aparelhos sugere uma objetividade aparente que oculta os processos inscritos no seu funcionamento.

Portanto os *études des bruits* de Schaeffer e o *blues* eletrificado de Muddy Waters em 1948<sup>xi</sup>, ao se manifestarem através do espaço sonoro acusmático característico da fonografia, ocultam a complexidade de processos que os tornam possíveis, e os aparelhos envolvidos nesta operação – microfone, gravador, amplificador, alto-falante e seus operadores – constituem um complexo tecnológico que se torna gradualmente invisível perante o impacto das imagens técnicas que produz.

### **Tecnologia e representação**

A relação com os aparelhos adquire um grau maior de complexidade à medida em que seus processos passam a ser digitalizados. Esta transformação pode ser associada com a passagem da sociedade industrial propriamente dita para o que Rutsky (1999, p. 2) denomina de uma era de *alta tecnologia*, ou “tecnocultura”<sup>xii</sup>, na qual a concepção de tecnologia estaria mais próxima de questões relativas à “representação, estética e estilo”<sup>xiii</sup>, o que pode ser observado no processo gradual de estetização de objetos de uso cotidiano.

Se esta reaproximação entre tecnologia e arte é um dos marcos da passagem entre um período moderno e pós-moderno – ou industrial ou pós-industrial – este último ainda herda, em certa medida, aspectos de uma concepção de tecnologia restrita ao seu aspecto

instrumental. Esta concepção implica que o nível de acesso à tecnologia se torna um fator discriminatório entre “alta” e “baixa” cultura, e que exclui discursos e práticas culturais menos “técnicas”, ou menos alinhadas com este pensamento<sup>xiv</sup>. Neste sentido, é possível considerar que no aparelho está também embutida esta perspectiva discriminatória, dado que aquilo que o aparelho permite realizar está predeterminado em sua construção, e seu operador se limita a permutar estas possibilidades. A conjunção destes dois fatores – como a tecnologia se configura em um fator determinante para a legitimação de alguns setores dentro da sociedade ocidental, e como os aparelhos que materializam esta concepção de tecnologia possuem possibilidades embutidas e predeterminadas na sua fabricação – revela a necessidade de uma análise mais profunda sobre as implicações e as escolhas envolvidas na *programação* destes aparelhos, particularmente no processo de desenvolvimento de aparelhos digitais.

Lanier (2010, p. 7) chama a atenção para um processo conhecido por *lock-in*, em que novas gerações de *software* são desenvolvidas levando em conta a compatibilidade com gerações mais antigas e, por conseguinte, herdam problemas conceituais embutidos nestas gerações. Este não é um problema exclusivo da criação de *software*, e analogias podem ser observadas em exemplos que antecipam a computação digital, como no caso das leis que regem o direito autoral<sup>xv</sup>, mas adquire outra dimensão impulsionado pelo ritmo de desenvolvimento da informática nas últimas décadas. Um dos problemas associados ao processo de *lock-in* seria o modo como as escolhas feitas no processo de programação determinam estruturas “pelas quais você se conecta com o mundo e com as outras pessoas”<sup>xvi</sup>, e que por sua vez impactam a própria concepção de mundo de seu usuário. Em um outro nível, estas estruturas possuem o mesmo potencial de determinar como um aparelho programado para a criação musical – seja um gravador multipistas, um sequenciador MIDI ou uma linguagem de programação gráfica como os ambientes *Max/MSP* ou *Pure Data* – vai impactar não só este processo criativo, mas a própria concepção de música de seu operador. Analisado por este ponto de vista, o desenvolvedor de um determinado *software* pode ser visto como uma espécie de censor ao eliminar a maior parte das potencialidades de um sistema computacional<sup>xvii</sup>. Nesta perspectiva, segundo Flusser (2011, p. 47), o poder se transfere do proprietário para o programador, mediador responsável por determinar quais as concepções vão ser manifestadas através do uso destes aparelhos<sup>xviii</sup>.

### **Experimentalismo e reprogramação**

Buscando reaproximar essa discussão das práticas musicais contemporâneas, destaco que uma parte considerável destas práticas no âmbito do experimentalismo musical se vale deste determinismo tecnológico como instigação criativa para branquear, abrir ou

iluminar as caixas-pretas que povoam a contemporaneidade. Nesta seção final, busco enumerar alguns exemplos encontrados na bibliografia a respeito destes temas, assim como citar exemplos analisados em minha dissertação de mestrado (LIMA, 2013).

A produção<sup>xix</sup> do compositor e *performer* André Damião Bandeira lida com estas questões a partir da estetização das interfaces de usuário em linguagens de programação para música, por meio de sua exposição e utilização como complemento visual aos componentes sonoros, visando um maior engajamento do público<sup>xx</sup>. Esta é uma abordagem informada pela prática do *live coding*, na qual as entranhas do conjunto computador / linguagem de programação são expostos ao público por meio de projeções de vídeo, onde a audiência visualiza a tela do computador utilizado pelo intérprete. Desta forma, os participantes se relacionam com os meios de criação musical em diferentes níveis, de acordo com a sua própria relação prévia com o repertório e o tipo de ferramenta empregada, o que, na opinião do compositor, pode ser visto como um momento em que o computador convencional se aproxima mais de valores interpretativos associados a instrumentos tradicionais. Neste contexto, um caráter mágico se atribui a gestos corriqueiros, que no cotidiano podem também ser usados para escrever *e-mails* e interagir em redes sociais<sup>xxi</sup>.

Analisando produções recentes no campo das artes visuais, Bourriaud (2009, p.13) discute algumas práticas artísticas a partir da noção de programação e reprogramação: artistas que se utilizam de objetos, obras de arte, formas e referências culturais existentes e as recontextualizam e reutilizam visando uma nova construção de sentido. Esta noção pode ser usada diretamente para descrever algumas práticas musicais que envolvem colagens sonoras, como a prática de *sampling* – ou citação de fonogramas – amplamente difundida na música popular urbana da atualidade, e que orienta a produção de compositores como John Oswald<sup>xxii</sup>. Expandida, pode ser uma forma de entender práticas de investigação criativa como o *Circuit Bending* e o *Hardware Hacking*, nas quais as entranhas de brinquedos, receptores de rádio, computadores e outros equipamentos eletroeletrônicos de uso cotidiano são exploradas em busca de resultados sonoros e visuais não embutidos em sua programação original.

Abordagem semelhante é observada em *Metaremix*, peça que integra o repertório do duo N-1, formado por Alexandre Fenerich e Giuliano Obici, na qual os *performers* improvisam musicalmente utilizando diversas fontes sonoras – discos de vinil previamente manipulados, instrumentos eletrônicos e acústicos de baixo custo e outras geringonças sonoras – e posteriormente assistem enquanto a improvisação é “remixada” automaticamente em dois computadores rodando *patches* em *PureData* e *Max/MSP*, sendo um deles responsável pelo remix do material sonoro, e outro pelo remix de imagens captadas através de duas *webcams* posicionadas próximo aos intérpretes. Em *Metaremix*, o duo N-1 expõe a

natureza do computador como um instrumento de memória, ou uma “máquina cuja vocação é a de remixar o passado”<sup>xxiii</sup>, normalmente oculta por detrás da aparente objetividade prática que caracteriza o seu uso comum como processador de dados e conteúdo. Em outro nível, a peça também reprograma sonoridades com as quais o público já possui algum tipo de relação, sejam canções românticas de sucesso ou temas musicais de filmes célebres<sup>xxiv</sup>, sejam identidades sonoras componentes do cotidiano, como sons característicos de brinquedos eletrônicos. A perspectiva descontextualizada do remix feito pelo computador viabiliza a sobreposição destes elementos como partes complementares da mesma paisagem sonora contemporânea.

Este processo de reprogramação adiciona outras dimensões contextuais à recepção sonora e à escuta musical. A importância dada por Schaeffer e Cage em escutar o som como entidade autônoma se desloca para o processo de entender e perceber o som – e, potencialmente, a música – não só por meio de seus componentes audíveis, mas de modo mais abrangente em que sejam levados em conta a complexidade de fatores envolvidos na sua produção, transmissão e recepção. Fazendo um paralelo com a noção de arte não-retiniana proposto por Duchamp, Kim-Cohen (2009, p. xxi) define esta nova abordagem do sonoro como “não-coclear”.

Outra característica da produção experimental é a ênfase no processo, que substitui a noção tradicional de obra de arte enquanto resultado da criação artística por meio da técnica, associada à ideia de instrumento e de uma elaboração mais próxima do artesanal, por uma percepção de que o fazer artístico pode envolver formas de engajamento de seus participantes nas quais os processos e as relações surgidas e desenvolvidas ao longo de sua realização constituem um objetivo com maior pertinência do que a materialização da obra em si. Neste contexto, a técnica é “submetida ao processo de jogo”<sup>xxv</sup>, sendo desenvolvida à medida que a experiência sugere demandas criativas. Esta possibilidade de encarar o experimentalismo como heurística é definida por Mauceri (1997, p. 200) como o momento em que se expõe as contradições implícitas na “operação silenciosa da técnica”. Em relação ao aparelho, a ênfase no processo é uma das maneiras que o usuário encontra de traduzir a percepção e a ação do aparelho e de buscar suas potencialidades ignoradas<sup>xxvi</sup>. Eventualmente, torna-se possível reprogramá-lo através da exposição de sua inevitável falibilidade, da exploração daquilo que não foi programado, como o defeito e o funcionamento errático, e da impossibilidade de transcender sua programação.

A peça *Conexões dispersas, dispersões conexas* se estrutura ao redor da *performance* de uma intérprete que interage com um conjunto formado por uma *webcam* posicionada sobre o tampo de uma mesa, capturando os movimentos e ações de suas mãos



sobre este espaço. Estas imagens são processadas e projetadas em alguma superfície, em conjunto com uma produção sonora, relacionada em diferentes níveis com o que se vê na tela. Além da intérprete que desenvolve sua performance no tampo da mesa, dois outros intérpretes gerenciam processo de produção e processamento de imagens e sons<sup>xxvii</sup> fora de cena, estabelecendo uma dinâmica coletiva de execução de um instrumento distribuído<sup>xxviii</sup>.

Segundo seus criadores<sup>xxix</sup>, *Conexões...* surge da exploração das possibilidades de ferramentas de computação visual, em especial do *software Eyesweb*<sup>xxx</sup>, e da experimentação coletiva do sistema de interação que se estabelece entre os três intérpretes. No entanto, o desenvolvimento da peça também está vinculado a um outro processo exploratório desenvolvido pela intérprete Lílian Campesato, ao desvendar as programações dos diversos aparelhos a partir de sua *performance*, sem intervir diretamente – no sentido de criar *patches* e programas com os aplicativos empregados – nas configurações técnicas da peça<sup>xxxi</sup>, e propondo um modo de transcender estas programações prévias através de sua interação física e do desenvolvimento de uma inteligência corporal em relação aos aparelhos que opera.

Nestes exemplos, considero que o experimentalismo se vale da heurística como objetivo, e de abordagens como a reprogramação, para desenvolver um questionamento do papel da tecnologia na sociedade, sendo um caminho tanto para investigar as entranhas da caixa-preta e branqueá-las, mas também também revelar aspectos do uso que se faz destas caixas-pretas, e o que este uso pode nos informar a respeito da concepção de tecnologia atual.

**Agradecimentos:** Esta pesquisa contou com apoio da CAPES e do Núcleo de Estudos em Sonologia da Universidade de São Paulo (NuSom / USP).

### **Referências:**

- AUSLANDER, P. *Liveness: Performance in a Mediatized Culture*. 2. ed. London & New York: Routledge, 2008.
- BOURRIAUD, N. *Pós-produção: Como a arte reprograma o mundo contemporâneo*. São Paulo: Martins Fontes, 2009
- FLUSSER, V. *Filosofia da caixa preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia*. São Paulo: Annablume, 2011.
- IAZZETTA, F. H. O. Técnica como meio, processo como fim. In: VOLPE, Maria Alice (org.). *Teoria, Crítica e Música na Atualidade*. (Série Simpósio Internacional de Musicologia da UFRJ, vol.2). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Música, Programa de Pós-graduação em Música, p. 225-230, 2012.
- JORDÀ, Sergi. *Digital Lutherie: Crafting musical computers for new musics' performance and improvisation*. 531f. Tese (Doutorado em Informática e Comunicação Digital). Universitat Pompeu Fabra, Barcelona, 2005.
- KIM-COHEN, Seth. *In the blink of an ear: towards a non-cochlear sonic art*. New York: Continuum, 2009.
- LANIER, Jaron. *You Are Not a Gadget: A Manifesto*. New York: Alfred A. Knopf, 2010.



- LIMA, José Guilherme Allen. *Observações sobre o papel das ferramentas digitais na música experimental brasileira contemporânea*. 148f. Dissertação (Mestrado em Musicologia). Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.
- MAUCERI, Frank X. From Experimental Music to Musical Experiment. *Perspectives of New Music*. Seattle, v. 35, n. 1, p. 187-204, 1997.
- OSWALD, John. Plunderphonics, or Audio Piracy as a Compositional Prerogative. Disponível em: <<http://www.plunderphonics.com/xhtml/xplunder.html>>. Acesso em 19 de julho de 2013.
- PUCKETTE, Miller. *Design choices for computer instruments and computer compositional tools*. In: CIRMMT Student Symposium and General Assembly, 23 de Maio de 2012. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=ZLACjtOpe0Q>>. Acesso em 5 de Maio de 2013.
- RUTSKY, R. L. *High Technē: Art and Technology from the Machine Aesthetic to the Posthuman*. Minneapolis – London: Minnesota University Press, 1999.
- SCHAEFFER, Pierre. *Traité des objets musicaux*, Paris: du Seuil, 1966.

---

i

- FLUSSER, 2001, p. 60.
- ii Ibid., p. 32.
- iii Ibid., p. 29.
- iv KIM-COHEN, 2009, p. 16.
- v Sigla de *Office de Radiodiffusion Télévision Française*.
- vi KIM-COHEN, 2009, p. 8.
- vii Feitas para o selo *Aristocrat* do imigrante polonês Leonard Chess, baseado na cidade de Chicago (KIM-COHEN, 2009, p. 24.)
- viii Ibid., p. 19.
- ix SCHAEFFER, 1966, p. 91.
- x KIM-COHEN, Op. Cit., p. 10.
- xi KIM-COHEN, Op. Cit., p. Xix.
- xii BAUDRILLARD, J. apud. RUTSKY, 1999, p. 1
- xiii RUTSKY, 1999, p. 4.
- xiv Ibid., p.3.
- xv AUSLANDER (2008, p. 147-182) destaca que o surgimento de leis para reger o direito autoral está associado ao “surgimento de tecnologias de reprodução e mudanças econômicas resultantes”, e enumera uma série de exemplos legais que demonstram esta questão.
- xvi LANIER, 2010, p. 4.
- xvii PUCKETTE, 2012.
- xviii FLUSSER, 2011, p. 32.
- xix As análises das obras de André Damiano Bandeira, *Metaremix* e *Conexões dispersas, dispersões conexas* são feitas em Lima, 2013, p. 84-117.
- xx LIMA, José G. A. Entrevista de André Damiano Bandeira em 26 de junho de 2013. São Paulo. Registro Fonográfico.
- xxi LIMA, 2013, p. 96.
- xxii Oswald é conhecido por cunhar o termo *Plunderphonics*, definido pela noção de pirataria como prerrogativa composicional. Disponível em: <<http://www.plunderphonics.com/xhtml/xplunder.html>>. Acesso em 19 de julho de 2013.
- xxiii Texto de apresentação extraído da página: <http://www.youtube.com/watch?v=bJBcJo6CFgU> . Acesso em: 30 de abril de 2013. <http://n-1.art.br/> Acesso
- xxiv Como a canção “Galeria do Amor”, de Agnaldo Timóteo, e a música-tema do filme “Sete Homens e um Destino”, do compositor Elmer Bernstein.
- xxv IAZZETTA, 2012, p. 229.
- xxvi FLUSSER, 2011, p. 42.
- xxvii As primeiras realizações de “Conexões...” surgem da colaboração entre os criadores Alexandre Fenerich, Giuliano Obici, Vitor Miskalo, Julián Jaramillo e Lílian Campesato. Posteriormente a peça passa a ser executada e desenvolvida somente pelo trio Miskalo, Jaramillo e Campesato (LIMA, 2013, p. 108; 112).
- xxviii Sobre a ideia de instrumentos coletivos e distribuídos, ver JORDA, 2005, p. 124-136.
- xxix LIMA, 2013, p. 108.



xxx  
xxxi

Disponível em: <[http://www.infomus.org/eyesweb\\_ita.php](http://www.infomus.org/eyesweb_ita.php)>. Acesso em: 29 de julho de 2013.  
LIMA, 2013, p. 108-110.





## **O pedal na Técnica do Piano: estudo e aplicação segundo o método de Antônio de Sá Pereira**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Wellington Marafiotti Broisler*

*Universidade de São Paulo - Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto - FFCLRP  
Departamento de Música - wellington.broisler@usp.br*

*Fátima Graça Monteiro Corvisier*

*Universidade de São Paulo - Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto - FFCLRP  
Departamento de Música - fatimacorvisier@usp.br*

**Resumo:** Antônio de Sá Pereira em seu livro “O Pedal na Técnica do Piano” propõe ao leitor que a premissa para a correta utilização e compreensão deste mecanismo seja o conhecimento sobre a sua invenção e função prima. Objetivando analisar esta proposta, a presente pesquisa, valendo-se de questionários e atividades práticas, levantou questionamentos sobre o tipo de leitor ao qual a metodologia adotada pelo autor mencionado melhor se direcionaria, uma vez que a linguagem adotada pelo mesmo é até certo ponto técnica e complexa para iniciantes.

**Palavras-chave:** Pedagogia do Piano. Pedal. Sá Pereira.

**The Use of Pedals on Piano Technique – Study and Application of the Method by Antonio de Sá Pereira**

**Abstract:** Antonio de Sá Pereira in his book “The Pedal in Piano Technique” suggests that the premise for the proper use and understanding of this mechanism is the knowledge of this invention and its primary function. In order to check Sá Pereira’s proposal, the present study, making use of questionnaires and practical activities, raised questions about the type of reader to which the methodology would be directed, since the language adopted by the author is technical and complex for beginners.

**Keywords:** Piano Pedagogy. Pedal. Sá Pereira.

### **1. Introdução**

Visando estabelecer elementos comparativos entre o método de Antônio de Sá Pereira proposto em seu livro “O Pedal na Técnica do Piano” e o que se é comumente difundido de maneira formal ou não sobre a função e utilização do mecanismo do pedal direito, forte, a presente pesquisa procurou identificar a qual público tal método seria melhor direcionado. Sua organização deu-se em duas etapas: sendo a primeira uma análise geral do livro, verificando-se inclusive sua equiparação a outros com mesma temática, e a segunda etapa, de caráter prático teve por objetivo analisar e comparar os resultados de dois grupos de estudantes intitulados pianistas e não pianistas, submetidos a metodologia proposta pelo autor em questão, e dois questionários que analisaram os seus conhecimentos prévios e relataram seu desempenho.



## 2. Desenvolvimento da Pesquisa

Analisando o método de Sá Pereira, observou-se que em certos momentos a terminologia utilizada pelo autor era demasiado complexa em alguns momentos e em outros, conflitante com a realidade da atual utilização do pedal direito, ao menos como compreendida por uma massiva comunidade de instrumentistas. O maior exemplo desta possível dificuldade de compreensão imediata são os termos “ativo” e “passivo” que Sá Pereira utiliza para expor sua visão sobre o funcionamento do mecanismo do pedal, como quando diz logo na introdução de seu livro, por exemplo, que o pedal tem dupla função sendo uma a função passiva onde o pedal apenas permite que o som se prolongue, e como função ativa atua não deixando que o som se prolongue. Tal menção, feita pelo autor em praticamente toda a obra sobre as duas funções, e os dois termos, assim como o possível conflito que estes poderiam vir a causar, podem ser melhores compreendidos observando-se o **Quadro 1**.

	<b>Significado Literal</b>	<b>Função do Pedal Segundo Sá Pereira</b>	<b>Conclusão</b>
<b>ATIVO</b>	Que exerce função; que age, funciona.	Não deixa o som se prolongar; extingue o som. Pedal em repouso.	O efeito é ativo já que impede a prolongação do som. Porém isso se dá de forma passiva, ou seja, sem mover o pedal
<b>PASSIVO</b>	Que sofre ou recebe uma ação ou impressão; que não atua; inerte.	Não prolonga o som, apenas permite que o som se prolongue. Pedal sendo pressionado para baixo.	O efeito é passivo, pois afasta os abafadores, deixando de ter a função prima de extinguir os sons. Isso se dá de forma ativa, ou seja, pressionando o pedal

**Quadro 1** – Analogia dos Termos do Método e sua Real Compreensão

Neste ponto nasce a necessidade da real aplicação do método e toda sua terminologia, o que nos leva à segunda etapa desta pesquisa agora de caráter prático. Dois grupos, cada um com cinco alunos, intitulados pianistas e não pianistas sendo todos regularmente matriculados no curso de música do Departamento de Música da FFCLRP da Universidade de São Paulo, foram selecionados, sendo os não pianistas alunos de outros instrumentos ou de canto.



Esta etapa iniciou-se com a aplicação de maneira individual a todos os alunos dos dois grupos, de um questionário elaborado especificamente para este trabalho contendo cinco questões básicas, o qual se apresenta no **Quadro 2**, visando verificar o grau de entendimento do aluno sobre tal mecanismo. Dessa forma pode-se obter um parâmetro de comparação entre esses alunos que seria posteriormente utilizado para auxiliar na compreensão dos resultados finais.

<b>Questão</b>	<b>Descrição</b>
1	Análise da compreensão do aluno sobre a invenção do mecanismo do pedal segundo conhecimento histórico da evolução do instrumento
2	Compreensão da função do pedal direito do piano segundo prévio conhecimento do aluno sobre os termos ativo e passivo, os quais são amplamente citados na obra de Antônio de Sá Pereira
3	Análise da compreensão geral do aluno sobre a utilização do pedal direito do piano
4	Análise da compreensão histórica do aluno sobre a utilização do pedal direito do piano
5	Análise da utilização do pedal direito realizada pelo aluno durante estudos técnicos, como escalas, arpejos e similares

**Quadro 2** – Descrição das Questões do Primeiro Questionário

Posteriormente, alguns exercícios do método de Sá Pereira foram aplicados a todos os alunos dos dois grupos, seguidos de um segundo questionário, mostrado no **Quadro 3**, também com cinco questões e com função de relatar o desempenho destes, antes, durante e após o contato com a teoria proposta pelo autor.

<b>Questão</b>	<b>Descrição</b>
1	Facilidade na execução dos exercícios
2	Qualidade na execução dos exercícios
3	Compreensão da técnica
4	Alteração na compreensão e execução dos exercícios após contato com o método
5	Facilidade do método avaliada pelo aluno

**Quadro 3** – Descrição das Questões do Segundo Questionário

### **3. Resultados**

Como resultado da primeira etapa teórica, pode-se constatar que embora trate alguns assuntos de forma superficial, o método é inovador por apresentar ao leitor os aspectos histórico-teóricos do pedal como um mecanismo que fora inventado para juntamente com os abafadores, em um primeiro momento proporcionar ao instrumentista extinguir o som quando



não mais o desejasse e, posteriormente permitir que os sons se prolongassem quando assim era desejado.

Para a segunda etapa prática os resultados foram mostrados em gráficos e tabelas.

Os resultados a seguir são pertencentes ao primeiro questionário e mostram a média dos alunos no que tange seu conhecimento sobre o mecanismo do pedal.

	Questão 1	Questão 2	Questão 3	Questão 4	Questão 5	MÉDIA
Aluno A	0	0	100	100	100	60
Aluno B	100	0	100	100	100	80
Aluno C	100	0	100	100	100	80
Aluno D	100	0	100	100	100	80
Aluno E	0	0	100	100	100	60
<b>MÉDIA FINAL</b>						<b>72</b>

Tabela 1 – Erros e Acertos dos Pianistas no Primeiro Questionário

	Questão 1	Questão 2	Questão 3	Questão 4	Questão 5	MÉDIA
Aluno F	0	0	100	100	100	60
Aluno G	0	0	100	100	100	60
Aluno H	100	100	100	100	100	100
Aluno I	0	0	100	100	100	60
Aluno J	0	0	100	0	100	40
<b>MÉDIA FINAL</b>						<b>64</b>

Tabela 2 – Erros e Acertos dos Não Pianistas no Primeiro Questionário

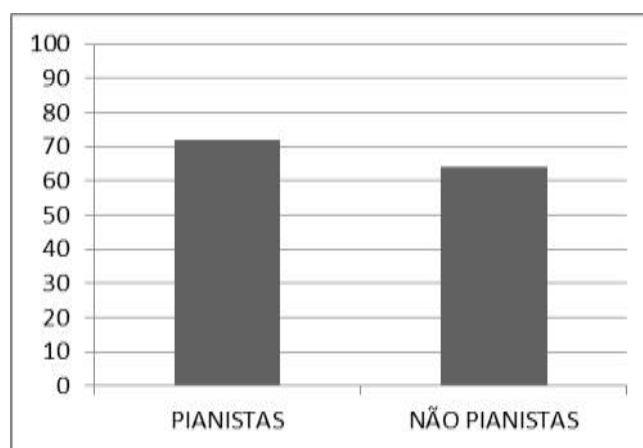


Figura 1 – Comparativo de Conhecimentos Sobre o Pedal Direto entre o grupo de pianistas e não pianistas

O segundo questionário, que tinha por objetivo mostrar o desempenho de cada aluno na execução dos exercícios do livro de Sá Pereira, também teve seus resultados mostrados em gráficos individuais, os quais estão representados nas tabelas 3 e 4, valendo-se

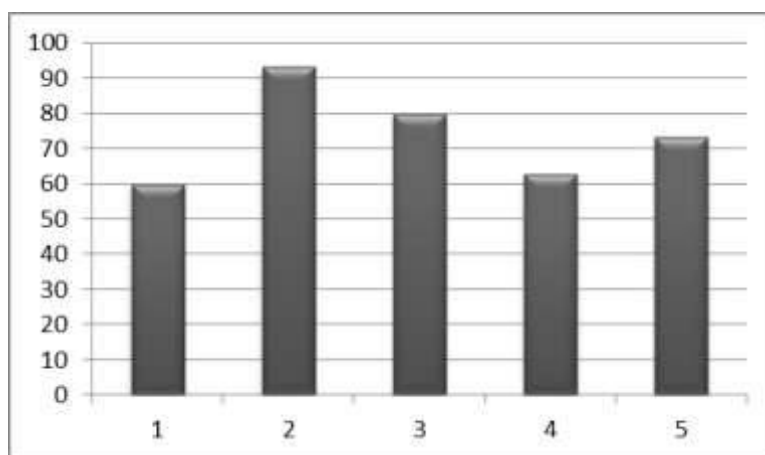
lembrar que as letras iniciais do alfabeto utilizadas nas colunas destas tabelas representam cada um dos alunos. Dois gráficos comparativos finais também foram utilizados para facilitar a visualização das médias obtidas por questão, nos dois grupos.

	A	B	C	D	E	MÉDIA
<b>Questão 1</b>	100	100	0	100	0	<b>60</b>
<b>Questão 2</b>	100	83	100	100	83	<b>93,2</b>
<b>Questão 3</b>	0	100	100	100	100	<b>80</b>
<b>Questão 4</b>	40	80	20	87	87	<b>62,8</b>
<b>Questão 5</b>	58	75	100	83	50	<b>73,2</b>

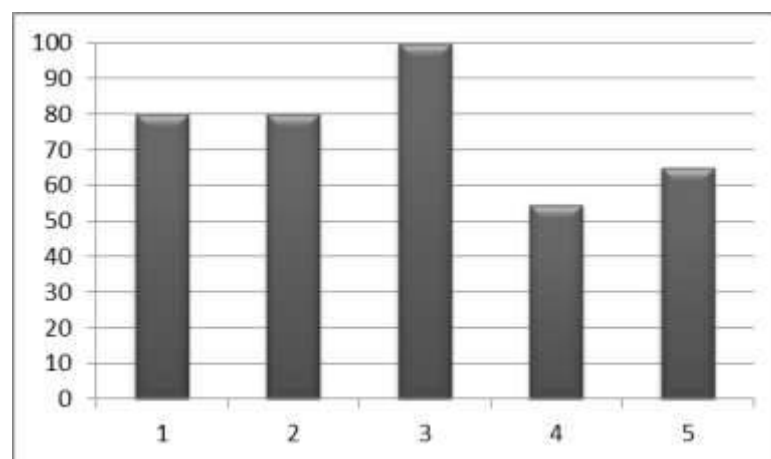
**Tabela 3** – Notas Obtidas pelos Pianistas

	F	G	H	I	J	MÉDIA
<b>Questão 1</b>	0	100	100	100	100	<b>80</b>
<b>Questão 2</b>	50	83	100	100	67	<b>80</b>
<b>Questão 3</b>	100	100	100	100	100	<b>100</b>
<b>Questão 4</b>	100	73	0	100	0	<b>56,4</b>
<b>Questão 5</b>	67	50	58	67	83	<b>65</b>

**Tabela 4** – Notas Obtidas pelos Não Pianistas



**Figura 2** – Médias do Grupo de Pianistas



**Figura 3** – Médias do Grupo de Não Pianistas



#### 4. Conclusão

De acordo com a análise do método verificou-se que a abordagem de Antônio de Sá Pereira em seu livro “O Pedal na Técnica do Piano” faz referência ao pedal de forma mais aprofundada, levando o leitor a refletir sobre o porquê do uso do pedal e não somente quando empregá-lo. Quando compara-se o método de Sá Pereira ao método de Hannah Smith, intitulado 20 Estudos Progressivos do Pedal, Op. 24 (1997), muito embora nesta obra os exercícios propostos sejam mais complexos que os propostos por Sá Pereira, observa-se que nenhum aspecto teórico é tratado de forma mais aprofundada, ficando o leitor, até certo ponto, condicionado ao uso automatizado do mecanismo do pedal.

Em alguns momentos faz-se notória certa pressa de Sá Pereira em relação a assuntos que seriam de grande importância, como na segunda parte de seu livro onde aborda os harmônicos. Observa-se também a ausência de explanação de outras tantas possibilidades de utilização, recursos e efeitos que o mecanismo do pedal possibilita. A obra de Sá Pereira poderia ser enriquecida de tais informações, como verifica-se em *The Art Of Piano Pedaling - Two Classic Guides* (2003), de Anton Rubinstein e Teresa Carreño, no qual, dentre diversos temas, os dois pianistas abordam desde a compreensão das propriedades acústicas do piano e as funções do pedal, até as maneiras diferenciadas de utilização deste mecanismo e os resultados obtidos nas mais diversas passagens musicais, sempre respaldando-se com exemplos, o que também vem a ser um ponto fraco na obra de Antônio de Sá Pereira. Esse aspecto fundamental para o entendimento de como regular o timbre que se deseja obter do instrumento é explicado de maneira mais superficial, pois Sá Pereira, se valendo apenas de algumas poucas páginas com exemplos aplicáveis para explicar este fenômeno acústico, fixa-se mais no campo do entendimento dos harmônicos em si do que no emprego do pedal para aproveitamento desse fenômeno. O autor poderia ter utilizado alguns exemplos do repertório do instrumento a fim de comparar a sonoridade de trechos diferenciados e como trabalhar com estes no que se refere aos harmônicos, assim como havia feito, por sinal, na primeira parte de seu livro. Vale também ressaltar que o autor não faz referências sobre a utilização do pedal nos diferentes períodos da história da música, aspecto que é de suma importância para obtenção de resultados sonoros adequados a cada um. Como um bom exemplo, podemos citar o livro *The Pianist's Guide to Pedaling*, de Joseph Banowetz (1992), obra na qual o autor cita, além da história dos pedais do piano e técnicas de pedalização, a utilização deste mecanismo nos diferentes períodos da história da música, falando inicialmente sobre o uso dos pedais nas obras de Bach, passando por Mozart, Haydn, Beethoven, Chopin, Schumann, Liszt, chegando a Debussy e Ravel.



Ainda assim, nesta obra de Sá Pereira, contrariamente ao que se encontra na maioria dos métodos que são empregados no estudo do piano precisamente em relação ao pedal direito (eximindo é claro outras possíveis obras as quais já possuam um caráter mais histórico do que técnico), o autor cria no leitor a capacidade de indagar sobre o uso do pedal ultrapassando os limites impostos até então por demais metodologias que se valem somente do uso do pedal na prática, o que acaba por conferir, na maioria dos casos, a ideia de que o pedal é um recurso usado somente para prolongar o som. Podemos assim presumir que o método de Antônio de Sá Pereira seja, sim, fundamental para o estudo do piano sem, no entanto, excluir a necessidade de se utilizar bibliografias para complementar sua aplicação no repertório.

Uma vez aplicada a metodologia de Sá Pereira nos dois grupos já citados anteriormente, pianistas e não pianistas, pôde-se concluir também que o grupo dos pianistas apresentou dificuldades na compreensão da técnica de pedalização e na execução dos exercícios propostos, pelo fato de não ter tido contato anterior com a metodologia e a explicação da mesma. Tal fato pôde ser pressuposto devido ao prévio conhecimento dos alunos sobre o mecanismo do pedal e suas ideias pré-concebidas impossibilitarem sua imediata compreensão. Posteriormente ao contato com a metodologia, este grupo apresentou melhores resultados na execução dos exercícios se comparados ao grupo dos não pianistas.

Como esperado, o grupo dos pianistas apresentou alto percentual na execução dos exercícios como já citado anteriormente, e o grupo também julgou estes mesmos como sendo mais fáceis.

Embora os não-pianistas tenham tido maior facilidade na compreensão da técnica de pedalização, e na execução dos exercícios empregados previamente sem o contato com a metodologia em si, após a devida explicação da mesma, os pianistas mostraram melhor desenvolvimento, o que se pode concluir que o método é melhor direcionado a pianistas não iniciantes.

## Referências

- SÁ PEREIRA, Antônio de. *O Pedal na Técnica do Piano*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Eulenstein Música S.A. Editores de Música, s/d.
- BANOWETZ, Joseph. *The Pianist's Guide to Pedaling*. Bloomington: Indiana University Press, 1992.
- RUBINSTEIN, Anton; CARREÑO, Teresa. *The Art of Piano Pedaling, Two Classic Guides*. Mineola, New York: Dover Publications, Inc., 2003.
- SMITH, Hannah. *20 Estudos Progressivos do Pedal, op. 24*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1997.

## As “infiltrações” de Guerra-Peixe no cinema brasileiro

### COMUNICAÇÃO

*Cecília Nazaré de Lima*

*Escola de Música da UFMG – cecilianl@ufmg.br*

**Resumo:** Aproveitando o termo utilizado por Guerra-Peixe para explicar suas inserções de músicas atonais e dodecafônicas na programação de rádios brasileiras, na década de 1940, e nas suas trilhas musicais, este estudo apresenta um resumo das participações do compositor no cinema brasileiro, destacando suas infiltrações em filmes da década de 1950, cujas bandas sonoras estão impregnadas de elementos melódicos e expressões artísticas e culturais encontrados em suas pesquisas musicológicas.

**Palavras-chave:** Cinema brasileiro. Guerra-Peixe. Trilha musical.

#### **The ‘Infiltrations’ of Guerra-Peixe in Brazilian Cinema**

**Abstract:** Considering the term used by Guerra-Peixe to explain the introduction, proposed by him, the atonal and twelve-tone musics on Brazilian radio programming of 40s and on his soundtracks, this study presents a summary of the composer's participation in Brazilian cinema, highlighting the seepage at the movies of the 50s, which soundtracks are steeped in melodic elements and artistic and cultural expressions found in his musicological research

**Keywords:** Brazilian Cinema. Guerra-Peixe. Soundtrack.

Desde o primeiro registro de participação em trilha de cinema no filme *O dia é nosso* (1941) até a trilha original para o filme *Batalha dos Guararapes*, de Paulo Thiago, em 1978, o nome de Guerra-Peixe aparece vinculado a aproximadamente 30 produções cinematográficas brasileiras, seja na escrita de arranjos, direção musical, regência orquestral ou composição de trilhas originais para os filmes. Suas trilhas musicais, elogiadas e premiadas em sua época, se adequam às imagens projetadas e à expressividade das cenas, como também expressam as influências de sua formação acadêmica e de suas pesquisas musicológicas<sup>1</sup>.

Durante a década de 1940, Guerra-Peixe escreveu arranjos e composições avulsas para dramas e comédias musicais das produtoras Brasil Vita Filmes, Atlântida e Cinédia. Assim como propôs para o repertório das rádios que trabalhou, “farei na Rádio Globo um lento trabalho de ‘infiltração’, como fiz uma vez quando trabalhei na Rádio Tupi, onde cheguei a compor um programa de meia hora com música nos doze sons!”<sup>2</sup>, suas trilhas musicais foram influenciadas pelas experiências com a música atonal e dodecafônica praticada pelos membros do Grupo Música Viva, entre os quais ele era importante representante. Em setembro de 1947, ele escreve, ao musicólogo Curt Lange:



A parte do cinema continua animada, como há alguns meses. Já ganho ordenado fixo para este fim, mas sem contrato [...] Para o primeiro filme fiz algumas ‘infiltrações’ atonalistas. Sabe o resultado? Agradam enormemente!... Vou tentar fazer a próxima música na técnica dos 12 sons. Isto dependerá, apenas, do texto, que ainda não me foi entregue por não estar pronto (LANGE, 1995)

*Poeira de estrelas* é um desses prováveis filmes que receberam as “infiltrações atonalistas”. Produzido pela Cinédia e lançado em São Paulo, em abril de 1948, o filme segue os padrões dos musicais românticos e carnavalescos da Cinédia dos anos 30, associa música e cinema, sobretudo a música popular. Protagonizado por Lourdinha Bitencourt e Emilinha Borba, o elenco musical conta com compositores como Ary Barroso, Zequinha de Abreu e Hervé Cordovil e intérpretes como Ciro Monteiro e grupos vocais e instrumentais criados no Rio na década de 1940, como o *Trio Guarás* e *Os cariocas*. Nos créditos iniciais a direção musical é atribuída a Guerra-Peixe, que além da função de orchestrador de algumas músicas, 14 ao todo, compôs *Rumba* e *Dansa oriental*, ambas instrumentais com coreografia para dançarina solo.

*Dansa oriental* destoa do repertório musical de *Poeira de estrelas*. Escrita para solo de clarineta sobre um ostinato rítmico no tambor, provavelmente é a peça referida na supracitada carta a Curt Lange, na qual o compositor comenta a boa repercussão de suas “infiltrações atonalistas” no cinema. A melodia recorrente, que orienta a coreografia bastante sensual da dançarina, descende de forma sinuosa e explora os intervalos de 2as menores e aumentadas que dão a cor oriental da peça. A atonalidade é sugerida principalmente pela indefinição de uma tônica, uma nota repousante, centralizadora, só atingida no final da extensa frase musical. Essa tônica, no entanto, é também fragilizada pelo dissonante intervalo de trítono que a antecede. A boa aceitação da peça pode ser atribuída à atração inebriante que causa no espectador a perfeita sintonia de seus elementos, recorrência melódica, timbre instrumental, e ostinato rítmico, com a coreografia apresentada pela dançarina.

Entre os anos de 1949 a 1954, a produção de música de concerto de Guerra-Peixe fica bastante reduzida. A explicação mais difundida, e que em parte explica essa fase pouco criativa, se associa ao aprofundamento das pesquisas musicológicas, inicialmente no nordeste brasileiro, principalmente em Recife, estendidas mais tarde para cidades da região sudeste, especialmente dos estados de São Paulo e Minas Gerais. Ele próprio admite o período de crise composicional, quando escreve: “sentindo que ainda não está suficientemente identificado com a música popular pernambucana e ansioso por recolher o máximo de material folclórico, interrompe sua produção artística” (GUERRA-PEIXE, 1971: 16). No entanto, é também neste período que Guerra-Peixe intensifica os trabalhos de composições originais para o cinema,

escrevendo a trilha musical de quatro filmes: *Terra é sempre terra* (Vera Cruz, 1951), dirigido por Tom Payne, *O canto do mar* (Kino filmes, 1953), por Alberto Cavalcanti, *O homem dos papagaios* e *O craque*, ambos da Multifilmes, produzidos em 1953 e dirigidos, respectivamente, por Armando Couto e José Carlos Burle. Os trabalhos ao lado de Alberto Cavalcanti, que além de dirigir *O canto do mar* foi o produtor de *Terra é sempre terra*, projetou o nome de Guerra-Peixe no meio cinematográfico.

*Terra é sempre terra* (1951), segundo longa-metragem da Companhia Cinematográfica Vera Cruz, é uma adaptação da peça de teatro, *Paiol Velho*, de Abílio Pereira de Almeida. Além da composição original, Guerra-Peixe fez a orquestração da música *Nem eu*, de Dorival Caymi, um dos temas musicais da história que se passa no interior de São Paulo. Os avanços trazidos por Alberto Cavalcanti para o cinema brasileiro são reconhecidos por Francisco Luiz de Almeida Salles, na crítica para o jornal Estado de São Paulo da época, na qual ele escreve que com *Terra é sempre terra* o cinema brasileiro havia atingido, pela primeira vez, alta qualidade técnica, comparável aos melhores estúdios do mundo, e enaltece a música de Guerra-Peixe: “Cabe agora menção antes do mais à música de Guerra Peixe (*sic*), a melhor partitura até hoje feita para cinema no Brasil.” (SALLES, 1951, p.7).

*O canto do mar* (1953) foi inspirado num dos primeiros filmes de Alberto Cavalcanti, *En rade* (*À deriva*, 1927), rodado em Marseille, na França. No filme brasileiro, escrito, produzido e dirigido por ele, a história se passa em Recife e aborda a migração para o sudeste causada pela seca, como também a miséria, sofrimento e decadência dos membros da família protagonista, um retrato cinematográfico inédito da saga do povo nordestino. Entre as premiações, estão o primeiro prêmio no Festival de Karlov-Vary, na antiga Tchecoslováquia, em 1955, e o de Melhor Produtor, para Alberto Cavalcanti, e Melhor Música, para Guerra-Peixe, no Prêmio Governador do Estado/SP, em 1953.

Em 1958, Guerra-Peixe recebeu os prêmios de melhor composição original dos filmes *Chão Bruto* (Cinematográfica Boa Vista; Giannelli Filmes Ltda.) e *Paixão de Gaúcho* (Cinematográfica Brasil Filem S. A.), dirigidos respectivamente por Dionísio Azevedo e Walter Jorge Durst. Na década de 1960, ele acompanhou as novas propostas cinematográficas de produções autorais, mais simples e baratas, trocando as grandes orquestras pelos pequenos grupos de câmaras, como fez nas trilhas musicais de *Riacho de sangue* (Aurora Duarte, 1967) e *O diabo mora no sangue* (Bennio produções Cinematográficas, 1968), dirigidos respectivamente por João de Barros e Cecil Thiré. As mudanças foram facilmente incorporadas pelo compositor, que tinha conhecimento e trânsito no universo de músicos e

músicas populares e cuja obra de concerto, em sua maioria, era constituída de peças camerísticas com variadas formações instrumentais.

Na década de 1970, Guerra-Peixe escreveu mais três trilhas originais, duas delas para os filmes dirigidos por Paulo Thiago, *Soledade, a bagaceira* (Embrafilme, 1976) e *Batalha dos Guararapes* (Saitarius Filmes, 1978), cuja música orquestral foi comentada pelo diretor.

A música para cinema é uma especialidade: tem de ser funcional, integrar-se com a imagem, dar todo o clima sonoro musical que a sequencia possui e muitas vezes complementar aquilo que a imagem não disse sozinha. (...) Mas boa música funcional não quer dizer que não possa e não deva ser boa música independentemente de sua função cinematográfica. (...) É assim que vejo a música de Guerra-Peixe para 'Batalha dos Guararapes': uma trilha sonora absolutamente funcional para o filme integrada plenamente na sua imagem (o que poderá concluir-se vendo o filme) e uma música de extraordinária beleza ouvida isoladamente. (THIAGO, 1978)

A qualidade da trilha musical de *Batalha dos Guararapes* apontada por Paulo Thiago está em perfeito acordo com as ideias de Alberto Cavalcanti, mestre do cinema sonoro que exerceu forte influência na escrita de Guerra-Peixe para o cinema brasileiro.

Após anos de atividade no cinema europeu, principalmente na França e Inglaterra, Alberto Cavalcanti retornou ao Brasil, no final de 1949, para dirigir a cinematográfica Vera Cruz. Naquela época, ele já possuía sólido conhecimento em aparelhagens, estúdios de gravações sonoras e na aplicação artística e expressiva dos elementos que compõem o som cinematográfico: palavra, música e ruídos. Para ele, a música do filme deveria ser usada de maneira dosada, com finalidade bem delineada, e integrar-se em equilíbrio ao conjunto dos elementos, tais como cenografia e iluminação. Para a eficácia desse equilíbrio, considerava a modéstia uma importante virtude do compositor, que deveria se contentar com o fato de que sua música, ao invés de ser ouvida, fizesse parte indissociável do todo.

A música de Guerra-Peixe para os filmes *Terra é sempre terra* e *O canto do mar* segue os preceitos ditados por Cavalcanti, pois, apesar de bela e completa isoladamente, se alia às imagens e as complementa, dotando-as, quando preciso, de poesia, profundidade e ritmo. Por outro lado, Cavalcanti encontrou em Guerra-Peixe a aproximação com o universo sócio-cultural contextualizado nos filmes, o que lhe permitiu, especialmente em *O canto do mar*, imprimir a expressão social que sempre procurou em suas produções estrangeiras, especialmente nos filmes das décadas de 1930-40, produzidos pela *General Post Office – GPO*, na Inglaterra. Essa afinidade de intenções garantiu ao compositor o espaço para as infiltrações dos resultados de suas pesquisas daquela época. Se nas composições dodecafônicas de Guerra-Peixe podemos identificar o aproveitamento de elementos da música popular urbana, nas trilhas musicais para os filmes de Cavalcanti são suas pesquisas

musicológicas mais recentes que encontram espaço de penetração, e o cinema se torna um importante instrumento para a audio-visualidade de seus resultados, principalmente, os relacionados às manifestações folclóricas e ao modalismo.

Se atualmente as pesquisas de Guerra-Peixe sobre a influência modal na música brasileira são referências para novos estudos e reflexões, na década de 1960 as discussões demonstravam o desconhecimento ou a negligência de alguns para com seus resultados. No texto, *Escalas musicais do folclore brasileiro*, publicado em 1963, Guerra-Peixe se baseia no trabalho do professor Ênio de Castro e Freitas<sup>3</sup> para expor sua opinião a respeito do assunto. De acordo com o professor, no nosso folclore existiam duas escalas tradicionais: a maior, predominante, e a menor. Ele não negava, mas também não afirmava a existência de outras escalas, pois julgava insuficiente a documentação existente, posição contestada da seguinte maneira por Guerra-Peixe:

As escalas modais embora também ocorram na Guanabara [alguns Sambas de morro e Macumbas] e no litoral-norte do Estado de São Paulo [principalmente em Ubatuba], é no Nordeste que predominam em quase toda linha. Pelo menos em Pernambuco. Numa estimativa – aliás, muito pessimista – sobre escalas em voga no território pernambucano – e note-se a estimativa restrita aquilo que no decorrer de três anos, pude registrar ou apenas escutar – acredito viável a predominância de escalas modais [as que o prof. Ênio de C. e Freitas parece duvidar] em cerca de oitenta por cento de toda música folclórica de Pernambuco. (GUERRA-PEIXE, 1963)

Os resultados desta pesquisa de três anos sobre o folclore pernambucano se infiltraram na trilha de *O Canto do Mar* e as escalas modais deram o contorno melódico dos temas musicais e a ambiência da narrativa, como exemplificam os dois temas principais recorrentes no filme.



The image shows a musical score for 'Tema I de O canto do mar'. It consists of three parts: a Trumpet (Tup) part, a Strings (Cordas) part, and a solo line. The tempo is marked as quarter note = 90. The key signature has one sharp (F#). The melody features triplets and slurs.

Figura 1 – Tema I de *O canto do mar* baseado na escala frigia na tônica Si, registrado pela autora

No primeiro tema (Figura 1), a escala frigia na tônica Mi é a base melódica, enquanto, no segundo (Figura 2), os intervalos de quarta aumentada e sétima abaixada de uma escala maior na tônica Lá caracterizam a escala nordestina.



Figura 2 – Tema II de *O canto do mar* baseado na escala nordestina na tônica Lá, registrado pela autora

No filme *Terra é sempre terra* a melodia do primeiro tema musical se apóia em hexacordes da escala cigana menor, com terça menor e quarta aumentada, o primeiro, na tônica Lá e, o segundo (compassos 3 e 4), transposto para a tônica Mi. Essas características melódicas se encaixam na das escalas modais modulantes recolhidas por Guerra-Peixe nas pesquisas do folclore paulista, e que, segundo ele, lembram a música popular eslava (GUERRA-PEIXE, 1971, p. 21).

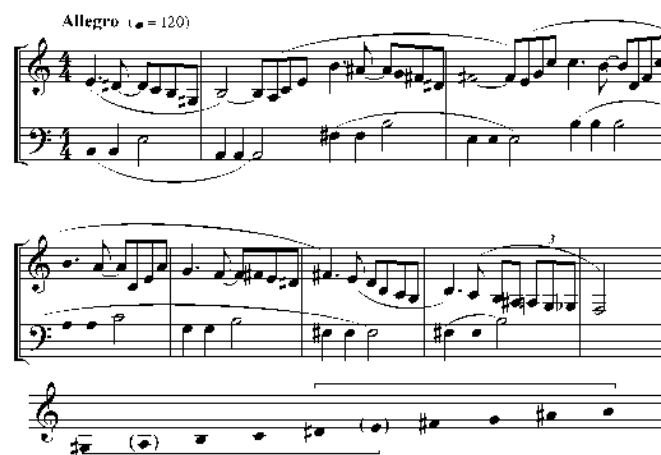


FIGURA 3– Tema I e hexacordes da escala cigana menor nas tônicas Lá e Mi, registrados pela autora

Ao jornalista Sérgio Caldieri, Cavalcanti disse que só voltou a ser brasileiro quando retornou ao país de origem, e que o interesse pela temática social brasileira foi despertado a partir do “contato com um mundo do qual não tinha noção alguma e com que se impressionou muito” (CALDIERI, 2005: 34). Certamente Guerra-Peixe foi um agente facilitador deste contato. Em *Terra é sempre terra* já podemos perceber sua colaboração, além

da composição original, com a inserção no filme da música e dança da festa de São Gonçalo, protetor dos violeiros, difundida especialmente em São Paulo e Minas Gerais e pesquisada pelo compositor. Entretanto, é em o *Canto do mar* que o mundo sobre o qual muitos brasileiros não tinham noção alguma é trazido para as salas de cinema. O engajamento de Guerra-Peixe nas pesquisas das tradições musicais nordestinas contribuiu para que fossem inseridos no filme o culto do Xangô, a festa do Maracatu, do Frevo, a Reza-de-defunto, o pregão e as cantigas cantaroladas pelos personagens. O caráter documental, realístico e até mesmo didático de algumas dessas inserções confirmam a participação efetiva de Guerra-Peixe na forma de suas apresentações, como exemplifica a do Maracatu.

A festa do Maracatu Elefante, principal campo das pesquisas de Guerra-Peixe, aparece em *O canto do mar* depois de uma hora de filme. A ordem da apresentação, no filme, dos objetos de maior apreço nas tradições do maracatu segue rigorosamente a pesquisada pelo compositor, no caso, para o Maracatu Elefante: o elefante, o tigre o estandarte e as calungas. A instrumentação é outro elemento destacado em suas qualidades sonoras e visuais. De acordo com a pesquisa de Guerra-Peixe (1980), no cortejo do Maracatu Elefante a instrumentação é constituída de: gongué (agogô com uma campana), tarol, quatro caixas-de-guerra e nove zabumbas. Ele distingue a preferência de instrumentos industrializados para o tarol e as caixas, pelo custo e sonoridade. Já as zabumbas são confeccionadas nas nações, que as pintam com as cores que identificam sua origem. No filme, embora em preto e branco, as qualidades visuais desses instrumentos são destacadas em primeiro plano. (Figura 3).



Figura 3 – Primeiro plano dos tarol e caixas-de-guerra (industrializados) e zabumbas (artesanais) durante a apresentação do Maracatu Elefante no filme *O canto do mar*

Sobre o resultado musical apresentado pelo grupo instrumental durante o cortejo, Guerra-Peixe observa que o grande número de zabumbas e a rítmica variada que eles realizam provocam no ouvinte uma sensação de caos rítmico, e que a prática rítmica do Maracatu Elefante é tradicionalizada e se faz sentir através de fenômenos dinamogênicos. No filme, esta dinamogenia, ou seja, a superativação gerada por uma excitação, encontra expressão. O

rápido adensamento sonoro do Maracatu, com aumento gradativo de número de instrumentos e variações rítmicas, sobrepostos com as vozes dos membros da nação e com as dos personagens que participam da festa, são excitações sonoras que se aliam aos vários cortes nas imagens com pouca luz e contrastes de planos. O resultado cinematográfico provoca no espectador esta sensação intensificada, quase caótica, observada por Guerra-Peixe, que o envolve e o conduz ao universo tão distante e tão diferente das tradições nordestinas.

Aproveitar os espaços para aplicar e comunicar suas ideias artísticas e expressivas inovadoras, infiltrar, foi uma conduta constante na trajetória de Guerra-Peixe. Se nas composições de concerto, elementos oriundos da música popular e folclórica estão presentes, porém trabalhados, elaborados, diluídos e transformados, no cinema, especialmente nos filmes em parceria com Alberto Cavalcanti, o compositor encontra o momento e o espaço ideal para a divulgação mais direta e simples do material recolhido em suas pesquisas musicológicas. Lucrou o cinema brasileiro que, além de se deparar com novas proposições sonoras para os filmes, durante o triênio de 1952-53-54 teve importante tomada de consciência cultural e política, com mais cineastas interessados nas produções de cunho mais realista e na divulgação das diferenças sociais e culturais do país.

#### **BIBLIOGRAFIA:**

CALDIERI, Sérgio. *Alberto Cavalcanti, o cineasta do mundo*. Rio de Janeiro: Editora Teatral, 2005.

LANGE, Curt. Correspondências de Guerra-Peixe a Curt Lange. Belo Horizonte, Acervo Curt Lange, Biblioteca Central da Universidade Federal de Minas Gerais.

GUERRA-PEIXE, César. *Escalas musicais do folclore brasileiro*. Rio de Janeiro: Jornal do Comércio. 28 de julho de 1963. Disponível em <http://guerrapeixe.com/index2.html>, acessado em 23/02/2012.

GUERRA-PEIXE, César. *Maracatus do Recife*. São Paulo, Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 1980

GUERRA-PEIXE, César. *Documentação que resume as atividades artísticas de Guerra-Peixe até 1971*. Belo Horizonte: Escola de Música da UFMG, 1971.

SALLES, Francisco de Almeida. Terra é sempre terra. São Paulo: *Jornal Estado de São Paulo*, Seção Artes e artistas, Cinema, Rádio, Palcos e Circo, p.7, 10 de abril de 1951.

THIAGO, Paulo. *Batalha dos Guararapes*. São Paulo: RGE/FERMATA, LP, 1978.

---

<sup>1</sup> Essas informações, assim como outras que estruturam este artigo, são resultantes da pesquisa de doutorado da autora, intitulada *Alberto Cavalcanti e César Guerra-Peixe: contribuições sonoras para o cinema brasileiro* e concluída em agosto de 2012.

<sup>2</sup> Trecho da carta a Curt Lange de 26/01/1947

<sup>3</sup> O professor Enio era membro, na época, da Comissão Estadual de Folclore do R.G. do Sul, e, segundo Guerra-Peixe informa no texto de 1963, apresentou o referido trabalho no V Congresso Brasileiro de Folclore [Fortaleza].



## **O gosto musical dos idosos das instituições asilo São Vicente de Paulo e centro de convivência João Paulo II de Maringá - PR**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Najara Sescon Nogueira*

*Universidade Estadual de Maringá – Najara-nogueira@hotmail.com*

*Jairo José Botelho Cavalcanti*

*Universidade Estadual de Maringá – jairo.j@gmail.com*

**Resumo:** O presente trabalho trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, cujo objetivo foi investigar o gosto musical dos idosos das instituições Asilo São Vicente de Paulo e Centro de Convivência João Paulo II de Maringá – PR. Participaram da pesquisa 40 idosos com idades entre 60 a 90 anos, totalizando 20 homens e 20 mulheres. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas, com perguntas elaboradas em dois blocos, direcionadas a todos os idosos. As perguntas abordaram o contexto social e cultural da música desses idosos, onde se investigou as influências, experiências e opiniões.

**Palavras-chave:** Idoso. Música. Cultura. Sertanejo. Gosto

**The musical taste of the elderly from São Vicente De Paulo Nursing Home and Community Center for Elderly: João Paulo II, in Maringá - PR**

**Abstract:** The present work is a qualitative study, which aims at investigating the musical taste of the elderly from São Vicente Nursing Home and Community Center for the elderly: João Paulo II in Maringá – PR. Forty elderly people, aged between 60 and 90 years old, took part in the research, totalizing 20 men and 20 women. The data was collected through semi-structured interviews with questions prepared in two blocks and directed to all the elderly. The questions addressed their cultural and social context to investigate influences, experiences and opinions.

**Keywords:** Elderly. Music. Culture. Sertanejo. Taste

### **1. Introdução**

Através do resgate da história musical das gerações passadas é possível trazer luz a compreensão do outro como reflexo da nossa perspectiva de sociedade. Após o contato com os idosos do Asilo São Vicente de Paulo e do Centro de Convivência João Paulo II, foi possível resgatar e discutir lembranças musicais, que juntas serviram de referência para a análise e reflexão do contexto musical e social que marcaram a vida desses idosos. Luigi Pareyson em “Problemas da Estética” comenta que:

A arte realiza o mais difícil conceito de socialidade, porque ela fala a todos, mas a cada um de seu modo, e assim assegura uma



universalidade através da individualidade e institui uma comunidade através da singularidade (PAREYSON, 2001: 123).

Por intermédio das entrevistas, conseguimos colher informações que representassem os idosos em relação à música nos dias de hoje, assim como investigamos a importância e a função da música na juventude desses idosos. O que mudou com o passar dos anos? Será que os idosos ainda gostam das mesmas músicas do passado, ou preferem a música produzida atualmente? Essas e outras questões investigadas serão refletidas e analisadas no decorrer do trabalho.

## **2. Metodologia**

Pesquisa de abordagem qualitativa, realizada nas instituições filantrópicas Asilo São Vicente de Paulo e Centro de Convivência João Paulo II, localizadas em Maringá/PR. No total foram 40 pessoas entrevistadas, 21 idosos do Asilo São Vicente de Paulo e 19 idosos do Centro de Convivência João Paulo II com idades entre 60 a 90 anos, totalizando 20 homens e 20 mulheres. Sabendo que a maioria dos entrevistados não possuem domínio na leitura/escrita, realizou-se um questionário com perguntas expostas oralmente aos entrevistados. Consequentemente, as respostas foram colhidas e registradas através de um gravador. Os critérios de inclusão para participar do estudo foram: possuir acima de 60 anos de idade, residir na instituição de longa permanência, possuir condições psíquicas que os possibilitassem responder as perguntas contidas na entrevista, e que concordassem participar do estudo. Para coleta de dados utilizou-se uma pesquisa semiestruturada, constituída de início por questões sociodemográficas, combinando perguntas previamente elaboradas com outras acrescentadas com intuito de elucidar questões não esclarecidas. Para tratamento dos dados, as respostas que se assemelharam somaram um percentual em relação ao todo, sendo possível desempenhar uma análise indutiva, filosófica, reflexiva e hermenêutica, onde compreender a essência dos fatos contribui para constituição da nossa verdade e um universo apofântico (Duprat:2003).

## **3. Contexto histórico**

Constatou-se que os idosos investigados em Maringá- PR são oriundos de outras regiões do Brasil. Do total dos idosos entrevistados, 20 (50%) nasceram no interior de São Paulo, 7 (17,5%) vieram do nordeste, 5 (12,5%) são naturais do próprio Paraná e, em número menor e pouco expressivo, estão os de origem mineira, catarinense, capixaba e gaúcha,

correspondendo à 8 pessoas (20%) do total. A vinda dos idosos de outras regiões do país para Maringá, a maioria já na fase adulta, condiz com a migração do norte paranaense, período em que o estado apresentou crescimento populacional, passando do 12º para o 5º lugar entre as unidades da federação, do período histórico de 1920 a 1960.

Metade dos idosos entrevistados vieram do interior de São Paulo, região expressiva na composição da população do Norte do Paraná. France (1997:53) destaca que “o município de Maringá, situado no norte novo, recebeu grande contingente de lavradores e pequenos proprietários que já se haviam fixado em localidades do Norte Velho, desbravado e povoado algumas décadas antes”. Não por acaso, 20 (50%) idosos do sexo masculino, trabalharam como lavradores na roça, ou melhor dizendo, no campo. Os outros 50% (cinquenta por cento) se dedicaram à prestação de serviços diversos como: vigia, motorista, hoteleiro, carroceiro; Alguns exerceram atividades na construção civil, que incluía: pedreiros e carpinteiros. Por fim, poucos trabalharam no comércio e indústria.

Em relação às mulheres, chegaram ao norte do Paraná juntamente com seus maridos. Quando não trabalhavam na lavoura, trabalhavam como dona de casa, costureira, cozinheira ou doméstica. Das vinte idosas entrevistadas, 8 (40%) trabalharam como domésticas, 6 (30%) na lavoura, 3 (15%) como dona de casa e as outras 3 (15%) trabalharam em outros tipos de serviços. De acordo com o IBGE, tendo como referência a década de 1940, o índice de analfabetismo no Brasil, na época da migração e colonização do norte Paranaense, era de 56% para aqueles que tinham 15 anos ou mais, principalmente na zona rural. Dentre os excluídos do processo educativo, os idosos hoje representam os mais atingidos. Metade dos idosos entrevistados nunca estudaram, 32% não terminaram o ensino primário, 15% concluíram apenas o primário e 2% chegaram no ensino médio. Muitos justificaram a falta do estudo por não terem tempo para esse tipo de “regalia”, pois o trabalho desde criança ocupava todo o tempo. Outros, tendo estudado até o primário, responderam terem interrompido o estudo por falta de escolas com nível mais avançado em sua cidade natal.

Para Pareyson (2001) a arte radicada num contexto social, é condicionada a uma origem e a um significado. De determinadas estruturas sociais, nascem específicas artes, de maior ou menor importância, de acordo com sua naturalidade e seu objetivo. Logo, sendo a música uma manifestação artística, entender o contexto histórico social no qual os entrevistados se situaram, servirá de alicerce para a análise e discussão, da música apreciada, por nosso objeto de pesquisa.

#### **4. Gêneros e intérpretes musicais mais citados pelos idosos**

A música sertaneja foi o gênero musical mais citado pelos idosos. A influência do gênero foi eminente, sendo por opção de 72% dos idosos. A maioria das duplas mencionadas pelos idosos pertencem à denominação “sertanejo de raiz”: Zico e Zeca, Zilo e Zalo, Liu e Léo, Tião Carreiro e Pardinho, Tonico e Tinoco e Moreno e Moreninho, foram alguns artistas citados. A dupla sertaneja Tonico e Tinoco foi a mais lembrada pelos idosos. De acordo com Waldenyr Caldas (1987), Tonico e Tinoco é a própria história deste gênero musical. Caracterizado pela substituição da viola pelos instrumentos eletrônicos, o gênero “sertanejo romântico” também ganha espaço no gosto musical dos idosos, sendo bem lembrado especificamente pela ala das idosas que trabalharam como domésticas.

Alguns idosos citaram apenas o sertanejo como gênero preferido, enquanto outros combinaram duplas sertanejas com cantores do estilo romântico. Sabe-se que a denominação “romântico” abrange um considerável número de cantores no Brasil, de diversas épocas e englobando estilos diversos como: Bolero, balada romântica, samba-canção, valsa e outros. Segundo Cardoso (2009) “Um segmento que se consolida na década de 1970 como grande vendedor de discos é o de canções românticas, classificadas pejorativamente como “cafona” e “brega”. Seguindo essa linha, os idosos mencionaram: Márcio Greyck, Amado Batista, Wando, Agnaldo Timóteo, Agnaldo Rayol, Lindomar Castilho e Fábio Jr.

Em um Patamar distinto dos outros românticos, se destaca a figura de Roberto Carlos. Segundo Magossi (2012), Roberto Carlos está presente em todas as listas anuais feitas pelo Nopem (Nelson Oliveira Pesquisa de Mercado) dos 50 títulos mais vendidos entre 1965 e 1999. Sendo o intérprete mais citado não pertencente ao gênero sertanejo, o sucesso de Roberto Carlos não foi diferente em relação aos idosos.

Identificou-se ainda, principalmente nas mulheres, o gosto pela música litúrgica, muito apreciada nas igrejas, em transmissões de rádio e através de programas religiosos televisivos, como do Padre Reginaldo Manzotti. O gênero musical Baião, teve na figura de Luiz Gonzaga seu maior representante. Em casos particulares, se observou a preferência por gêneros musicais como a música clássica e a música gaúcha.

## **5. Elementos constitutivos na formação musical dos idosos**

Os elementos que se constituíram fundamentais para o entendimento do gosto serão a seguir debatidos com base no confronto Cultura e Indústria cultural onde o Rádio é o vetor mais importante dentre os poucos instrumentos de difusão e integração cultural; a Influência familiar que está estruturada por gerações alinhadas em etnias e comportamentos sociais; e o parâmetro vocação, sedimentário das intuições humanas e escolhas dos caminhos por trilhar.

### **5.1 Cultura e Indústria cultural**

Através da cultura, é possível compreender as relações que marcaram um grupo social, suas crenças, costumes e conflitos que guiaram suas relações presentes e perspectivas de futuro. Apropriando-se de bens culturais, crenças e tradições da sociedade, surge a indústria cultural que se utiliza desses itens como componentes na formação de produtos mercadológicos. Sendo um dos principais produtos da indústria cultural, a música é vista como objeto de consumo, servindo como forma de identificação cultural, onde consumir determinada canção é fazer parte de um “sistema simbólico”, onde o indivíduo pode se autoafirmar e associar-se à elementos do produto consumido (TROTТА, 2009).

Uma das culturas de maior impacto no gosto musical dos idosos foi a cultura caipira. Reflexo do lavrador paulista, da moda de viola, do produtor de café e do interior de São Paulo, região onde nasceram 50% dos entrevistados, a cultura caipira é a matéria-prima do gênero musical apreciado por 72% dos idosos, o sertanejo. Incorporando elementos dessa cultura, a indústria cultural cria um produto que servirá de consumo para o homem originário do campo, do interior, que encontrará na música sertaneja uma forma de identificação cultural. Já a cultura nordestina é marcada pelas constantes secas, pelo coronelismo e pelas desigualdades sociais. Segundo Santos (2004), desenvolve-se na década de 40 uma corrente migratória dos nordestinos para outros estados do País, fenômeno que se associa à carência de perspectivas em relação à região nordeste. Nesse contexto, através da divulgação feita pela indústria cultural, apropriando-se da cultura nordestina e transformando-a em produto, surge o baião. Difundido pelo compositor Luiz Gonzaga e originado na relação comum entre o indivíduo e a sociedade, através desse gênero musical os nordestinos poderiam afirmar sua identidade, cantando e relembando sua cultura de origem, o que facilitaria sua adaptação aos novos meios sociais. Dos 7 idosos naturais do nordeste, 5 carregam consigo a predileção pelo gênero, citando intérpretes como: Luiz Gonzaga, Pedro Sertanejo e Dominginhos.

Haja vista a pluralidade de experiências religiosas ligadas principalmente ao catolicismo no Brasil e as influências culturais que contribuíram para a existência de muitas crenças no país, a religião se tornou parte integrante da cultura brasileira. Veiculada através da televisão, de propagandas, discursos políticos e principalmente por meio da música, observamos que a religião influenciou o gosto musical dos entrevistados. Através da religiosidade refletida nas músicas, os idosos encontram sentido e apoio para sua existência, que será alimentado através do consumo de serviços e bens religiosos (Cunha, 2007:138). Dos 10 idosos que relataram ouvir música religiosa, 8 são da ala feminina. Isso se explica pelo fato das mulheres brasileiras possuírem uma maior inclinação religiosa, buscando conforto nas religiões por terem necessidade de serem ouvidas e reconhecidas socialmente (SCAVONE, 2008).

### **5.2 O Rádio**

Constatamos que aproximadamente 92% dos quarenta idosos entrevistados, ouviam em sua juventude música por meio do rádio, o recurso mais citado nas entrevistas. De fácil penetração por não exigir a alfabetização, o rádio cria um elo entre o indivíduo e o coletivo, ditando tendências, servindo como fonte de informação, influenciando comportamentos e distribuindo cultura musical. Os idosos recebiam influências musicais por meio das rádios de transmissões nacionais e regionais. Os idosos, nascidos entre as décadas de 20 a 40, receberam influências musicais vindas do período em que o Rádio viveu sua chamada Era de Ouro, no que corresponde as décadas de 30 a 50. Mesmo em números relativamente inferiores se comparamos com as duplas sertanejas que foram citadas nas entrevistas, artistas românticos da época como: Ângela Maria, Francisco Alves, Nelson Gonçalves e Vicente Celestino foram lembrados por alguns idosos. As rádios que detinha a maior audiência no país, com a rádio Nacional, Mayrink Veiga, Tupi e Tamoio foram importantes disseminadores da música popular, porém no interior do Paraná, a maior influência musical veio dos programas sertanejos que eram muitas vezes transmitidos por rádios locais, como: a Rádio Cultura de Maringá – PR, responsável pela rede paranaense de Rádio. Isso porque os programas sertanejos eram direcionados para o meio rural, e para o interior, berço da cultura sertaneja (ALTOÉ, 2007).

### **5.3 A Influência familiar**

Sendo o primeiro meio de socialização do indivíduo, a família atua como mediadora das influências culturais, transmitindo crenças, valores e costumes presentes na cultura local. Bordieu (2007), pressupõe que a a ideologia do “gosto natural”, da aquisição da

cultura, se forma a partir do seio familiar, que é um aprendizado precoce, efetuado desde a primeira infância.

Para muitos idosos o gosto pela música sertaneja já vem de berço. Em contrapartida, sendo a religião pautada nas tradições familiares, alguns entrevistados cresceram escutando hinos de igreja e seguindo as mesmas crenças de seus progenitores. Vale lembrar que as músicas eram transmitidas pela família, na maioria das vezes, de forma oral, onde cantigas de roda fazia parte do repertório cantado de pai para filho. Os idosos que declararam não apreciar a mesma música dos pais justificaram-se dizendo que os mesmos não se importavam com música, ou que não tinham como ouvir, pois o trabalho ocupava a maior parte do tempo, principalmente na roça. Por fim, ¼ dos entrevistados não conseguiram responder a pergunta, por não recordarem sobre o passado musical de seus pais.

#### **5.4 A Vocação**

Além de ser influenciado por uma cultura local, pelos meios de comunicação e pela família, o indivíduo pode ser vocacionado à determinada atividade profissional, cultural e artística através do seu próprio querer, vontade, desejo e interesse, que estão intrínsecos a eles, apenas esperando por um estímulo, um despertar para aflorar. No caso do presente trabalho, observamos em alguns idosos a vocação por gêneros musicais que não pertencem ao contexto cultural em que os entrevistados foram inseridos, com predileção por música clássica ou de outra região diferente de suas origens.

### **6. A música na juventude e no presente dos idosos**

Segundo Marta Rita Kehl (2007: 44): “A Juventude é um estado de espírito, é um jeito de corpo, é um sinal de saúde e disposição, é um perfil do consumidor, uma fatia do mercado em que todos querem se incluir”. Em contraposição, a velhice é entendida como sendo o oposto da juventude, e está associada a fase de vida presente dos idosos, ao recente, ao atual.

O fato de um gosto musical voltado para músicas da juventude, pode ser associado ao pensamento de Bezerra e Lebedeff (2013:43), que explica a rememoração do passado pelos idosos, como sendo uma reação frente a um sentimento de desvalorização na sociedade, marcada por uma diminuição de sua prática social. Assim, se consideramos a juventude como sendo o tempo em que os idosos se sentiam úteis, ocupando lugar de direito na sociedade, através do resgate de músicas e intérpretes que fizeram parte de sua juventude, os idosos podem se autoafirmar culturalmente e socialmente.



Cerca de 80% dos idosos revelaram ouvir a música da atualidade. Embora prefiram as músicas da juventude, observou-se que os entrevistados não escutam com frequência essas músicas atualmente. Isso se deve ao fato da maior parte dos idosos em questão, se utilizarem do Rádio e da Tv como forma de acesso à música, sendo subordinados à programação musical estabelecida por esses meios.

### Referências bibliográficas

ALTOÉ, Geraldo. *O Rádio em Maringá: O pioneirismo, o alcance e a bela trajetória do mais ágil meio de comunicação social*. Maringá: Clichetec, 2007.

BEZERRA, Daniele Borges; LEBEDEFF, Tatiana Bolivar. *Inscrições no tempo e identidade: O idoso na sociedade ocidental contemporânea, vínculo com o futuro ou estigma de finitude?*. Cadernos do LEPAARQ, v. 9, n. 17/18, 2013.

BORDIEU, Pierre. *A distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp, 2007

CALDAS, Waldenyr. *O que é música sertaneja*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CARDOSO, Silvia . *Transformações na indústria fonográfica brasileira na década de 1970: long-play (LP), música brega e MPB*. 2009. (Apresentação de Trabalho/Comunicação)

CUNHA, Magali do Nascimento. *A explosão gospel: um olhar das ciências humanas sobre o cenário evangélico no Brasil*. Rio de Janeiro: Mauad X: Instituto Mysterium (2007).

DUPRAT, Régis. *Linguagem musical e criação*. Revista Brasileira, da Academia Brasileira de Música, n. 19, janeiro 2005, p. 12-21.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Dicionário Aurélio.

In : <<http://www.dicionariodoaurelio.com/Vocacao.html>> Acessado em 02 de dezembro de 2013. .

LUZ, France. A migração através dos dados dos registros de casamentos dos cartórios da microrregião norte novo de Maringá. In: DIAS, Reginaldo Benedito;

LUZ, France. *O fenômeno urbano numa zona pioneira: Maringá*. Maringá: Prefeitura Municipal, 1997.

MAGOSSI, José Eduardo Gonçalves. *Sobre a MPB ea Longevidade*. Novos Olhares: Revista de Estudos sobre Práticas de Recepção a Produtos Midiáticos, v. 1, n. 1, 2012.

PAREYSON, Luigi. *Os problemas da Estética*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

SANTOS, José Farias dos. *Luiz Gonzaga: a música como expressão do Nordeste*. São Paulo: Ibrasa. 2004;

SCAVONE, Lucila. *Religiões, Gênero e feminismo*. Rever, São Paulo, v. 8, p. 1-8, 2008.

TROTTA, Felipe. *Música e mercado: a força das classificações*. Contemporanea-Revista de Comunicação e Cultura, v. 3, n. 2, 2009.



## Solfejo como ferramenta para a leitura musical

MODALIDADE: PÔSTER

*Bianca Viana Monteiro da Silva*

**Resumo:** Essa pesquisa apresenta o solfejo como ferramenta primordial para o músico, capaz de desenvolver uma audição diferenciada, uma melhora da percepção musical e o desenvolvimento de uma leitura musical mais eficiente. O estudo do solfejo foi dividido nos seguintes itens: o modo como executá-lo, os métodos adotados pela autora da pesquisa e sua experiência. O trabalho teve por base as ideias do educador musical e pioneiro da pedagogia musical no Brasil, Antônio de Sá Pereira.

**Palavras-chave:**Solfejo. Leitura musical. Antônio de Sá Pereira. Ouvido musical. Judith Cocarelli.

### **Solfège as a tool for music reading**

**Abstract:** Solfège is a primordial tool for musicians. It improves hearing skills, critical listening, ear training, and helps to develop music reading, which includes sight-reading. The research was divided in three parts: learn how to sing solfège, understanding the solfège method used, and analyzing the results of the author as agent of this testing. The work was based on the ideas of music pedagogue and pioneer of piano pedagogy in Brazil Antônio de Sá Pereira.

**Keywords:**Solfège. Ear training. Sight Reading. Antônio de Sá Pereira. Judith Cocarelli.

### **1. Introdução**

Através de uma bolsa de estudos pude participar em um projeto de Tutoria Científico-Acadêmica da Universidade de São Paulo cujo tema era solfejo e leitura musical, especialmente leitura à primeira vista. À parte a pesquisa bibliográfica pertinente, meu trabalho consistiu em um ano de treinamento de solfejo e leitura, tendo o primeiro como suporte para o aprimoramento da minha audição musical. O objetivo desse treino sistemático foi, através de uma escuta diferenciada, melhorar minha percepção do som e, conseqüentemente, meu poder de julgamento sonoro no momento da leitura. A principal base teórica para a execução deste projeto de tutoria foram publicações de Sá Pereira quanto à importância do solfejo para a formação de músico e o método de solfejo utilizado foi o livro *À Primeira Vista* (1980) de Judith Cocarelli, ex-aluna de Sá Pereira.

### **2. A leitura musical**

A leitura à primeira-vista é a habilidade para ler, interpretar e executar uma partitura musical, a priori totalmente desconhecida para o instrumentista, extraindo com propriedade e exatidão, se não todas, o maior número de informações nela impressas de forma a se obter um coerente discurso musical. Ou seja, consiste em um complexo processo de conversão de padrões visuais em sonoros que contempla, por sua vez, a integração de diferentes componentes como o processamento cognitivo, o conhecimento





teórico e, a experiência particular de cada músico. (DEZEMBRO, 2009: p. 8).

Raros os estudantes de música capazes de ler uma partitura com destreza. Isso implica em um “falso talento”, como diz Sá Pereira (1964). Para sanar este problema, é preciso uma base fundamentada em solfejo, teoria musical, em uma audição concentrada e em precisão rítmica. Se possível, estas abordagens seriam melhores conduzidas se fossem apresentadas antes de abordar o instrumento. Assim, o aluno desenvolveria perfeitas aptidões musicais. “Condição essencial de uma leitura rápida e segura é, naturalmente, um sólido conhecimento de solfejo e teoria elementar”. (PEREIRA, 1964: p. 13).

O estudo do solfejo acarreta na melhora da leitura à primeira vista. Segundo Udtaisuk (2005), desenvolver uma eficiente audição interna contempla a habilidade de ouvir as notas e passagens rítmicas sem a necessidade de ouvir o som real das mesmas – o que enriquece significativamente a habilidade de leitura, em especial à primeira vista. Pode-se obter esta peculiaridade através do solfejo. O solfejo praticado de forma gradual supera as maiores dificuldades da leitura à primeira vista. “O recurso mais eficiente e eficaz de desenvolver a musicalidade, é o músico ver a notação musical e ouvi-la internamente antes de reproduzi-la em um instrumento<sup>1</sup>” (MAINWARING apud UDTAISUK, 2005: p. 76).

### **3. Sá Pereira e suas ideias**

As ideias de Antônio Sá Pereira (1888 – 1966) abrangem um âmbito de pesquisa em diversas áreas, tais como na leitura à primeira vista e na audição crítica do aluno, trazendo à tona um “despertar constante do espírito de crítica e do controle auditivo do aluno, pois o verdadeiro progresso é função exclusiva dessa capacidade de autocrítica.” (SÁ PEREIRA, apud CORVISIER, 2009: p. 71). Para propagar esta autocrítica, é essencial desenvolver o pensamento e compreender o que se faz. Aprender a pensar o ofício é o mais importante. Isso implica no desenvolvimento da sensibilidade em relação à capacidade e ao interesse.

Sá Pereira afirma que o solfejo é uma ferramenta essencial para o músico, e deve ser praticado de forma intensa. “O solfejo ainda merece confiança, como ensino básico da música, capaz de garantir rápido e seguro resultado, como o exige a nossa época aerodinâmica.” (PEREIRA, 1943: p. 32).

Com o solfejo, se obtém a melhora do ouvido e da sensibilidade auditiva. Sensibilidade, esta, de fatores característicos do som - altura, intensidade e timbre. “Um bom ouvido musical é, portanto, aquele que acuse mínimas modificações de altura, de intensidade ou de timbre do som percebido.” (PEREIRA, 1943: p. 36).



Sá Pereira utiliza o método da “escada” para facilitar a execução do solfejo para os iniciantes. Segundo diz, cada degrau da escada é equivalente a uma nota da escala. Assim, o aluno irá caminhar, voltar ou saltar o degrau de acordo com a nota que ouve. É um exercício de comparar e identificar notas, o que melhora a percepção. Sá Pereira escreveu três artigos sobre a importância do solfejo na formação do músico. Dois foram publicados na Revista Brasileira de Música. Entretanto, o terceiro e último artigo nunca chegou a ser publicado e, em seu esboço, encontrado no acervo da Escola Sá Pereira, no Rio de Janeiro, e datado de 1944, o autor comenta:

Vai-se assim estabelecendo um reflexo condicionado pelo qual a simples vista de determinado degrau será capaz de lhe despertar a audição mental, a imaginação do som correspondente, e vice-versa, determinada nota tocada ao piano será associada à imagem de determinado degrau (grau) de escada (escala). (SÁ PEREIRA, 1944).

Essa ferramenta utilizada para facilitar o solfejo, aprimora o ouvido interno, e estimula uma audição mental. É um método que gera resultados, pois há a associação da imagem do dedilhado com o som da nota que será emitida. Ouve-se a nota previamente no ouvido e esta fica em mente. Desta maneira, cantar-se-á o solfejo afinado, pois a nota estará guardada na audição interior. Assim, para a formação musical completa de um musicista, evidenciam-se o desenvolvimento da performance enquanto movimentos pianísticos e principalmente o desenvolvimento de uma escuta diferenciada. “Sá Pereira dava grande importância ao treinamento auditivo de seus alunos, sem o qual acreditava não poder formar um bom músico. Aplicava de forma bastante inteligente uma quantidade de testes para averiguação da aptidão musical de cada um”. (CORVISIER, 2009: p. 38).

Sá Pereira expõe em sua publicação “Revista brasileira de música” (1943) um teste de sensibilidade auditiva que fez com seus alunos (cerca de 200), na Escola Nacional de Música, partindo de exercícios fáceis aos mais difíceis. São estes:

1ª prova: consistia em que alunos apontassem qual era a nota mais grave diante de duas notas tocadas ao piano. Como todos eram estudantes de música, todos acertaram; 2ª prova: uma nota era tocada ao piano e nomeada enquanto uma segunda nota tocada deveria ser identificada pelos alunos. Poucos foram os desclassificados neste teste. Identifica-se assim o ouvido relativo – reconhecer uma nota relacionando-a com outra; 3ª prova: tocar notas avulsas para o aluno acertar os nomes das notas. Avaliava-se, aqui a capacidade de discernir a altura absoluta das notas, o chamado ouvido absoluto. Alguns acertaram quando tocado no registro central, mas erravam quando tocadas no registro agudo ou grave. A turma ficou sensivelmente



reduzida; 4ª prova: duas notas eram tocadas simultaneamente. Como no exercício anterior, alguns alunos erravam quando partia-se para os registros grave e agudo. Contudo, havia os que acertavam em qualquer registro do piano. Identificou-se também alunos com dificuldades para reconhecer os intervalos harmônicos, sentindo-se seguros apenas para identificar os intervalos melódicos; 5ª prova: três notas tocadas simultaneamente em posição estreita, formando um acorde perfeito, tocadas em registros variados do piano. O número do que acertaram diminuiu rapidamente; 6ª prova: três notas tocadas simultaneamente em posição afastada. Muitos dos que acertaram o exercício anterior sentiram-se hesitantes para resolver este exercício; 7ª prova: três notas formando um acorde dissonante, tocadas simultaneamente. As observações são as mesmas do exercício anterior; 8ª prova: foram tocadas simultaneamente quatro notas formando um acorde dissonante. Poucos, ainda, acertaram no registro central, alguns falhando nos registros extremos; 9ª prova: tocou-se com a mão direita no registro agudo, e com a mão esquerda no registro grave, quantas notas se conseguisse tocar simultaneamente. De 200 alunos, somente duas jovens pianistas acertaram esta prova.

É evidente que o ouvido absoluto, quanto mais sensível, melhor, porém não é indispensável ao bom musicista. Ele constitui-se um precioso auxiliar, dando ao músico senso de segurança. Porém, conclui que o ouvido relativo é o mais importante para os músicos. Quando Sá Pereira novamente toca no assunto em sua obra *Ensino Moderno de Piano* (1964), não se refere apenas ao tipo de ouvido que o músico possa apresentar. O autor menciona que o mais importante é a qualidade da audição desenvolvida, o que não se refere somente à percepção das alturas das notas, mas ao controle sonoro, como um todo.

#### **4. À primeira vista (1980)**

Um método indicado para desenvolver o solfejo é o livro de Judith Cocarelli intitulado “À primeira vista”. Ex-aluna de Sá Pereira no antigo Instituto Nacional de Música do Rio de Janeiro (atual Escola de Música da UFRJ), a autora, que foi professora catedrática de Percepção Musical nessa instituição, propõe um treinamento adequado do estudo do solfejo, iniciando de uma maneira simples, com intervalos próximos, e, paulatinamente, atingindo níveis mais difíceis. Há solfejos tonais, atonais, e solfejos a duas vozes. A autora estimula o aluno, afirmando que este trabalho “deverá ser ampliado até que lhes seja possível ler música como se estivessem lendo um jornal.” (COCARELLI, 1980: p. 7).

A metodologia de Cocarelli é clara, e apesar da dimensão reduzida de seu método, a autora consegue condensar em um número pequeno de exercícios bem elaborados uma gama progressiva de dificuldades.



Segundo expõe, o lá deve ser cantado constantemente para que o ouvido se habitue com o diapasão. Nos primeiros exercícios o Lá é cantado e as notas adjacentes (ascendentes e descendentes) apenas entoadas. Assim a autora inicia seu método com o estudo do intervalo de segunda, tendo o Lá como nota de referência.

Segundo indica no início do volume, para a execução do solfejo é necessário seguir as seguintes diretrizes:

a) Fazer uma leitura silenciosa, observando o tom e o compasso; b) Cantar o Lá 3 para, através dele, encontrar o som da tônica da escala correspondente; c) Entoar a escala e o arpejo; d) Procurar o som da nota inicial do trecho; e) Sem dizer o nome das notas, cantar o trecho integralmente; f) Durante a execução, examinar as dificuldades encontradas; g) Ler, separadamente, essas passagens; h) Fazer nova tentativa de execução integral; i) Se houver alguma indecisão, repetir as recomendações “f” e “g”. Nota-se que na sua metodologia de estudo do solfejo, Cocarelli faz menção à racionalidade do estudo preconizada por Sá Pereira, seu mestre. Essa estratégia evidencia-se nas indicações sugeridas nas letras “f”, “g”, “h” e “i”, acima.

Cocarelli sugere que nos solfejos modulantes, durante uma leitura silenciosa, se aponte quais os tons inseridos no trecho. Nos solfejos onde aparecem notas enarmônicas, é preferível não pronunciar os nomes das notas, visto que terão a mesma entoação e nomes diferentes. Deve-se continuar a entoar todos os sons sem denominá-los. Nos solfejos a duas vozes, Cocarelli indica que uma das vozes poderá ser executada num instrumento (piano, por exemplo) ou por outra pessoa, revezando-se nas duas vozes.

Ao pedir que o aluno não solfeje com os nomes das notas (recomendação letra e), apenas entoe sua altura, especialmente quando se trata de notas enarmônicas, Cocarelli possivelmente minimiza o que Freire (2008), com base no “conceito de interferência” proposto por Robert Gagné, denomina um elemento estrutural que dificulta o processo de aprendizagem musical no sistema de solfejo dó-fixo, ou seja, o fato de uma mesma sílaba de solfejo poder receber nove sons diferentes. Conforme esclarece:

Interferência ocorre quando um estímulo inicialmente adquirido como parte de uma cadeia de aprendizagem transforma-se em parte de outra cadeia ou entra em choque com outros estímulos. Por exemplo, quando uma nota musical indicada por uma sílaba de solfejo apresenta diversas alturas musicais, um estímulo (sílabas de solfejo) denomina várias alturas (notas), situação na qual fica caracterizada a interferência (FREIRE, 2008: p.121).

## **5. Minha experiência com o solfejo**



Pode-se concluir que o hábito do solfejo melhorou minhas habilidades musicais. Com a prática, foi possível perceber que minha “sensibilidade auditiva” obteve uma boa melhora. No início do treinamento apresentava algumas dificuldades de entonação que foram sanadas no decorrer do estudo.

Os exercícios de solfejo aprimoraram minha leitura musical, pois minha escuta se aperfeiçoou. Além dos exercícios de execução melódica, foram utilizados livros de leitura à primeira vista ao piano: *Introduction to sight reading* de Wilhelm Keilmann (1978), e *Super sight reading secrets* de Howard Richman (1985).

Antes de começar os exercícios de solfejo, cantava e tocava a escala do tom do solfejo que seria realizado, e seu respectivo arpejo. Logo após, através do diapasão, (Lá 3) buscava a primeira nota do solfejo e conferia no piano (meu instrumento) para depois entoá-la. Buscava fazer o solfejo com precisões rítmica e melódica. Na sequência, tocava o solfejo escolhido ao piano e cantava-o, fazendo, também, a harmonização deste. Isto foi um ótimo treino de harmonia e percepção, exigindo, também, uma audição concentrada. Procurei sempre reconhecer padrões rítmicos e melódicos nos trechos estudados, o que me auxiliou muito no decorrer das leituras, tanto dos solfejos quanto dos exercícios de leitura à primeira vista ao piano. Reconheci que seja qual for o tipo de leitura, especialmente à primeira vista (solfejo ou leitura pianística), para uma execução aprimorada é necessário um treino contínuo e diário.

## 6. Conclusão

Conclui-se que a prática do solfejo desperta uma audição mental capaz de apurar a audição interior, o que acarreta reflexos na leitura. O solfejo provoca habilidades musicais preeminentes para um músico, tais como uma boa percepção auditiva, boa leitura musical, e eficiência na prática musical. Como preconizam Sá Pereira (1964) e Cocarelli (1980), a prática do solfejo deve ser constante, evoluindo o grau de dificuldade gradativamente, capacitando o executante a ter uma execução melódica fácil, possibilitando-o a ler música de maneira fluente.

## 7. Referências

COCARELLI, Judith M. Cruz. *À primeira vista – execução rítmica e melódica*. Edição da autora, s/l, 1980.

CORVISIER, Fátima Graça Monteiro. *Antônio Sá Pereira e o ensino moderno de piano: pioneirismo na pedagogia pianística brasileira*. São Paulo: USP, 2009. Tese de Doutorado, Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, 2009.



DEZEMBRO, Daiany Gazotto. *Leitura à primeira vista ao piano: uma abordagem pedagógica*. Ribeirão Preto: USP, 2009. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação, Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, 2009.

FREIRE, Ricardo Dourado. Sistema de solfejo fixo-ampliado: Uma nota para cada sílaba e uma sílaba para cada nota. *Opus*, Goiânia, v.14, n.1, p.113-126, jun. 2008.

PEREIRA, Antônio de Sá. O Solfejo na Berlinda. *Revista Brasileira de Música*, Rio de Janeiro, v. 9, p. 30-51, 1943.

\_\_\_\_\_. O Solfejo na Berlinda. *Revista Brasileira de Música*, Rio de Janeiro, v. 10, p. 75-88, 1944.

\_\_\_\_\_. *Ensino moderno de piano: Aprendizagem racionalizada*. São Paulo: Ricordi, 3ª edição, 1964.

UDTAISUK, DneyaBunnag. *A theoretical model of piano sight playing components*. Columbia: MU, 2005. Tese de Doutorado, Faculty of the Graduate School, University of Missouri, 2005.



# **Nas fronteiras do tonalismo: estrutura tonal e superfície modal/não-tonal como estratégia composicional na transição do século XIX para o século XX**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Arthur Rinaldi*

*Instituto de Artes da UNESP – art.rinaldi@gmail.com*

**Resumo:** Na passagem do século XIX para o século XX diversos compositores buscaram ultrapassar as fronteiras do tonalismo. O texto a seguir tem como intuito expor uma das estratégias composicionais utilizadas neste período para o alcance deste objetivo. Esta estratégia, que apresenta um enfoque harmônico, envolve a combinação de uma superfície sonora modal a uma estrutura harmônico-formal tonal, exposta a partir da análise de duas obras do período: o prelúdio no. 16, op. 11 de A. Scriabin e o prelúdio VIII (1º livro) de C. Debussy.

**Palavras-chave:** Tonalismo. Estratégia composicional. Música modal/não-tonal.

**At the Frontiers of Tonalism: Tonal Structure and Modal/Non-tonal Surface as a Compositional Strategy at the Transition from Late XIXth to Early XXth-century**

**Abstract:** During the transition from late XIXth to early XXth-century many composers tried to surpass the frontiers of tonalism. This paper presents one of the compositional strategies used during this period to reach this goal. This strategy, which has a focus on harmony, combines a modal sound surface to a harmonic-formal tonal structure, which is shown through the analysis of two compositions of this time period: prelude no. 16, op. 11 of A. Scriabin and prelude VIII (1<sup>st</sup> book) of C. Debussy.

**Keywords:** Tonalism. Compositional Strategy. Modal/Non-tonal Music.

## **1. Introdução**

É notória a existência de uma forte interdependência entre estrutura harmônica e forma musical no pensamento tonal, a qual assumiu padrões extremamente definidos durante o período clássico, conforme pode ser observado em Rosen (1988). Com o surgimento do movimento romântico, teve início uma busca crescente pela transcendência das convenções musicais herdadas das gerações anteriores, levando diversos compositores do século XIX a explorar recorrentemente uma série de recursos musicais, como as relações de mediante e os cromatismos, para a elaboração de novas e inusitadas progressões harmônicas, assim como para a constituição de planos harmônicos gerais mais complexos, que se desprendessem da previsibilidade dos tons vizinhos.

Esta tentativa de transcendência das convenções clássicas também envolveu a exploração de alguns elementos musicais modais, com especial destaque para o uso da escala pentatônica (ver DAY-O'CONNELL, 2009). No entanto, em grande parte do século XIX sua utilização ocorreu sempre dentro de um rigoroso controle, de modo que estes elementos fossem subordinados aos padrões harmônicos característicos do sistema tonal. Este tipo de procedimento somente começou a mudar a partir da última década do século XIX, quando

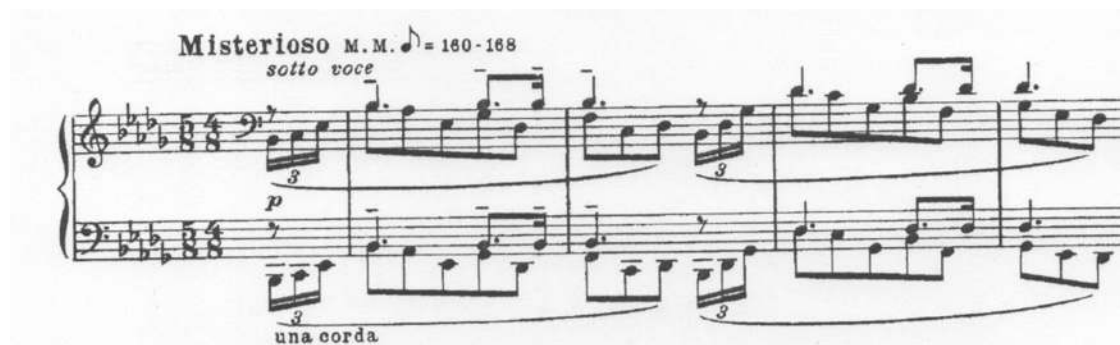
pode ser observada uma utilização mais livre de diversos elementos modais, inspirados tanto na tradição musical erudita europeia (especialmente da música medieval) quanto em diversas tradições folclóricas, europeias e não-europeias (MACHLIS, 1989: 28-29, 89-93 ).

Tal mudança de procedimento foi promovida por compositores como Satie, Debussy, Ravel, Scriabin, Mahler e Schoenberg, os quais buscaram ativamente a criação de um discurso musical que desafiasse não apenas a percepção auditiva dos ouvintes (por apresentar sonoridades incomuns e inesperadas), mas também uma parte considerável da teoria musical vigente à época, um processo que levou a prática musical às fronteiras do tonalismo, abrindo espaço para o surgimento das diversas vertentes estético-compositivas do século XX.

Deve-se salientar que este processo não teve início com o abandono súbito dos preceitos e convenções tonais, sendo mais bem compreendido como uma gradual transformação das convenções musicais. O objetivo desta comunicação é expor uma das estratégias compositivas utilizadas neste período de transição para o século XX, embasada na tentativa de criação de uma sonoridade não-tonal (correspondente à superfície musical) combinada a uma estruturação harmônico-formal que segue as convenções estabelecidas pela tradição tonal. Esta exposição terá por base a análise harmônica de duas obras do período, o prelúdio no. 16 op. 11 de Alexander Scriabin e o prelúdio VIII (*La fille aux cheveux de lin*) de Claude Debussy.

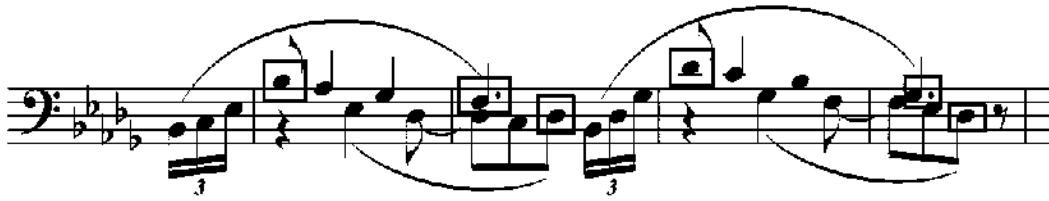
## 2. Análise harmônica: prelúdio no. 16 op. 11 (A. Scriabin)

Obra da fase inicial do compositor, o prelúdio apresenta uma textura de caráter monódico (Ex. 1), onde a melodia, uma linha composta tocada em oitavas, sugere três vozes distintas. A primeira, mais estática e aguda, é indicada pelo autor, enquanto as outras estão implícitas na condução melódica (Ex. 2)<sup>1</sup>.



Exemplo 1: compassos iniciais do prelúdio no. 16 op. 11 de Scriabin.





Exemplo 2: indicação das duas vozes inferiores sugeridas pela linha melódica. As notas em destaque correspondem às notas estruturais de cada fragmento melódico.

É facilmente perceptível no contexto da peça que a nota Sib apresenta a função de centro/reposo. No entanto, a sonoridade geral do prelúdio é claramente modal/não-tonal, uma característica estabelecida por um conjunto de fatores: pelas diversas anacruses nas quais o compositor evita o arpejo de tríades perfeitas (como o que ocorre logo ao início, enfraquecendo a tônica da peça, a tríade de Sib menor); pela utilização da nota Láb (em lugar da sensível tonal Lá) em quase toda a peça; pela existência de um segmento contrastante que se afasta da sonoridade diatônica da peça, elaborado a partir da escala de tons inteiros e de movimentos cromáticos (Ex. 3).



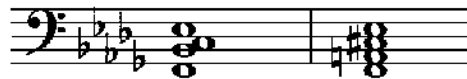
Exemplo 3: reconstrução dos c. 29 -32: escala de tons inteiros, com passagens cromáticas (notas de tamanho reduzido).

É importante destacar que a textura adotada pelo compositor torna ambíguas as progressões harmônicas da peça, afastando ainda mais o discurso musical da obra dos padrões estabelecidos pela prática tonal. De fato, a identificação exata de todos os acordes da peça somente pode ser feita por meio de uma análise das notas estruturais de cada segmento melódico, baseada em critérios como acentuação, posição métrica e repouso das diferentes vozes (Ex. 2).

Esta ambiguidade é reforçada também pela utilização astuta de elementos que são perceptivelmente característicos do tonalismo, mas que no contexto da peça enfraquecem o verdadeiro centro tonal da peça (Sib menor). Observem-se os três momentos nos quais a função de dominante da tonalidade principal é apresentada:

- 1º momento (c. 7-8): a sensível é apenas sugerida na anacruse e não há resolução (à dominante segue o acorde de Fá menor);

- 2º momento (c. 29-32): a dominante é substituída pela escala de tons inteiros (Ex. 3), com clara ênfase sobre as notas de Fá aumentado (Fá, Lá, Dó#), conduzindo ao ponto culminante da peça, momento onde ocorre o retorno do tema original em Sib menor<sup>2</sup>;
- 3º momento (c. 45-48): há um tradicional movimento cadencial (Ex. 4), com a 4ª movendo-se para 3ª, culminando num acorde de dominante com 5ª aumentada antes da conclusão final sobre a tônica.



Exemplo 4: redução harmônica dos c. 45-48.

Percebe-se que há uma tentativa deliberada do compositor de enfraquecer (mas não de apagar) a dominante principal, diminuindo a sensação de resolução associada à tônica (Sib menor). Este efeito é reforçado pelas três passagens cadenciais (tonicizações) sobre Mib menor (c. 11-13, 19-26, 38-40), as quais seguem padrões tonais muito nítidos e adquirem destaque significativo diante das passagens cadenciais na tonalidade principal<sup>3</sup>, gerando certa ambiguidade entre Sib menor e Mib menor como possíveis tônicas.

Apesar desta ambiguidade de centros tonais, deve-se salientar que no conjunto da peça o posicionamento das passagens cadenciais sobre Sib menor são estratégicas, pontuando de forma eficiente (ainda que difusa) as duas grandes subdivisões da obra e impedindo a destruição do centro tonal sobre Sib menor. Além disso, a partir da análise das notas estruturais pode-se observar que as progressões harmônicas utilizadas no prelúdio obedecem claramente aos padrões tonais (Tab. 1 e 2).

c.1	c.7	c.13	c.17
i – VI – i – 6ª It. – V – v – V <sup>7</sup> /iv – iv – v – III – VI			

c.19	c.25	c.29-32	c.33
II <sup>Nap</sup> (=VI/iv) – II <sup>Nap</sup> /iv – V <sup>7</sup> /iv – iv – 6ª It. – V <sup>5#</sup> – i			

Tabela 1: análise harmônica da 1ª parte do prelúdio no. 16 op. 11 de Scriabin.

c.33	c.39	c.45	c.49
i – VI – i – vii <sup>7</sup> /iv – II <sup>Nap</sup> (=VI/iv) – V <sup>7</sup> <sub>4</sub> – V <sup>7</sup> <sub>5#</sub> – i			

Tabela 2: análise harmônica da 2ª parte do prelúdio no. 16 op. 11 de Scriabin.

Por fim, observando-se a estrutura harmônico-formal, também é possível identificar que ela obedece foi composta tendo por base modelos formais tonais, conforme observado abaixo:

- **1ª Parte (c. 1 a 32):** apresentação do campo diatônico de Sib menor (c. 1 a 8) – afastamento e exploração de tonalidades secundárias (c. 9 a 25) – retorno à tonalidade principal (c. 25 a 33);
- **2ª Parte (c. 33 a 53):** confirmação do campo diatônico de Sib menor.

### 3. Análise harmônica: prelúdio VIII (1º livro) (C. Debussy)

Este prelúdio é bastante característico da linguagem de Debussy, contendo uma série de elementos comumente encontrados em obras impressionistas, associados, portanto, a uma sonoridade que se distancia das convenções tonais. Destes, destacam-se primeiramente os acordes paralelos, em especial as progressões de acordes em segunda inversão (Ex. 5) e de acordes com 7as (Ex. 6), os quais evidenciam um livre tratamento das dissonâncias, constituindo uma superfície musical não-tonal.



Exemplo 5: acordes paralelos em 2ª inversão, c. 14-15.



Exemplo 6: acordes paralelos com 7ª acrescentada, c. 8-9.

Outro elemento importante nesta peça são as melodias predominantemente pentatônicas, as quais trazem uma sonoridade distintamente modal para a obra. É possível

identificar três conjuntos pentatônicos distintos (Ex. 7), um conjunto principal, utilizado em quase toda a peça, e dois secundários, utilizados nos c. 15-16 e 19-21 respectivamente.



Exemplo 7: conjuntos pentatônicos utilizados na obra.

Passando ao domínio das progressões harmônicas, pode-se constatar que ele é bem mais complexo do que as conduções melódicas. Há uma nítida valorização de fundamentais que pertencem aos conjuntos pentatônicos apontados acima, mas os acordes em si são montados a partir da totalidade do campo diatônico de sete notas, frequentemente incluindo 7as e outras extensões (9as, 11as e 13as). A presença da 11<sup>a</sup> é especialmente importante: utilizada por Debussy em acordes de dominante (Tab. 3, 4 e 5), ela demanda a omissão da sensível, diminuindo significativamente o efeito de tensão associado à dominante e ressaltando a sonoridade modal do prelúdio.

Apesar de apresentar tantas características não-tonais, deve-se destacar que nesta obra a escolha e organização dos acordes obedecem em grande medida aos padrões advindos do tonalismo, ainda que o seu encadeamento não obedeça a tais preceitos. De fato, pode-se identificar ao longo desta curta obra diversas passagens cadências, sobre Solb Maior, Dób Maior, e Mib Maior (Tab. 3, 4 e 5)<sup>4</sup>.

c.1	c.3	c.6
(vi) – IV – I – V – iii – vi – I – V – V/vi – VI <sup>3#</sup>		

c.8	c.10
I <sup>7b</sup> – II <sup>7<sub>3#</sub></sup> – I <sup>7b</sup> – II <sup>7<sub>3#</sub></sup> – vi <sup>7</sup> – V <sup>11</sup> – I – V <sup>11</sup> – I	
Pd. I	

Tabela 3: análise harmônica da 1<sup>a</sup> parte do prelúdio VIII de Debussy.

c.14	c.16	c.19
IV – IV – ii – bVII <sup>7</sup> (= IV <sup>7</sup> /IV) – V <sup>13</sup> /IV – IV – ii <sup>9</sup> – V <sup>9</sup> – ii <sup>9</sup> – V <sup>11</sup> /vi – VI <sup>3#</sup>		

c.19	c.21	c.23	c.24
VI <sup>3#</sup> – V <sup>13</sup> /VI – VI <sup>3#</sup> – V <sup>13</sup> /VI – VI <sup>3#</sup> – IV – V – VI – V/V – IV – V – vi – V/V – V7 – I			
Pd. VI			

Tabela 4: análise harmônica da 2<sup>a</sup> parte do prelúdio VIII de Debussy.

c.24	c.26	c.28	c.33	c.36
I (vi <sup>7</sup> ) – IV – V <sup>11</sup> – I (vi <sup>7</sup> ) – ii <sup>9</sup> – V – IV – vi – I – IV – IV – ii – vii <sup>7</sup> – ii – vii <sup>7</sup> – ii – I				

Tabela 5: análise harmônica da 3ª parte do prelúdio VIII de Debussy.

Tal como no prelúdio de Scriabin, esta peça de Debussy também apresenta uma ambiguidade entre dois possíveis centros tonais, Solb e Mib, ambos enfatizados tanto pelas progressões harmônicas quanto pelas conduções melódicas (as quais, por serem constituídas em torno de conjuntos pentatônicos, enfraquecem a identificação de um centro tonal específico). Esta ambiguidade é apresentada já ao início da peça: uma melodia (sem acompanhamento harmônico) sugere Mib como ponto de repouso, mas este permanece instável devido ao delineamento de 7ª entre Mib e Réb; a frase termina de forma relativamente inesperada, com uma cadência plagal em Solb Maior (Ex. 8).



Exemplo 8: Compassos iniciais do prelúdio VIII.

Em maior ou menor intensidade, esta ambiguidade é mantida até a chegada à parte final da obra (c. 24). Neste ponto ocorre uma cadência autêntica em Solb Maior bastante resolutive, mas o acorde de tônica apresenta uma pequena, mas perceptível, instabilidade, oriunda da presença de uma sexta acrescentada, a nota Mib, a qual impede o pleno estabelecimento da tônica como ponto de repouso absoluto (Ex. 9).



Exemplo 9: prelúdio VIII, c. 23-26.

Apesar da ênfase dada pelo compositor à ambiguidade entre Solb e Mib, deve-se destacar que no conjunto da obra o Mib jamais se mostra suficiente estável para justificar sua adoção como centro tonal. Isto se deve em parte pelas passagens cadências concluírem no acorde de Mib Maior (e não Mib menor), o qual produz relações cromáticas (portanto não-diatônicas) com diversos acordes próximos. Esta escolha é proposital e tem como intuito tornar o Mib relativamente instável em relação a Solb Maior, mantido como principal centro tonal da obra. De fato, há uma relação de mediante entre os dois acordes, outro elemento recorrente na linguagem de Debussy (SOMER, 1995).

Para concluir esta análise, resta observar o esquema harmônico-formal geral do prelúdio, o qual também se enquadra às convenções tonais, conforme observado abaixo:

- **1ª Parte (c. 1 a 13):** exposição do campo diatônico e cadência em Solb Maior (c. 1 a 4) – tonicização sobre Mib Maior (c. 5 a 7) – reafirmação de Solb Maior como principal centro harmônico (c. 8 a 13);
- **2ª Parte (c. 14 a 24):** afastamento da tonalidade principal, com tonicização em Dób Maior e diversas cadências em Mib Maior (c. 14 a 21) – retorno súbito ao campo diatônico original (Mib continua enfatizado, mas agora como acorde Mib menor, cadência de engano em Solb Maior) e reafirmação da tonalidade principal (c. 21 a 24);
- **3ª Parte (c. 24 a 39):** confirmação do campo diatônico principal e da tonalidade de Solb Maior.

#### 4. Considerações finais

A estratégia composicional presente nestas obras ilustra o hibridismo encontrado em diversos autores do final do século XIX e começo do século XX, educados musicalmente a partir dos exemplos do repertório erudito ocidental e da prática musical tonal, mas cuja produção musical voltava-se para a extrapolação das fronteiras da tonalidade. Inspirados em fontes musicais diversas, estes autores buscaram ativamente incorporar elementos capazes de estabelecer uma sonoridade distinta daquela encontrada na tradição musical erudita, muitos dos quais rompem padrões importantes da prática tonal, como a resolução de dissonâncias e a necessidade de clareza das funções harmônicas básicas.

Embora a superfície musical das obras apresentadas acima traga fortes traços de uma sonoridade deliberadamente não-tonal (inspirada sobretudo em diversos recursos ligados a práticas musicais modais), uma análise mais detalhada mostra a grande importância da lógica tonal para a constituição das relações harmônicas destas peças, tanto das progressões



harmônicas em si (ainda que não do encadeamento dos acordes) quanto do plano harmônico mais geral. Tal como em praticamente todas as formas musicais utilizadas na prática tonal, o esquema formal que estrutura estas obras contém três componentes básicos, definidos em torno do parâmetro harmonia: 1) apresentação da tonalidade principal; 2) afastamento desta tonalidade e exploração de outros campos harmônicos, seguido do retorno à tonalidade principal; 3) confirmação da tonalidade principal.

### Referências:

- DAY-O'CONNELL, Jeremy. Debussy, Pentatonicism, and the Tonal Tradition. *Music Theory Spectrum*, v. 31, n. 2, p. 225-261, fall 2009.
- LEE, Hwa-Young. *Tradition and Innovation in the Twenty-Four Preludes, Opus 11 of Alexander Scriabin*. Austin, 96 p. Tese (Doutorado em Artes Musicais). Faculty of the Graduate School of Music, The University of Texas at Austin, 2006
- MACHLIS, Joseph. *Introduction to Contemporary Music (Second Edition)*. London: W. W. Norton, 1989.
- ROSEN, Charles. *Sonata Forms (Revised Edition)*. New York: W. W. Norton, 1988.
- SOMER, Avo. Chromatic Third-Relations and Tonal Structure in the Songs of Debussy. *Music Theory Spectrum*, v. 17, n. 2, p. 215-241, autumn 1995.

### Notas

---

<sup>1</sup> Uma interpretação diferente é encontrada em Lee (2006: 62).

<sup>2</sup> Complemente-se que nos dois primeiros momentos a dominante é introduzida pelo acorde de 6ª aumentada, cuja função tradicional no repertório tonal é de dominante da dominante.

<sup>3</sup> Dentre as tonicizações sobre Mib menor, a segunda é especialmente notória pela utilização da tríade de Fáb Maior (subdominante napolitana de Mib menor, c. 21-22), apagando temporariamente a dominante da tonalidade principal.

<sup>4</sup> Destaque-se que algumas destas cadências são plagais, as quais existem no sistema tonal, mas que podem ser utilizadas para reforçar uma sonoridade harmônica modal. É o que ocorre nesta obra.



## O samba moderno entre a estridência e a suavidade

MODALIDADE: PAINEL

*Rafael dos Santos*

*Unicamp – rdsantos@unicamp.br*

**Resumo:** Muitos estudos consideram a bossa nova como uma “ruptura” com um passado arcaico brasileiro, que representou musicalmente uma tentativa de modernização da música popular brasileira, incorporando informações da música estrangeira (o jazz principalmente) e, ao mesmo tempo, cultivando um compromisso com a tradição da canção popular nas décadas passadas, como o samba e o samba-canção. Entretanto, durante as décadas de 50 e 60, diversos movimentos e produções artísticas despontaram no campo da cultura brasileira, dentre eles, o chamado samba moderno ou “samba-jazz” que marcou a cena noturna de Copacabana, gerando uma produção considerável de discos. Os trabalhos deste painel demonstram que esse repertório apresenta características distintas da bossa nova de Tom Jobim e João Gilberto. Se a produção musical inaugurada pelo lançamento de “Chega de Saudade” é composta principalmente por canções e marcada pela economia de elementos, pelo caráter intimista das composições e pela sonoridade suave resultante especialmente dos padrões de instrumentação e arranjos; o “samba-jazz”, ao contrário, prima por uma sonoridade extrovertida e estridente, ampliando espaços para a improvisação. Este painel propõe, através de três textos que abordam esse problema de maneiras distintas e complementares, o estudo das múltiplas “dicções” que traduzem, de certa forma, a idéia de modernização da música popular brasileira.

**Palavras-chave:** bossa nova, samba-jazz, musica popular instrumental

### **Modern samba between stridency and smoothness**

**Abstract:** Many studies consider bossa nova as a "break " with a Brazilian archaic past that musically represented an attempt to modernize the Brazilian popular music, incorporating information from foreign music (especially jazz ) and at the same time cultivating a commitment to the tradition of popular song in decades past, like samba and samba-canção. However, during the 50s and 60s, many movements and artistic productions emerged in the field of Brazilian culture, among them the so-called modern samba or "samba jazz" that marked the Copacabana nightclub scene, generating a considerable production of dedicated disks to this style. With the military coup of 1964, intellectuals perceived a weakening of developmental euphoria and a new musical "sensitivity " hovering in the air: containment, softness and simplicity of bossa nova was supplanted by stridency, by exaggeration and complexity in musical discourses. This panel proposes, through three texts that address this problem in different but complementary ways, the study of multiple "diction" which translates, in a way, the idea of modernization of Brazilian popular music.

**Keywords:** bossa nova, samba-jazz, instrumental popular music





## **A Turma da Gafieira: os conflitos entre a tradição e a modernidade nos precursores do samba jazz.**

*Leandro Barsalini*

*Unicamp – leandrobarsalini@gmail.com*

**Resumo:** A Turma da Gafieira é um grupo considerado precursor do samba jazz, por incorporar seções de improvisação de caráter jazzístico a um repertório conectado à tradição musical brasileira. Através da escuta de seus LPs, lançados na década de 1950, e da leitura da crítica especializada do período, é possível identificar em que medida aquela postura “moderna” carecia de subsídios musicais e de um discurso de legitimação capaz de fazer frente aos conflitos estéticos deflagrados pela disputa de inserção no campo da música popular brasileira.

**Palavras-chave:** Turma da Gafieira. Samba jazz. Improvisação.

**Turma da Gafieira: conflicts between tradition and modernity in samba jazz pioneers**

**Abstract:** Turma da Gafieira is a group considered a precursor of samba jazz, to incorporate sections of jazzy improvisation to a repertoire connected to the Brazilian musical tradition. Through listening to their LPs, released in 1950, and reading the critics of the period, it is possible to identify how that "modern" approach lacked musical subsidies and a discourse of legitimation able to cope with the aesthetic conflicts dispute triggered by the insertion in the field of Brazilian popular music.

**Keywords:** Turma da Gafieira. Samba jazz. Improvisation.

### **1. Breve histórico da Turma**

A *Turma da Gafieira* foi um grupo de música instrumental estabelecido na década de 1950 na cidade do Rio de Janeiro, lançando entre os anos de 1956 e 1957 um compacto 10 polegadas e dois LPs: *Músicas de Altamiro Carrilho* e *Samba em Hi-Fi*, todos pelo selo Musidisc. Entre os integrantes desses discos, reuniram-se experientes músicos, como o flautista Altamiro Carrilho, o pianista Britinho, o contrabaixista Jorge Marinho, o guitarrista Nestor Campos, o trompetista Maurilio Santos e os saxofonistas Zé Bodega e Cipó, além dos então mais jovens Edison Machado na bateria, Baden Powell na guitarra, Sivuca no acordeon e Raul de Souza no trombone. Enquanto os primeiros, nascidos próximos a 1920, já acumulavam um histórico de inúmeras gravações e bailes em famosas orquestras e programas de rádio, os últimos nomes se profissionalizaram apenas em meados de 1950, e marcariam presença na década seguinte como acompanhadores nos LPs de bossa-nova ou mesmo protagonistas de discos de samba instrumental (a “moderna música popular” da época, posteriormente classificada como samba jazz).

De maneira geral, os integrantes da *Turma* compartilhavam características semelhantes quanto à sua procedência e formação musical, situação bastante comum para a época: ainda que alguns tenham estudado formalmente música, a grande maioria desses artistas se iniciou profissionalmente e se especializou em seus respectivos instrumentos de



maneira informal, a partir da prática em corporações militares, bandas, orquestras e muitos bailes em espaços periféricos e suburbanos. Altamiro, Edison, Raul e Baden nasceram no Rio de Janeiro, enquanto os outros integrantes do grupo haviam migrado para a capital como consequência inevitável à carreira: era o centro de trabalho mais prestigiado, onde todos, exceto o precoce Sivuca, gravariam seu primeiro disco. Portanto, ainda que seja possível identificar na *Turma* duas gerações de músicos, todos compartilhavam experiências profissionais semelhantes.

## **2. Tocar para dançar**

A cidade do Rio de Janeiro, enquanto capital federal, foi o polo de mais intenso desenvolvimento dos meios de produção e das próprias relações de trabalho no campo musical, aspectos que se configuravam e se transformavam a partir das determinações de um crescente mercado de bens culturais. Tal mercado se organizava gradativamente desde os anos 1920, mas especialmente após a Segunda Guerra recebeu grande impulso, em consequência dos aportes econômicos investidos pela indústria norte-americana.

Portanto, em função de toda conjuntura econômica e cultural, o Rio de Janeiro concentrava o mais prestigiado e disputado espaço para a atuação dos artistas, cujo mercado de trabalho demandava de maneira hegemônica um fazer musical com função específica. Seja em clubes, festas privadas, boates, ou gafieiras, o circuito de entretenimento musical daquele período era dominado pela música para dançar. Inclusive, uma das opções de diversão que alcançou bastante sucesso foram os *taxi-dancings*, casas noturnas onde os frequentadores tinham à disposição profissionais de dança cuja companhia pagavam proporcionalmente ao tempo em que compartilhavam as pistas. Nesse negócio, não é difícil imaginar o quanto e o que os músicos tocavam. Para termos algum parâmetro, basta ouvirmos alguns LPs da série *Feito para dançar*, discos gravados na década de 1950 pelo conjunto do organista Waldir Calmon, e que alcançaram enorme sucesso de vendas, superando a marca das cem mil cópias comercializadas (cf. Saraiva, 2007). Em cada face desses discos há faixas únicas, que reúnem em forma de *pout pourri* sequências de boleros, sambas, foxes, baiões e choros.

Nesse panorama, as orquestras e agrupamentos se diferenciavam seja pelo comportamento, vestuário, arregimentação ou mesmo pelos arranjos praticados por seus músicos; de maneira geral, o som praticado nas boates localizadas na zona sul carioca eram considerados mais refinados, enquanto nas gafieiras do centro e do subúrbio da cidade a sonoridade era mais estridente. No entanto, embora cada caso apresentasse suas peculiaridades, todos compartilhavam do fato de que o sucesso do empreendimento e o



prestígio do grupo dependiam basicamente da capacidade dos músicos em despertar no corpo do ouvinte o prazer da dança.

### **3. A improvisação na gafieira: entre a tradição e a modernidade**

Com a *Turma* não era diferente: seu primeiro LP reúne composições de Altamiro Carrilho, cuja estrutura rítmica e harmônica segue basicamente a mesma proposta estética tradicional das gafieiras do período, caracterizadas por sambas, choros e maxixes. No entanto, havia nesse disco uma postura inovadora, que consistia justamente na valorização da improvisação no sentido jazzístico do termo, ou seja, em todas as faixas a exposição do tema é seguida de uma série de *chorus* em que os instrumentos se alternam em solos, cujo teor é muito mais direcionado à exploração virtuosística dos instrumentos, a partir de frases criadas no momento, do que à exposição de linhas melódicas previamente escritas, como variações e desenvolvimentos composicionais premeditados. Um exemplo é a faixa *Viva o samba*, tema de duas partes (A com dezesseis compassos e B com oito compassos) que, uma vez executado, é seguido de seções de improvisação na estrutura A (trombone), A (saxofone), B (tema); A (trompete), A (piano), B (tema); A (guitarra) e A (acordeon), seguido enfim do A coda.

Seja pela estrutura musical das faixas, pela maneira de improvisar dos instrumentistas, ou ainda pela conduta do baterista – que nesse disco inaugura um novo modo de executar o ritmo de samba, através da condução no prato, a *Turma da Gafieira* pode ser reconhecida como um dos trabalhos precursores do samba jazz. O crítico Celerier, em artigo publicado no *Correio da Manhã* em 25 de outubro de 1964, procura mostrar algumas diferenças entre a atmosfera musical instaurada pela bossa-nova e a sonoridade própria da música instrumental daquele momento. Entre tantos fatores, é notório que, enquanto a bossa-nova se desenvolveu a partir da economia de notas e suavidade na execução, o samba jazz explora a densidade e a estridência. Nesse sentido, Celerier acena para uma delimitação entre esses panoramas musicais.

O primeiro disco de samba-jazz foi um modesto ‘10 polegadas’ chamado ‘A Turma da Gafieira’. Não temos mais na memória os nomes de todos os membros do conjunto, mas nunca esqueceremos os do baterista e líder Edson Machado, o ‘Maluco’, e do trombonista Raulzinho. Este disquinho precursor, é claro, tinha suas falhas. Havia até um acordeom no meio! Mas, para nós, ávidos de tudo que se aproximasse do espírito do jazz, era uma revelação. Nesta mesma época, o pianista Donato, os irmãos Castro Neves faziam, de vez em quando, umas brincadeiras ‘jazzo-brasileiras’. Ainda não se sabia, ao certo, se o caminho a seguir consistia em tocar samba em ritmo de jazz ou jazz em ritmo de samba! Era a fase ‘tonta’ da moderna música brasileira. Lembrem-se! Não existia esta falange de jovens músicos



que trouxeram um sopro novo à nossa música popular. Estas ‘brincadeiras’ não encontravam nenhuma receptividade e eram confinadas ao campo do estrito amadorismo. Os músicos profissionais viviam, muito mal, de bailes ‘quadrados’ ou de fundo musical em discos ou rádio. Exigia-se ler a partitura e não dar trabalho ao maestro. Solo? Improviso? Nunca! Quem tinha mais musicalidade só podia desabafar num dos poucos concertos de jazz (se se podia chamar assim as desorganizadas jam session da pré-história!) ou numa ‘canja’ de gafeira evoluída. (...) Ao mesmo tempo, a ‘bossa nova’, inicialmente reduzida à música folclórica das praias da zona sul, tomou vulto, revolucionando a temática com suas novas composições e acostumando o público às harmonias modernas. Mas se a ‘bossa nova’ já fazia sucesso nas suas formas, vocais, mais populares, e proporcionava a certos músicos modernos a possibilidade de sair do amadorismo e acompanhar vocalistas, ainda falta desenvolver o lado instrumental da nova música. Tal desenvolvimento enfrenta sempre sérios problemas, pois a preferência do público se dirige sempre para os vocalistas. Além disso, as boates reduzidas do Rio de Janeiro não têm geralmente condições econômicas, acústicas ou de espaço, que lhes permitam utilizar os serviços do conjunto instrumental com instrumentos de sopro. (CELERIER, 1964)

O texto de Celerier ilustra sinteticamente o percurso trilhado por aquele tipo de música instrumental que se diferenciava dos “quadrados” praticados no meio profissional, então dominado pela estética da música dançante. Como o próprio crítico aponta, embora a *Turma* tenha trazido um “sopro novo” à música popular brasileira, havia ainda naquele momento uma certa indefinição estilística, uma “fase tonta” em que sonoridades e procedimentos característicos do samba e do jazz mais uma vez eram confrontados em uma tentativa, ainda que inconsciente, de amarrar as pontas entre as representações da tradição e da modernidade. É nesse sentido que a nossos ouvidos pode soar inadequada, estranha ou malsucedida a iniciativa daqueles instrumentistas em empreenderem uma postura jazzística sobre uma música cuja estrutura melódica e principalmente rítmica era então reconhecida como matéria-prima autenticamente brasileira.

Justamente por levarem a cabo uma proposta “moderna” de execução do repertório corrente em nossa música popular, empreendimentos como o da *Turma* não estiveram sujeitos apenas a elogios. Também foram numerosas as críticas a esses instrumentistas, principalmente por parte de jornalistas, radialistas, músicos e escritores que então buscavam, na década de 1950, construir a noção de autenticidade da nossa música popular, atrelada a conceitos de tradicionalismo e legitimidade. Nomes como Lucio Rangel, Almirante e Persio de Moraes, deflagravam a noção de que abordagens musicais como a realizada pela *Turma* seriam inautênticas, pois desvirtuavam e descaracterizavam a pureza da música brasileira, justamente em função da assimilação de procedimentos e condutas musicais advindas da cultura estrangeira, especialmente o jazz.



Nesse sentido, o texto de contracapa do LP *Músicas de Altamiro Carrilho* foi elaborado na intenção de responder a esse conflito, numa tentativa deliberada de justificar a legitimidade e brasilidade do conteúdo do disco.

Eis aqui um disco da genuína música brasileira. Da autêntica, da legítima, da típica, ou que outros adjetivos existam para qualificá-la. Sim, porque a nossa verdadeira música não é aquela que se escuta nas “boites” ou nos bailes da alta sociedade, travestida de granfinismo, com orquestra puxada a “black tie”, gemendo nas cordas de um violino de heráldico “pedigree”, com harpas e “cellos” de contrapeso. É esta que aqui está. Natural, simples, espontânea, sem se escravizar à partitura, brotando dos instrumentos em que ela se sente à vontade, como um barnabé num pijama dominical e matutino. É a música que desconjunta as cadeiras das cabrochas nos “assustados” das gafieiras cariocas. Que, como o nosso futebol, é cheia de improvisações e imprevistos. Subitamente, todos os instrumentos recolhem-se à insignificância de um modesto “background”, enquanto um deles, como um demônio que saltasse para o centro da roda, pede a palavra e executa um solo endiabrado dentro de um tema melódico – bordando-o de variações inesperadas, retorcendo-o em espirais alucinantes, colorindo-o de matizes novos, imprimindo-lhe enfim uma outra vida e um gostoso sabor de ineditismo. E tudo ali, feito na hora, nascendo no momento, brotando de repente, chiando na frigideira do improviso – e por isso mesmo quente, apetitoso, de fazer água no ouvido.

Como estratégia de promoção da *Turma*, o autor anônimo do texto procura desqualificar a música “refinada” das boates, cuja sonoridade gerada por instrumentos de tradição erudita seria inautêntica. Contrapondo aquele som “recalcado”, a música simples das gafieiras, a despeito da sua estridência e certa falta de refinamento, traria legitimidade por ser espontânea: o grupo seria um exemplo da típica brasilidade justamente por se apresentar de maneira mais informal e relaxada, à vontade como um barnabé de pijamas em dia de folga, livre das convenções, das partituras e dos formalismos comuns aos ambientes da alta sociedade.

Usando como metáfora o sucesso no futebol, o texto apela para a prerrogativa de enaltecer o caráter do brasileiro a partir da afirmação da provisoriedade e da negação ao planejamento, fazendo alusão a que essa última característica estaria associada a estrangeirismos assimilados pela minoria favorecida economicamente, justamente os frequentadores das boates. Neste sentido, dirige-se criticamente aos próprios conjuntos das boates e bailes do *café society* da zona sul carioca, acusando-os de artificialismos.

Entendemos que por trás desse “conflito” estético e social suscitado pelo texto, contrapondo hábitos de entretenimento musical da zona sul à região central e à zona norte carioca, haveria de fato uma sombra de “resistência”, na disputa por legitimação social por via da música popular, revelada através do mercado fonográfico. Não surpreende que, poucos



anos mais tarde, muitos dos integrantes das *Turma* estivessem atuando no circuito das boates de Copacabana.

Outro aspecto ainda chama atenção nesse texto: seguindo a estratégia de promover a *Turma* a partir da construção da imagem de um grupo “autenticamente brasileiro”, como explicar uma música que abre mão dos arranjos e se sustenta a partir de sucessivas sessões de improvisação, bem ao caráter jazzístico, reflexo do estilo *bebop*? Lembremo-nos do debate então em voga sustentado pela crítica musical, em grande parte resistente ao que ela própria estipulou como sinais de estrangeirismos. A estratégia do autor é associar as improvisações da *Turma* a dinâmicas incorporadas no imagético do nosso populário, observadas em práticas de origem africana, como o jogo da capoeira ou os rituais de *candomblé*. Nesse sentido, imprime-se um significado “brasileiro” ao improvisador: sua expressão musical é relacionada à manifestação espiritual, tal qual acontece com a figura do “rodante”, o *medium* que se coloca no centro de uma roda e “recebe o santo” (nesse caso, o demônio).

#### **4. A apropriação do material bossa nova**

O panorama musical instaurado pela *Turma da Gafieira* pode ser considerado exemplo onde se aplica o conceito de “fricção de musicalidades” cunhado por Piedade (2005). Em 1965, o crítico musical Ramalho Neto manifestou o conflito estético provocado na década anterior por músicos brasileiros que tentavam proceder a partir de improvisações de caráter jazzístico:

Inicialmente, as reuniões de conjuntos instrumentais, solistas, grupos vocais e cantores de samba, de interpretações relativamente modernas para a época, chamavam-se “samba-sessions”, uma adaptação sofisticada das famosas reuniões de músicos de “jazz” americanos, denominados “jam-sessions”. Nessas “samba-sessions” eram feitas horríveis tentativas de imprimir cunho moderno a composições de linha e harmonizações tradicionais da nossa música popular. Não que os músicos fossem fracos, medíocres, pelo contrário, eram os melhores de seu tempo. Havia, isto sim, inautenticidade nas composições adaptadas, já que se ressentiam da harmonia e ritmo próprios, adequados a concepções musicalmente modernas. (NETO, 1965:27-28)

Tal ressentimento a que Neto se refere, a carência de um repertório adequado a “concepções musicalmente modernas”, foi em grande parte sanado através da disseminação de procedimentos musicais consagrados em composições e arranjos bossa nova, representados pelas figuras de Tom Jobim e João Gilberto. A conduta musical bossanovista foi hábil na manipulação e reconfiguração dos elementos reconhecidos como tradicionais e modernos,



dissolvendo assim a fricção entre as musicalidades que na execução da *Turma da Gafieira* pareciam ainda conflitar. Como bem sintetizou Garcia (1999), através da bossa nova a contradição é apresentada sem conflitos.

Na década de 1960, as composições bossa nova foram prontamente assimiladas por aquela geração de músicos que valorizava a improvisação jazzística, principalmente pelos aspectos relacionados à harmonia, que incorporava tensões nos acordes, gerando uma nova funcionalidade através de encadeamentos que ampliavam as possibilidades melódicas e improvisatórias. No entanto, isso não significa que devemos compreender o samba jazz como uma espécie de fazer musical “subsidiário” à bossa nova, pois apesar dos instrumentistas terem se apropriado de temas como *Samba de uma nota só*, *Desafinado*, *Corcovado* ou *Ela é carioca*, executados inúmeras vezes pelos improvisadores, os procedimentos musicais comuns ao samba jazz delineiam um panorama estético muito distinto daquela atmosfera sonora emanada pelo LP *Chega de Saudade*, de João Gilberto.

Entre tantos aspectos que diferenciam as sonoridades em questão, destacamos dois fatores: enquanto para a bossa nova a composição é uma obra acabada, na qual os acordes e o ritmo são lapidados para gerar uma estrutura “ideal” para a melhor exposição da melodia e, conseqüentemente, para a melhor expressividade do cantor, de maneira que alterações de acordes ou desenhos do acompanhamento rítmico interferem na estrutura e no todo da obra, para os músicos do samba jazz os temas e sua harmonia são geralmente motivos para a improvisação, e neste sentido, obras abertas. E ainda, enquanto a sonoridade bossanovista é contida e camerística, no samba jazz a estridência é um elemento sonoro bastante presente. A respeito dessas características próprias ao samba jazz, o saxofonista J.T. Meirelles declarou:

Nos últimos anos é que a mídia começou a rotular o tipo de música instrumental que a gente fazia nos anos 60. Naquela época não tinha nome nenhum. Toda época tem isso: vários músicos com a mesma maneira de tocar, com as mesmas influências, isso é muito natural. Não tinha nada a ver com a bossa nova, era uma coisa daquela época, do final dos anos 50. Eu comecei em 1958 no Rio – porque em São Paulo não tinha isso, era só o jazz norte-americano. No Rio isso já existia com músicos mais velhos que eu, que tocavam samba com improvisação. Era a Turma da Gafieira, com Sivuca, Edison Machado, Zé Bodega. Nos anos 50 eles já tinham essa pegada. (MEIRELLES, 2004)

## 5. Conclusão

Através da proposta musical empreendida pela *Turma da Gafieira* na década de 1950, podemos reconhecer a configuração, ainda que seminal, de uma estética sonora que



veio a se estabelecer propriamente na década seguinte, com o reconhecimento de uma maneira específica de executar a música popular brasileira. Observamos que, desde sua origem, tal proposta carecia de estabelecer legitimidade e definir um campo próprio de atuação. Dessa maneira, quase que simultaneamente ao aflorar da bossa nova, foi trilhado outro caminho, em cujo ponto inicial estariam as tais “samba sessions”, que ressentiam de condições musicais propícias à realização dos intuitos modernizadores de seus autores. Mais tarde, protagonizando as novas condições sociais do início dos anos 1960, e beneficiados principalmente pelas inovações harmônicas e pelo próprio repertório implementado pela bossa nova, foi possível aos praticantes da improvisação jazzística no samba disporem de ferramentas e mecanismos capazes de minimizar as fagulhas decorrentes da fricção entre as musicalidades nacional e estrangeira. Como consequência, definiu-se um estilo, então denominado pelos termos *música popular moderna*, *samba moderno*, *samba novo*, entre outros, e mais tarde rebatizado pela expressão *samba jazz*.

## Referências

- CELERIER, Roberto. Pequena história do samba-jazz. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, Cultura & Diversão, pág. 3, 25/10/1964.
- CHEGA DE SAUDADE. João Gilberto (Intérprete). Rio de Janeiro: Odeon, 1959. LP.
- GARCIA, Walter. *Bim bom: a contradição sem conflitos de João Gilberto*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- MEIRELLES, J.T. em entrevista concedida a Ramiro Zwetsch. São Paulo. Arquivo eletrônico disponível em <http://br-instrumental.blogspot.com.br/2006/06/meireles-e-sua-orquestra-brasilian.html>. Acesso em 11/12/2013.
- MÚSICAS DE ALTAMIRO CARRILHO. Turma da Gafieira (Intérprete). Rio de Janeiro: Musidisc, 1956. LP.
- NETO, A. Ramalho. *Historinha do Desafinado*. Rio de Janeiro: Casa Editora Vecchi Ltda, 1965.
- PIEIDADE, Acácio Tadeu de Camargo. Jazz, música brasileira e fricção de musicalidades. *Revista Opus*, Campinas (SP), n.11, 2005, p.197-207.
- SAMBA EM HI-FI. Turma da Gafieira (Intérprete). Rio de Janeiro: Musidisc, 1957. LP.
- SARAIVA, Joana M. *A invenção do sambajazz: discursos sobre a cena musical de Copacabana no final dos anos 1950 e início dos anos 1960*. Rio de Janeiro, 2007 [109 f.] Dissertação (Mestrado em História) - PUC RJ, Rio de Janeiro, 2007.





## A interpretação de “Desafinado” pelo grupo Tamba Trio

Maria Beatriz Cyrino Moreira  
Unicamp – biacyrinom@gmail.com

**Resumo:** A partir da análise do arranjo de “Desafinado” do Tamba Trio, presente no álbum *Brasil saluda a México (1966)*, este artigo propõe desvendar os procedimentos técnicos musicais que dão base para um novo tipo de sonoridade do “samba moderno”. Enquanto na célebre interpretação de João Gilberto, o moderno parece se associar a uma estética de simplicidade, comedida e despojada, na versão do Tamba Trio a sonoridade caminha para outro sentido, apostando na complexidade, na variação e no contraste entre as seções do arranjo.

**Palavras-chave:** Tamba Trio. Samba-jazz. Modernidade. música popular brasileira.

### The Tamba trio's interpretation of “Desafinado”

**Abstract:** Based on the analysis from de Tamba Trio's arrangement of “Desafinado”, present in the album *Brasil Saluda a México (1966)*, this article propose to unveil technical-musical procedures that give a groundwork for a new kind of sonority of a “modern samba”. While in the renowned João Gilberto's interpretations the modern seems to be associate with a simple, measured and stripped aesthetics, in Tamba Trio's version the sonority drifts towards other way, investing in the complexity, variation and contrast between the arrangement's sections.

**Keywords:** tamba trio. Samba-jazz. Modernity. brazilian popular music.

### 1. A leitura do moderno sob outros olhares: Tamba trio e o samba jazz nas transições da década de 1950-1960.

Formado por Hélcio Milito (bateria), Luís Eça (piano) e Bebeto Castilho (baixo), o grupo Tamba Trio se formou no ano de 1959, com a idéia de criar arranjos instrumentais e vocais. Esta formação inicial lançou três discos em três anos consecutivos, de 1962 à 1963. São eles: *Tamba Trio*, *Avanço* e *Tempo*. O álbum *Brasil saluda a Mexico*, no qual se faz presente o arranjo musical objeto deste artigo, foi gravado durante uma temporada de shows do grupo em 1966. Neste momento, o grupo era formado por Luís Eça (piano), Bebeto Castilho (baixo) e Ohana (bateria). Neste disco, pode-se perceber que a maioria das composições gravadas são releituras das obras de Tom Jobim e Vinícius de Moraes. Signori afirma que nesta fase, os arranjos do grupo eram voltados para uma sonoridade mais camerística que “caminha para um sentido de maior elaboração e aproveitamento de variações em torno do tema” (SIGNORI, 2009:29). Entretanto, é importante destacar que o baterista Ohana, ao substituir as vassourinhas de Milito pelas baquetas fazia com que o estilo do grupo se aproximasse mais ao *hardbop*.

Estilisticamente, o grupo é constantemente citado como representante do samba-jazz, gênero oriundo da cena noturna do Rio de Janeiro, do então chamado “Beco das garrafas”, local onde havia um circuito e produção de uma música chamada “música de boite”



(SARAIVA, 2007:18). De acordo com a autora, pode-se apontar algumas pistas que remetem a “origem” e a “identidade” deste estilo, surgido no início dos anos 60 e caracterizado musicalmente pela incompleta definição de “jazz com sotaque de samba”, ou por “ritmo de samba com harmonização e improvisação do jazz” acrescido de uma instrumentação característica constituída de piano, baixo e bateria (IDEM: 10).

Uma das questões intrínsecas ao debate sobre a identidade do samba-jazz reside no fato de que, embora tenha havido incorporações de elementos do jazz como forma de “sofisticar” a música brasileira, aos moldes da concepção bossanovista, sua musicalidade não foi capaz de sintetizar o samba e o jazz, assim como o fez João Gilberto com a bossa nova, “uma vez que o ritmo de samba teria se mantido inalterado, ao contrário da bossa nova que teria feito surgir algo diferente” (IDEM: 76). Para compreender esta interação entre samba e jazz, Saraiva utiliza o conceito de “fricção de musicalidades” desenvolvido pelo pesquisador Acácio Piedade, que argumenta que embora haja um diálogo entre os estilos, estes não se misturam, estabelecendo uma relação de tensão, conflituosa e ao mesmo tempo flexível, que acaba por reafirmar as diferenças entre ambos. (PIEDADE, 2006:200).

Partindo da premissa de que o processo de modernização da canção popular durante o século XX é marcado por um desenrolar conflituoso, não linear e contraditório, não podemos olhar para a transição da década de 1950 para 1960 e considerar a bossa nova como única linguagem atualizada que foi capaz de sintetizar o embate música nacional e estrangeira, personificado entre o samba e o jazz. Assim, é necessário contrapor outras linguagens musicais que surgiram neste período no intuito de observar como elas se posicionaram em relação a este debate. A partir destas reflexões, este artigo se propõe a esclarecer de que maneira o arranjo do grupo “Tamba Trio” da canção “Desafinado” ajuda a compreender outras alternativas musicais que embora se distanciem (e até que ponto?) do paradigma sintetizador da bossa nova, incorporam de diferentes maneiras o signo do moderno no material musical, orquestrando elementos da tradição brasileira, do jazz e até mesmo da música de concerto.

## **2. Desafinando o ritmo – outros significados para a canção**

As análises e argumentações em torno da canção “Desafinado” destacam sobretudo o momento no qual, sobre a palavra “desafino”, ocorre uma transgressão da melodia em relação à harmonia, caracterizando assim um procedimento metalinguístico, no qual texto e música se comentam.



Enquanto a interpretação de João Gilberto se pauta na maneira intimista e concisa de cantar e tocar o violão em um arranjo sem muitos contrastes timbrísticos (poucas intervenções orquestrais em momentos específicos do texto), a versão do Tamba Trio parece ser exatamente o oposto, estende-se na forma, contrasta seções, explora texturas harmônicas, sem ignorar, contudo, a letra da música e sua sincronia com o material musical apresentado.

Do ponto de vista da pesquisadora Santuza Naves, a letra de “Desafinado” corresponde à maneira *cool* de se lidar com a temática amorosa, discutindo ao mesmo tempo o desacordo sentimental e a questão estética (NAVES, 2010: 36).<sup>1</sup>

Embora se constate um sentimento *cool* que rege boa parte do repertório bossanovístico e em especial a versão de João Gilberto no disco *Chega de Saudade*, tal característica não é frequente no trabalho do Tamba Trio. Neste arranjo, permanecem as conexões entre letra e música, mas logo em sua Introdução percebemos a falta de uniformidade entre as seções. A abertura do Tamba Trio se apresenta diretamente rítmica, explorando a batida de tambor afro-brasileira, representada pela utilização do timbales e pela marcação do ostinato de um piano quase percussivo. Merece atenção não apenas o fato da recuperação de um sentido nacionalista neste trecho, mas sim, de como ele é realizado: a vivacidade crua de um instrumento de percussão como condutor rítmico, oposto à contenção *cool* de se tocar a bateria na bossa nova, não acontece conjuntamente a uma simplificação do material musical em si, mas sim junto a um complexo jogo rítmico entre as partes. Enquanto que na natureza lírica da bossa nova as melodias sofisticadas soam quase como espontâneas, aqui, na natureza rítmica do Tamba Trio a retomada das matrizes africanas da música brasileira se expressa de maneira complexa, racionalizada e não-resolvida. Na frase "saiba que isso em mim provoca imensa dor, observamos a permanência do intervalo de 6ª maior sobre "imensa dor", que empresta maior intensidade ao sofrimento representado. Entretanto, a figura de linguagem é enfatizada através de dois acordes subsequentes a uma pausa de semicolcheia (Eb7(9) e F7(b9,#11)); ao invés da simplificação e economia sugerida na versão da bossa nova juntamente à batida planificada de João Gilberto os acordes bruscos e repentinos da convenção se afastam de um ideal sonoro equilibrado.

The image shows a musical score for the song "Desafinado". It consists of four staves. The top staff is the guitar part, showing chords: Ab7, B7(b9), Eb7(9), and F7(b9,#11). The second staff is the vocal line with lyrics: "Se tu-ê se- ser quei- de- sa- fi- nos- nos- sai- de- que- so- em mim pro- vo- cai- men- sa- dor". The third and fourth staves are the bass line, showing a complex rhythmic pattern.



Exemplo 1: 8 primeiros compassos do Tema A. Instrumentação de baixo para cima: contrabaixo, piano e vozes.

A oposição dos andamentos entre as frases "Só privilegiados tem ouvido igual ao seu" e "eu possuo apenas o que Deus me deu", representa este jogo conflituoso entre os sujeitos da letra; a primeira acompanhada pela aceleração do andamento do compasso binário e por convenções rítmicas irregulares e a segunda um retorno a uma levada de samba mais uniforme de andamento moderado. Deste modo, é possível dizer que a interpretação do grupo não assume um único sujeito para a letra; é como se o conteúdo lírico - embora permaneça em primeira pessoa - abrigasse diversas personalidades, relatando desta maneira o próprio ambiente conflituoso da música popular brasileira e seus dilemas estéticos.

Chords: B<sup>b</sup>m7, B<sup>b</sup>6, C7, F<sup>b</sup>7(b9), F<sup>b</sup>7(b9) F<sup>#</sup>(b9)(11,13)

Lyrics: pri- vi- le- gi- a- dos têm ou- vi- da- dos seus

Exemplo 2: Final do Tema A: enunciando as qualidades do anti-sujeito = complexidade das convenções rítmicas

Chords: B<sup>b</sup>7(b9), B<sup>b</sup>7(b9), D<sup>b</sup>m, F<sup>#</sup>(b9)(11)

Lyrics: eu pos- su- o- a- pe- nas o que Deus me deu- Deus me deu

Exemplo 3: Final do Tema A: enunciando a causa pelo qual o sujeito não se compara ao anti-sujeito = levada tradicional do samba.

Na frase “que isso é bossa nova, isso é muito natural” ouviremos a primeira vez o *jazz* sendo citado ao “pé da letra”. Na versão original, quando o sujeito afirma que a bossa nova é “muito natural”, pode-se interpretar esta argumentação como um dado irônico da fala deste, que insiste em expressar-se de maneira contida e descompromissada reafirmando o sentido de espontaneidade dos discursos bossanovistas. No arranjo do Tamba Trio, a melodia é realocada dentro de um compasso ternário e uma espécie de *jazz waltz* surge no acompanhamento



rítmico em andamento reduzido. Esta mudança no caráter rítmico acontece junto a ampliação do vocabulário harmônico através da rearmonização da progressão original e a transfiguração da levada de Luiz Eça, que até então tinha se utilizado basicamente de variações do *samba* “onde os acordes são tocados com ataque e curta duração, o efeito se assemelha à função do tamborim no samba” (SIGNORI, 2009:73). A escolha do ritmo *jazz waltz* não parece aleatória e pode ajudar a compreender o tipo de leitura destes músicos dos signos de modernidade e tradição e até mesmo da própria bossa-nova. Levanto duas possibilidades de interpretação: a primeira, de caráter mais aparente, se explica pelo fato da escolha de uma citação clara do jazz para se falar da bossa-nova, através de uma transposição dos sentimentos de um para outro, a maneira de uma paródia. Subentende-se que a bossa parte da música estrangeira, com a qual supostamente está intimamente ligada, para consolidar seus ideais de modernização e sofisticação. Uma segunda interpretação observa a “naturalidade” com que o jazz é incorporado, já que os músicos inseridos naquele contexto, imbuídos do ideal modernizador e dentro de um ambiente cada vez mais profissionalizado<sup>ii</sup>, não negavam os dados musicais da cultura estrangeira e também não se preocupavam em utilizá-los em certos momentos. E mais: pode-se arriscar que o jazz não era mais visto como o único elemento modernizador: no caso do Tamba Trio, é através da habilidade de distorcer as características rítmicas do samba que pode-se demonstrar a superioridade do ouvido “desafinado” do sujeito, demonstrando de certa forma uma permanência dos discursos de legitimação deste ritmo como signo da brasilidade, autenticidade, superioridade e modernidade. Enquanto a progressão harmônica da versão original consiste em uma descida cromática de acordes de função dominante (G#7-G7(#5)-F#7(13)-B7) terminando no V7 do tom original (Mi maior)<sup>iii</sup>, na rearmonização do Tamba aparecem dominantes estendidas de acordes de empréstimo modal finalizando com um SubV7 do acorde de C7M.<sup>iv</sup>

The image shows a musical score for a jazz waltz. It consists of four staves: a vocal line with lyrics, a piano accompaniment line, and two bass lines. The key signature is one flat (B-flat), and the time signature is 3/4. The lyrics are: "Is- são hos- sa do- vs- são rui- so na- tu- ral". Above the piano staff, the chord progression is indicated as C7M, E7(9), E7(9), A7(b9), and D7(b9). The piano accompaniment features a complex rhythmic pattern with many beamed eighth notes, characteristic of a jazz waltz. The bass lines provide a steady accompaniment.

Exemplo 4: Utilização no Tema B da canção, de um ritmo de *jazz waltz*, junto a rearmonização da progressão original.





Durante o solo de piano, Eça inicia o tema A em estilo “clássico”, com direito a baixo de Alberti e convenções inesperadas.

The image shows a musical score for a piano solo. It consists of four staves. The top staff is the treble clef, and the bottom staff is the bass clef. The music is in 3/4 time and features a complex harmonic structure with various chords and intervals. The lyrics 'pá pá pá pá pá pá pá pá' are written below the treble clef staff. The score includes a variety of musical notations, including notes, rests, and dynamic markings.

Exemplo 7: Trecho do solo de piano.

### 3. Conclusão

Observamos que enquanto o foco da versão original de “Desafinado” está na interação entre melodia e harmonia, o arranjo do Tamba Trio se volta para o ritmo: polirritmias e mudanças não preparadas de andamento enfatizam a “metáfora da desafinação” da canção elevando-a a outro plano de subjetividade. Poderíamos especular que o Tamba Trio propõe outra “metáfora” para a canção: a da “arritmia” ou “falta de ritmo”. A virtuosidade dos músicos e suas habilidades em brincar com o tempo parecem demonstrar um outro tipo de corporalidade musical, oposta à harmonização da combinação voz e corpo da versão de João Gilberto. O gesto experimental, o tipo de acompanhamento segmentado, a retomada da linguagem de acompanhamento mais “erudito” transformam o cenário do arranjo em uma verdadeira sequencia cênica onde música e texto não deixam de se comentar. Podemos concluir assim, que este novo estilo alcunhado de samba-jazz, embora ainda se informe da linguagem da bossa nova, não representa mais um momento de idealização social em que os conflitos buscam se resolver na narrativa musical e na dialética entre letra e melodia. Se na bossa-nova a canção aparece como um “artesanato fino por excelência” (NAVES, 2010), no samba-jazz do Tamba Trio a canção fornece inspiração para experiências instrumentais em direção a uma não-contenção do ritmo, que paira dominante sobre as os demais aspectos do arranjo, caracterizando uma narrativa inconstante, fragmentada, que coloca em evidência a posição crítica e atuante do músico no debate da dicotomia samba/jazz.

### Referências

MONTEIRO, Ricardo Nogueira de Castro. *O sincretismo na canção: as figuras de expressão e seu papel no processo de geração de efeitos de sentido em Desafinado, de Tom Jobim e Newton Mendonça*. In: Anais do XVII Congresso da Anppom. 2007.



NAVES Santuza Cambraia. *Canção popular no Brasil: a canção crítica*. Rio de Janeiro: civilização Brasileira, 2010.

PIEIDADE, Acácio Tadeu de Camargo. *Jazz, música brasileira e fricção de musicalidades*. Revista Opus. 11, 2005.p.197-207.

SANTOS, Fabio Saito dos. *Estamos aí: um estudo sobre as influências do jazz na bossa nova*. São Paulo: Annablume; Rio de Janeiro: Funarte, 2010.

SARAIVA, Joana Martins. *A invenção do sambajazz: discursos sobre a cena musical de Copacabana no final dos anos de 1950 e início dos anos 1960*. Dissertação de mestrado - Departamento de História da PUC-Rio, 2007.

SIGNORI, Paulo César. *Tamba Trio: A trajetória histórica do grupo e análise das obras gravadas entre 1962-1964*. Dissertação de mestrado. Departamento de Música – Universidade Estadual de Campinas. Campinas. 2009.

ZAN, José Roberto. *Do fundo de quintal à vanguarda: contribuição para uma história social da música popular brasileira*. 1997. Tese (Doutorado) – Instituto Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Estadual de Campinas: Campinas, 1997.

### Discos

Tamba Trio. *Brasil saluda a México*. LP. Philips. 1966.

Tamba Trio. *Tamba Trio*. LP. Philips. 1962.

Tamba Trio. *Avanço*. LP. Philips. 1963.

Tamba Trio. *Tempo*. LP. Philips. 1963.

Tom Jobim. *The composer of Desafinado plays*. LP. Elenco. 1963.

João Gilberto. *Chega de saudade*. LP. Odeon. 1959.

---

<sup>i</sup> Acrescento aqui mais dois trabalhos nos quais a canção “Desafinado” é objeto de estudo, que apresentam pontos de vista bastante interessantes: Fabio dos Santos com o trabalho “*Estamos aí: um estudo sobre as influências do jazz na bossa nova*” e Ricardo de Castro Monteiro “O sincretismo na canção: as figuras de expressão e seu papel no processo de geração de efeitos de sentido em *Desafinado*, de Tom Jobim e Newton Mendonça.”

<sup>ii</sup> Entre 1962 e 1966 o Tamba Trio esteve profundamente inserido no mercado de música popular brasileira e à convite do ministério das relações exteriores do Brasil realizou diversas apresentações no exterior, representando a cultura musical do país. Em 1962 o grupo realizou apresentações em Nova York, Minneapolis e Chicago, abrindo caminho para a bossa nova no comentado show realizado no *Carnegie Hall* em Nova York. Em 1966 o Tamba Trio realizou uma série de apresentações sob patrocínio e comando da empresa aérea Varig, que escolhia os locais e elaborava os folders com o programa do show. A música do Tamba Trio também serviu de trilha sonora para os discos que eram distribuídos aos passageiros com destino ao Rio de Janeiro, narrando as belezas da cidade.

<sup>iii</sup> Observamos que na gravação do disco de Tom Jobim *The composer of Desafinado, plays (1963)*, que está na tonalidade de Mi maior, ao invés de um acorde de B7 (V7/I) também aparece, como na versão do Tamba Trio, o SubV7 do III grau, no caso, A7, que reforça a tonicização para a região da mediantes.

<sup>iv</sup> O arranjo do Tamba Trio foi transcrito na tonalidade de Lá bemol maior.





## Sérgio Mendes & Bossa Rio

Rafael dos Santos  
Unicamp – rdsantos@unicamp.br

José Roberto Zan  
Unicamp – zan@iar.unicamp.br

**Resumo:** Lançado em 1964 pela Phillips, o álbum *Você ainda não ouviu nada!*, de Sergio Mendes e Bossa Rio é representativo de um tipo de música surgido na década de 1960 com vocação acentuadamente instrumental e que veio a ser posteriormente chamado de “samba-jazz”. Este trabalho pretende investigar até que ponto a sonoridade do Bossa Rio, registrada nesse disco, comporta tendências distintas do samba moderno advindos, de um lado, do estilo bossanovista caracterizado pelo lirismo intimista e pela suavidade e, de outro, do caráter extrovertido e estridente do “samba-jazz”.

**Palavras chave:** Música Popular Instrumental, Samba-jazz, Bossa Nova

### Sergio Mendes & Bossa Rio

**Abstract:** Released in 1964 by Philips, the album “*Você ainda não ouviu nada!*” recorded by Sergio Mendes and Bossa Rio represent a new style of music emerged in 1960’s that had a strong instrumental inclination which later came to be called “samba-jazz”. This paper seeks to investigate to which extent the Bossa Rio’s sonority, recorded in this album, has different tendencies from the modern samba came, on one hand, from the bossanova’s style characterized by the intimist lyrism and smoothness and, on the other hand, by the extrovert and strident character from “samba-jazz”.

**Keywords:** Instrumental popular music, Samba-jazz, Bossa Nova

### 1. Introdução

Ao longo dos anos de 1950, inúmeras casas noturnas sediadas em bairros da zona sul da cidade do Rio de Janeiro passaram a abrigar grupos musicais que experimentavam as fusões do jazz com gêneros brasileiros, especialmente o samba. Nesses espaços, “tocar e ouvir jazz se tornou uma espécie de “modismo sofisticado” (SARAIVA, 2008:11). No início dos anos de 1960, grande parte da produção que resultou desses experimentos foi gravada em discos. O LP *Você ainda não viu nada*, de Sergio Mendes e Bossa Rio, lançado pela Phillips em 1964, é um dos principais exemplos dessa safra. A formação do grupo contava com a participação de Tião Neto (contrabaixo), Edison Machado (bateria), Edson Maciel e Raul de Souza (trombones), Hector Costita e Aurino Ferreira (saxofones), além do próprio Sergio Mendes ao piano.

O repertório é constituído por arranjos de canções (*Ela é Carioca*, *Amor em paz* e *Garota de Ipanema*, de Tom Jobim e Vinícius de Moraes, *Desafinado*, de Tom Jobim e Newton Mendonça, *Corcovado* de Tom Jobim e *Nanã*, de Moacir Santos e Mário Telles) e composições instrumentais (*Coisa N° 2*, de Moacir Santos, *Nanã*, de Moacir Santos e Mário Telles, *Primitivo* e *Nôa...Nôa...*, de Sergio Mendes e *Neurótico*, de J.T. Meirelles). Embora



nada conste na capa do disco, os arranjos foram, como ressaltado pelos críticos, feitos pelos compositores Tom Jobim, Moacir Santos, Sérgio Mendes e J.T. Meirelles.

Logo após o lançamento, o crítico Robert Celerier, em artigo publicado no *Jornal Correio da Manhã* de 15/11/1964, ressaltou a qualidade do repertório escolhido, as habilidades e o entrosamento dos músicos e classificou o LP como um exemplar típico do samba-jazz. Porém, deixou transparecer em seus comentários certo desapontamento com determinados resultados.

“Não há muito o que se criticar nesta gravação, pois ela permanece num padrão de qualidade no samba-jazz. Sem ser tão afastada do gênero popular [samba]...sem deixar tanto espaço ao improvisado, ela satisfaz a gregos e troianos, aos amantes do “popular” de fácil digestão e aos jazzófilos da “linha dura””. (CELERIER, 1964:3)

“Outro fator ligeiramente negativo é que o maestro Antônio Carlos Jobim, nos arranjos de suas composições, não soube aproveitar a força de impacto, o impulso, o dinamismo deste notável conjunto. Para Tom, a “bossa nova” (...) deve ser delicada, suave, simples e romântica. Além disso, sua experiência de orquestrador foi mais aplicada a instrumentos de cordas em grandes orquestras, geralmente em estilos musicais mais convencionais” (Idem)

Em outro trecho, o crítico faz comparações entre as orquestrações de Moacyr Santos e Jobim:

“...as faixas orquestradas por Moacyr Santos nos satisfazem muito mais. As composições de Moacyr têm esta simplicidade genial do ovo de Cristóvão Colombo, aliada a uma força de expressão que transmite ao tema um aspecto selvagem, misterioso, quase hipnótico. (...) A personalidade musical de Moacyr Santos se integra muito mais do que a de Tom à sonoridade e ao estilo natural do Bossa Rio.” (Idem)

Os comentários do crítico fornecem algumas pistas para compreendermos os sentidos que a música popular instrumental adquiria no início dos anos de 1960 no Brasil, bem como suas mudanças estilísticas.

Há nas faixas que compõem o LP, de maneira geral, a presença de diversos elementos que são predominantemente encontrados em estilos do jazz moderno (*be-bop*, *hard-bop*, *cool jazz* e jazz modal): “convenções”<sup>1</sup> rítmicas; aberturas de acordes que simulam a escrita para grandes formações instrumentais, como a big band; solos em ritmo dobrado dentro do compasso binário (fusas) permitindo frases no estilo “be-bop”; “blue notes” e melodias construídas na escala menor e na escala blues; ostinatos; citações; seções de improvisação escrita dentro dos arranjos. No plano da execução, as linhas de baixo são realizadas quase sempre em semínimas e colcheias, como na bossa-nova, criando uma ambiguidade entre o samba e o jazz. Nos instrumentos de sopro, o uso de “*falls*” (glissando

descendente no final de uma nota) e “*bends*”<sup>ii</sup> são usados frequentemente como recursos de ornamentação.

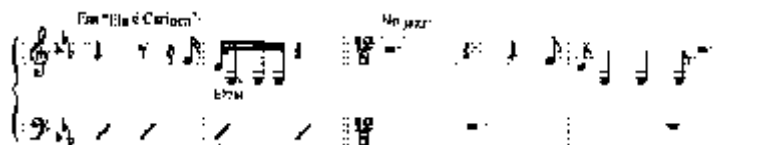
Porém, há, de fato, como detectou Celerier, diferenças na forma e na intensidade com que esses elementos são aplicados nos arranjos de Tom Jobim e nos de Moacir Santos, Sergio Mendes e J.T. Meirelles. Apesar de conter espaços abertos para a improvisação na forma de “chorus”, à maneira jazzística, os arranjos de Jobim são contidos, explorando frequentemente a combinação dos timbres do sax tenor e do trombone, que resulta num som suave. Nota-se uma preocupação com o encaminhamento de vozes internas na harmonia em contraponto com a melodia. Frases e figuras rítmicas características do jazz são cuidadosamente inseridos na melodia, para que essa não perca a clareza e a fluência. Provavelmente são essas características que levaram Celerier a mencionar a experiência de Jobim como orquestrador, mais aplicada aos instrumentos de cordas e a sua preferência por “sons suaves”. Cabe apontar aqui que, dadas as características estruturais das composições de Jobim, a sua adequação ao estilo samba-jazz parece esbarrar em dificuldades de cunho formal.

## 2. Arranjos e arranjadores

“Ela é Carioca”, primeira faixa do disco, traz alguns exemplos de como as melodias de Jobim são adaptadas a um contorno mais próximo do estilo jazzístico. Na introdução de oito compassos, o acompanhamento de bossa-nova é substituído por uma convenção rítmica nos primeiros quatro compassos. Nos quatro compassos seguintes, a melodia original é substituída por outra construída sobre uma escala blues. (EX.1)

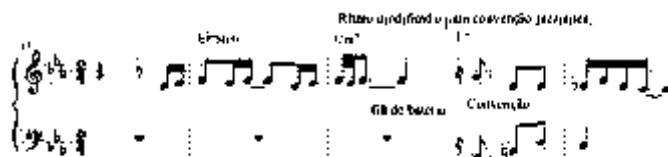
Exemplo 1 – Introdução de “Ela é Carioca”.

A última célula da melodia da introdução também tem seu ritmo alterado para uma figura bastante comum em composições do baterista Art Blakey, convertida para uma subdivisão em semicolcheias característica do samba. (EX.2)

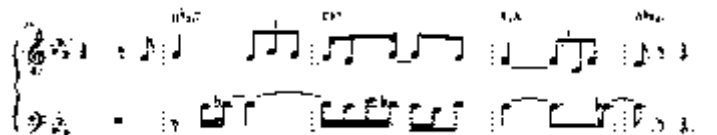


Exemplo 2 – Ritmo modificado.

Também é importante notar como a primeira frase da canção é modificada para a inclusão de um “fill” de bateria seguido da melodia adaptada para uma convenção bastante comum no jazz. (EX.3)

Exemplo. 3 – melodia modificada, “fill”<sup>iii</sup> de bateria e convenção.

Até aqui, os resultados obtidos através do arranjo no sentido de converter a canção num tema de samba-jazz parecem exitosos. Essas adaptações, porém, por mais engenhosas que sejam, não conseguem dissimular o lirismo da canção, que transparece através de contrastes de timbre e dinâmica, realizados com a suavidade característica da bossa-nova. A estrutura harmônica, com acordes invertidos e o uso de um ritmo harmônico mais denso em alguns trechos torna mais difícil a prática da improvisação nos moldes do jazz, resultando em intervenções mais curtas por parte dos solistas, o que provavelmente suscitou a crítica de Celerier ao afirmar que Jobim “não soube aproveitar a força de impacto, o impulso, o dinamismo deste notável conjunto”. Numa passagem mais lírica, por exemplo, há uma linha melódica em contraponto imitativo com a linha principal, criando uma textura transparente. (EX.4)



Exemplo 4 – melodia e contraponto

Outra composição de Jobim que traz de forma marcante no arranjo elementos frequentemente encontrados no jazz do mesmo período é “Corcovado” (faixa n° 7 do disco). A introdução, por exemplo, é realizada por dois trombones e um saxofone tocando tríades na primeira inversão e respondida por uma linha de baixo realizada pelo contrabaixo, saxofone e piano em uníssono. Texturas parecidas são encontradas em diversos standards de jazz da

época, como por exemplo “So What” e “Freddie Freeloader”, ambas do disco *Kind of Blue*, de Miles Davis (1959). (EX. 5)

The image shows two systems of musical notation. The first system is for the introduction of 'Corcovado', featuring a horn section (1 trombone, 2 trumpets) and a section for 'Contrabaixo, trombone e piano'. The second system shows the introduction for 'Freddie Freeloader' and 'So What'.

Exemplo 5: Introdução de “Corcovado”

O arranjo de “Corcovado” também traz uma seção de improvisação escrita com melodias construídas em escalas alteradas bastante comuns no be-bop. (EX.6)

The image shows a musical score for the improvisation section of 'Corcovado'. It features a melodic line with a key signature change to F major (E-flat major) and a tempo change to 'Jazz | Swing | Hard-bop'.

Exemplo 6 – trecho da seção de improvisação escrita de “Corcovado”.

Por outro lado, como em “Ela é Carioca”, o esforço de Jobim para dar um caráter mais agressivo à canção através do arranjo parece não surtir o efeito esperado. O lirismo só é parcialmente atenuado graças à execução dos músicos, na exposição do tema e na improvisação, através de uma articulação mais marcada e do dobramento da densidade rítmica, tocando as melodias improvisadas em fusas. Logo após a seção de improvisação, os sopros tocam, sobre a estrutura harmônica da canção, uma melodia lírica e equilibrada, bastante característica das composições de Jobim, em contraste com intervenções abruptas características do hard-bop.

The image shows a musical score for the improvisation section of 'Corcovado'. It features a melodic line with a key signature change to F major (E-flat major) and a tempo change to 'Jazz | Swing | Hard-bop'.

Essas oscilações entre o estilo bossanovista que comporta, dentre outras referências, aspectos do *cool jazz* e da canção americana, e as dicções advindas do *hard bop* e *bebop*, constitutivas do “samba-jazz”, identificadas nos arranjos de Jobim, não se verificam nos trabalhos dos demais arranjadores que atuaram na produção do disco.

As duas obras de Moacir Santos, “Coisa N° 2” e “Naná (Coisa N° 5)”, que seriam depois incluídas no álbum *Coisas*, lançado no ano seguinte (1965) pelo extinto selo Forma, combinam elementos do jazz e da música brasileira com rigor composicional baseado em economia de material e disciplina. Nelas, as conduções de vozes internas e as sutilezas de timbre e dinâmica são substituídas por uma abordagem vertical (acordes) combinada com uma textura rítmica intensa, o que as torna mais próximas da estética jazzística, levando Celerier a afirmar que “se integram muito mais do que as de Tom à sonoridade e ao estilo natural do Bossa Rio”. De acordo com VICENTE, (2012:158) a harmonia de “Coisa N° 2” é “composta em uma concepção da *'harmonia modulatória'*”, um conceito que segundo ele “sintetiza vários procedimentos de *'negação da tonalidade'* usuais na prática jazzística dos anos 60”.


Ainda segundo VICENTE (2012:167), “Naná” foi composta “a partir de uma concepção modal, aliada a um arranjo e uma seção rítmica que privilegiam as hemíolas e o *cross rhythm*, em uma vinculação à sonoridade afro”. A versão de “Coisa N° 2”, gravada em *Você ainda não ouviu nada*, é bem próxima à do álbum *Coisas*, adaptada para uma formação menor. Já “Naná” é realizada com um ritmo em subdivisão simples, com um espaço para improvisação que em *Coisas* será substituído por variações.

Se de um lado Tom Jobim traz de forma disciplinada o jazz de fora para dentro de suas composições, Sergio Mendes parece fazer o oposto. Suas composições, assim como a de J.T.Meirelles, voltadas para uma estética estridente, com pouca variação de dinâmica e improvisos que tendem para o virtuosismo instrumental parecem corresponder melhor às expectativas do crítico Celerier. “Nôa...Nôa...”, de sua autoria, é construída sobre aberturas de acordes que simulam a escrita para big band, técnica bastante usada pelo pianista e arranjador do *hard bop* Thad Dameron. (EX.7)

The image shows two systems of musical notation for the piece "Nôa...Nôa...". The first system is titled "Nôa...Nôa... - piano dos acordes" and shows a piano accompaniment with chords in both the right and left hands. The second system is titled "Esp. Use 'Bebop!' - improvisação" and shows a melodic line in the right hand with a bass line in the left hand. The notation includes various chord symbols and rhythmic markings.

Exemplo 7 – Acordes usados sobre a progressão de “Nôa...Nôa...”

“Primitivo”, também de Sergio Mendes, é construída sobre dois ostinatos que acontecem sobre um ritmo rápido de samba. O primeiro, de característica modal, tem um contorno melódico similar ao de “Mr. PC”, um blues de John Coltrane. O segundo é formado por quatro tríades paralelas, começando de Dm. (EX.8)



Exemplo 8 – Ostinatos de “Primitivo”

O improviso de piano traz citações de “Se não tivesse o amor”, e “Berimbau”, de Baden Powell.

J.T. Meirelles segue o mesmo caminho de Sergio Mendes. “Neurótico”, de sua autoria, tem a forma de um standard de jazz: seção A de 16 compassos, seção B de 8 compassos e novamente a seção A com 16 compassos. A estrutura rítmica das melodias também está muito mais próxima do jazz do que do samba. A melodia da seção A usa uma escala blues sobre a progressão Im, IV7. A seção B sobre um motivo melódico realizado em sequência sobre a progressão II V I. (EX. 9)



Exemplo 9 - *Neurótico*, seções A e B



A execução de “Neurótico” também aponta claramente para o jazz. O ritmo da bateria, subdividido em semicolcheias, traz uma marcação que se assemelha ao samba, enfatizando em alguns pontos o tresillo cubano.

### **Considerações finais**

O LP *Você ainda não ouviu nada!* contém três elementos principais na elaboração dos arranjos e na sua execução. Em primeiro lugar, nota-se a presença forte de Tom Jobim nos arranjos das suas composições, nos quais transparece uma preocupação com a coerência das linhas internas da harmonia, a ressonância dos instrumentos nos seus diferentes registros, as combinações de timbres e o cuidado com a variação melódica e rítmica dos temas ao procurar adaptá-los a uma linguagem mais próxima da jazzística. As composições de Moacir Santos exploram elementos de caráter rítmico, construídos sobre um esquema harmônico simples formado de acordes alterados bastante comuns no jazz. São composições nas quais a melodia, a harmonia, ritmo e arranjo são concebidos de forma integral, tornando-as obras fechadas. As contribuições de J.T. Meirelles e Sergio Mendes estão na adição de diversos elementos também pertencentes ao jazz, presentes na estrutura de suas composições e nos arranjos da seção rítmica de uma forma mais pragmática: o toque percussivo, o uso de *voicings* e espaços abertos para a improvisação frequentemente virtuosística dos músicos, evidentemente familiarizados com o estilo. Nota-se, além disso, uma forma de tocar brilhante, extrovertida, frequentemente encontrada em grupos de *hard bop* do período, entre eles os dos pianistas Tadd Dameron e Horace Silver, do trompetista Clifford Brown, do baterista Art Blakey e do trombonista J.J. Johnson. A combinação de todos esses elementos resulta num álbum rico em detalhes, composto por forças distintas e tendo o jazz como referência com o objetivo de “modernizar” o samba. Porém, pode-se dizer que há certa tensão interna no disco resultante de peculiaridades que se traduzem principalmente nos modos de arranjar. Se nas faixas orquestradas por Meirelles, Moacir Santos e Sergio Mendes notam-se traços mais característicos do *bebop* e do *hard bop*, o que permite maior desenvoltura dos instrumentistas, nas composições de Jobim tais características aparecem de modo sutil, revelando, de certa forma, o compromisso do maestro com a forma canção. Daí, talvez, o caráter contido dos arranjos com espaços relativamente restritos para improvisos. Mas não se pode atribuir tais características apenas às limitações impostas pela gravadora ou ao receio do próprio Sergio Mendes de cansar aquela parcela do público “que se sente perdida quando não reconhece mais o tema”, como supunha Celerier. É provável que houvesse questões mais amplas em jogo.





A expansão da audição do “samba jazz” no início dos anos 60 pode ser entendida como sinal de mudança de expectativa de um segmento do público no contexto cultural e político que se delineava nesse período. Se a bossa nova foi um estilo que refletiu, de certo modo, com seu lirismo e caráter intimista, certa utopia de Brasil moderno que se construiu especialmente no momento da euforia desenvolvimentista do governo JK, a sonoridade do samba jazz parecia expressar novos impasses da modernização brasileira nos anos 60. Como ressaltou Nelson Lins de Barros no debate promovido pela Revista Civilização Brasileira sobre os rumos da música popular a partir do golpe de 1964, “a realidade atual é a estridência”. Vale lembrar que intérpretes da canção de protesto eram, muitas vezes, acompanhados por grupos de samba-jazz como Zimbo Trio, Jongo Trio, Quinteto de Luiz Loy, Orquestra de Carlos Piper e muitos outros. Foi nesse contexto que surgiu o LP *Você ainda não ouviu nada!*, do Bossa Rio, com uma sonoridade que comporta, ao mesmo tempo, elementos de continuidade e de ruptura com a estética da bossa nova, oscilando entre suavidade e da estridência.

### **Bibliografia**

- ALMADA, Carlos. (2000) *Arranjo*. Campinas, Editora da Unicamp.
- BARBOSA, Airton Lima (Coordenador). (1966) “Música: Que caminho a seguir na música popular brasileira?”, in *Revista Civilização brasileira*. Ano I, n. 7, Rio de Janeiro, Editora Civilização Brasileira.
- CASTRO, Ruy. (1990) *Chega de Saudade*. São Paulo, Companhia das Letras.
- CELERIER, Robert. (1964) “Pequena História do Samba-jazz (III)”. In *Correio da Manhã*, Caderno Cultura, p. 3. Rio de Janeiro.
- KERNFELD, Barry (Ed.) (1995) *The New Grove Dictionary of Jazz*. New York, St. Martin's Press.
- VICENTE, Alexandre Luís. *Moacir Santos, seus ritmos e modos: “Coisas” do Ouro Negro*. Dissertação de Mestrado. Florianópolis: UDESC, 2012.

### **Discografia**

- Você ainda não ouviu nada*. Sergio Mendes e Sexteto Bossa Rio. Philips. 1964
- Coisas*. Moacir Santos. Forma. 1965

---

<sup>i</sup> Frase (ou fragmento) de caráter fortemente rítmico que é dobrada por inteiro ou parcialmente pelos instrumentos de base (nem sempre todos, mas bateria e baixo não podem faltar). Dependendo da situação e da ênfase desejada, outros instrumentos melódicos podem juntar-se à convenção. (Almada, 2000: 99)



<sup>ii</sup> Variação ascendente ou descendente (frequentemente microtonal) na altura de uma nota. (Witmer in Kernfeld, 1995: 95, Verbete “Bend”)

<sup>iii</sup> O verbo “to fill” em inglês significa “preencher, completar”. Pequena frase rítmica, com um ou dois compassos de duração, que o baterista normalmente improvisa (às vezes é escrita) dentro do estilo da música, servindo, na maioria dos casos, de preparação para o início de uma outra parte, ou simplesmente como preenchimento. (ALMADA, 2000: 99)



## **Estratégias de estudo na abordagem inicial de peças para piano em condições específicas de privação de retroalimentação sensorial**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Michele Rosita Mantovani*

*Instituto de Artes, UFRGS – mantovani.michele@gmail.com*

*Regina Antunes Teixeira dos Santos*

*Instituto de Artes, UFRGS – regina.teixeira@ufrgs.br*

**Resumo:** As estratégias de estudo na abordagem inicial de peças para piano por estudantes de música (N = 12) de graduação e pós-graduação, submetidos a condições específicas de estudo com privação de retroalimentação visual, aural e cinestésica, foram investigadas. A metodologia seguiu um delineamento experimental hierárquico, considerando dois fatores randomizados pelo quadrado latino: (i) quatro condições de estudo e (ii) quatro níveis acadêmicos. Diferentes focos de aprendizagem foram constatados conforme as condições de estudo propostas, assim como diferentes efeitos do nível acadêmico na realização das tarefas foram observados.

**Palavras-chave:** Retroalimentação sensorial. Condições de prática. Estratégias de estudo. Piano.

**Study strategies on the initial approaching to piano pieces under specific conditions of sensorial feedback privation**

**Abstract:** Study strategies at the initial approaching of pieces pieces by music students (N=12) belonging to different academic levels (undergraduate and graduate ones), submitted to specific studying conditions with visual, aural and kinesthetic feedback privation were investigated. The methodology was based on experimental nested design considering two randomized factors by latin square: (i) four study conditions and (ii) four academic levels. Different learning focus were found according to studying conditions proposed, as well as different effects of the academic levels in the tasks were observed.

**Keywords:** Sensory feedbacks. Practicing conditions. Study strategies. Piano.

### **1. Introdução**

A realização musical é uma das tarefas mais exigentes do sistema nervoso central humano que requer a integração múltipla das modalidades visuais, aurais e cinestésicas (ALTENMÜLLER; SCHNEIDER, 2009). A ação de tocar um instrumento musical, por exemplo, engloba uma ampla gama de informações sensoriais advindas da produção sonora, das peculiaridades da notação musical, da realização de complexos movimentos motores envolvidos na execução, bem como da interação do intérprete com o instrumento e com o ambiente da performance (FINNEY; PALMER, 2003; GINSBORG, 2005; AIELLO; WILLIAMON, 2005). As modalidades sensoriais envolvidas na performance (aural, cinestésica e visual) fornecem diferentes tipos de *retroalimentações sensoriais* a cada ação perceptiva, as quais permitem que o cérebro monitore e regule a ação (GINSBORG, 2005). *Retroalimentações Sensoriais* são informações sensoriais disponibilizadas durante ou depois da ação perceptiva (WINSTEIN, 1991) pelas quais o intérprete avalia sua performance e



planeja ações futuras (VLIET; WULF, 2006). Para Ginsborg (2005), estas retroalimentações são essenciais para a representação mental da música, para produzir e monitorar os objetivos pré-determinados da performance.

Na literatura, vários trabalhos têm investigado a função das retroalimentações sensoriais na prática e na performance. Por exemplo, Banton (1995) analisou a importância das retroalimentações (visual e auditiva) na leitura à primeira vista por pianistas. A ausência da retroalimentação auditiva não alterou a performance em comparação com as condições normais de retroalimentações sensoriais, visto que a ausência da retroalimentação visual prejudicou a performance causando uma quantidade significativa de erros. Repp (1999), ao retirar a retroalimentação auditiva, averiguou alterações nos aspectos expressivos. Em geral, a privação da retroalimentação auditiva não alterou os aspectos expressivos (como o *timing* e a intensidade) da performance dos pianistas em relação à performance com a retroalimentação. Finney e Palmer (2003) pesquisaram os efeitos da retroalimentação auditiva no aprendizado e memorização de uma obra musical: esta era manipulada (presente, ausente e alterada), enquanto alguns pianistas liam uma determinada obra, e posteriormente, após a obra estar aprendida, tocavam a mesma obra de memória, com a retroalimentação auditiva. Os resultados indicaram que a retroalimentação auditiva é prioritariamente necessária no aprendizado de uma obra mais do que no contexto pós-memorização da mesma. Highben e Palmer (2004) investigaram se a ausência das retroalimentações cinestésicas e auditivas durante a prática ao piano afetavam a memória musical. Após algumas seções de prática de uma determinada obra musical com as retroalimentações auditiva e cinestésica, os pianistas foram instruídos a estudar sem as retroalimentações até a memorização da obra. Os resultados apontaram que não houve diferenças significativas entre o número de notas memorizadas. Wöllner e Williamon (2007) analisaram o quanto as retroalimentações sensoriais (visual, auditiva e cinestésica) poderiam interferir na imagem mental da obra, especificamente na estabilidade do *timing* e da intensidade (dinâmica) da performance. O *timing* e a intensidade não apresentaram alterações significativas na ausência da retroalimentação visual e auditiva.

A maioria dessas pesquisas investiga o efeito da privação de retroalimentações sensoriais na performance de memória. Ao nosso conhecimento, ainda não foi estudado a privação dessas retroalimentações na abordagem inicial de uma peça. Dessa forma, o presente estudo teve como objetivo investigar as estratégias de estudo utilizadas na abordagem inicial de peças para piano por estudantes de diferentes níveis acadêmicos, submetidos a condições específicas de estudo com privação de retroalimentação visual, aural e cinestésica.



## 2. Método

Uma amostra de 12 voluntários, estudantes de piano com média de idade de 22,58  $\pm$  3,42), participaram deste estudo. O delineamento experimental adotado foi do tipo hierárquico (*nested design*) e levou em conta dois fatores: (i) quatro condições de estudo com privação das retroalimentações sensoriais, a saber: Condição **A**: Decodificação Visual com retroalimentação cinestésica e privação da retroalimentação auditiva, isto é, tocar num piano digital desligado sem ouvir o produto resultante; Condição **B**: Decodificação Visual com a privação das retroalimentações aural e cinestésica, ou seja, estudo também denominado de prática mental; Condição **C**: Decodificação Aural com retroalimentação cinestésica e privação da retroalimentação visual da partitura, ou seja, “tocar a música de ouvido”; Condição **D**: Decodificação Aural sem retroalimentação cinestésica com a privação das retroalimentações visual e cinestésica, isto é, sem ler a partitura e sem tocar, apenas ouvindo o estímulo áudio. (2) Quatro níveis de desenvolvimento acadêmico: (i) Início de curso (1º a 3º semestre da graduação - codificados como I1, I2 e I3); (ii) Meio de curso (4º a 6º semestre), M4, M5 e M6; (iii) Fim de curso (7º e 8º semestre), F7, F8 e F9; (iv) Pós-Graduação (PG), participantes cursando mestrado e/ou doutorado, PG10, PG11 e PG12.

O estímulo foi constituído de quatro trechos, de cerca no máximo 24 compassos, extraídos de sonatas de Haydn, distribuídos como medida randômica em um quadrado latino para melhor distribuição e realizado em triplicata. Em cada condição de estudo, os participantes ficaram sós em uma sala e puderam estudar a peça estipulada por tempo indeterminado, até sentirem-se satisfeitos(as) e/ou considerar a peça como estudada. As técnicas de coleta de dados foram: (a) registro da performance da peça com todas as retroalimentações sensoriais reagregadas; (b) entrevista semiestruturada cujo roteiro contemplou questões que visavam compreender as impressões pessoais dos participantes acerca desta experiência, bem como as estratégias desenvolvidas, o foco de atenção e tipo de fonte perceptiva recorrida.

Cada pianista realizou quatro encontros para o experimento, que geraram quatro performances gravadas, e, conseqüentemente, quatro entrevistas semiestruturadas para cada participante. Considerando as 48 situações de coletas, o conjunto de dados resultou num total de 48 performances e 48 entrevistas. Os dados foram transcritos e tratados qualitativamente e quantitativamente: com base nas entrevistas, foram elencadas todas as estratégias de estudo utilizadas pelos participantes, sendo algumas específicas para cada condição de privação e outras comuns entre as condições, bem como os aspectos musicais observados por eles

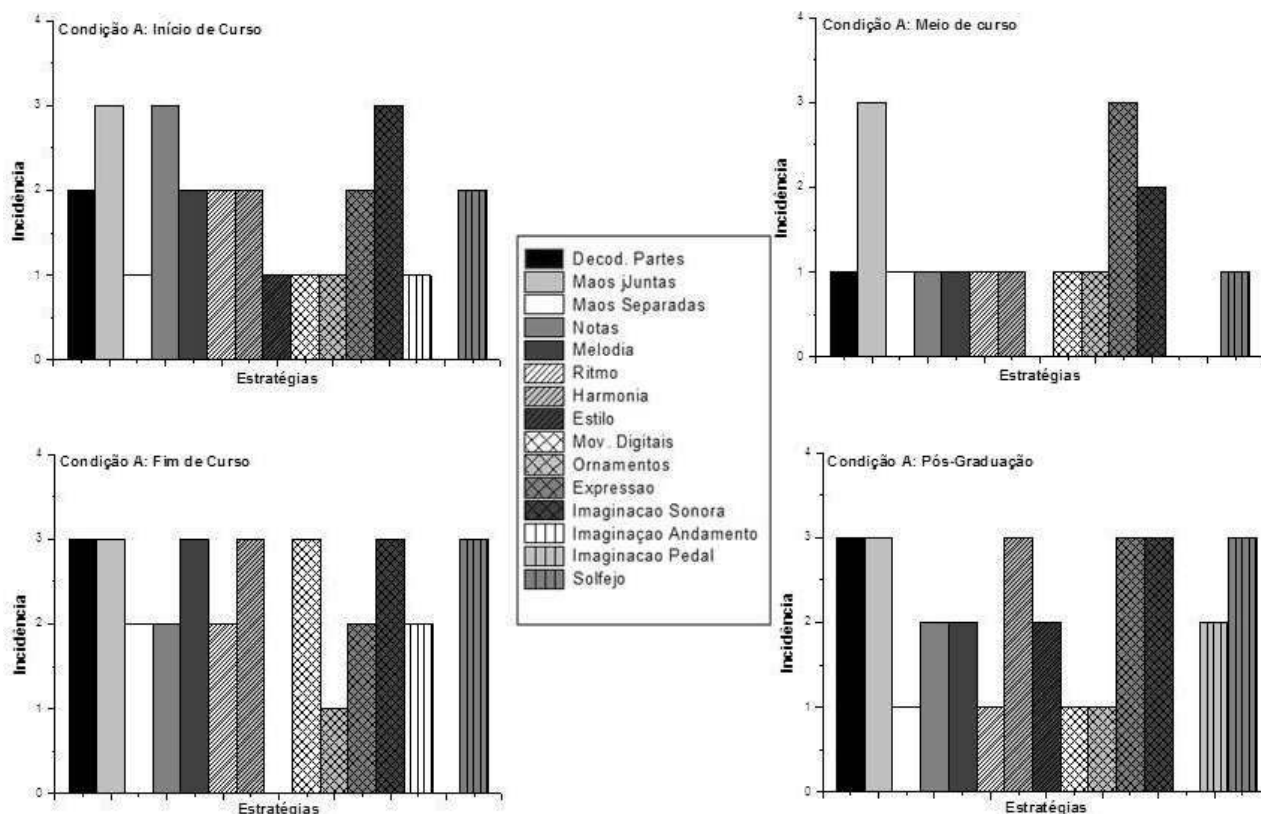


durante o estudo; em seguida, foi observada a incidência das estratégias, extraindo o número total de participantes que as realizaram em função dos níveis acadêmicos em questão.

### **3. Resultados e discussões**

Foram elencadas 23 estratégias, sendo apenas oito comuns entre todas as condições, a saber: decodificação das partes, foco de atenção nas notas, na melodia, no ritmo, na harmonia, nos movimentos digitais/gestuais, nos ornamentos e solfejo. As demais estratégias pareceram depender especificamente da tarefa proposta para suprir a(s) retroalimentação(ões) ausente(s) e/ou atender às necessidades de cada participante perante a situação.

A condição **A** (Figura 1) apresentou um total de 15 estratégias e a partir delas pôde-se constatar que o principal objetivo dos participantes foi atingir uma performance qualitativa, tanto em relação ao domínio dos aspectos motores e compreensão dos aspectos estruturais da música, quanto em relação ao refinamento artístico da performance. Para atingir este objetivo, os estudantes buscaram compensar a privação aural recorrendo em maior incidência às estratégias de imaginação sonora e solfejo, uma vez que, a partir destas, os músicos relataram terem construído uma representação interna da música para nortear seus processos de estudo e articular suas intenções musicais. Observa-se também que todos os níveis visaram decodificar partes, notas, melodia, harmonia e ritmo, porém, em índices variados, ou seja, houve a intenção de compreender os aspectos estruturais da música proposta. Neste âmbito, constatou-se um sutil efeito do nível acadêmico, pois se observa que os participantes de início de curso enfatizaram o aprendizado das notas, enquanto que os participantes de fim de curso e pós-graduação enfatizaram a compreensão destes aspectos em agrupamentos mais amplos como a melodia e a harmonia, por exemplo. Sobre os participantes de meio de curso, nota-se que a ênfase dada sobre estes aspectos estruturais foi mínima, pois o foco está voltado à expressão; porém, tocar com expressão parece ser uma tarefa laboriosa para esse nível de competência ao ponto de inibir o foco de atenção sobre os elementos básicos da música; assim, ler a partitura e ser expressivo são tarefas que não ocorrem simultaneamente sem que uma delas seja depreciada para este nível. Cabe aqui ressaltar que o foco nos aspectos expressivos não inibiu a atenção sobre os aspectos estruturais entre os alunos de pós-graduação, o que nos dão indícios de potencial efeito do nível acadêmico na realização desta tarefa.

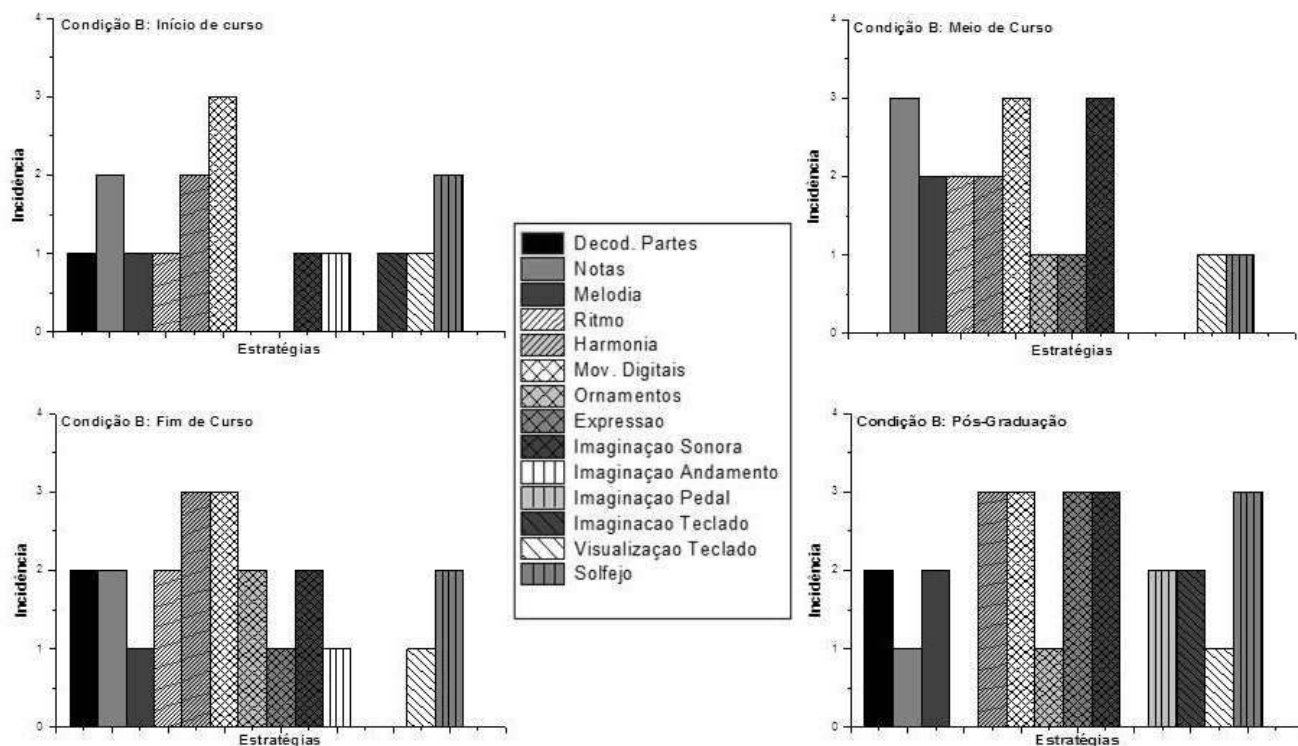


**Figura 1:** Distribuição e incidência das estratégias de estudo por níveis acadêmicos (Condição A): início, meio e fim de curso, e pós-graduação.

Nota-se na Figura 1 que, independentemente do nível acadêmico, houve a preocupação em coordenar aspectos motores com vistas a uma performance em nível fluente através de estratégias de estudo de mãos juntas, de mãos separadas e foco de atenção nos movimentos digitais/gestuais. O emprego das mesmas pode ser relacionado ao fato de que a maioria dos participantes apontou a segurança nos aspectos motores como foco de aprendizagem, visto que nove pianistas consideraram a peça aprendida ao conseguirem tocar a peça com fluência. Embora todos os níveis tivessem evidenciado alguma intenção expressiva em suas performances, as estratégias referentes ao refinamento artístico (foco no estilo, andamento, ornamentos e pedal) apresentaram-se em menor proporção para todos os níveis na ausência de retroalimentação aural.

Na condição **B** foram elencadas 14 estratégias (Figura 2), e a partir delas observou-se que o foco da aprendizagem foi também a realização da performance, porém a prioridade foi compensar a privação cinestésica, mais do que compensar a privação aural, uma vez que todos os participantes realizaram movimentos fora do instrumento (tocando no ar, na perna, na mesa, na tampa do piano e também sobre o teclado sem abaixar as teclas) para estabelecer dedilhados e gestos, e as estratégias de imaginar como a música soaria e de solfejo

foram menos contempladas. Neste escopo, outras duas estratégias foram utilizadas em menor índice para suprir a dimensão espacial do instrumento: imaginação e visualização do teclado.



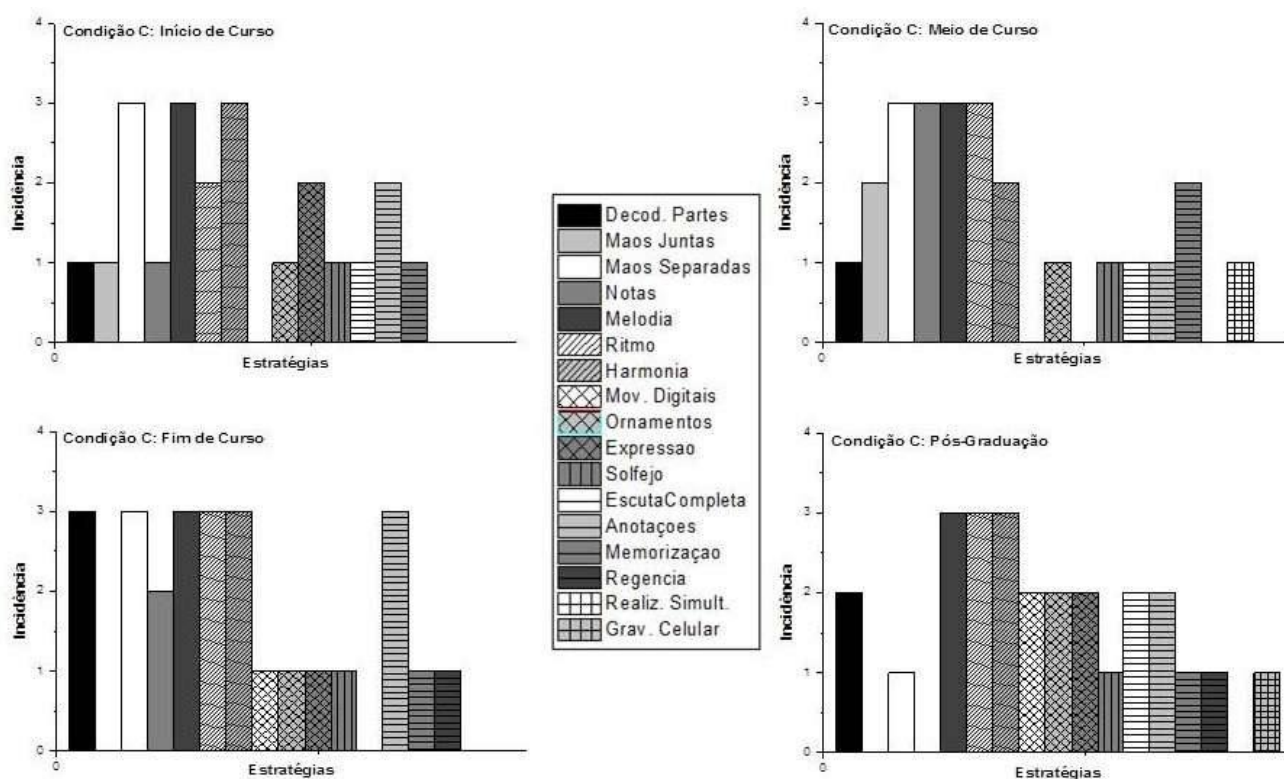
**Figura 2:** Distribuição e incidência das estratégias de estudo por níveis acadêmicos (Condição B): início, meio e fim de curso, e pós-graduação.

Este foco cinestésico fez com que a atenção sobre os aspectos estruturais da música (partes, notas, melodia, ritmo, harmonia) diminuísse para todos os níveis acadêmicos. Nesta discussão, pôde-se constatar um leve efeito do nível acadêmico: na condição **B** os pianistas de início de curso tendem a minimizar o foco de atenção sobre vários aspectos estruturais; já entre os participantes de meio de curso, o foco sobre as estruturas mais amplas (melodia e harmonia) é também relativamente minimizado, e passa a ser centrado em unidades menores, neste caso, nas notas; entre os participantes de fim de curso e pós-graduação, o destaque à harmonia sugere a compreensão musical em agrupamentos maiores, embora outros aspectos estruturais também sejam menos enfatizados. Ademais, estratégias visando do refinamento artístico da performance (ornamentos, expressão, imaginação do andamento e do pedal) apresentaram menor incidência para todos os níveis acadêmicos, porém pôde-se constatar efeito do nível acadêmico acerca dos aspectos expressivos que foram mais evidenciados à medida que o nível acadêmico aumentava: para esta amostra investigada, conciliar expressão com a leitura da partitura e com a coordenação de movimentos parece ser



uma tarefa impossível para os participantes de início de curso, complexa para os participantes de meio e fim de curso e mais exequível para os participantes de pós-graduação.

Na condição C foram elencadas 17 estratégias (Figura 3) e a partir delas se observou que objetivo da aprendizagem evidenciado pelos participantes foi compensar a privação em questão por meio da compreensão dos elementos estruturais do estímulo áudio, a fim de manipulá-los no instrumento, isto é, tirar a música de ouvido. Para isso, todos os níveis acadêmicos recorreram em grande incidência à melodia, à harmonia e ao ritmo, e em menor incidência, às partes e às notas.



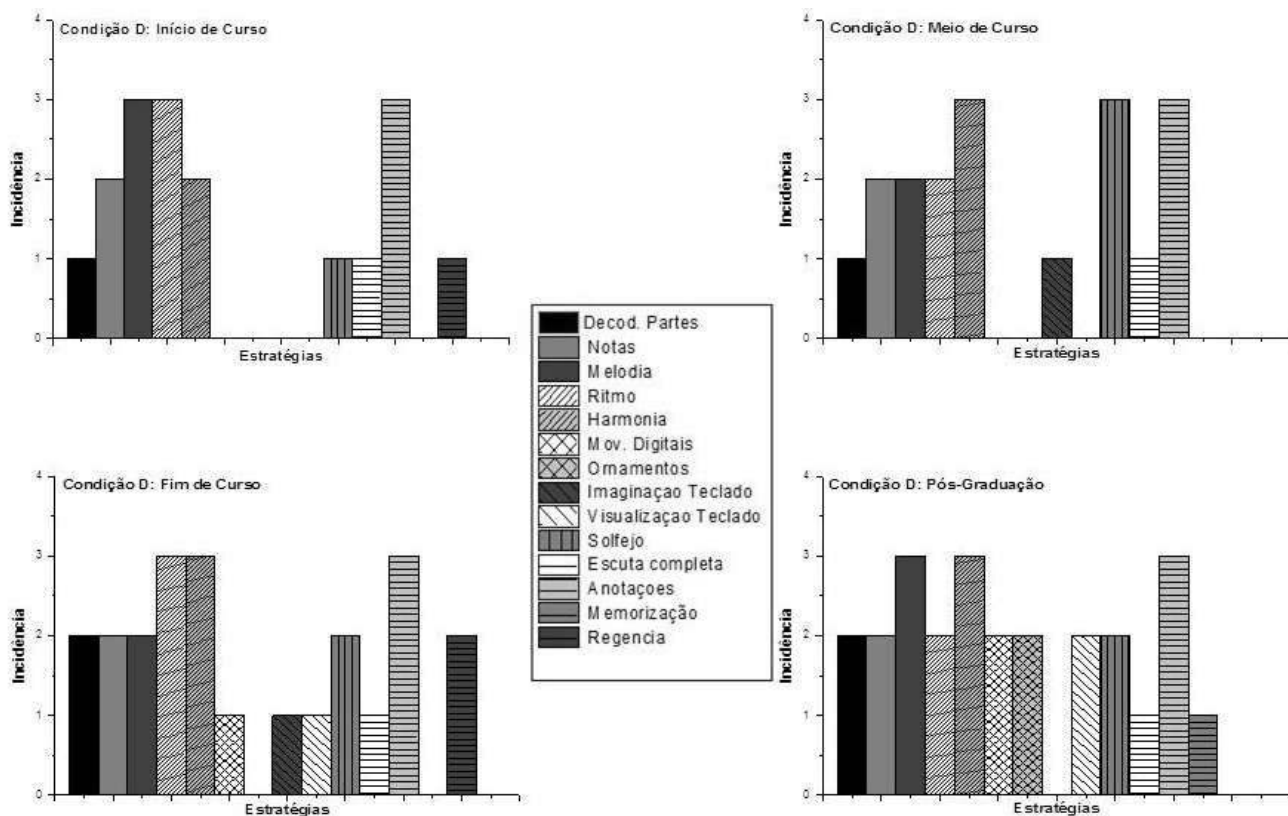
**Figura 3:** Distribuição e incidência das estratégias de estudo por níveis acadêmicos (Condção C): início, meio e fim de curso, e pós-graduação.

Pode-se afirmar que os participantes recorreram prioritariamente à compreensão destas estruturas musicais para a construção de uma representação mental que permitisse subsídios básicos para sua execução no instrumento, fosse esta construída pela prática até a memorização ou pela prática com o auxílio da escrita (anotações). Nota-se ainda o uso de outras estratégias para este fim: escuta inicial completa, regência, realização simultânea com a gravação, solfejo e gravação de trechos no celular, sendo as três primeiras empregadas para auxiliar o processo de compreensão das dimensões estruturais e as duas últimas para economizar tempo e energia, reduzindo o esforço das retomadas de um dado trecho e evitando ter de sair do instrumento para manejar o equipamento de som. Assim, tendo acesso a algum



tipo de representação do estímulo aural que possibilitasse a execução musical, suponha-se que os participantes buscassem, em segunda instância, algum tipo de refinamento para suas performances. Entretanto, isto não parece ter sido enfatizado nesta condição, visto que apenas duas estratégias contemplaram este aspecto: foco de atenção na expressão e nos ornamentos, realizadas por cinco pianistas cada. Além disso, os pianistas relataram dificuldade em elaborar suas intenções interpretativas desvinculadas do modelo auditivo e/ou sem a ajuda da partitura. Também a atenção sobre os aspectos cinestésicos fora minimizada: mesmo que as estratégias de estudo de mãos separadas e mãos juntas levasse a realização de movimentos, estas contemplavam a decodificação aural dos aspectos estruturais, com vistas à compreensão das linhas atribuídas às mãos direita e esquerda, e não à estabelecer e/ou coordenar movimentos envolvidos na execução; ademais, apenas uma estratégia foi empregada para esta finalidade puramente cinestésica (foco de atenção nos movimentos digitais/gestuais), porém sem ênfase entre os participantes (empregadas por um aluno de fim de curso e dois alunos de pós-graduação). Em suma, o foco sobre as dimensões estruturais diminuiu a atenção dos participantes sobre os aspectos cinestésicos e expressivos, dando evidências de que o foco numa performance artisticamente qualitativa também fora fortemente minimizado. Ademais, não foram constatados efeitos dos níveis acadêmicos na realização das tarefas.

Para a condição **D** foram elencadas 14 estratégias (Figura 4) pelas quais se constatou que a primeira abordagem dos pianistas referiu-se à decodificação aural dos elementos estruturais presentes na gravação, com ênfase sobre a harmonia, melodia e ritmo, seguidos da decodificação das partes e notas. Entretanto, diferente da condição anterior, os pianistas não tiveram o auxílio do instrumento neste processo para tocar aquilo que ouviam, e o recurso recorrido para compensar esta privação cinestésica e a ausência da partitura foi a realização de anotações, contemplada por todos os participantes. Também a escuta inicial completa (realizada minimamente entre todos os níveis acadêmicos), a regência (realizada apenas por participantes de início e fim de curso) e o solfejo (realizado por oito pianistas com destaque entre os participantes de meio de curso) foram empregados a fim de possibilitar as anotações. Com isso, se observa que o foco da aprendizagem passou a ser a transcrição dos aspectos estruturais, através da decodificação aural. Apenas um participante (PG10) desistiu de transcrever e demonstrou que uma execução exploratória seria possível sem o recurso do registro escrito. Para isso, PG10 utilizou a estratégia de memorização aural, escutando a peça por várias vezes até “mapeá-la” suficientemente para executá-la no instrumento.



**Figura 4:** Distribuição e incidência das estratégias de estudo por níveis acadêmicos (Condição D): início, meio e fim de curso, e pós-graduação.

Além disso, PG10 também visualizou o instrumento e realizou movimentos digitais/gestuais para auxiliar a compreensão do estímulo aural visando a execução. Já os gráficos dos alunos de início e meio de curso apresentam uma lacuna no espaço destinado a estas estratégias, e apenas mais dois pianistas (F7 e PG11) realizaram estas estratégias com o intuito de auxiliar a transcrição, e não com vistas à execução, como fez PG10. Ademais, os recursos de expressão foram praticamente desconsiderados entre todos os níveis acadêmicos, visto que apenas os ornamentos foram observados por dois pianistas (um de fim de curso e um de pós-graduação) e que as estratégias empregadas para este fim nas demais condições (estilo, expressão, imaginação do andamento para determinar o caráter da peça e imaginação do pedal, por exemplo) não foram contempladas. Pôde-se ainda constatar potencial efeito do nível acadêmico, visto que a quantidade de estratégias empregadas era maior à medida que acadêmico aumentava. Por fim, as estratégias aqui evidenciadas não efetivaram o aprendizado dos participantes para esta condição, visto que oito pianistas desistiram de realizar a tarefa e apenas quatro consideraram a tarefa concluída após transcreverem a gravação por completo; além disso, o objetivo de aprendizagem esperado para esta condição era a execução musical, pelo menos das idéias musicais compreendidas, e não uma transcrição propriamente dita.



### **Considerações finais**

A partir da análise das estratégias foi possível constatar que o foco de aprendizagem foi diferenciado conforme as situações de privações de retroalimentações sensoriais, para esta amostra investigada. Ademais, pôde-se observar que os participantes buscaram compreender os elementos básicos musicais em termos de materiais melódicos, rítmicos, harmônicos, estruturais (referente às partes), como também compreender notas e ornamentos para todas as condições, revelando ainda, potencial efeito do nível acadêmico na realização das tarefas.

### **Agradecimentos**

Ao CNPq (Projeto Universal 472652/2012-5).

### **Referências**

- AIELLO, Rita; WILLIAMON, Aaron. Memory. In: PARNCUTT, R.; Mc PHERSON, G., (Org). *The science & psychology of music performance*. New York: Oxford University Press, 2002, p. 167-181.
- ALTENMÜLLER, Eckart; SCHNEIDER, Sabine. Planning and performance. In: HALLAM, S.; CROSS, I.; THAUT, M. (Eds.). *The Oxford handbook of Music Psychology*. New York: Oxford University Press, 2009, p. 332-343.
- BANTON, Louise. The role of visual and auditory feedback during the sight-reading of music. *Psychology of Music*, 23, 3-16, 1995.
- FINNEY, Steven; PALMER, Caroline. Auditory feedback and memory for music performance: Sound evidence for an encoding effect. *Memory & Cognition*, 31, 51-64, 2003.
- GINSBORG, Jane. Strategies for memorizing music. In: WILLIAMON, A. *Musical excellence: strategies and techniques to enhance performance*. Great Britain: Oxford University Press, 2005, p. 123-141.
- HIGHBEN, Zebulon; PALMER, Caroline. Effects of auditory and motor mental practice in memorized piano performance. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*. Illinois, n. 159, 2004.
- REPP, Bruno. Effects of auditory feedback deprivation on expressive piano performance. *Music Perception*, 16, 409-438, 1999.
- VLIET, Paulete M. Van.; WULF, Gabriele. Extrinsic Feedback for motor learning after stroke: What is the evidence? *Disability and Rehabilitation*, 28, 831-840, 2006.
- WINSTEIN, Carolee J. Knowledge of Results and Motor Learning – Implications for Physical Therapy. *Physical Therapy Journal*, 61, 2, 140-149, 1991.
- WÖLLNER, Clemens; WILLIAMON, Aaron. An exploratory study of the role of performance feedback and musical imagery in piano playing. *Research Studies in Music Education*, 29, 39-54, 2007.



## Acervo musical do violonista e compositor amazonense Domingos Lima

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*João de Deus Vieira de Oliveira*  
*Universidade Federal do Amazonas – joaodesantocristo10@gmail.com*

*Lucyanne de Melo Afonso*  
*Universidade Federal do Amazonas – lucyanneafonso@hotmail.com*

**Resumo:** Este trabalho retrata a trajetória artística de um grande nome da cultura amazonense: o violonista Domingos Lima (1926 - 1995) que exerceu concomitante as funções de compositor, violonista e professor de violão. Este trabalho tem como principal objetivo proporcionar um maior conhecimento da obra de Domingos como também de sua trajetória artística musical. Domingos Lima teve atuação significativa no cenário musical manauense com maior destaque na década de 60, com seu conjunto que levava seu nome.

**Palavras-chave:** Domingos Lima. Arquivologia musical. Música amazonense.

### **Music collection guitarist and Amazon composer Domingos Lima**

**Abstract:** This work portrays the artistic career of a great name of Amazonian culture: the guitarist Dominic Lima (1926 - 1995) who served concurrent functions songwriter, guitarist and guitar teacher. This work aims to provide a greater understanding of the work of Domingos Lima but also his artistic musical career. Domingos Lima had a significant role in manauense music scene with more prominence in the 60s, with his whole bearing his name

**Keywords:** Domingos Lima. Archival musical. Amazon music

### **1. Introdução**

A pesquisa documental em música sistemática teve início no século XIX e, no Brasil, inicia com Curt Lange que nas primeiras décadas do século XX realizou trabalhos importantes na área da pesquisa documental, sobretudo, em Minas Gerais.

De acordo com Belloto (Apud Cotta, 1991) documento pode ser qualquer espécie de elemento, seja gráfico ou plástico e produzido por diversas razões.

Documento é qualquer elemento gráfico, iconográfico, plástico ou fônico pelo qual o homem se expressa [...],enfim tudo o que seja produzido por razões funcionais, jurídicas, científicas, técnicas, culturas ou artísticas pela atividade humana (BELLOTTO apud Cotta, 2006,pág. 19)

Desta forma, os documentos musicais também são de qualquer espécie: seja iconográfico como as iconografias musicais no Teatro Amazonas, seja um vinil, um papel com assinatura de músico ou uma partitura velha encontrada numa caixa, entre outros, pois existem várias formas como o artista pode se expressar.

Cotta (2006) questiona como é tratada a Arquivologia Musical. Primeiramente, como conceitos e técnicas que relacionados à arquivologia tradicional associam documentos



musicais que podem ser manuscritos, impressos, discos e até cartas. Sotuyo (2006) classifica como documentos musicais os seguintes:

Gênero documental integrado por documentos que se caracterizam por conter informação codificada através de notação musical, independentemente do processo de produção, de registro ou fixação, e de reprodução ou realização. Exemplos de documentos musicais: partituras, partes (vocais e/ou instrumentais), livros de coro, cartinas, etc. (SUTOYO)

Cotta (2006) acrescenta que em determinado contexto o próprio instrumento musical pode ser considerado uma espécie de documento. Diante de tais definições e tendo como bases, documentos que provam ou informam sobre a carreira de Domingos Lima, descreveremos a seguir sua trajetória.

## **2. Domingos Lima - Violonista**

Domingos Lima começou a tocar violão muito cedo, com doze anos. Apesar de no início não ser muito incentivado por sua mãe, que assim como outras pessoas na época, achava que ser violonista era coisa de boêmio.

Domingos Lima aprendeu seus primeiros acordes com sua irmã Enésia de Lima Dias que era professora deste instrumento na época. Daí em diante não parou mais. Aprendeu tocar também cavaquinho e foi tocando esse instrumento que organizou juntamente com Enésia, no violão, e outra irmã, América Dias Cardoso, na voz, um trio denominado *Irmãos Lima*. Em 1939 o trio começou a tocar na primeira estação de Rádio de Manaus, a Voz da Baricéia.

No dia 24 de Novembro de 1948 participou da inauguração da Rádio Difusora do Amazonas, fundada pelo jornalista José Cláudio de Souza onde tocou no programa *Sua manhã de domingo* e na *Crônica do Dia*.

Enquanto no Rio de Janeiro, atuavam os conjuntos como Demônios da Garoa, Namorado das Estrelas, Domingos Lima funda o primeiro conjunto de Manaus, denominado Bando Azul, no final da década de 50, composto por seis rapazes que fizeram muito sucesso nas rádios da capital baré. Na década de 60, Domingos Lima fez parte do Regional Mariauá, onde tocou durante dezenove anos nos castings das rádios de Manaus. Na década de 60 criou a Orquestra Domingos Lima e tocavam repertório que incluía as músicas daquela época, que segundo Adelson Santos (1983) era o seguinte: “O tempo era de boleros, mambos, chá-chá-chás, samba canção, fox, tango, etc” (Jornal A Notícia de 1983). Tocava também Bossa nova, e assim como os demais músicos de Manaus, aprendeu esse novo ritmo por intermédio do rádio, como aponta Afonso:

Em Manaus, a Bossa Nova começa a ser escutada pela Rádio Nacional e os cantores começam a aprender as músicas para cantar nos programas de Rádio em Manaus, enquanto isso os jovens estavam aprendendo a tocar Bossa Nova em seu violão comprado no comércio da Zona Franca de Manaus.

(AFONSO, 2012)

Em entrevista ao Jornal A Notícia (Fig. 1), Domingos Lima, fala deste contato com a Bossa Nova. Como mostra figura a seguir:

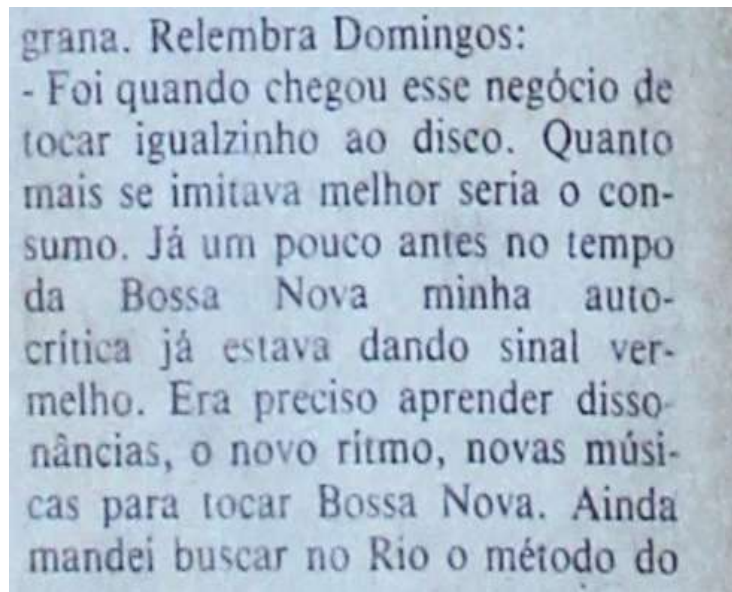


Figura 1: Entrevista de Domingos Lima ao Jornal A Notícia  
Fonte: Jornal A Notícia , 6 de novembro de 1983

Já um pouco antes no tempo da Bossa Nova minha autocrítica já estava dando sinal vermelho. era aprender novas dissonâncias, o novo ritmo, novas músicas para tocar Bossa Nova.

Com esta Orquestra, Domingos Lima (Fig.2) se apresentava em vários eventos pela cidade: no Clube Rio Negro, Clube Olimpo, Sheik Clube, Riama. Tocou 12 anos no Shangri-la Na figura a seguir mostra uma da Orquestra Domingos Lima.



Figura 2: Domingos Lima e seu conjunto (Domingos Lima, último à direita).  
Fonte: Arquivo pessoal de Jorge Cardoso.

Era também conhecido como o *Mago do violão*. Título este que uns atribuem a sua qualidade de extrair um bom som do violão: Como reforça Afonso Toscano (2014):

Ah, isso aí é a questão da técnica. Ele era muito bom! Sabia harmonizar muito bem. E era uma coisa diferentes. Me surpreendia, cada vez ele tocava de um jeito. Então ele tinha uma coisa interessante que era o ouvido absoluto. Então era aquele negócio, ele nunca tinha ouvido a música. Nunca ouviu a música. Às vezes o cara dizia: “Toca aí um Dó maior”. Ele ia acompanhando, prestando atenção na harmonia. Rapaz, quando voltava a música pra primeira parte, ele já sabia, saía trabalhando em cima da música. Interessante isso aí. E a técnica dele. Ele tocava com o polegar, fazia a pestana inversa, por trás do cabo, por cima do cabo. Ele tinha a mão grande. O dedão dele prensava e não tinha negócio. Muito bom! Não trasteava a corda. Tirava o som puro, limpo. Muito bom! O cara nasceu *praquilo* mesmo (Entrevista: Afonso Toscano)

E também pela sua notoriedade de como era requisitado para tocar na capital amazonense, além de ser o precursor a tocar violão elétrico em Manaus.

Domingos Lima e seu conjunto eram tão importantes para a cidade que uma vez o Ideal Clube suspendeu uma festa porque Domingos não podia tocar por estar doente. A primeira guitarra elétrica a chegar em Manaus pertenceu a Domingos. Marca Gianinni modelo tipo GIBSON que sua irmã mandara do Rio de Janeiro. (SANTOS, Jornal A Notícia, 1983)

Sua renomada carreira como violonista lhe proporcionou que tocasse também no Teatro Amazonas, uma vez com seu conjunto, na “Semana da Juta”, evento que reuniu empresários de Brasília, Rio de Janeiro e São Paulo e outra situação acompanhou Joaquim Marinho. Em 1969 tocou com sua irmã Enésia. Em 1985 ele volta ao principal cartão postal





fundado durante Belle Époque, o Teatro Amazonas, desta vez para fazer o show com Guto Rodrigues, intitulado O Preto e o Vermelho. Na Tv Educativa, atual Fundação Rádio e Televisão Domingos Lima tocou desde 1982 até 1994.

## 2.1 Domingos Lima - Compositor

Fã de Nelson Gonçalves, Jamelão, Cartola e tantos nomes de cantores de sucesso e também influenciado pelo o rádio, Domingos Lima certamente levaria tal carga que estariam presente em suas composições.

Descobriu o gosto pela composição ainda criança, quando escrevia alguns versos na escola e percebeu sua tendência para compor. Parece que Domingos Lima era um daqueles compositores que tinha coesão no que diz respeito à vida e obra. Era um compositor que compunha com sentimentos, segundo ele mesmo afirmava:

Sou aquele compositor que escreve o que sente. Dificilmente eu me sento para fazer uma música. Mas se eu sinto alguma coisa, como um caso amoroso, um problema qualquer. Aquilo me flui com facilidade. E assim eu tenho feito muitas músicas. (vídeo Domingos Lima na intimidade. Manaus, 1990, parte 1, 3min.)

Suas músicas foram compostas sempre com uma espontaneidade sentimental que lhe vinha no momento. A seguir vamos mostrar as canções catalogadas e como foram compostas, ou seja, o que inspirou Domingos Lima a fazer as composições.

*Coração indeciso* foi sem dúvida a música mais conhecida e até hoje é ouvida e reconhecida por quem conheceu o trabalho de Domingos Lima. Gravada primeiramente pelo Seresteiro da Rádio, Gonçalves e posteriormente Abílio Farias, sendo na voz de Abílio Farias que a canção rompeu as fronteiras do estado do Amazonas e ficou conhecida no norte e nordeste do país. A canção, não foge aos sentimentos do compositor e retrata um dilema de sua vida amorosa: uma paixão por duas mulheres. Como confessa o próprio compositor:

Eu tinha realmente duas criaturas que eu gostava. Um dia, uma quis resolver a questão. Não queria ser mais a outra. Então, me *prensou na parede* e disse: “olha Domingos, você tem que se decidir, ou eu ou a outra porque não dar pra ser as duas.” Eu fiquei pra dar uma resposta. Vim pra casa. Numa noite, naquelas noites que a gente passa com a cabeça no travesseiro e não dorme, aí eu fui e deitei numa rede. Naquele tempo eu também fumava e entre uma baforada e outra nasceu *coração indeciso*. (Vídeo Domingos Lima na Intimidade 1 parte 6;00 min.)

Além de *Coração indeciso*, outras três canções (*Aviso prévio*, *Engano e Amor impossível*) de Domingos Lima foram gravadas por Abílio Farias. Outras duas canções (*Volta e Bebo por amor*) foram gravadas por Kátia Maria e Aquino, respectivamente. Domingos Lima compôs mais de 150 canções.



## 2.1 Domingos Lima – Professor de violão

O ensino do violão em Manaus na década de 1960 não era tão comum, cabendo mais espaço ao ensino de instrumentos como piano. A trajetória de Domingos Lima como professor de violão começa bem cedo. Irlanda Dias mesmo sem precisar data, estima:

Eu não sei te dizer exatamente. Mas meu pai começou a tocar com doze anos de idade e desde que eu me entendi como gente, ele já era professor de violão e até em ele falecer em 1995, ele ainda atuava como professor de violão. (Entrevista: Irlanda Dias da Costa Bento da Silva)

O cantor e compositor Afonso Toscano relembra o período que conheceu Domingos Lima como professor:

Eu lembro que desde que entendo por gente que ele já lecionava. Eu como frequentava a casa dele diariamente. Sempre acompanhei isso. Acho que na década de 60, início de 60 ele já lecionava. Lecionava em casa e lecionava na casa do cliente. O cara pagava um pouquinho mais, que era a condução dele. E ele além de ter o trabalho dele, o trabalho principal que era telegrafista dos Correios. (Entrevista: Afonso Toscano)

Na coluna *Ta qui pra ti*, de autoria do professor José Ribamar Bessa Freire, intitulada *Betão e os pássaros azuis* publicada em 2 de setembro de 2007 no jornal Diário do Amazonas, Bessa informa sobre a escola de violão que o pai do violonista Roberto Gomes de Sá, conhecido como Betão o matriculou: “Seu Antônio decidiu, então, matriculá-lo na escola da violão de Domingos Lima, lá no beco do Macedo. Estava definida ali sua vocação.”. Ainda na coluna, o depoimento de Betão descreve o que obteve como aluno de violão com Domingos Lima: “Com meu mestre, Domingos Lima aprendi ser um harmonizador o que serviu para o resto de minha vida de músico.”

Além ensinar em sua casa localizada no Beco do Macedo, quando mais jovem o *Mago do violão* também ia ministrar suas aulas na casa do interessado em aprender o instrumento. Raimundo Nonato da Silva Pinheiro comenta que estudou com Domingos Lima:

[...]ele ia na minha casa, ele morava perto do cemitério e eu morava no D. Pedro, ele ia de ônibus pra lá, me dava aula, hoje eu olhando é fantástico, não vejo isso mais, o aluno tem que se deslocar, tem que ter carro, ele não, era batalhador. (Entrevista; Raimundo Nonato da Silva Pinheiro)

Segundo o professor de Música da Universidade Federal do Amazonas, Renato Brandão que foi aluno de Domingos Lima, a metodologia de Domingos Lima era a seguinte:

As aulas ocorriam no pátio da sua casa. As cadeiras eram distribuídas em círculos e cada uma delas já ficava disposta um violão, para cada cadeira, um violão. E todos



já estavam afinados na mesma altura. Utilizava o sistema de tablatura e cifras (explicação em anexo). Sua metodologia ocorria por imitação onde ele tocava e depois o aluno e não era rigoroso, buscava mais sentimento na música. (Entrevista: Renato Brandão)

As aulas eram feitas na sua própria casa ou na casa do aluno, era um ensino coletivo de violão a sua maneira de ensinar como explicou Brandão acima.

O professor de violão Domingos Lima adotava o uso também de um carimbo onde carimbava o desenho do braço do violão e fazia os acordes que o aluno não sabia ou apresentava maior dificuldade. Pinheiro (2013) que estudou com ele no ano de 1978 a 1982 tem a seguinte percepção de como era a metodologia de Domingos Lima:

[...]as músicas que eu queria aprender ele colocava as cifras pra mim com a letra dele, assinava, e tinha um lance que ele usava um carimbo pra facilitar, ele colocava o carimbo com a nota predominante naquela música, e o braço do violão qual a era a posição do dedo, isso facilitava a compreensão quando ele não tava perto, era só olhar.(Entrevista: Raimundo Nonato da Silva Pinheiro)

A metodologia de Domingos Lima ajudava o aluno a compreender mais rápido os acordes do violão, utilizando-se de um carimbo com uma imagem do braço do violão, assim facilitava o estudo do aluno individualmente dentro de suas limitações e permitia que o aluno pudesse aprender em casa.

A figura a seguir, mostra o recurso (o carimbo) (Fig. 3) que era utilizado pelo professor Domingos Lima que estava no caderno de música de Raimundo Nonato da Silva Pinheiro, ex aluno de Domingos Lima.

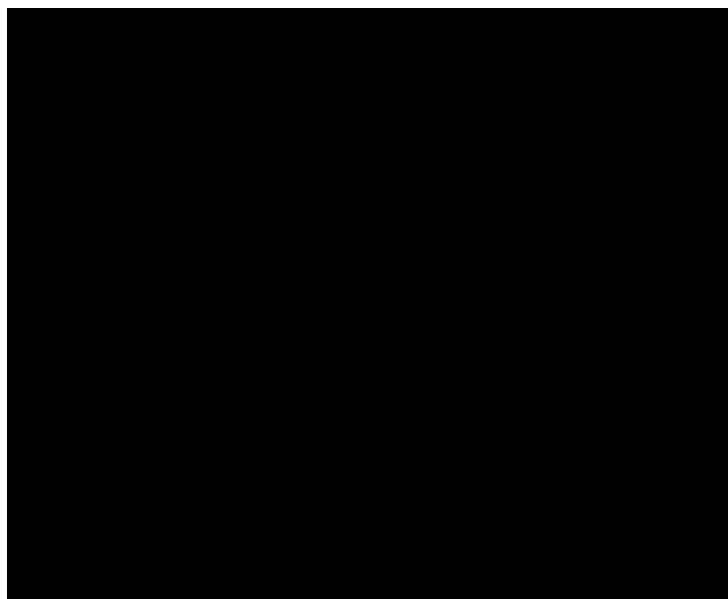


Figura 3 : Carimbo do braço do violão( utilizado para desenhar acordes)  
Arquivo pessoal de Raimundo Nonato da Silva Pinheiro



Fazia parte da sua metodologia também as cifragens das letras de músicas e algumas dessas músicas eram passadas para os alunos por Domingos Lima e outras por solicitação dos próprios alunos. O sistema de tablatura também era adotado por ele. A música *Adelita* do violonista Tárrega fazia parte do repertório de ensino de Domingos Lima.

### 3 Considerações finais

Com sua vida dedicada à música, Domingos Lima foi uma figura conhecida no cenário musical de Manaus, e contribuindo como muitos músicos que puderam usufruir de seu conhecimento musical, conhecimento este que se deu por imitação e por meio de sua percepção auditiva, por meio de rádios, altos falante de cinema e aos LP's. No meio musical atuou desde cedo, tendo as rádios como primeiros lugar de atuação musical e lá tocou por mais de vinte anos. Este trabalho, descreve um pouco da história de um músico completo, pois compunha canções, tocava violão e teve muitos aprendizes que foi seus alunos e hoje atual no meio musical da cidade Manaus, para isto, recorreremos à arquivologia geral e a arquivologia musical que nos proporcionou uma noção de reconhecimento de como lidar com documentos, arquivos, principalmente os com valores relacionados à música

Para melhor, descrever trajetória do Mago do violão buscamos informações por meio de entrevistas com pessoas que conviveram com ele, onde foi possível saber muitas informações, além de permitir um acesso a documentos (fotos, cadernos, vídeos) que reforçaram e ajudaram no contexto da trajetória. Tivemos também acesso às notas de jornais, que também reforçam com informações e comprovações a atuação deste artista.

Com base nestas informações foi possível observar vários aspectos do compositor, violonista e professor.

Domingos Lima sempre se identificou com a composição e assim seguiu compondo durante toda sua vida, como podemos constatar neste trabalho, onde aponta para sua primeira composição (*Linda Alzira*) e para a última (pelo menos em termo de registro) que foi *Retrato colorido* em 1984. Constata-se que o compositor sempre compôs inspirado em suas vivências amorosas como, resultando em canções relacionadas a temática do amor. Teve o privilégio de ainda em vida ver seis de suas canções serem gravada por cantores de sucesso no estado, dentre eles Abílio Farias e Kátia Maria.

Foi possível compreender sua carreira como violonista que teve seu auge na década de 1960, sendo o primeiro a tocar guitarra elétrica na capital do Amazonas. Com Domingos Lima e seu conjunto atuava na noite manauara tocando em festas de casamento,



aniversários, clubes, e até no Teatro Amazonas, com repertório versátil, típico de quem toca na noite, nesta mesma época chegou a acompanhar cantores nacionais que vinha cantar em Manaus. Ao mesmo tempo preenchia uma lacuna no ensino de violão em Manaus, visto que naquela época não era tão comum o ensino deste instrumento. Na década de 1980 tocava uma vez por semana no Carrossel da Saudade da Tv Educativa, e já aposentado da função de radiotelegrafista se dedicou quase que exclusivamente ao ensino de violão, até o ano de sua morte, em 1995, onde tinha um grande número alunos.

O acervo musical de Domingos Lima, reduzido aqui neste artigo, serve portanto, para novas e futuras investigações, seja ela nos aspectos composicional das letras de suas canções, seja na análise de sua harmonia ou sua atuação como professor entre os fatores.

Portanto, o trabalho aqui exposto vem para preencher algumas lacunas histórico-musicais na cidade de Manaus e contribuir com a arquivologia musical.

## Referências

BELLOTTO, Heloísa Liberalli. *Arquivos permanentes: tratamento documental*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1991.

COTTA, André Guerra; BLANCO, Pablo Sotuyo. *Arquivologia e Patrimônio Musical*. Salvador: Edufba, 2006.

### - *Dissertações ou Teses*

AFONSO, Lucyanne de Melo. *As inter-relações socioculturais na vida musical em Manaus na década de 1960*. Dissertação de mestrado do Curso de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas: Manaus, 2012.

### - *Artigo em Periódico*

AFONSO, Lucyanne de Melo. *O mago do violão*, Jornal do Comércio, p. 7, 2014

### - *Periódico*

O VIOLONISTA QUE QUANTO MAIS VELHO FICA, MAIS APURA SUA ARTE. Jornal A Notícia, 06 nov. 1983.

### - *Trabalho em Anais de Evento*

AFONSO, Lucyanne de Melo. A Bossa Nova em Manaus na década de 1960. In: XXII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, (22), 2012, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa: Anppom, 2012. 23-30.

### - *Vídeos*

Carrossel da Saudade. Manaus. Tv Educativa. 1984. Programa de TV.

Domingos Lima na intimidade. Manaus, Produção independente da família de Domingos, 1990.



**- Entrevistas**

BRANDÃO, Renato. *Sobre Domingos Lima*. Manaus, 11 de Outubro de 2013. Entrevista concedida a João de Deus Vieira de Oliveira

CARDOSO, Jorge. *Sobre Domingos Lima*. Rio de Janeiro, 20 de Janeiro de 2014. Entrevista concedida via email a João de Deus Vieira de Oliveira.

MELO, Afonso Toscano de. *Sobre Domingos Lima*. Manaus, 02 de Janeiro de 2014. Entrevista concedida a João de Deus Vieira de Oliveira.

PINHEIRO, Raimundo Nonato da Silva. *Sobre Domingos Lima*. Manaus, 30 de novembro de 2013. Registro sobre Domingos Lima. Entrevista concedida a João de Deus Vieira de Oliveira.

SILVA, Irlanda da Costa Dias Bento da. *Sobre Domingos Lima*. Manaus, 14 de dezembro de 2013. Entrevista concedida a João de Deus Vieira de Oliveira

SOBRENOME, Prenome(s) do Autor do Trabalho. Entrevista de Nome e Sobrenome do entrevistador em data da entrevista. Cidade. Tipo de registro. Local.

**- Trabalhos publicados online**

AFONSO, Lucyanne de Melo. Manaus, 2014 Disponível em:  
<http://lucyanneafonso.blogspot.com.br/2014/01/o-mago-do-violao-domingos-lima.html>  
Quinta-feira, 9 de janeiro de 2014



## A atividade organística em São Paulo no período pré-conciliar

MODALIDADE: PÔSTER

*Felipe Antonio Bernardo*  
*Unesp – felipe@felipebernardo.com*

**Resumo:** O presente trabalho visa articular sobre a situação do instrumento órgão no período antecedente ao Concílio Vaticano II, analisando a importação e construção de órgãos neste mesmo período

**Palavras-chave:** Órgão. Música sacra. São Paulo.

**The organ-related activity in São Paulo in the pre-conciliar period**

**Abstract:** The present work aims to articulate the situation of the instrument body in the preceding Vatican II period, analyzing import and organ building in the same period

**Keywords:** Organ. Sacred music. São Paulo city.

### Introdução

Os organistas, de uma forma geral, se ressentem da situação atual do órgão na liturgia católica. Entre as principais reclamações estão os fatos de que o instrumento não é mais tocado e estão materialmente abandonados, tanto por descaso dos responsáveis pelas igrejas e também pela falta de recursos disponíveis para serem investidos em música. Os órgãos foram substituídos por conjuntos musicais de vários tipos, tendo se tornado meros objetos de decoração em alguns templos. Há uma tentativa de culpar o Concílio Vaticano II (1961-1965) por tal situação. Este trabalho visa estudar sobre o período que antecede ao Concílio, delimitando o tempo de 1889, ano da Proclamação da República – um marco histórico até 1962, ano em que foi instaurado o Concílio, e objetiva verificar historicamente se essa visão procede. O Concílio Vaticano II visou, em partes, garantir maior participação do “povo de Deus” nas celebrações e atividades da Igreja. Uma das indicações era que a Missa deveria ser celebrada de frente para o povo e em língua vernácula. A música também poderia ser em língua vernácula e o órgão não seria mais o único instrumento permitido na Igreja Católica. Assim, coloco a questão:

O período delimitado foi de grande crescimento e desenvolvimento econômico e cultural. Muitos bairros se desenvolveram, fazendas deram lugares à prédios e centros econômicos. A principal razão para tal desenvolvimento foi a economia cafeeira. Embora não sozinho, o café se tornara fonte de riqueza para a região com repercussão na cidade: “Em suma, a economia paulista ao fim da Primeira República já apresenta um conjunto de atividades bastante complexo [...] embora o produto [o café] ainda seja fundamental para o



estado. [...]” (ODALA,2010: 16). A população crescia conforme a produção do café e os quilômetros das ferrovias. Em 1905, a população era de 2.279.608 habitantes e o estado contava com 3.843km de ferrovias. A entrada de imigrantes também crescente no mesmo período, estando o estado com 196.539 imigrantes registrados. Em 1910, este número sobe para 362.898 imigrantes.

Com o advento da cultura do café, chegaram também os imigrantes, oriundos de diversos países da Europa tais como Itália, Espanha e Alemanha, dispostos a trabalhar nas lavouras e nas negociações da atividade cafeeira. Com os imigrantes, chegaram também sua cultura e música. Nesse, sentido, um dos incentivos observados aconteceu na área do instrumento órgão. Podemos, assim, associar este fato ao período mais fértil de vinda de órgãos para São Paulo: “Ao som dos sinos das igrejas, foi incorporada a sirene das fábricas [...] O imigrante italiano viria a ser tanto o empresário como o trabalhador assalariado. (KEER,2001:23) As modificações culturais foram sentidas na arquitetura, na moda, na gastronomia e na religião. O órgão não podia faltar na liturgia das igrejas católicas aqui celebrada, uma exigência principalmente dos padres de origem alemã, espanhola e italiana que vieram para o Brasil a partir do final do século XIX e também por parte dos fiéis.

Ao lado da importação de instrumentos, chegaram, também, organeiros para dar conta da demanda dos órgãos encomendados fora do Brasil e para tentarem se estabelecer no Brasil. Pode-se ressaltar a montagem do órgão da Igreja de Santa Cecília, entre 1912 e 1914, por Carlos Budig, seguida dos organeiros alemães Carlos Möhrle e Guilherme Berner que foi viver no Rio de Janeiro, entre outros. Nos catálogos de venda, os construtores estrangeiros ressaltavam o emprego de madeira brasileira e sua vantagem contra às ações do tempo e cupins. Com impulso econômico a partir do final da II Guerra, surgiram sinais de prosperidade que se revelava na ilusão de uma demanda por grandes de órgãos.

As igrejas mais importantes da cidade investiram em grandes órgãos, tais como Mosteiro de São Bento, Basílica do Carmo, Igreja Nossa Senhora Auxiliadora e Catedral da Sé. De 1934 a 1954, compreende o período de maior número instalação dos maiores órgãos em São Paulo.

Apresento como exemplo desse novo período o órgão do Mosteiro de São Bento. Inaugurado um dia após o órgão da Catedral da Sé, no dia 26 de novembro de 1954., O órgão do Mosteiro de São Bento foi fabricado pela firma Walcker da Alemanha e instalado em 1954 em São Paulo. O mosteiro de São Paulo teve fundação alemã e havia aqui muitos monges oriundos daquele país. Isso influenciou na arquitetura, pintura, cultura e na música dentro do mosteiro. Os beneditinos têm uma formação intelectual forte e é uma característica do monge





ser um estudioso e ir em busca da cultura, segundo a Regra de São Bento. O canto gregoriano sempre foi fundamental em todos os ofícios e celebrações. Talvez pela cultura germânica, os monges que aqui estavam faziam questão de serem acompanhados por órgão.

Os documentos que são conhecidos apontam para o primeiro órgão de que se tem notícia nesse Mosteiro, embora outros instrumentos devem ter ali existido durante a longa história da Ordem em São Paulo, que se iniciou no ano de 1598. A nova e atual Basílica foi fundada no ano de 1914.

O órgão Gebrüder Spaeth, de três manuais, foi fabricado em 1900 e instalado em 1908 no Mosteiro de São Bento. Em 1950 foi vendido para o Santuário Nossa Senhora de Fátima, no Sumaré, devido a intenção dos beneditinos terem um órgão maior e melhor. Um dado interessante é o fato de que ambos os órgãos foram instalados o mais próximo possível do coro dos monges, que fica no altar-mor do mosteiro. Ali estava um sinal de sua função primordial: acompanhar o coro dos monges no canto gregoriano. Obviamente, um órgão de 77 registros, 4 manuais e quase 7.000 tubos não é somente para acompanhar o gregoriano. O esplendor da igreja, adornada de arte sacra, precisava ser completado com um instrumento de igual magnitude. A inauguração do instrumento foi feita por um monge da Abadia de Weigarten, na Alemanha. A função deste instrumento sempre foi embelezar as cerimônias litúrgicas e ser fonte de cultura organística para a cidade de São Paulo, através de várias séries de concertos. O órgão do Mosteiro de São Bento é considerado por especialistas o “melhor órgão do Brasil”. Não sendo o maior em tamanho e número de tubos, este título talvez se deva ao perfeito estado de conservação do instrumento.

Em 1997, o órgão recebeu uma nova consola da fábrica Laukuff. Esta consola moderna, possibilitou o amplo aproveitamento do instrumento, principalmente devido ao sistema de 2.376 combinações, além de outros recursos. Mesmo com os novos recursos, as características fônicas originais do instrumento não foram totalmente preservadas. Não foram acrescentados nem retirados tubos mas sim, algumas fileiras que soavam juntas em um mesmo registro, foram separadas em registros individuais: “O órgão sempre foi o mesmo. Nunca deixamos ninguém mudar as características do nosso instrumento. Os organeiros responsáveis [da Argentina] sabiam muito bem o que estavam fazendo. (ANDRADE, entrevista)

### **Conclusão**

Os dois maiores órgãos instalados em igreja da cidade de São Paulo foram inaugurados no mesmo ano de 1954, precedente ao Concílio Vaticano II. “Essa dupla



aquisição parecia evidenciar também uma certa confiança no futuro do órgão como um instrumento litúrgico e de interesse artístico/musical.” (KERR,2001:232)

Estes instrumentos e tantos outros foram instalados em meados do século XX, em meio à rebeldias de alguns movimentos modernos dentro da Igreja Católica. Todavia, a má interpretação do Concílio no Brasil, deu margem para o órgão cair em desuso, já que não era mais obrigatório dentro das celebrações. Apesar disso, o órgão do Mosteiro de São Bento resistiu às intempéries do então revolucionário Concílio Vaticano II e permanece tocando todos os dias até hoje. Tal fato se deve ao zelo dos beneditinos pela cultura e pela boa música, além de manter a qualidade dos ofícios e celebrações.

Por outro lado, a Sé Catedral de São Paulo, igreja-mãe da Arquidiocese, possuidora do maior instrumento já instalado na cidade deixou que o grande órgão Balbiani-Bossi, de 5 manuais e quase 11.000 tubos caísse no total abandono. Muito utilizado na época em que seu idealizador e Mestre de Capela da Sé, Fúrio Franceschini, não começou bem em seu templo. O órgão, que foi concebido para ser instalado em um mezanino no fundo da nave central foi montado atrás do altar-mor, prejudicando permanentemente seu pleno uso, devido às condições acústicas da igreja. Mesmo com dificuldades acústicas e de localização o órgão era plenamente usado nas celebrações e em séries de concerto, tendo passando por muitas restaurações – algumas delas sem sucesso.

Hoje deixado ao acaso, o instrumento decora, literalmente, o altar mor e serve como uma lembrança de um passado glorioso. A Arquidiocese foi, talvez, radical ao querer impor certos conceitos explícitos no Concílio Vaticano II, tomando algumas decisões infelizes.

## Referências

KERR, Dorotéia; *Catálogo de Órgãos da Cidade de São Paulo*. São Paulo: Editora Annablume, 2001.

ODALA, Nilo; CALDEIRA, João Ricardo de Castro. *História do Estado de São Paulo: A formação da unidade paulista*. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

TOLEDO, Roberto Pompeu; *A Capital da Solidão: Uma história de São Paulo das origens a 1900*. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2003.

KERR, Dorotéia Machado. *Possíveis causas do declínio do órgão no Brasil*: Rio de Janeiro, 1985 [175f.]. Dissertação de Mestrado em Música. Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1985p



ANDRADE, D. Alexandre. Entrevista sobre o órgão do Mosteiro de São Bento. Felipe Bernardo em 13 de março de 2014. São Paulo. Gravação. Faculdade de São Bento.



## O primeiro movimento do *Quarteto de Cordas n° 3* de Villa-Lobos: aspectos harmônicos

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Denise Hiromi Aoki*

*Universidade de São Paulo – denise.hiromi.aoki@gmail.com*

*Roberto Votta*

*Universidade de São Paulo – robertovotta@usp.br*

**Resumo:** No presente artigo, é apresentada a análise do *Quarteto de Cordas n° 3* (1916) de Villa-Lobos (1887-1959), sobretudo os aspectos referentes à questão harmônica. Através da análise musical pudemos perceber que o tema I, a variante I e a variante II encontram-se em torno de coleções de alturas correspondentes à escalas diatônicas. Já o segundo tema apresenta uma coleção de alturas variável, o que faz com que o mesmo funcione como elemento polarizador para outras regiões escalares.

**Palavras-chave:** Análise musical . Quarteto de cordas . Heitor Villa-Lobos . Música do século XX

### **The First Movement Of Villa-Lobos's *String Quartet n° 3*: Harmonic Aspects**

**Abstract:** Analysis of the first movement of the *String Quartet n° 3* (1916) of Villa-Lobos (1887-1959), focusing aspects related to its harmony. Through musical analysis we realize that the pitch class set from the passages where theme I, the variant I and the variant II appears corresponds to the diatonic scale. The pitch collection of the theme II is variable and that's why the theme II works as a polarizing element to other scalar regions.

**Keywords:** Musical analysis. String quartet. Heitor Villa-Lobos. Music of XX century.

### **1. Considerações iniciais**

Villa-Lobos compôs o *Quarteto de Cordas n° 3* em 1916, embora sua estreia só tenha ocorrido durante a Semana de Arte Moderna, em 1922. Trata-se de um quarteto da chamada primeira fase do compositor, período em que Villa-Lobos estava sob grande influência da escola francesa, sobretudo da música de Debussy (NEVES, 1981: 37; SALLES, 2009: 10; GUÉRIOS, 2003: 90).

Observando a literatura disponível sobre a obra do compositor, é possível verificar apontamentos a respeito do *Quarteto de Cordas n° 3* em diferentes publicações, entretanto, notamos uma escassez de análises mais aprofundadas acerca do material composicional trabalhado por Villa-Lobos. O presente artigo expõe uma análise de alguns aspectos harmônicos e melódicos do primeiro movimento do *Quarteto de Cordas n° 3*, explorando o desenvolvimento dos materiais trabalhados pelo compositor, a fim de investigar as questões de ordem composicional envolvidas no processo de elaboração, desenvolvimento e proposição da obra.

Como referência teórica, pertinente ao repertório do século XX, utilizaremos a Teoria dos Conjuntos que, além de revelar as relações de simetrias e conjuntos responsáveis pela estruturação da obra, nos permite uma abordagem mais adequada a determinadas formações escalares e conjuntos harmônicos encontrados na obra (FORTE, 1973; KOSTKA, 2006).

## 2. As linhas melódicas que permeiam o primeiro movimento

Dentre aqueles que estudaram o *Quarteto de Cordas n° 3* pelo viés da análise musical, encontramos o pianista Arnaldo Estrella, o compositor e musicólogo Paulo de Tarso Salles e Denise Hiromi Aoki (ESTRELLA, 1970; SALLES, 2012a, AOKI, 2013). Estrella, ao escrever sobre o *Quarteto de Cordas n° 3* de Villa-Lobos, afirma que “uma célula de três notas dá nascimento a várias ideias musicais estreitamente aparentadas” (ESTRELLA, 1970: 33). A partir dessa afirmação, Salles observa como os subconjuntos do tema inicial comportam-se como essa “célula de três notas” referida por Estrella e ainda revela como esse material oferece um “campo de possibilidades exploradas pelo compositor” ao longo do primeiro movimento (SALLES, 2012a: 5-7).

De fato, observamos nos primeiros compassos a apresentação do tema inicial formado por uma pentatônica em Mi (Mi – Sol – Lá – Si – Ré) cujo conjunto corresponde ao 5-35 (02479) (fig.1).



Fig. 1: Villa-Lobos. *Quarteto de Cordas n° 3*, movimento I, violino II, tema inicial, c. 1-4.

Ao analisarmos o tema, que é anunciado pelo violino II, podemos observar que nos três primeiros compassos, os subconjuntos apresentam a mesma forma primária (025) com o mesmo número de conjunto de classes de alturas 3-7<sup>1</sup>, e é por isso que Salles afirma que esse conjunto é uma “célula temática” desse primeiro movimento (fig. 2) (SALLES, 2012a: 6).



Fig. 2: Villa-Lobos, *Quarteto de Cordas n° 3*, movimento I, análise da linha do violino II, c. 1-3.

Portanto, é possível afirmar que os compassos iniciais do Quarteto n° 3 mostram os elementos principais que constituirão todo o material empregado neste movimento, tornando-os assim o ponto de partida para uma análise musical. Seguindo a mesma diretriz, Aoki afirma que a partir da associação do conjunto 3-7 com outros conjuntos, novas linhas melódicas são geradas. Dentre elas, a autora destaca a variante I (fig. 3), variante II (fig. 4) e Tema II (fig. 5) (AOKI, 2013: 234-243).



Fig. 3: Villa-Lobos, *Quarteto de Cordas n° 3*, movimento I, violino I, variante I, c. 4.



Fig. 4: Villa-Lobos, *Quarteto de Cordas n° 3*, movimento I, violino I, variante II, c. 41-45.



Fig. 5: Villa-Lobos, *Quarteto de Cordas n° 3*, 1° movimento, tema II, c. 51-53.

A partir dessas linhas melódicas mapeadas pelos autores anteriores, detalharemos a seguir as maneiras como esses materiais se relacionam ao longo do primeiro movimento, a partir da análise do material harmônico.

### 2.1 Coleções de alturas que resultam em escalas diatônicas

Nos três primeiros compassos notamos que o tema I (tema inicial), cujo conjunto corresponde ao 5-35 (02479), encontra-se sustentado por acordes em blocos formados por sobreposição de terças (fig. 6). O resultado dessa sobreposição é um agrupamento de alturas pertencente ao conjunto 7-35 (01356810) (fig.7). Embora o conjunto resultante corresponda a uma coleção diatônica, observamos que os acordes formados - F7+, Em7, Am7, C7+<sup>2</sup> - não apresentam funcionalidade tonal clara (AOKI, 2014).

F7+ Em7 Am7    F7+ Em7 C7+    Em7 F7+ Am7 C7+




Fig. 6: Villa-Lobos, *Quarteto de Cordas n° 3*, movimento I, análise harmônica, c. 1-3



Fig.7: Villa-Lobos, *Quarteto de Cordas n° 3*, movimento I, escala correspondente à coleção de alturas resultante do trecho, c. 1-3.

Por não apresentar funcionalidade tonal clara, Aoki conclui que “embora a coleção de alturas resultante do trecho corresponda à uma escala tonal, não se pode dizer que este é um movimento baseado no tonalismo, pois não temos uma progressão harmônica característica” (AOKI, 2014).

Ao observarmos os compassos seguintes (c.4-5) (fig. 8), notamos que o mesmo acontece com a coleção de alturas, ou seja, a variante I enunciada pelo violino I, cujo conjunto é o 6-32 (0,2,4,5,7,9), também encontra-se sustentada por uma coleção de alturas que se relaciona a uma escala diatônica de conjunto 7-35 (0,1,3,5,6,8,10) (fig. 9), porém, as funções harmônicas dos acordes formados também não podem ser claramente definidas o que não caracteriza, portanto, uma progressão harmônica tonal.

Bm7                                    Bm7/9 Em7/9    Bm7/9 G7+    Em7



Fig. 8: Villa-Lobos, *Quarteto de Cordas n° 3*, movimento I, análise harmônica, c. 4-5



Fig. 9: Villa-Lobos, *Quarteto de Cordas n° 3*, movimento I, escala correspondente à coleção de alturas resultante do trecho, c. 4-5.

A coleção de alturas dos trechos que resultam em escalas diatônicas neste movimento parecem se relacionar diretamente à enunciação do tema inicial (tema I), variante I, variante II e tema II, à medida que quando o trecho não possui a enunciação desses elementos, a diatonicidade também desaparece. Do compasso 6 ao 10 (fig. 10), nem o tema e nem a variante do mesmo se fazem presentes e a coleção de alturas passa a não corresponder a uma escala de sete alturas e sim à escala cromática (fig. 11).



Fig. 10: Villa-Lobos, *Quarteto de Cordas n° 3*, movimento I, c. 6-10.



Fig. 11: Villa-Lobos, *Quarteto de cordas n° 3*, movimento I, escala correspondente à coleção de alturas resultante do trecho, c. 6-10.

Apenas quando a variante I, cujo conjunto corresponde ao 6-32 (0,2,4,5,7,9), ressurge (fig. 12) na linha do violoncelo (c. 11) e é imitada pela viola (c. 13) é que podemos atribuir, novamente, uma escala diatônica ao trecho, devido ao seu conjunto resultante – o 7-35 (0,1,3,5,6,8,10) (fig. 13). Assim que a imitação da variante I do tema cessa (c. 14), a diatonicidade da coleção de sete alturas é novamente quebrada com a introdução das alturas Dó bequadro no violoncelo e Ré bemol na viola a partir do compasso 15.



## Trecho diatônico

 Diatonicidade  
quebrada pelo  
acréscimo de alturas



 Fig. 12: Villa-Lobos, Quarteto de cordas *n*º 3, movimento I, análise da coleção de alturas, c. 11-16.



 Fig. 13: Villa-Lobos, Quarteto de cordas *n*º 3, movimento I, escala correspondente à coleção de alturas resultante do trecho, c. 11-14.

Assim como nos exemplos acima, em todo o primeiro movimento as regiões onde encontramos a coleção de alturas resultante correspondente à escala diatônica coincidem com a região onde o tema, as variantes ou o segundo tema aparecem. A tabela a seguir (tab. 1) mostra de modo resumido as coleções de alturas resultantes dos trechos onde essas linhas melódicas aparecem:

Trecho	Material melódico	Coleção de alturas	Conjunto resultante (material melódico)	Coleção de alturas (trecho)	Conjunto resultante (trecho)
c. 1-3	tema I	2,4,7,9,11	5-35	0,2,4,5,7,9,11	7-35
c. 4-6	variante I	1,2,4,6,9,11	6-32	1,2,4,6,7,9,11	7-35
c. 11-14	variante I	1,4,6,8,9,11	6-32	1,3,4,6,8,9,11	7-35
c. 17-19	tema I	2,4,6,9,11	5-35	0,2,4,6,7,9,11	7-35
c. 20-21	variante I	1,4,6,8,9,11	6-32	1,3,4,6,8,9,11	7-35
c. 30-32	tema I	1,3,5,6,8,9,11	7-27	1,3,5,6,8,10,11	7-35
c. 33-40	variante I	2,4,7,9,11	5-35	0,2,4,5,7,9,11	7-35
c. 40-45	variante II	1,2,4,6,8,9,11	7-35	1,2,4,6,8,9,11	7-35
c. 49-54	variante II	1,2,4,6,8,9,11	7-35	1,2,4,6,8,9,11	7-35
	tema I	1,4,6,8,11	5-35		
	tema II	0,1,4,6	4-z15		
c. 61-63	tema II	4,6,9,11	4-23	0,2,3,4,5,6,7,9,11	9-7

Trecho	Material melódico	Coleção de alturas	Conjunto resultante (material melódico)	Coleção de alturas (trecho)	Conjunto resultante (trecho)
c. 77-81	tema II	4,5,9,11	4-16	0,2,4,5,9,11 0,2,4,5,7,9,11	6-z25 7-35
c. 82-85	tema I	1,2,4,6,7,9,11	7-35	0,1,2,3,4,6,7,9,10,11	10-3
c. 87-88	variante I	2,4,6,9,11	5-35	1,2,4,6,9,11	6-32
c. 89-91	tema II	0,1,4,6	4-z15	0,1,4,6,9,11	6-z47
c. 92-98	variante II	1,2,4,6,7,9,11	7-35	1,2,4,6,7,8,9,11	8-23
c.101-106	variante II	0,2,4,5,7,9,11	7-35	0,2,4,5,6,7,9,11	8-23
c. 109-114	variante II	0,2,4,5,7,9,11	7-35	0,2,4,5,7,9,10,11	8-23
c. 117-121	variante II	0,2,4,5,7,9,11	7-35	0,2,3,4,5,7,9,11	8-23
c. 125-129	tema II (fragmento e inteiro)	0,7,10	3-7	0,3,5,6,7,8,9,10	8-10
		0,3,5,10	4-23		
c. 133-135	tema I	0,2,5,7,9	5-35	0,2,4,5,7,9,11	7-35
	tema II	2,3,5,7	4-11		
c. 136-140	tema II (fragmento)	3,7,9	3-8	1,3,4,5,7,9,11	7-33
c. 141-145	tema II	4,7,9	3-7	1,2,4,6,7,9,11	7-35
	tema I	1,2,6,8,9	5-20		
c. 146-148	tema II	4,6,9,11	4-20	1,2,4,6,8,9,11	7-35
c. 152-159	tema I	0,2,4,7,9	5-35	0,2,4,5,7,9,11	7-35
c. 172-175	tema I	1,4,6,9,11	5-35	1,2,4,6,8,9,11	7-35
c. 182-190	tema II	0,4,6,9	4-27	0,2,4,6,7,9,11	7-35

Tab. 1: Villa-Lobos, Quarteto de cordas n° 3, movimento I, análise da coleção de alturas

Observando a tabela, é possível perceber um trecho particularmente complexo que se encontra entre os compassos 49 e 54, onde ocorre a sobreposição do tema, cujo conjunto é o 5-35 (0,2,4,7,9); da variante II, cujo conjunto é o 7-35 (0,1,3,5,6,8,10) e do tema II, cujo conjunto é o 4-z15 (0,1,4,6), sob o conjunto 7-35 (fig. 15). Ao final do tema II, novamente temos uma desestruturação da escala diatônica que começa na última nota cromática do mesmo (c. 54) <sup>3</sup>. A partir da imitação do fragmento do tema II na linha da viola quinta abaixo (c. 56) e na linha do violino (c.57), oitava acima, temos o acréscimo das notas Ré sustenido, Fá bequadro, Mi sustenido e Lá sustenido que instabilizam a escala anteriormente diatônica (fig. 14).

**Trecho diatônico**

**Diatonicidade quebrada pelo acréscimo de notas**

**Legenda**

   tema II    
    variante II    
    tema I

Fig. 14: Villa-Lobos, Quarteto de cordas n<sup>o</sup> 3, movimento I, análise da coleção de aturas, c. 49-56.

Fig. 15: Villa-Lobos, Quarteto de cordas n<sup>o</sup> 3, movimento I, análise da coleção de alturas, c. 49-54.

O trecho acima ilustra dois aspectos fundamentais abordados em nossa análise até aqui:

- A presença de regiões onde a coleção de alturas que forma uma escala diatônica coincide com a aparição do tema I, da variante II e do tema II;
- A desestruturação da escala diatônica pelo acréscimo de notas que não pertencem à escala anteriormente estipulada.

Outros dois aspectos que também podemos destacar ao analisar a tabela são o desenvolvimento da construção harmônica ao longo do movimento e o comportamento do tema II, como veremos a seguir. A composição pode ser dividida em três partes, referentes à

construção harmônica: Na primeira parte (c. 1-76), notamos que as escalas correspondentes às regiões diatônicas são formadas pelo conjunto 7-35. Aproximando-se da segunda parte, surge o tema II (c. 125-129) que é sustentado por um conjunto diferenciado, o 9-20, revelando, portanto, uma coleção de alturas resultante não-diatônica. Na segunda parte (c. 72-132), a coleção de alturas correspondentes às regiões diatônicas são formadas pelo conjunto 8-23 em sua maioria. Nota-se novamente que o tema II (c.125-129) surge como um prenúncio de uma mudança de estruturação com um conjunto diferenciado, o 8-10. Na terceira parte (c. 133-190), a coleção de alturas volta a ser o padrão 7-35.

Ao observarmos os conjuntos de classes de alturas referentes às alturas do tema II, notamos que diferentemente do tema I, da variante I e variante II, o mesmo apresenta conjuntos de classes de alturas diferentes entre si, entre os que foram mapeados encontra-se o 4-z15, 4-23, 4-16, 4-11 e o 4-27, (além dos subconjuntos 3-7 e 3-8 quando há a aparição do fragmento do mesmo), nos levando a concluir que estruturalmente o tema II é instável quanto ao conjunto de classes de alturas que o compõe, e é devido à essa instabilidade que o tema II pode estar presente em regiões diatônicas e não- diatônicas, o que faz com que o mesmo funcione como elemento polarizador para outras regiões escalares.

### **3. Considerações finais**

A partir das observações apontadas nessa análise, é possível sugerir que, com relação à questão harmônica, os elementos temáticos encontram-se em torno de uma escala de sete ou oito alturas, porém sem funcionalidade tonal clara, ou seja, as coleções de alturas mapeadas, que se relacionam com escalas diatônicas, coincidem com as regiões onde há a aparição do tema e variantes a partir dele, assim como as regiões onde as coleções de alturas não se relacionam com escalas diatônicas coincidem com regiões onde nem o tema I e nem suas variantes aparecem .

O tema II do movimento apresenta uma coleção de alturas instável, aspecto de sua construção que permite que o mesmo apareça tanto em regiões escalares diatônicas quanto em regiões escalares não diatônicas, o que faz com que o mesmo funcione como elemento polarizador para outras regiões escalares.

A partir do estudo das coleções de alturas resultantes nos trechos em que aparecem o tema I, variante I, variante II e tema II, é possível dividir o primeiro movimento em três grandes partes, sendo que na primeira e terceira partes notamos que as escalas correspondentes às regiões diatônicas são formadas pelo conjunto 7-35, enquanto que na

segunda parte notamos que as escalas correspondentes às regiões diatônicas são formadas, em sua maioria, pelo conjunto 8-23.

Como continuidade dessa análise, é possível mapear as regiões harmônicas de trechos onde a coleção de alturas resultantes não corresponde à escala diatônica, verificando a interação entre regiões diatônicas e não-diatônicas, assim como as características e desdobramentos do tema II.

### Referências:

- AOKI, Denise. O primeiro movimento do Quarteto de Cordas nº 3 de Heitor Villa-Lobos: aproximações estilísticas com o período clássico. In: CONGRESSO INTERNACIONAL: A MÚSICA NO ESPAÇO LUSO-BRASILEIRO: UM PANORAMA HISTÓRICO, 2013, Lisboa. *Anais...* Lisboa: Universidade de Nova Lisboa, 2013. 225-260.
- AOKI, Denise. A influência da música francesa no primeiro movimento do Quarteto de Cordas nº 3 de Heitor Villa-Lobos. In: ENCONTRO IBERO-AMERICANO DE JOVENS MUSICÓLOGOS, II, 2014, Porto. *Anais...* 2014.
- CHEDIAK, Almir. *Dicionário de acordes cifrados: harmonia aplicada à música popular*. Rio de Janeiro: Irmãos Vitale. 1984
- ESTRELLA, Arnaldo. *Os quartetos de cordas de Villa-Lobos*. Rio de Janeiro: MEC/DAC – Museu Villa-Lobos, 1970.
- FORTE, Allen. *The structure of atonal music*. New Haven: Yale UP. 1973.
- GUÉRIOS, Paulo Renato. Heitor Villa-Lobos e o ambiente artístico parisiense, convertendo-se em um músico brasileiro. *Mana*, n.9, abril, p.81- 108, 2003.
- KOSTKA, Stefan. *Materials and techniques of twentieth-century music*. Upper Sadle River, New Jersey: Pearson Prentice Hall. 2006.
- NEVES, José Maria. *Música Contemporânea Brasileira*. São Paulo: Ricordi, 1981.
- SALLES, Paulo de Tarso. *Villa-Lobos: Processos composicionais*. Campinas: UNICAMP, IA/UNICAMP, 2009.
- \_\_\_\_\_. Villa-Lobos: desafiando a Teoria e Análise Musical. In: ENCONTRO DE MUSICOLOGIA DE RIBEIRÃO PRETO, IV, 2012, Ribeirão Preto. *Anais...* Ribeirão Preto: EDUSP, 2012b. v. 1, 81-95.
- \_\_\_\_\_. A música de Villa-Lobos e a Semana de Arte Moderna de 1922. In: LADEIRA, M.; BELCHIOR, P. (Org.). *Presença de Villa-Lobos: 100 anos de Arminda*. vol.1 . Rio de Janeiro: Museu Villa-Lobos, 2012b. 102-112.
- SCHOENBERG, Arnold. *Fundamentos da composição musical*. 3a. ed. Trad. de Seincman, Eduardo. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2008.
- VILLA-LOBOS, Heitor. *3eme quatuor – pour 2 violons, alto et violoncelle*. Paris : Max Esching . 1929.

---

<sup>1</sup> Na música tonal, a menor unidade de uma peça, aquilo que garante a sua coerência era denominada motivo. A partir do século XX, e da descoberta de novas ferramentas de análise, como a teoria dos conjuntos, surgiu o termo ‘conjunto de classe de alturas’. Entende-se por ‘conjunto de classe de alturas’ um novo tipo de unidade estruturadora, que garante a unidade da peça através de sua repetição, inversão, transposição, aumentação e diminuição (SHOENBERG, 2008; KOSTKA, 2006: 178).

<sup>2</sup> Segundo Chediak (1984), o símbolo (+) indica que a sétima imediatamente anterior à ele é maior e o símbolo (m) indica que o acorde imediatamente anterior à ele é menor.

<sup>3</sup> Dentro de um contexto tonal, o cromatismo presente no tema II poderia ser observado como recurso para modulação.



## A interação cênico-musical nos processos de formação de músicos e atores

### COMUNICAÇÃO

*Jussara Rodrigues Fernandino*  
*UFMG – jussara@musica.ufmg.br*

**Resumo:** Este artigo apresenta o resultado da investigação de práticas cênico-musicais desenvolvidas em pesquisa de Doutorado realizada na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). A partir do cruzamento de determinados fundamentos das pedagogias da Música e do Teatro, e calcado nos pressupostos da pesquisa qualitativa, o trabalho teve como principal instrumento metodológico a observação participante e sistemática. A análise dos dados obtidos resultou na elaboração de *eixos indicadores da interação cênico-musical*, voltados para processos de formação de atores e músicos.

**Palavras-chave:** Interação cênico-musical. Práticas cênico-musicais. Interdisciplinaridade.

#### **Scenic-musical Interaction in the Formative Processes of Musicians and Actors**

**Abstract:** This article presents the results of investigation of scenic-musical practices developed in doctoral research carried out at the Federal University of Minas Gerais. By crossing certain fundamentals of music pedagogy and drama pedagogy, and based on the assumptions of qualitative research, the research had as its main methodological instrument the participant and systematic observation. The data analysis resulted in the development of indicative axes of scenic-musical interaction, aiming the processes of education of actors and musicians.

**Keywords:** Scenic-musical interaction. Scenic-musical practices. Interdisciplinarity.

### **1. Introdução**

A Ópera, a Música Cênica e o Teatro Musical são gêneros artísticos caracterizados pela conexão entre cena e música. Esta conexão, contudo, também se estabelece em demais manifestações, e, embora de maneira menos evidenciada, está presente nos espetáculos teatrais, de Dança, bem como nos *shows* e performances instrumentais. No espetáculo teatral, por exemplo, além da trilha sonora e do eventual emprego de canções ou da execução instrumental ao vivo, questões como a musicalidade do texto e a ritmicidade dos movimentos constituem fatores com os quais o conhecimento musical pode vir a contribuir. Os *shows* cada vez mais lançam mão da iluminação, dos efeitos visuais e da direção de cena. E mesmo em modalidades nas quais apenas o músico e seu instrumento se fazem presentes, há que se considerar a situação de palco, de atuação e de relação com a plateia. Assim, é possível afirmar que, de uma maneira geral, a interação de aspectos cênicos e musicais faz parte da prática artística tanto da área de Música, quanto de Teatro.

Nesse sentido, infere-se que os processos formativos de atores e músicos deveriam capacitá-los a atender adequadamente às demandas interacionais requeridas pela realidade profissional, propiciando, senão o domínio, uma apropriação consciente das



principais técnicas e aspectos expressivos das áreas em questão. Isto ainda não corresponde à realidade brasileira atual no campo dessas linguagens. As práticas nessas áreas, salvo louváveis exceções, se desenvolvem ainda de maneira fragmentária ocorrendo a oferta de práticas musicais isoladas no contexto teatral, e vice-versa.

A integração entre as linguagens artísticas tem sido alvo de pesquisas e reflexões no campo teatral. Maletta (2005) aponta um aumento das discussões em torno do assunto, bem como uma mudança de postura quanto à preocupação com a prática “inter/transdisciplinar”. No entanto, na visão do autor, as propostas ainda se apresentam incipientes, de acordo com o seguinte comentário:

Mesmo no caso da Música ou das Artes Corporais, por mais que os currículos dos cursos de formação incluam disciplinas direcionadas a cada uma dessas habilidades – como comprovam as grades curriculares, programas e ementas das disciplinas –, há que se observar, tendo em vista as dificuldades que a maioria dos atores apresenta, que o aprendizado de tais disciplinas não tem sido suficiente para a real incorporação de seus fundamentos, muito menos para exercitar o diálogo entre elas (MALETTA, 2005: 54).

Quanto aos aspectos da encenação, esse pensamento é também identificado nas reflexões de Jacyan Castilho de Oliveira, apresentadas a seguir:

A partir do momento em que, na contemporaneidade, o espetáculo teatral passou a ser percebido como uma teia, resultante da urdidura de várias *partituras* concomitantes (de texto, do ator, do encenador, dos elementos cenográficos, musicais, etc.), foram ampliados os campos de estudo da organização de cada uma dessas partituras. Ainda assim, elementos de difícil delimitação, como a *plasticidade* ou a *musicalidade* de uma encenação, que são estruturantes do léxico do espetáculo (responsáveis pela construção de sentido deste, não a partir do tema ou mensagem – pelo **quê** se quer dizer – mas por **como** se diz), permanecem ainda à mercê basicamente da sensibilidade intuitiva de seus realizadores [...] Merecem uma tentativa, não diria de sistematização por considerar infrutífera ou pouco razoável essa intenção – mas de aprofundamento das atenções sobre eles, porque assim ajudam o artista-pesquisador a passar do campo intuitivo para o volitivo (OLIVEIRA, 2008: 16-17)<sup>1</sup>.

No campo da Música, esse tema ainda ocupa pouco espaço nas pesquisas e publicações da área<sup>2</sup>. Isso ocorre até mesmo em relação à Ópera, que tradicionalmente se utiliza dos aspectos cênicos e musicais. De acordo com Velardi (2011), os estudos em torno do gênero se detêm, predominantemente, nas questões musicológicas e históricas, e, com muita raridade, são abordados temas sobre sua proximidade com a experiência artística teatral, sobre possibilidades de inovações estéticas ou sobre sua natureza de espetáculo.

Dessa forma, a pesquisa ora apresentada partiu da premissa de que há a necessidade de um maior conhecimento em torno da questão interacional entre as áreas de



Música e Teatro e um maior entendimento de suas possibilidades de conexão. Para tal, se propôs a investigar práticas de entrelaçamento entre esses campos, visando a alcançar indicadores capazes de suscitar uma maior compreensão do fenômeno.

No entanto, a inexistência de uma realidade com as características demandadas pela investigação – um contexto real, prático e didático, de interação cênico-musical –, levou à necessidade de criação de uma situação específica para que pudesse ser viabilizada a coleta de dados. Dessa maneira, foi criada uma disciplina-laboratório, que foi ofertada no ano de 2011, integrando o quadro de disciplinas optativas da Escola de Belas Artes e da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais. A disciplina-laboratório consistiu em um contexto de ensino gerado para fins de pesquisa, e que foi instaurado, especificamente, como campo de observação para o presente trabalho. Assim, para viabilizar a averiguação pretendida pela pesquisa, foram criados grupos de investigação, constituídos por alunos dos cursos de Graduação em Música e Graduação em Teatro da referida instituição – sujeitos participantes da pesquisa. A pesquisadora integrou-se a esses grupos no papel de docente e aplicadora das práticas, exercendo a função de “observar o comportamento diante de tarefas definidas” (GÜNTHER, 2006). Empregou-se, como principal instrumento metodológico, a observação participante e sistemática, uma vez que foram estabelecidos determinados parâmetros para a condução da investigação, e que serão comentados no item a seguir.

## **2. A elaboração e a aplicação das práticas cênico-musicais**

A elaboração das práticas partiu do cruzamento entre os fundamentos de alguns encenadores e alguns pedagogos musicais referenciais. As informações provenientes do universo teatral foram extraídas de um estudo anterior: a dissertação de Mestrado intitulada *Música e Cena: uma proposta de delineamento da musicalidade no Teatro* (FERNANDINO, 2008). Neste primeiro trabalho, realizou-se um estudo de aspectos musicais presentes em algumas estéticas teatrais, culminando em um mapeamento estrutural desses aspectos. Os encenadores abordados foram: Constantin Stanislavski, Vsevolod Meyerhold, Antonin Artaud, Bertolt Brecht, Etienne Decroux, Jerzy Grotowski, Peter Brook, Eugenio Barba, Robert Wilson, além das propostas de Émile Jaques-Dalcroze, que realizou trabalhos que transitaram entre as Artes Cênicas e a Música.

As informações obtidas neste mapeamento foram organizadas em categorias e subcategorias, divididas em função do trabalho do ator (*Produção Vocal, Corporeidade e Produção Instrumental*); dos aspectos relativos à configuração do espetáculo (*Sonorização,*



*Composição Musical, Estruturação e Partitura*); e da *Escuta Cênica*, fator que perpassa o funcionamento das demais categorias, o que pode ser visualizado na figura 1, abaixo.



Figura 1: Mapeamento da Musicalidade no Teatro (FERNANDINO, 2008: 132).

Para a pesquisa de Doutorado, foi realizado um recorte neste mapeamento, tendo sido utilizadas somente as categorias vinculadas ao trabalho do ator, já descritas acima. Os princípios dessas categorias foram estabelecidos, então, como parâmetros para a seleção e elaboração dos procedimentos a serem testados na disciplina-laboratório, bem como para o posterior processo de análise. A partir daí, procedeu-se um levantamento de possibilidades advindas, desta vez, de alguns educadores musicais, pois algumas semelhanças e possibilidades de interação foram identificadas entre determinados aspectos de suas propostas e os trabalhos de alguns encenadores estudados anteriormente. Desse modo, foram levantados dados de ambas as áreas, com vistas aos propósitos interacionais pretendidos.

Assim, os pedagogos musicais identificados como contribuição para a pesquisa foram: Jaques-Dalcroze, que também foi alvo do estudo inicial, por desenvolver trabalhos em ambas as áreas, com ênfase na questão corporal; Carl Orff, cuja proposta é baseada na relação entre música, movimento e fala; Murray Schafer, pelos aspectos relativos ao ambiente sonoro e à ampliação do conceito de escuta; e John Paynter, contribuindo com a exploração de fontes sonoras e na estruturação de processos criativos. A escolha destes representantes da pedagogia musical também teve como objetivo contemplar possibilidades de caráter tonal, modal e métrico – no caso dos dois primeiros pedagogos citados – bem como as estratégias relacionadas ao universo da música contemporânea, desenvolvidos por Schafer e Paynter.

No decorrer da pesquisa, práticas de outras fontes musicais e teatrais foram sendo acionadas de acordo com as demandas surgidas. Alinhadas aos parâmetros estabelecidos pela



pesquisa, contribuíram com a investigação participando de uma maneira complementar onde as primeiras fontes apresentaram um elevado grau de especialização e complexidade. Destacou-se, dentre estas possibilidades encontradas, algumas proposições iniciais do Sistema Laban<sup>3</sup>, que, em cruzamento com os princípios da Pedagogia Dalcroze, possibilitaram o desenvolvimento de estratégias relacionando som e movimento.

O cruzamento das informações levantadas permitiu o desenvolvimento de práticas de teor cênico-musical. A aplicação das práticas nos grupos de investigação levou em conta a formação de origem dos sujeitos participantes, considerando a pouca ou nenhuma experiência cênica e corpórea apresentada pelos músicos, de uma maneira geral, e a formação musical em nível inicial dos atores, uma vez que a disciplina Musicalização faz parte do curso de Graduação destes sujeitos. Assim, foram formados grupos primeiramente separados por área e, em uma segunda fase, ocorreu uma turma mista de atores e músicos. Cada uma dessas etapas se deu no período equivalente a um semestre letivo, com carga horária de 03 horas/aula semanais.

As práticas foram desenvolvidas basicamente por processos de criação, que envolveram, de maneira geral, as etapas de sensibilização (primeiro contato ou estimulação inicial das percepções musical, corpórea, espacial); exploração (experimentações com o material sonoro e corpóreo e suas possibilidades expressivas); seleção (avaliação após os primeiros contatos, envolvendo triagem dos recursos expressivos); estruturação (processo de interação e organização dos materiais selecionados); conscientização (processo gradativo que acompanha os demais, até se alcançar o estabelecimento de conceitos e apropriações de maior profundidade).

Todo o processo de levantamento e aplicação das práticas foi referenciado por uma pesquisa exploratória de apoio, que sondou profissionais e estudantes das áreas de Música e Teatro e cujas informações obtidas subsidiaram a condução da pesquisa<sup>4</sup>. É importante ressaltar, que as práticas testadas não constituíram os propósitos finais da pesquisa. Estas funcionaram, na realidade, como vias de experimentação e investigação, voltadas para o alcance dos indicadores almejados e que serão apresentados a seguir.

### **3. Eixos da interação cênico-musical**

Durante o percurso da investigação foram experimentados 19 exercícios de menor porte, voltados para a familiarização e experimentação das propostas, seguidos por 05 exercícios de integração e estruturação dos conteúdos vivenciados anteriormente, denominados *exercícios-síntese*. Nestas práticas, empregou-se a relação som-movimento ou



som-cena, conforme a natureza do exercício, trabalhando-se diversas possibilidades de interação entre o executante e as informações (estímulos sonoros, cinéticos ou cênicos).

Os exercícios partiram da sensibilização e exploração das propriedades corporais (vocais e motrizes), com vistas ao levantamento de um repertório expressivo por parte de cada participante e sua posterior aplicação em possibilidades interacionais. Como exemplo, nas práticas denominadas *Reação corpórea aos sons* e *Sons gerados a partir da alteração da locomoção* foram exercitadas, respectivamente, possibilidades espaciais e cinéticas a partir da estimulação sonora e sonoridades desencadeadas pelo movimento. Em outro momento, propostas como a prática *Dinâmicas de som-movimento* procuraram desenvolver a potencialização recíproca entre os materiais expressivos levantados nos exercícios anteriores.

Dessa forma, a investigação em torno da interação cênico-musical foi sendo promovida por meio do desenvolvimento de estágios perceptivos gradativos, em exercícios de contato; estimulação-reação e intercâmbio entre as informações expressivas. Procurou-se, assim, sair do campo da mera justaposição dos eventos cênicos e sonoros para estimular o alcance da retroalimentação entre estas possibilidades. Verificou-se, contudo, que em algumas das propostas vivenciadas ocorria certa superficialidade ou mecanicidade nos resultados desenvolvidos, como se som e movimento estivessem apenas “ilustrando” um ao outro em lugar de interagir mutuamente. Surgiu, então, a necessidade de se buscar recursos visando uma maior conscientização e melhorias nesse sentido.

Assim, foram empregadas algumas estratégias com o objetivo de aprimorar o trânsito entre a expressividade musical e gestual, dentre elas, a tríade tempo-espaco-energia encontrada em Jaques-Dalcroze e Laban; o princípio dos *ciclos de ação* de Meyerhold e também identificados nas propostas de Jaques-Dalcroze; e o emprego de recursos da *densidade corpórea*, proveniente de algumas técnicas de origem oriental.

Em linhas gerais, a tríade tempo-espaco-energia, em Laban, desenvolve diversas nuances de movimento combinando possibilidades quanto ao espaco (direções, planos, extensões *etc*), quanto ao tempo, velocidades relativas às sequências de movimento, e quanto à energia, ou força muscular usada na resistência ao peso. Soma-se a isso o quesito fluência que gera possibilidades que vão desde o controle total ao livre fluxo dos movimentos (LABAN, 1978). Procurou-se, nas práticas desenvolvidas, interagir estas propriedades dos movimentos aos princípios corpóreos-musicais de Jaques-Dalcroze, que passam pela relação entre tempo (velocidade ou tempo de um som), espaco (duração de um som), energia (força ou a energia dinâmica de um som) (CHOKSY, 1986).



Nos exercícios, a conscientização dada pela tríade tempo-espaço-energia quanto aos elementos constitutivos das sequências de som-movimento criadas (elementos musicais e cinéticos), foi acrescida de recursos como os *ciclos de ação* e *densidade corpórea*, que trabalham os *microritmos da ação*. Isto é, o desencadeamento e retenção de energia das sequências, por meio do delineamento de suas tensões e repousos e dos ciclos de início-desenvolvimento-fim. Estas técnicas, trabalhadas em seus princípios básicos em função das características da pesquisa, auxiliaram os participantes quanto a um maior grau de intencionalidade, proporcionando uma melhor capacidade de acionar as nuances expressivas, dinamizando-as em suas possibilidades de interação.

Nos *exercícios-síntese* foram geradas algumas propostas cênico-musicais, buscando-se aplicar os elementos trabalhados anteriormente, incluindo-se, desta vez, outros meios como o texto e os instrumentos musicais. Os primeiros exercícios de exploração vocal e de manipulação rítmico-sonora das palavras permitiram incrementar as informações sonoras contidas nos textos trabalhados. Da mesma forma, algumas práticas como *Diálogos com instrumentos e idiomas inventados* foram posteriormente aplicadas nas cenas, nas quais foram desenvolvidas diferentes funções para o instrumento musical. Este foi utilizado não somente em sua atribuição de sonorização da cena, mas foi inserido na dramaturgia, em interação com os movimentos e com as ações presentes nas propostas. Em contrapartida, experimentou-se, ainda, o emprego da voz, do corpo e dos objetos da cena em uma função instrumental, em termos de sonorização e *ações sonoras*<sup>5</sup>. A consciência da retroalimentação cênico-musical, nesse caso, foi incentivada por meio da identificação das informações cinético-sonoras das cenas criadas, que foram utilizadas como referência na construção de sentido (função expressiva), bem como para a regulação espaço-temporal das cenas (função estrutural).

Tendo como base a análise dos dados coletados na pesquisa, constatou-se que para o estabelecimento da interação cênico-musical não é suficiente apenas oferecer experiências complementares às da formação de origem, sem a devida familiarização, apropriação e o real entendimento de sua aplicabilidade nos diferentes contextos. Para tal, há que se promover, além das informações “extras”, a capacitação para o gerenciamento das diversas informações (sonoras, corpóreas, visuais, espaciais) que compõem os eventos artísticos. Nesse pensamento, os indicadores os quais a investigação se propôs a alcançar foram pautados por três eixos principais: Contato e conhecimento do material expressivo; Meios de capacitação perceptiva; Desenvolvimento da interação cênico-musical: mecanismos e estratégias.



O conhecimento das possibilidades do material expressivo é o primeiro passo para o desenvolvimento de proposições cênico-musicais. Este material constitui-se das diversas modalidades derivadas das combinações entre os elementos sonoros, elementos corpóreos e elementos espaciais, e que são desenvolvidas através dos seguintes meios: a voz (em sua gama de recursos sonoros – fala, canto, efeitos vocais – em relação com o movimento e com a espacialidade); o corpo (em suas possibilidades de movimentação e atuação no espaço, incluindo a atividade respiratória, as possibilidades de produção sonora e as propriedades visuais e auditivas); os objetos e os instrumentos musicais (em suas possibilidades musicais e cênicas – sonorização, relação com o espaço, relação com as personagens); os meios eletrônicos (em suas possibilidades de reprodução e de processamento sonoro aliado à espacialidade).

No entanto, não é possível desencadear os propósitos de interação apenas pela “junção” dos elementos acima mencionados. Faz-se necessário promover relações expressivas e estruturais a eles vinculadas e o desenvolvimento de capacidades perceptivas, que tornem o executante apto a efetuar processos interativos com propriedade e consciência. Dessa forma, algumas práticas visaram o desenvolvimento da *escuta*, relacionadas à percepção, gerenciamento e significação das informações presentes no contexto expressivo<sup>6</sup>. Além das percepções de ordem corpórea e musical, presentes nas práticas, procurou-se desenvolver jogos de atenção e concentração, bem como estratégias de interação indivíduo-grupo, aspectos que compõem o que, no trabalho, se denominou *escuta interacional*.

Um dos suportes utilizados para tal capacitação foi a conexão *corpo-sentimentalmente*, presente nas propostas de Jaques-Dalcroze e de alguns encenadores teatrais (Stanislavski, Grotowski, Brook, dentre outros), que, embora com terminologias e práticas diferenciadas, apresentaram alguns princípios semelhantes. Trata-se, na realidade, da estimulação de propriedades físicas, afetivas e cognitivas necessárias ao trânsito das diversas informações. Outro ponto de apoio foi o estabelecimento do *ambiente solidário*<sup>7</sup>, capaz de promover a interação entre os participantes, a confiança nos próprios meios expressivos, e o estado de espontaneidade. Este quesito foi especialmente importante para os participantes músicos. Na sondagem realizada pela pesquisa, este grupo apontou como principais dificuldades vivenciadas em sua experiência artística os aspectos relacionados à expressividade corpórea, no palco e em interação com o público, e problemas de ordem emocional, tais como ansiedade, tensão e insegurança.

O resultado de algumas práticas demonstrou a necessidade de tempo de maturação, tanto dos executantes, quanto da própria produção gerada. Dessa forma, um

último ponto a ser considerado com relação aos indicadores levantados é a necessidade de um treinamento adequado, em níveis conceituais, técnicos e perceptivo-expressivos. Maletta aponta para a necessidade de uma “sensibilização múltipla”, por meio de uma “prática consciente, contínua e a longo prazo”, capaz de promover, além da aquisição dos fundamentos básicos das linguagens artísticas, uma memória sensório-motora dessas experiências (MALETTA, 2005: 262, 263). Também em Ferracini (2001: 127) encontra-se uma menção à importância do treinamento, que deve ser considerado não somente em sua dimensão físico-mecânica, mas, também, em sua dimensão interior, ou “dinamização das energias potenciais”, buscando-se, ainda, “a correlação entre esses dois universos”.

A investigação das práticas cênico-musicais possibilitou o levantamento dos indicadores almejados pela pesquisa, cuja visualização completa é demonstrada, abaixo, na figura 2.

<b>EIXOS INDICADORES DA INTERAÇÃO CÊNICO-MUSICAL</b>	
<b>Contato e conhecimento do material expressivo</b>	
Fontes	Voz; corpo; objetos; instrumentos musicais; meios eletrônicos.
Materiais	Elementos sonoros; elementos corpóreos; elementos espaciais.
Estratégias de apreensão das possibilidades expressivas	Processos de criação: sensibilização; exploração; seleção; estruturação; conscientização. Aplicação em rede. Tratamento: "tonal-métrico"; "não tonal-não-métrico".
<b>Meios de capacitação perceptiva</b>	
Escuta	Musical, Corporal, Individual, Interacional; <i>Ambiente solidário</i> .
Conexão corpo-sentimento-mente	Aspectos corporais; aspectos afetivos, aspectos mentais. <i>Mobilização interna</i> .
<b>Desenvolvimento da interação cênico-musical: mecanismos e estratégias</b>	
Construção da interação	Contato; estimulação-reação; intercâmbio; trânsito simultâneo de informações.
Relação executante-informação	Captação da informação interna e externa; Coordenação de informações; Captação e elaboração criativa das informações.
Potencialização expressiva	Intencionalidade; Delineamento rítmico; Dinamização da energia expressiva.
Organização espaço-temporal	Elaboração de referências cênico-sonoras; retroalimentação/percepção interacional.
Treinamento	Desenvolvimento da memória sensório-motora (aspectos musicais e cênicos); Dimensão físico-mecânica e dimensão interior.

Figura 2: Indicadores da interação cênico-musical (FERNANDINO, 2013: 257).

Finalizando esta explanação, a pesquisa aqui apresentada objetivou lançar um olhar mais aprofundado sobre as possibilidades de interação entre determinados aspectos das áreas de Música e Teatro, buscando contribuir com um maior conhecimento do fenômeno cênico-musical. O presente trabalho não se esgota em si mesmo, constituindo-se, ao contrário, um ponto de partida para futuros aprofundamentos e desdobramentos. Possibilidades estas já alicerçadas em parceria entre pesquisadores das escolas de Belas Artes e Música da UFMG, visando, dessa forma, avanços nos planos didático e artístico em torno do tema em questão.



## Referências:

- BARBA, Eugenio. *Além das ilhas flutuantes*. Campinas, SP: UNICAMP, 1991. 298 p.
- CHOKSY, Lois [et al.]. *Teaching music in the twentieth century*. New Jersey: Prentice Hall, 1986.
- FERNANDINO, Jussara. R. *Interação cênico-musical: estudo nº 2*. Belo Horizonte, 2013. 280 f. Tese (Doutorado em Artes) – Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.
- \_\_\_\_\_. *Música e Cena: uma proposta de delineamento da musicalidade no Teatro*. Belo Horizonte, 2008. 151 f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.
- FERRACINI, Renato. *A arte de não interpretar como poesia corpórea do ator*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, Imprensa Oficial do Estado S.A. – IMESP; 2001.
- GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta É a Questão? *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Mai-Ago 2006, Vol. 22 n. 2, pp. 201-210. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v22n2/a10v22n2.pdf>. Acesso em: 03/05/2013.
- LABAN, Rudolf. *Domínio do Movimento*. São Paulo: Summus, 1978. 268 p.
- MALETTA, Ernani. C. *A formação do ator para uma atuação polifônica: princípios e práticas*. Belo Horizonte, 2005. 370 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.
- MUNIZ, Mariana L. *La improvisación como espectáculo: principales experiencias y técnicas de aprendizaje del actor-improvisador*. 2004. 398 f. Tese (Doutorado) – Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares, 2004.
- OLIVEIRA, Jacyan C. *O ritmo musical na cena teatral: a dinâmica do espetáculo de teatro*. Salvador, 2008. 250 f. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) – Escola de Teatro e Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.
- VELARDI, Marília. *O Corpo na Ópera: alguns apontamentos*. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57464/60452>. Acesso em: 04 jul. 2013.

<sup>1</sup> Grifos da autora Jacyan Castilho Oliveira.

<sup>2</sup> Durante a pesquisa, foi realizada uma consulta averiguando a produção dos últimos cinco anos das principais publicações da área, por meio de seus sítios eletrônicos. Bem como nos bancos de dissertações e teses de diversas universidades federais brasileiras. Sobre a interação cênica, a maioria dos trabalhos desenvolve análises de trilhas sonoras cinematográficas, ocorrendo alguns poucos artigos em torno de recursos teatrais auxiliando aspectos específicos da performance musical ou da técnica vocal.

<sup>3</sup> Sistema desenvolvido por Rudolf Laban (1879-1958), coreógrafo, pedagogo e teórico da dança. Referência no estudo do movimento, é considerado um dos fundadores da dança moderna e precursor da Dança-Teatro.

<sup>4</sup> Um maior detalhamento dessa sondagem, bem como a descrição das práticas realizadas e das respostas dos grupos participantes frente às proposições apresentadas, é encontrado na tese relativa a esta pesquisa, intitulada *Interação cênico-musical: estudo nº 2* (FERNANDINO, 2013).

<sup>5</sup> Conceito desenvolvido pelo diretor teatral Eugenio Barba e que consiste em um “tecido” de possibilidades vocais e instrumentais executados pelos atores e conjugados à proposta cênica (BARBA, 1991: 80).

<sup>6</sup> Com relação ao termo *escuta* empregado no trabalho, a investigação encontrou pontos em comum em alguns conceitos encontrados nas fontes pesquisadas, tais como *escuta cênica* (teatro improvisacional), *audição interior* (Jaques-Dalcroze) e *escuta criativa/ouvido pensante* (Schafer).

<sup>7</sup> Conceito defendido por Keith Johnstone, um dos nomes referenciais da improvisação teatral, que incentiva a livre expressão a partir da erradicação de medos e bloqueios (MUNIZ, 2004).



## Práticas criativas na formação do licenciado em música

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Monique Traverzim*

*UNESP/FACCAMP – moniquetraverzim@yahoo.com.br*

*Wasti Ciszewski Henriques*

*UNESP/ Colégio Pedro II – wasti@uol.com.br*

**Resumo:** O presente trabalho apresenta um relato de caso realizado na disciplina “Práticas Criativas” com alunos de licenciatura em Música pela Faculdade Campo Limpo Paulista. O objetivo da comunicação é apresentar reflexões sobre os desafios e avanços em relação ao desenvolvimento da criatividade dos alunos, tanto em sua própria experiência musical, quanto no papel de futuros educadores. Foram usadas como base teórico-metodológica o pensamento de Alonso (2008), Koellreutter (2001), Paynter (2012), Ostrower (2012), Weschler e Souza (2011) e Freire (2004). Foi possível observar avanços em aspectos musicais e humanos no desenvolvimento dos alunos e repercussão em sua prática docente.

**Palavras-chave:** Licenciatura em música. Formação de professores. Práticas criativas. Educação musical. Criatividade.

### **Creative practices in training of the music in licensee**

**Abstract:** This paper presents a case report conducted in the discipline "Creative Practice" with students of "Faculdade Campo Limpo Paulista". The goal of this work is to present reflections about the challenges and progress related to the students' creativity development, both in their own musical experience, as in the role of future educators. We have used as a theoretical and methodological basis the thought of Alonso (2008), Koellreutter (2001), Paynter (2012), Ostrower (2012) and Weschler and Souza (2008). It was possible to observe the advances in relation to musical and human development of the students and some impacts on their teaching practice.

**Keywords:** Degree in music. Teacher training. Creative practices. Music education. Creativity.

### **1. Introdução**

Esta comunicação tem por objetivo apresentar um relato de caso na disciplina Práticas Criativas, realizada com alunos de Licenciatura em Música da Faculdade Campo Limpo Paulista/SP, no segundo semestre de 2012.

A disciplina foi conduzida conjuntamente pelas autoras deste trabalho, que partiram da seguinte problemática: “Quais as bases para o desenvolvimento da criatividade dos alunos, tanto em sua própria experiência musical, como no papel de futuros educadores?” Para responder a essa pergunta, os primeiros aspectos considerados foram a realidade sociocultural dos alunos e a formação musical deles.

A FACCAMP<sup>1</sup> está localizada no município de Campo Limpo Paulista, interior de São Paulo. A maior parte dos estudantes mora na região conhecida como “Aglomeração





Urbana de Jundiaí”, que é composta pelas seguintes cidades: Cabreúva, Itupeva, Louveira, Jundiaí, Várzea Paulista, Jarinu e Campo Limpo Paulista.

O curso de Música da FACCAMP tem seis semestres de duração e ocorre no período noturno. As turmas são formadas por cerca de 30 alunos, tendo, atualmente, o sistema de matrícula por disciplina. O primeiro grupo de licenciados em música pela Instituição formou-se em 2012 e tem atuado efetivamente no ensino musical da rede pública e privada da região. O curso tem tido grande procura, principalmente devido ao fato de ele ter sido reconhecido pelo MEC no ano de 2013, obtendo a nota máxima neste exame.

A maior parte dos alunos cursou o ensino médio na rede pública da região, sendo que alguns deles, inclusive, cursaram a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A instituição é regida por uma filosofia humanista de educação, o que permite que estes indivíduos tenham acesso ao ensino universitário.

Um dos maiores desafios encontrados no curso de licenciatura em música diz respeito à diversidade de conhecimento musical dos licenciandos. Há uma grande disparidade entre eles; alguns foram estudantes de renomadas escolas de música, como, por exemplo, o Conservatório de Tatuí e a EMESP (Escola de Música do Estado de São Paulo), e outros que tiveram contato com ensino musical formal, pela primeira vez, na faculdade. Há, também, alunos com grande experiência musical informal, desenvolvida em ambientes culturais e religiosos, e outros que optaram por fazer o curso apenas por manterem uma relação afetiva com a música, pelo prazer que sentem no fazer musical.

Outro aspecto desafiador é a diversidade de faixa-etária dos alunos. Em uma mesma sala há a presença de alunos jovens, que vieram de imediato, após o término do Ensino Médio, e outros com idade acima de 30 ou 40 anos, que estão inseridos no mercado de trabalho, geralmente em outras áreas profissionais.

No entanto, mesmo em meio a tanta diversidade, encontrou-se algo em comum no perfil dos alunos: a falta de conhecimento e experiência em relação a propostas criativas em educação musical; fosse ela devido à forte presença de um ensino musical tradicional, pautado no tecnicismo e na repetição, ou por nunca terem tido acesso a este tipo de trabalho.

Diante disso, passa-se, a seguir, à apresentação dos pressupostos teóricos e procedimentos utilizados nas aulas, destacando-se os desafios e avanços na experiência musical dos alunos, bem como na repercussão no trabalho pedagógico daqueles que já atuavam como professores.

## 2. Práticas criativas: bases teórico-metodológicas e relato de caso

A disciplina “Práticas Criativas” foi baseada nas abordagens pedagógicas dos educadores musicais dos chamados métodos ativos em educação musical, influenciadas pela estética musical do século XX, que privilegiam a criação, a escuta ativa, a ênfase no som e suas características (FONTERRADA, 2008, p. 179). Nesse sentido, Mateiro destaca:

As reações para elaborar uma “nova música” surgem no início do século XX, como resposta a circunstâncias históricas socialmente determinadas. A tecnologia toma conta do cenário mundial. Compositores fazem pesquisa de ruídos, utilizam sons eletrônicos e sons do cotidiano em suas obras. (MATEIRO, in MATEIRO e ILARI, 2011, p. 246).

A partir do estudo das pesquisadoras, fundamentou-se o trabalho no pensamento segundo o qual o criar é uma atitude intrínseca do ser humano, é o ato de dar forma a algo novo. A partir desses pressupostos, defende-se a ideia de que todo indivíduo é capaz de criar e necessita deste tipo de atividade para desenvolver-se como ser humano, como aponta Ostrower (2012, p. 10): “o homem cria, não apenas porque quer, ou porque gosta, e sim porque precisa; ele só pode crescer, enquanto ser humano, coerentemente, ordenando, dando forma, criando”.

De acordo com o plano de ensino elaborado, esperava-se que, ao final da disciplina, o aluno fosse capaz de:

- Compreender o criar como algo intrínseco ao ser humano;
- Conhecer e refletir a respeito das tendências pedagógicas e da importância da criatividade na prática musical escolar brasileira;
- Estudar, vivenciar e refletir a questão da integração das linguagens artísticas com foco na criatividade;
- Introduzir e trabalhar com a notação musical não tradicional;
- Saber improvisar e criar com palavras, materiais diversos, instrumentos musicais e com o próprio corpo;
- Elaborar composições coletivas baseadas em estilos musicais da preferência dos grupos.

A fim de alcançar os objetivos expostos foram propostas diversas atividades práticas, tais como: improvisação com percussão corporal, objetos sonoros, instrumental Orff, flautas doce, e registro por meio de notação musical não tradicional. Desenvolveram-se também atividades de criação com palavras; criação de ostinatos<sup>2</sup> a partir da leitura de imagens de tapeçarias, vasos indígenas de cerâmica e pratos de louça (objetos estes, decorados com um desenho circular, repetitivo).



Foram estabelecidas relações com a expressão corporal/cênica e propostas atividades de integração entre as linguagens artísticas. Também foram discutidas as tendências pedagógicas na prática escolar, com foco na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental; apresentando jogos rítmicos, criação de versos e o uso de aspectos criativos em brincadeiras e músicas tradicionais da infância; realizando leituras, aulas expositivo-reflexivas; projeção de vídeos e análise de material didático atual (tendências pedagógicas).

Com o propósito de responder à questão apresentada como problemática da presente pesquisa, que diz respeito às bases para o desenvolvimento da criatividade dos alunos, tanto em sua própria experiência musical, como no papel de futuros educadores, elaborou-se o programa da disciplina “Práticas Criativas”, explanado anteriormente.

Neste programa, os “alunos-professores”<sup>3</sup>, vivenciam propostas de atividades que contribuam para o desenvolvimento de sua criatividade, em diálogo com o professor formador, e também, atividades que possam ser realizadas com seus alunos, nos locais que atuam ou atuarão como educadores musicais. Nesse sentido, Paulo Freire afirma:

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. [...] Por isso, é fundamental que, na prática de formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador (FREIRE, 2004, pp. 38 e 39).

Realizaram-se, ao longo da disciplina, avaliações reflexivas a partir da leitura de textos, solicitando-se que os alunos buscassem a fundamentação teórica das atividades realizadas, a fim de que relacionassem teoria e prática, e exercitassem a habilidade de ser professor pesquisador, conforme propõe Freire:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 2004, p. 29).

Além de artigos e textos específicos da área de educação musical, foram trabalhados os textos das autoras Ostrower, Weschler e Souza, e Paulo Freire como fundamentação teórica. Incentivou-se também, nestas avaliações, o compartilhamento de trabalhos desenvolvidos com práticas criativas, fossem eles realizados em aulas particulares de instrumento/canto, escolas do ensino básico, conservatórios, projetos sociais ou igrejas.

As práticas realizadas foram embasadas nas propostas pedagógicas do educador e

compositor alemão erradicado no Brasil, Hans Joachim Koellreutter, da musicista espanhola Chefa Alonso e do educador e compositor inglês John Paynter.

Como encerramento da disciplina e avaliação final, foi proposta uma atividade de criação coletiva com integração das linguagens artísticas, que se iniciou a partir da leitura de uma imagem em grafite<sup>4</sup>. Tal atividade foi baseada nas propostas de Paynter, que “[...] destaca a escuta criativa, a *integração da música com outras áreas artísticas* e a composição e a introdução da música contemporânea nas escolas como aspectos essenciais à educação musical.” (MATEIRO, in MATEIRO e ILARI, 2011, p. 262, grifo nosso). Sabe-se que a arte é uma das maneiras de o ser humano expressar-se e que, ao se oferecer ao aluno a oportunidade de criar por meio de diversas linguagens artísticas, proporciona-se a ele descobrir novas maneiras de expressar suas ideias, seus sentimentos, sua vida e construir seu próprio desenvolvimento como ser humano.

A *arte* é uma necessidade do ser humano, tão imprescindível quanto as necessidades físicas, pois encontra-se intimamente vinculada aos seus *processos criativos*. Essa afirmação se fundamenta do fato de todas as culturas na história da humanidade, em todas as épocas, sem exceção, da mais remota aos tempos atuais, terem criado obras de arte, em forma de pintura, escultura, música, dança, poesia, literatura, deixando-nos um legado que expressa seus modos de *pensar, viver e sentir*, que nos convida à reflexão sobre sua importância para o desenvolvimento da humanidade (SOUZA; PLACO, 2011, p. 133, grifo nosso).

A partir da leitura da imagem, a composição foi pensada, estruturada e realizada pelos alunos, com a mediação das professoras, também autoras deste relato. A composição foi intitulada de “Obra Multimídia”<sup>5</sup> e seguiu os seguintes passos:

- Seleção de uma imagem para leitura e que servisse de inspiração para a criação da obra multimídia;
- Organização da forma da composição;
- Criação de poesias;
- Escolha de uma poesia para ser musicada;
- Criação e ensaio das músicas a partir da letra da poesia escolhida;
- Apresentação das criações para os colegas de classe e reflexão sobre para a finalização da obra;
- Apresentação e filmagem da obra multimídia.

Para a apresentação da composição, decidiu-se que a imagem em grafite seria projetada durante a realização da obra. Uma composição instrumental (escrita pelo aluno

Sandro Henrique Bueno, para flauta *tin whistle*<sup>6</sup> e acompanhamento harmônico), foi escolhida como introdução e coda. Um grupo criou um arranjo para xilofones, metalofones e instrumentos de pequena percussão para esta composição. A figura 1 apresenta um trecho da composição criada coletivamente:



Figura 1: Partitura de composição coletiva

Após a introdução, escolheu-se tocar as composições criadas a partir da poesia, na sequência, sendo que cada uma representava um período do dia – manhã, tarde, entardecer e noite. A música composta para o período da manhã foi uma Bossa Nova, para a tarde uma peça para voz e percussão, para o entardecer um Pop e para a noite um Samba-Reggae. Para composição das músicas, foi utilizada a letra da poesia criada pelo aluno Leandro Augusto Pinto, apresentada na Figura 2.

Assopra-se o sopro da vida  
 Encontra-se com a nuvem fortalecida  
 Nuvens de sons, espalham-se pelo mundo  
 Trás sintonia, trás harmonia, trás alegria!

Assopra-se bela natureza  
 Protege a casa, protege a beleza  
 Protege seu filho ajoelhado  
 Traga-lhe força e destreza.

Figura 2: Poesia criada pelo aluno Leandro Augusto

Verificou-se nas músicas criadas uma grande diversidade de gêneros musicais e estilos, oriundas da cultura musical de cada aluno e do trabalho realizado durante o semestre pelas autoras do trabalho, baseado na estética musical do século XX e que partiu da realidade sociocultural dos alunos e da formação musical deles. Grout e Palisca destacam os estilos híbridos no processo de composição:

*A composição*, no sentido de uma obra de arte que existe independentemente de cada execução particular, deu lugar até certo, à improvisação controlada.

A preocupação suscitada pelo fosso entre o compositor e o ouvinte levou a uma simplificação e mesmo a uma minimalização do conteúdo, à criação de estilos híbridos derivados de cruzamentos ente a música erudita e a música popular, étnica, não ocidental, ou folclórica [...] (GROUT e PALISCA, 1997, pp. 754 e 755, Grifo do autor).

### 3. Resultados

As atividades práticas desenvolvidas em aula foram sempre permeadas por fundamentos teóricos e reflexões. Portanto, considera-se que a relação teoria e prática foi alcançada de maneira satisfatória.

Por meio da observação em aula pelas docentes e por registros audiovisuais, atividades reflexivas e depoimentos dos alunos, foi possível identificar, além de aspectos musicais, o desenvolvimento de aspectos humanos, tais como: autodisciplina, tolerância, respeito, confiança, foco, disciplina, curiosidade, mudança e a capacidade de compartilhar, criar e refletir, aspectos enfatizados no decorrer da disciplina.

Carlos Kater, ao destacar a importância da improvisação e dos exercícios de criação propostos por Koellreutter, afirma que estas possibilitam “colocar o indivíduo naquele espaço livre, acima dos tempos, onde pode tomar contato consigo mesmo e ampliar a consciência da sua individualidade” (2001. p. 15).

É possível estabelecer também um paralelo com o pensamento de Chefa Alonso, quando afirma: “A improvisação, dentro e fora da orquestra, é uma viagem que com frequência você esquece de si mesmo. Uma vez que a música começa, você não se sente alguém independente e distinto da música que está criando, mas uma parte dela” (2008, tradução nossa). Ao observar os depoimentos dos alunos, a seguir, tal perspectiva é evidenciada:

- *A vivência que fizemos em aula com o processo de criação, [...] foi a materialização dos sentimentos de cada indivíduo”. [...] Essa experiência trouxe a nós mais fluência no processo*

*de criação, facilitando a exposição de ideias, interpretação, criação, improvisação e comunicação com as artes visuais, musicais, teatrais, etc. [...]*

- *A proposta utilizada em aula me causou um novo olhar à multidisciplinaridade das artes, a reflexão e tradução dos sentidos [...]. Fazer esse processo de tradução de uma arte visual para uma arte sonora, foi como se eu pudesse dar continuidade à obra do autor adaptando-a em música.*

Outro aspecto identificado na fala dos alunos que apresenta relação com o pensamento de Koellreutter é “o relacionamento e a interdependência entre a música, as demais artes, a ciência e a vida cotidiana” (2001, p. 20).

Como se pode observar nos depoimentos a seguir, o envolvimento do grupo e valorização das individualidades dos alunos foi muito presente:

- *A classe surpreendeu-se pela organização [...] Acredito também que a atividade uniu mais a sala. Ao final da atividade, todos estavam felizes.*
- *Achei interessante a criatividade de cada grupo [em que] a maioria dos grupos trouxe a mesma ideia de criação, mas com significados diferentes, isso nos mostra a capacidade de criação e desenvolvimento de cada um.*
- *Para mim a maior experiência foi vivenciar a capacidade de criação individual e mais ainda quando nos unimos como grupo. A partir de uma ideia lançada, um mundo de possibilidades que se abre. Isso vem mostrar que se o ser humano for bem estimulado, grandes mudanças podem acontecer numa sociedade.*

No último depoimento citado, observa-se que o aluno demonstra consciência da relação intrínseca entre arte/música e vida, como estudado na fundamentação teórica do curso.

### **Considerações Finais**

A partir do exposto, destaca-se que as singularidades e diferenças de perfil apresentadas no início desta comunicação como desafios, não foram consideradas obstáculos, mas, sim, oportunidades para o trabalho coletivo e aprendizado em grupo.

Outro aspecto que merece ser destacado foi o relato dos alunos em relação à repercussão do trabalho desenvolvido em aula em suas práticas docentes. Houve depoimento de realização de diversas atividades, desde criação de versos e jogos de improvisação, até propostas de criação de uma “orquestra de improvisadores” com alunos de fanfarra. Um dos alunos também relatou a experiência de composição de uma música por alunos da rede estadual de ensino médio, em que houve utilização de canto acompanhado de violão e um trecho em *rap*.



O fato de os alunos terem experimentado as propostas vivenciadas em seu trabalho pedagógico mostra que eles se sentiram “tocados” em sua formação, como aponta Hernandes:

Hoje, sabemos que, na formação, o educador aprende quando se sente “tocado”, quando encontra espaço para que sua experiência se converta em fonte de saber – um saber que lhe permita reconhecer-se, descobrir o outro e ser reconhecido; um saber que vá além da ação imediata e que projete em uma atividade que o ajude a aprender consigo mesmo e, sobretudo que o comprometa. (HERNÁNDEZ, 2007, p.9)

Por fim, espera-se que o trabalho de práticas criativas desenvolvido com alunos de licenciatura em música da FACCAMP tenha contribuído para uma “educação musical humanizadora”, “[...] uma educação musical significativa, que privilegia o espírito criador, a reflexão, o questionamento” (KOELLREUTTER in BRITO, 2001, p.20), e que esta possa ser difundida por eles nos espaços de ensino em que atuarão enquanto educadores musicais.

## Referências

- ALONSO, C. *Improvisación libre, la composición em movimiento*. España: Dos Acordes, 2008.
- BRITO, Teca Alencar de. *Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical*. São Paulo: Peirópolis, 2001.
- GROUT, Donald J. e PALISCA, Claude V. *História da Música Ocidental*. 1. ed. 2ª tiragem. Gradiva, Lisboa, 1997.
- FONTEERRADA, Marisa. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. 1ª. ed. São Paulo: UNESP, 2005.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 30. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- BERKLEY, Rebeca [et al.]; trad. Denis Koishi e Danica Zugic. *Manual ilustrado dos instrumentos musicais*. São Paulo: Irmãos Vitale, 2009.
- MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Org.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Ibeplex, 2011.
- OSTROWER, F.. *Criatividade e Processos de Criação*. Editora Vozes, Petrópolis, 2012.
- WECHSLER, Solange Muglia; SOUZA, Vera L. Trevisan. Org. *Criatividade e aprendizagem: Caminhos e descobertas em perspectiva internacional*. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

<sup>1</sup> Será utilizada a sigla FACCAMP daqui para frente para se referir à Faculdade Campo Limpo Paulista.

<sup>2</sup> Áudio de um dos ostinatos criados em: <http://youtu.be/hMp2FH7aTC8>

<sup>3</sup> Foi utilizado o termo “alunos-professores” para fazer referência aos estudantes que também atuavam como professores.

<sup>4</sup> Expressão artística realizada em espaços públicos.

<sup>5</sup> Vídeo disponível em: <http://youtu.be/XCxVFBQ938g>

<sup>6</sup> “Em 1843, Robert Clarke inventou um *flageolet* barato que se tornou conhecido como flauta irlandesa ou *tin whistle*. O instrumento foi imensamente popular na Irlanda, onde permanece como favorito em apresentações de música folclórica” (BERKLEY [et al.], 2009, p. 131, grifo do autor). O *flageolet* é uma flauta vertical com desenho similar ao da flauta doce.





## Preparação vocal no coro infanto-juvenil: desafios e possibilidades

Ana Lúcia Iara Gaborim Moreira  
Universidade de São Paulo – ana.gaborim@usp.br

Marco Antonio da Silva Ramos  
Universidade de São Paulo – masilvaramos@gmail.com

**Resumo:** este artigo é parte de uma tese em elaboração sobre a Regência Coral Infanto-juvenil e discute o trabalho de preparação vocal no momento do ensaio. Como referenciais teóricos, nos apoiamos nos estudos dos regentes e educadores musicais Welch, Bartle, Jacques e Clos; baseamo-nos também na experiência de pesquisadores brasileiros, transcrita em suas dissertações, teses e artigos. Por fim, discorremos a respeito das implicações práticas do trabalho de preparação vocal infanto-juvenil abordando o trabalho realizado no PCIU! (Projeto Coral Infanto-juvenil da UFMS Universidade Federal de Mato Grosso do Sul).

**Palavras-chave:** regência coral; preparação vocal; educação musical; coro infanto-juvenil.

### Vocal preparing on children's choir: challenges and possibilities

**Abstract:** this paper is part of a thesis in process about Children's Choir Conducting and discusses the work of vocal preparing (warm-up) in the choir rehearsal. As theoretical references, we based on the studies of the conductors and musical educators Welch, Bartle, Jacques and Clos, and on the experience of brazilian researchers wrote in their thesis and articles. We also discourse about the practical implications of the vocal preparing work with children and teenagers, presenting the work achieved in the PCIU! (Projeto Coral Infanto-juvenil da UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul).

**Keywords:** choir conducting; vocal preparing; music education; children's choir

### 1. Introdução

Há um consenso na área coral de que a preparação vocal é importante para que se construa, de modo eficaz, a performance do grupo; e ainda, que a preparação vocal é fundamental para que se mantenha a saúde vocal dos coralistas. Encontramos no trabalho coral o termo “aquecimento” para designar uma atividade de preparação da musculatura utilizada para a fonação, sendo também aplicada a outras atividades vocais não necessariamente musicais; portanto, conforme nos esclarece Hauck-Silva, aquecimento e preparação vocal não são sinônimos: “nele, não há necessariamente a intenção de ensinar os fundamentos da técnica vocal para o cantor” (HAUCK-SILVA, 2012:12). Assim, a nosso ver, a concepção de **preparação vocal** nos dá uma visão mais ampla e mais musical do trabalho realizado com os cantores no ensaio coral que um simples **aquecimento**; além disso, essa concepção também se aproxima mais do conceito *warm-up* apresentado pela literatura coral/vocal estrangeira sobre a qual nos apoiamos em nossa pesquisa.

Entendemos, portanto, que a preparação vocal engloba os exercícios essencialmente fisiológicos e com fins especificamente musicais (como afinação, fraseado,



dinâmica), associados às qualidades vocais (como apoio, sustentação, ressonância, articulação). A preparação vocal pode trabalhar elementos musicais encontrados no repertório (como saltos, escalas, arpejos, ritmos mais complexos, notas mais longas) com exercícios direcionados, favorecendo a interpretação musical.

No trabalho com crianças<sup>1</sup>, os exercícios de preparação vocal (*warm-ups*), segundo Bartle, são vitais para os cantores, e podem ser usados “não só para aquecer a voz e ensinar uma sólida pedagogia vocal, mas para focar a atenção das crianças e melhorar sua escuta interna; os exercícios podem criar uma atmosfera estimulante para o trabalho intenso que se seguirá” (BARTLE, 2003:151)

Consideramos que o trabalho de preparação vocal, enfatizado neste artigo, pode ser realizado adequadamente por um profissional da área do Canto – o preparador vocal. No entanto, em nosso país, é comum o fato do regente assumir essa função no trabalho coral, pois a proposta de contratação de outro profissional para essa tarefa específica num coro é geralmente negada. Sendo assim, a preparação vocal é aqui discutida sob a ótica do regente, em especial aquele que se dedica ao público infanto-juvenil.

## 2. Contexto

Para concebermos o trabalho de preparação vocal, é necessário que consideremos o perfil das crianças que ingressam no coro. Vertamatti, ao abordar em sua tese o trabalho com coro infanto-juvenil, descreve esse perfil:

eles não tem experiência musical prévia e cantam em região considerada grave para a voz infantil; grande parte das crianças e jovens continuam a ter como modelos vocais o que lhes é oferecido pelo rádio e pela televisão, suas grandes fontes de referência. Alguns demonstram dificuldade em reproduzir uma determinada sequência de alturas. (VERTAMATTI, 2006:98).

Percebemos que os modelos vocais da mídia mencionados por Vertamatti, que tendem a ser imitados pelas crianças, trazem vários pontos negativos para o trabalho vocal: tais modelos se distanciam muito de uma voz bem colocada (o que é camuflado pelo uso do microfone), se encontram em tessituras não adequadas às crianças (geralmente graves), e ainda, apresentam uma série de vícios como golpes de glote, falsos vibratos, portamentos, vozes roucas e desafinadas, ou então ajustadas a um texto simples (e repetitivo) que não possui uma linha melódica definida. Chevitarese, nesse mesmo sentido, constata que

o hábito de cantar não tem sido trabalhado dentro das famílias brasileiras em geral. (...) Grande parte das crianças, ao ingressarem no coral, encontra-se com a saúde vocal prejudicada, falando com a voz excessivamente rouca, além de possuírem uma extensão vocal pouquíssimo desenvolvida, principalmente no que diz respeito à região mais aguda da voz. Esses hábitos fazem parte da realidade social na qual estão inseridos. (CHEVITARESE, 2007: 81)

No âmbito do coro infanto-juvenil, o regente geralmente apresenta um modelo vocal diferente dos modelos que as crianças tem como referência. Às vezes, elas não se identificam com esse modelo imediatamente, mas aprendem a imitá-lo conforme vão adquirindo confiança e interesse no trabalho. A regente Elza Lakschevitz, ao comentar sobre o trabalho que desenvolvia no Coro Infantil do Rio de Janeiro, afirma que

o modelo oferecido pelo regente, então, torna-se fundamental. Mais uma razão pela qual o regente deve estar muito preparado. As crianças repetem exatamente o que ouvem, não só em termos de texto ou alturas, mas também a qualidade vocal, a postura etc. E aprendem com muita rapidez. Por isso sempre procurei dar exemplos muito justos, mostrar logo o resultado musical aonde queria chegar. (LAKSCHEVITZ, 2006:45)

Sendo assim, além de dominar as técnicas gestuais de regência e as ferramentas de compreensão e análise musical, o trabalho do regente coral demanda conhecimentos sólidos de técnica vocal, no sentido de **saber fazer** e de **saber ensinar**. Ângelo Fernandes (2009: 199) afirma que “como o regente é, em geral, o primeiro e único ‘professor de canto’ dos cantores de seu grupo, ele precisa assumir a responsabilidade de instruí-los a respeito de técnica vocal”. Nessa mesma perspectiva, os regentes franceses Clos e Rose asseguram que

o regente deve poder dar um exemplo tecnicamente preciso e musicalmente convincente; ele deve ser capaz de transmitir aos coristas os meios técnicos para uma fluência vocal necessária à interpretação (...). Ainda com relação a todos os aspectos técnicos da transmissão da arte vocal – conhecimento da partitura, técnica vocal, técnicas de aprendizagem -, é necessário conhecer o funcionamento dos indivíduos dentro do grupo e de suas relações humanas. (CLOS; ROSE, 2000:105)

A preparação vocal, portanto, é um trabalho que traz grande responsabilidade para o regente, sobretudo para o profissional que atua junto a um coro infanto-juvenil, ao tratar de vozes em formação. Quando a preparação vocal não é realizada, ou é feita de maneira equivocada, é possível que ocorram pelo menos dois tipos de problemas: o primeiro, com relação à saúde vocal, e o segundo, com relação à afinação e à qualidade do som produzido pelo coro. O primeiro problema envolve patologias que demandam tratamento médico ou fonoaudiológico para a criança. Conforme Souza et. al.,

existe um alto índice de crianças com disfonia. Podemos encontrar cantores com habilidades musicais extraordinárias, mas com alterações vocais importantes. Muitas vezes, são trabalhados musicalmente, deixando-se de lado o problema vocal, e agravando o caso.(...) Disfonia funcional é comumente ligada ao abuso e mau uso da voz por parte de crianças que gritam muito e/ou que cantam profissionalmente; mas também pode estar relacionada a bases psicossomáticas e a fatores ambientais. Pode igualmente representar uma função na causa e na estrutura de personalidade, sendo tais aspectos muito relevantes. (SOUZA et. al., 2006:217)

Nesse sentido, é fundamental que o regente esteja atento ao modo como as crianças assimilam a técnica vocal e como reproduzem os modelos cantados. Carnassale (1995:19) afirma que “quando se trata de ensinar canto a crianças isto significa, no mínimo, manter sua saúde intacta, e no máximo, desenvolver suas potencialidades de forma a conseguir o maior resultado com o menor esforço físico”.

No tocante ao segundo problema, temos um dos fatores que mais costuma chamar a atenção na performance coral e que parece ser uma das primeiras preocupações musicais do regente: a afinação do grupo. Esse problema também pode estar associado à escolha do repertório: as melodias não adequadas à tessitura das crianças ou cantadas em uma intensidade demasiadamente forte, além de possivelmente gerarem os problemas vocais já apresentados, levam a um resultado musical pouco convincente, e sobretudo desafinado. Sobreira afirma que

a insistência no canto de melodias que não estejam inseridas dentro da capacidade vocal das crianças pode contribuir para o aumento do número de crianças desafinadas, uma vez que, ao tentar cantar em uma altura vocalmente confortável, elas podem estar assimilando estruturas musicais distorcidas” (SOBREIRA, 2003: 74)

Pode-se afirmar que em geral, os cantores não desafinam deliberadamente (BARTLE, 2003:24-25), portanto é preciso ouvir as falhas na entonação, analisar o porquê destas falhas e buscar os meios para corrigi-las. É preciso também considerar “fatores contextuais que afetam o comportamento vocal das crianças” (WELCH, 2006: 318), como a influência do ambiente em que vivem e fatores psicológicos – como falta de concentração, timidez e ansiedade. De qualquer forma, a afinação é um fator a ser trabalhado pelo regente e está relacionado à preparação vocal. Segundo Welch,

se cantar afinado é uma habilidade que pode ser melhorada com o ensino, a questão recai sobre o melhor método a ser empregado. A escolha do método, entretanto, deve levar em conta o entendimento do processo de aprendizagem de se cantar afinado, assumindo que esse processo pode ser explicado e entendido. (WELCH, 1985: 4-5)

Seja qual for a metodologia escolhida pelo regente, consideramos que é no trabalho de preparação vocal, portanto, que a criança aprende a usar adequadamente sua voz, e, num trabalho integrado à percepção musical, passa a escutar melhor a si mesma e aos colegas, encontrando o timbre mais apropriado para o canto em grupo. A partir daí, o regente constrói o som do coro, buscando um timbre homogêneo, equilibrado e saudável. Bartle (2003:16) afirma que o desenvolvimento de um som refinado no coro, por meio da atuação do regente, depende de cinco itens: 1) do ensino consistente de um som puro e uniforme das vogais; 2) de exercícios de aquecimento (*warm-ups*) usados para desenvolver as vozes; 3) do ensino de um bom apoio respiratório; 4) do repertório selecionado para o estudo das crianças; 5) de uma atmosfera positiva de ensino, criada pelo regente no ensaio. (BARTLE, 2003:16). Esses itens embasam o trabalho prático sobre os quais discorreremos a seguir.

### **3. Preparação vocal no PCIU! – proposta prática**

Ao iniciarmos o PCIU! em agosto de 2013, como projeto de extensão da UFMS, constatamos que a preparação vocal demandava não somente o conhecimento básico da técnica vocal, mas também uma boa didática, estratégias de motivação e incentivo por meio do trabalho em grupo e a ênfase no aspecto lúdico, adequando-se ao público infanto-juvenil. Além disso, era preciso estabelecer bons hábitos de saúde vocal dentro e fora dos ensaios e desenvolver a percepção sonora, conscientizando as crianças a respeito da importância do momento de ouvir e da sua responsabilidade na produção de sons no ambiente<sup>2</sup>.

Levando em conta que a maioria das crianças que ingressou no coro não tinha nenhum conhecimento musical, a preparação vocal proposta desde o início do projeto foi se desenvolvendo conforme a necessidade de se criar uma sistemática própria para o grupo, adaptada a seu contexto sócio-cultural. Embora tenhamos realizado uma ampla pesquisa bibliográfica nesse campo, encontramos poucas obras que apresentam referenciais práticos para o trabalho de preparação vocal, tampouco resultados concretos de um trabalho realizado nessa área com o público infanto-juvenil. Neste artigo, apresentamos apenas alguns pontos do trabalho de pesquisa-ação desenvolvido no PCIU!, contudo esses pontos são melhor expostos e esclarecidos na tese que se encontra em elaboração.

A preparação vocal no PCIU! se inicia pela consciência do próprio corpo, num trabalho integrado de psicomotricidade e música. Além de facilitar a emissão vocal, o trabalho psicomotor, segundo Marta Shinca, pode desenvolver nas crianças outros tipos de habilidades, não somente musicais, como: o sentido da orientação, lateralidade e equilíbrio; intensificação da capacidade de atenção geral; desenvolvimento do sentido rítmico; percepção temporal e



espacial; desenvolvimento da sensibilidade e da imaginação; comunicação; favorecimento do relacionamento com os outros de maneira ativa e sensível. (SCHINCA, 1991:15)

Conseqüentemente, o trabalho corporal global leva à consciência do processo respiratório e ao estabelecimento de uma postura adequada ao canto, que são reforçados em exercícios específicos. Esses exercícios são apresentados dentro de uma proposta lúdica, ou seja, com o uso de imagens, imitação de objetos ou cenas do cotidiano infantil. Segundo Luckesi,

através das atividades lúdicas, [as crianças] estão construindo e fortalecendo o seu modo de ser, a sua identidade. (...). Enquanto a criança brinca, ela, ao mesmo tempo, expressa e libera os conteúdos do inconsciente, procurando a restauração de suas possibilidades de vida saudável, livre dos bloqueios impeditivos. (...) O princípio do prazer equilibra-se com o princípio da realidade, na criança, através das atividades lúdicas. (LUCKESI, 2005:9-10)

Além de atrair a atenção das crianças e fazer com que se sintam motivadas a participar da atividade, as atividades lúdicas são parte integrante do processo de aprendizagem infantil. As crianças compreendem melhor o sentido do exercício, se identificam com ele e depois podem aplicá-lo em outras situações dentro do trabalho coral. No PCIU!, o trabalho lúdico permeia toda a preparação vocal, que inclui os exercícios respiratórios com imitação de sons diversos (por exemplo, com os fonemas X, F e S) e jogos vocais com o uso de glissandos, passando pelos diversos registros e auxiliando a articulação textual.

Nessa proposta, a preparação vocal tem “como objetivo prioritário, fornecer às crianças os meios necessários para que fiquem à vontade ao fazer soar seu instrumento” (CLOS;ROSE, 2000:40). Por isso o aspecto lúdico também envolve os tradicionais vocalizes, utilizados nas aulas de Canto. Procuramos fazer com que as crianças descubram sua voz “de cabeça” - com a qual não estão acostumadas a cantar - de maneira natural; portanto iniciamos os vocalizes na região médio-aguda e em direção descendente. Essa metodologia, que se constitui de muitos exemplos práticos e se apóia no uso da imaginação, contribui para que as crianças foquem a atenção na respiração e no apoio, buscando ressonância, sustentação e uma boa colocação vocal. Carnassale corrobora esta questão, afirmando que “se a criança canta somente com voz de peito, produz uma voz esganiçada, sujeita a quebras, o que pode danificar as pregas vocais. Canções utilizando o registro agudo ajudam a encontrar uma voz cantada de melhor qualidade” (1995:83)

Utilizamos inicialmente vocalizes com *bocca chiusa*, experimentando essa modalidade sonora em diferentes registros, e depois com vogais, procurando definir a forma da boca e o som mais adequado para cada vogal. Depois acrescentamos o elemento textual,

umentando a dificuldade dos vocalizes: sílabas, palavras, frases e pequenos textos em uma linguagem acessível e que tragam algo interessante, próprio do universo infantil. Aos poucos, as crianças vão ampliando sua extensão vocal e aprendem a cantar naturalmente utilizando-se da técnica vocal, segundo os princípios trabalhados.

Os conceitos apresentados na preparação vocal são constantemente repetidos e reforçados em todo o ensaio coral, abrangendo também o estudo do repertório – escolhido criteriosamente, de modo a favorecer o desenvolvimento vocal. Às vezes, as próprias crianças fazem sugestões a partir dos conceitos aprendidos, e criam novas atividades, que são incorporadas ao cotidiano dos ensaios. Assim, desenvolve-se a criatividade de maneira natural e espontânea, consolidando a aprendizagem da preparação vocal no ensaio coral. Os resultados dessa preparação são logo percebidos, tanto pelo regente quanto pelo coro, no momento em que se aplicam ao repertório.

No projeto, oferecemos ainda aulas de canto em pequenos grupos de até cinco crianças, em horário separado do ensaio coral. Dessa maneira, podemos avaliar melhor as condições vocais de cada coralista e direcioná-lo para uma melhor emissão vocal. Essas aulas tem uma hora de duração, onde trabalhamos exercícios de respiração, estabelecimento de uma postura correta, jogos vocais (diferentes dos que utilizamos no coro, porém com os mesmos princípios) e um repertório escolhido pelas próprias crianças. Percebemos que quando já conhecem o texto e os elementos musicais da obra escolhida, cantando de memória, as crianças se focam mais na técnica vocal e se sentem mais realizadas, pois verificam efetivamente seus progressos numa obra já conhecida.

#### 4. Considerações finais

A experiência prática realizada no PCIU!, que, enquanto objeto de estudo da tese em elaboração, caracteriza uma pesquisa-ação, é uma proposta de educação musical por meio do coro, consolidada pela performance artística. A importância dessa pesquisa se justifica pela constatação de que há poucos estudos que apresentam uma metodologia de trabalho para o coro infanto-juvenil adaptada à realidade brasileira, levando em conta as possibilidades vocais desse público. Assim, faltam estudos que apresentem análises de procedimentos aplicados e apresentação de resultados alcançados no coro infanto-juvenil, ou seja: **o que fazer, como fazer** e **o que esperar** do trabalho de preparação vocal ao longo dos ensaios. Considerando o contexto atual e considerando ainda, que há características tão peculiares a cada coro, são muitos os desafios e os questionamentos do regente nessa área; por outro lado, são muitas as possibilidades de realização deste trabalho. Procuramos, com este artigo, ressaltar a



importância do **porque fazer** a preparação vocal no ensaio coral infanto-juvenil, sabendo por experiência própria que essa não é uma tarefa fácil. No entanto, ao tentar responder essas perguntas – o que fazer, como fazer e o que esperar da preparação vocal -, cada regente encontrará seu próprio caminho, a partir de seu empenho em compreender e investigar seu próprio coro.

### Referências:

- BARTLE, Jean Ashworth. *Sound Advice: becoming a better children's choir conductor*. New York: Oxford, 2003.
- CARNASSALE, Gabriela Josias. *O ensino de canto para crianças e adolescentes*. Campinas (SP), 1995. [180f.]. Dissertação (Mestrado em Artes). Instituto de Artes da Unicamp, 1995.
- CHEVITARESE, Maria José. *O Canto Coral como agente de transformação cultural nas comunidades do Cantagalo e Pavão-Pavãozinho: educação para liberdade e autonomia*. Rio de Janeiro, 2007. [270f.]. Tese (Doutorado em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social). Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2007.
- CLOS, Jacques; ROSE, Brigitte. *Chante choral à l'école de musique*. Paris: Cite de la musique, 2000.
- FERNANDES, Angelo Jose. *O regente e a construção da sonoridade coral: uma metodologia de preparo vocal para coros*. Campinas (SP), 2009. [483f.]. Tese (Doutorado em Música). Instituto de Artes da Unicamp, 2009.
- HAUCK-SILVA, Caiti. *Preparação vocal em coros comunitários: estratégias pedagógicas para construção vocal no Comunicantus: Laboratório Coral do Departamento da ECA-USP*. São Paulo, 2012. [179f.]. Dissertação (Mestrado em Artes). Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, 2012.
- LAKSCHEVITZ, Elza. *Entrevista a Agnes Schmelling*. In: LAKSCHEVITZ, Eduardo (org.). *Ensaio: olhares sobre a música coral brasileira*. Rio de Janeiro: Oficina Coral, 2006.
- LUCKESI, Cipriano C. *Ludicidade e atividades lúdicas – uma abordagem a partir da experiência*. Salvador (BA), 2005. Disponível em: <http://www.luckesi.com.br/artigoseducacaoludicidade.htm>. Acesso em 08/01/2014.
- SCHINCA, Marta. *Psicomotricidade, ritmo e expressão corporal: exercícios práticos*. Trad. Elaine Cristina Alcaide. São Paulo: Manole, 1991.
- SOBREIRA, Silvia. *Desafinação Vocal*. 2ª. Ed. Brasília: Musimed, 2003.
- SOUZA, D.P.D.; SILVA, A.P.B.V.; JARRUS, Marta E.; PINHO, S.M.R. Avaliação fonoaudiológica vocal em cantores infanto-juvenis. *Revista CEFAC*, São Paulo, vol. 8, núm. 2, p. 216-222, 2006.
- VERTAMATTI, Leila R. G. *Ampliando o repertório do coro infanto-juvenil: um estudo de repertório inserido em uma nova estética*. São Paulo: UNESP, 2008.
- WELCH, Graham F. *A schema theory of how children learn to sing in tune*. *Psychology of Music*, 13:3. 1985.
- \_\_\_\_\_. *Singing and vocal development*. In: Mc PHERSON, Gary. *The child as musician*. New York: Oxford, 2006. p.311-329.

### Notas

<sup>1</sup> Ao nos referirmos às crianças, consideramos também os pré-adolescentes e adolescentes, uma vez que o conceito de coro infanto-juvenil não tem uma faixa etária bem delimitada.

<sup>2</sup> Este trabalho é baseado no conceito de “paisagem sonora” estabelecido por Murray Shafer em sua obra “O ouvido pensante” (1991).





## **Diversidade de abordagens para composição interativa baseada em análise de dados**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO ORAL

*Marcos da Silva Sampaio*

*Universidade Federal da Bahia - marcos@sampaio.me*

*Guilherme Bertissolo*

*Universidade Federal da Bahia - guilhermebertissolo@gmail.com*

*Marina Monroy da Costa Penna*

*Universidade Federal da Bahia - mamacostapenna@hotmail.com*

*Lucas Robatto*

*Universidade Federal da Bahia - robattolucas@gmail.com*

*Sara Dumont Fadigas*

*Universidade Federal da Bahia - sara\_dumont@hotmail.com*

*Luã Almeida*

*Universidade Federal da Bahia - luanpiano@hotmail.com*

*Alisson G. Silva*

*Universidade Federal da Bahia - alissong.silva17@gmail.com*

*Simei Ferreira de Queiroz*

*Universidade Federal da Bahia - soulluz@yahoo.com.br*

*Daiana Maciel*

*Universidade Federal da Bahia - nanaios\_4@hotmail.com*

**Resumo:** De acordo com Kugel, dados resultantes da análise de obras musicais possibilitam a identificação de parâmetros composicionais inerentes a um compositor e a elaboração de novas composições com as mesmas características. Desenvolvemos uma pesquisa entre compositores e intérpretes no campo da composição interativa baseada em dados musicais relevantes de um conjunto de obras. Utilizamos uma proposta metodológica baseada no conhecimento das áreas de Música, Estatística e Computação. Os principais resultados são três obras para flauta e eletrônica, as transcrições, algoritmos de composição e o sistema de análise construído para a pesquisa.

**Palavras-chave:** Musicologia computacional; Composição interativa; Flauta.

### **Diversity of approaches for interactive composition based on data analysis**

**Abstract:** According to Kugel, relevant data from analysis of musical works enable us to identify compositional parameters of a composer and write new compositions with the same features. We develop a research between composers and performers in the field of interactive composition based on relevant data extracted from a set of works. Our proposed methodology is based on domains of music, statistics, and computing. The main results are three compositions for flute and electronics, the transcriptions, algorithms for composition, and the analysis system constructed for this research.

**Keywords:** Computational musicology; Interactive composition; Flute.

## **1. Introdução**

O grupo de pesquisa Genos está desenvolvendo um estudo que tem como objetivo a composição de obras interativas para flauta e eletrônica e ferramentas oriundas desse processo. A principal característica desta pesquisa é que o processo de elaboração dessas composições é baseado no uso de dados musicais extraídos de um conjunto de obras da literatura de flauta solo (como intervalos e contornos melódicos) e na interação em tempo real com o intérprete. A metodologia do trabalho é diversificada e envolve etapas das áreas de Composição, Teoria e Análise Musical, Musicologia, Performance, Computação e Estatística.

O conjunto de obras selecionado consiste em cerca de 200 itens disponíveis no *International Music Score Library Project (IMSLP)*<sup>1</sup>, entre composições e coleções de obras do período aproximado de 1710 a 1810. Os principais materiais utilizados são o software *PureData*<sup>2</sup> (PD) e o sistema de análise *MusiAnalysis*<sup>3</sup>, em desenvolvimento pelo grupo para a pesquisa.

Neste artigo apresentamos os fundamentos, materiais, metodologia, problemas encontrados e resultados parciais deste trabalho.

## **2. Fundamentos**

Esse trabalho está fundamentado basicamente em composição interativa, musicologia computacional e definição de repertório.

### **2.1. Composição interativa**

Essa pesquisa se fundamenta na literatura sobre música interativa, computacional, eletrônica e composição algorítmica<sup>4</sup>. O principal recurso para a criação das ferramentas e obras musicais interativas é o software *PureData*, ambiente de programação gráfica orientada ao objeto (FARNELL, 2010).

### **2.2. Musicologia computacional**

Este projeto está baseado em processos de composição musical relacionados com Musicologia Computacional, especialmente as possibilidades de uso de algoritmos e técnicas de inteligência artificial na elaboração de novas composições com base em dados resultantes de análise prévia de grupos de composições. O estudo desses dados possibilita a identificação de parâmetros composicionais inerentes a determinado compositor e elaborar novas composições com as mesmas características (KUGEL, 1992).

### **2.3. Definição de repertório**

O repertório usado na pesquisa é escolhido de acordo com a adequabilidade para os objetivos do grupo e a importância atual das obras para o meio flautístico. No que se refere aos objetivos da pesquisa, busca-se um corpus de peças grande para uma melhor aplicação de estudos estatísticos preferencialmente com origens ou características similares identificáveis.

Objetiva-se verificar a possibilidade de identificar características estilísticas de um compositor, região, época, gênero ou estilo musical através de análises estatísticas de elementos musicais, como contornos, intervalos, âmbito e ritmo, uma vez que estilo é uma replicação de padrões que resulta de uma série de escolhas feitas dentro de alguns conjuntos de restrições (MEYER, 1989). O entendimento musical por meio de análise de diversos aspectos como funções e inter-relações dos elementos musicais possibilita uma relação de identificação de cada compositor e estilo musical (LARUE, 2001).

No que tange à importância atual do repertório, a ideia é fazer estudo estilístico intraopus, ou em coleções menores de obras, determinando que restrições (*constraints*) foram adotadas pelos compositores, que características se repetem – entendendo melhor o que seriam os padrões presentes nas obras – e os desvios de passagens específicas (MEYER, 1989). Este entendimento é uma grande ajuda para os milhares de intérpretes que executam esta obras.

### 3. Materiais e Metodologia

Este trabalho está sendo realizado de forma integrada e colaborativa, por uma equipe de 12 membros das áreas de composição, performance, musicologia, matemática e computação musical. A atividade de interação entre a performance e a composição é possível através de variados pré-requisitos que perpassam por atividades das diferentes áreas, assim permitindo a geração do produto musical final.

Esse projeto está baseado nos seguintes materiais:

a) O IMSLP é um projeto colaborativo sem fins lucrativos de biblioteca virtual de partituras musicais de domínio público. É um repositório baseado no *MediaWiki*<sup>5</sup> composto principalmente de arquivos digitalizados de edições musicais antigas enviados por usuários.

b) O corpus de obras consiste em cerca de 200 itens disponíveis no IMSLP. Estas obras englobam partituras e coleções de obras, e métodos de estudo de flauta. Estão presentes obras de maior tamanho, como as *Fantasias* de G. P. Telemann, e pequenos exercícios de Hotteterre, de até 2 compassos.

Esta coleção foi definida por meio de um filtro automático de busca combinada para os termos *flute* e *for 1 player*, posterior seleção de obras do período de 1710 a 1810 e conferência. A escolha dessa época em particular ocorre devido ao amplo número de obras compostas para flauta solo, número superior ao do período seguinte.

c) O *PureData* é um ambiente gráfico de programação orientada ao objeto que permite a elaboração de programas para a realização de tarefas e processos musicais

interativos. O PD permite inúmeras possibilidades de desdobramento para a música computacional, composição algorítmica e interativa.

Nessa pesquisa, o PD permite a elaboração de processos relacionados aos dados gerados pelo sistema de análise aplicado a um escopo de obras musicais. Esses processos operam em tempo real, baseados, por exemplo, em cadeias de Markov de intervalos adjacentes de uma obra, grupo de obras, compositor, etc.

d) O Sistema de análise está sendo desenvolvido pelo grupo de pesquisa especificamente para este projeto. O *MusiAnalysis* aproveita as funcionalidades do Python e da biblioteca musical *Music21* (CUTHBERT, 2010). O Python é uma linguagem de programação interpretada que dispõe de várias bibliotecas musicais e que oferece a possibilidade de reuso de código.

e) Este trabalho é integrado também por ferramentas de colaboração e gestão, como GitHub – controle de versão, repositório e gerenciamento de tarefas, Copy – compartilhamento de documentos e Mendeley – gerenciamento de bibliografia.

A realização do trabalho ocorre em etapas organizadas hierarquicamente, conforme figura 1. Estas etapas são:

a) Especificação do corpus. O ponto de partida da pesquisa é a definição do *corpus* musical a ser processado, as fontes de partitura (IMSLP) e a ordem na qual as peças serão manipuladas.

b) Transcrição manual das obras. As obras selecionadas são transcritas manualmente para formato XML com o software Finale.

c) Extração automática dos dados. Os dados musicais como contornos melódicos<sup>6</sup>, intervalos, duração de notas e métrica são extraídos do arquivo XML com o sistema de análise *MusiAnalysis*. Estes dados são guardados em listas e matrizes.

d) Análise estatística. As matrizes de dados geradas pelo *MusiAnalysis* são analisadas através de um conjunto de técnicas estatísticas que possibilitam uma filtragem e seleção dos dados em novos grupos menores e de visualização mais simples. Um dos métodos utilizados para filtragem dos dados é a análise de agrupamento (BASSAB, 1990). Essa análise, a priori por agrupamento em árvore, e posteriormente por análise vetorial das matrizes de dados, é utilizada para separação dos dados em grupos de afinidade qualitativa, provendo assim, com dados que se mostram característicos de peças do período estudado.

e) Entrada de dados dos algoritmos de composição. Os algoritmos são desenvolvidos no PD e seu fluxo de entrada ocorre em três instâncias: com arquivos de áudio, pela entrada de sinal de uma flauta (microfone) e a partir dos dados sobre as obras.

A entrada de dados sobre as obras ocorre com importação manual a partir de arquivos csv gerados com o *MusiAnalysis*. Esses dados são transformados em coleções, lidas pelo objeto *cool*, que armazena os dados e permite a elaboração de uma cadeia de Markov de segunda ordem para qualquer parâmetro do *MusiAnalysis*. Essas cadeias permitem o controle de parâmetros dos *patches*, tais como frequência, duração, ataques e transformação de espectros.

f) Elaboração dos algoritmos de composição.

g) Composição de obras musicais. Esta etapa consiste na composição e estreia de três obras para flauta e eletrônica em tempo real. Estas composições são elaboradas a partir das implementações computacionais no PD e de excertos escritos para flauta solo que aplicam o arcabouço conceitual elaborado durante a pesquisa de doutorado de Bertissolo (2013).

h) Performance. A interação do intérprete com o compositor através da performance possibilita alternativas para a composição (produto final). São realizadas participações do intérprete em trabalho integrado nas experiências de composição, durante as quais, por meio do tocar e ouvir excertos, surgem sugestões de novas possibilidades.

#### **4. Problemas**

No processo da pesquisa elencamos alguns problemas referentes ao IMSLP, segmentação, análise de conteúdo rítmico e métrico, validade estatística e necessidade de conhecimento interdisciplinar.

##### **4.1. Obras do IMSLP**

Uma parte dos arquivos do IMSLP utilizados na pesquisa apresentam alguns problemas com legibilidade de manuscritos, páginas ausentes e informações textuais, como título da obra, autor e instrumentação. A principal razão é o princípio colaborativo da plataforma, com submissão realizada pelos próprios usuários. A solução encontrada para esse problema é a revisão constante pelo musicólogo da equipe.

##### **4.2. Organização dos dados do IMSLP**

O IMSLP dispõe de uma API para extração de informações a respeito de seus registros<sup>7</sup>. Estes registros ocorrem em três níveis: compositor, obra e arquivo. O registro de arquivo contém campos para nome do editor, informação sobre editora, *Copyright* e notas adicionais. Em função da natureza do projeto, estes campos são preenchidos pelos colaboradores que enviam partituras.

Alguns dos arquivos do IMSLP consistem em coleções de partituras, como IMSLP98166<sup>8</sup> (*A Select Collection of Airs, Jigs, Marches and Reels*). Estas coleções englobam obras de compositores diferentes, conhecidos e anônimos. No entanto, esses

compositores não são especificados na base do IMSLP. Neste caso, por exemplo, no campo do nome do compositor consta o termo *Various*. Esta limitação do IMSLP impede o parseamento automático das informações sobre as partituras, demandando preenchimento manual. Esta limitação dificulta o agrupamento de obras por compositor.

#### **4.3. Segmentação**

Neste projeto, a segmentação é um ponto crítico, pois a segmentação das composições em unidades menores favorece o estudo de estruturas musicais como contornos melódicos. Com a segmentação musical é possível reconhecer a individualidade de contornos de estruturas como motivos, frases, segmentos de frases, etc.

O processo de segmentação pode ser manual ou automático. A segmentação manual do corpus trabalhado demanda esforço e pode implicar em alta taxa de erro. A segmentação automática ocorre com o uso de algoritmos específicos para este fim, como *Groupers*, *Local Boundary Detection Model (LBDM)*, *Data-Oriented Parsing* (SPEVAK et al, 2002) e *Jensen-Shannon Divergence* (LOPEZ e VOLK, 2012), no entanto, a sua implementação depende de um esforço de programação e de uma ampla revisão do assunto, que foge ao escopo deste trabalho.

#### **4.4. Análise de conteúdo rítmico e métrico**

Diversas obras do corpus trabalhado contêm fragmentos de ritmo não definido, como *cadenza*. O Finale nem sempre tem bom suporte para esses fragmentos, embora permita truques para sua elaboração visual. Estes truques, entretanto, não são corretamente processados pela biblioteca *Music21*. O principal problema relativo a esses trechos é o conteúdo de duração, ritmo e métrica. Dessa forma, o estudo desses elementos é inviável para as obras com estes fragmentos.

#### **4.5. Validade estatística**

O recorte de obras musicais, restrito à coleção disponível no IMSLP impede generalizações. Este problema ocorre pela necessidade de aleatoriedade na coleta de amostras para construção de estudos com validade estatística.

Parte das obras processadas até o momento são seleções de peças escolhidas pelo colaborador para disponibilização e, dessa forma, não compreende a amostra universal de dados suficiente para se obter a generalização necessária.

#### **4.6. Conhecimento multidisciplinar**

A diversidade de conhecimentos necessária a esse projeto demanda da equipe um treinamento em áreas que se afastam da formação comum em música, como Estatística e Computação. Dessa forma, grande parte do tempo do projeto até agora foi usado para

treinamento dos membros em *PureData*. É crucial para este projeto que o operador deste *software* tenha ampla experiência musical. Por isso, preferimos treinar músicos em *PureData* ao invés de programadores em música. Resolvemos este problema com aulas e tutoriais.

## 5. Resultados parciais

Os principais resultados deste projeto são três obras para flauta e eletrônica, 594 arquivos de obras transcritas, algoritmos de composição e a implementação preliminar do sistema de análise.

### 5.1. Algoritmos

Realizamos experimentos com o objetivo de buscar aplicações composicionais das ferramentas e possíveis desdobramentos. Em todos eles, utilizamos como dados de entrada uma cadeia de Markov de intervalos adjacentes das *Fantasias* de Telemann e um sinal de áudio captado de uma flauta executada ao vivo por Marina Monroy da Costa Penna.

Cada experimento foi realizado com base em uma estratégia de processamento diferente, tais como ressíntese espectral (figura 2), controle randômico de síntese em forma de onda (figura 3) e síntese cruzada a partir de áudio preexistente (*crossfade* espectral) (figura 4).

A ressíntese é realizada a partir da análise FFT da entrada de áudio e sua posterior reconstrução transformada em vários dos seus aspectos constituintes, permitindo transposições, alterações de duração e manipulações de timbre. O controle randômico de síntese por forma de onda é realizado a partir da cadeia de Markov, que aciona um processo aleatório de ataques de uma síntese por forma de onda. A síntese por forma de onda aplica perfis de formas de onda predeterminados a frequências e envelopes. O *crossfade* espectral permite a manipulação de um espectro de uma amostra de áudio pelos parâmetros de uma outra amostra, também através da análise FFT, controlada pela cadeia de Markov.

### 5.2. Insights estilo

O objetivo do trabalho é focado na composição musical, porém com base nos dados encontrados até o momento verifica-se a possibilidade de identificar padrões para análise de estilo. Esse processo é proporcionado por meio de ferramentas estatísticas com uso de um *corpus* grande de obras.

### 5.3. Sistema de análise

O sistema de análise *MusiAnalysis*, utilizado como material, é igualmente um resultado desta pesquisa. Até o presente momento este sistema dispõe de um *parser* para as informações musicológicas do IMSLP e de ferramentas para gerar matrizes de dados para uso no *PureData*. No prosseguir do desenvolvimento, este sistema deverá permitir cruzamento



automático de dados, como contornos de um determinado compositor ou intervalos melódicos de compositores oriundos de um determinado país.

## 6. Trabalhos futuros

As próximas etapas dessa pesquisa envolvem finalização e estreia das obras para flauta e eletrônica, a elaboração das ferramentas para composição interativa, o aprimoramento das técnicas estatísticas e o desenvolvimento do *MusiAnalysis*.

## Referências:

- BASSAB, Wilton; MIAZAKI, Edna; ANDRADE, Dalton. F. “Introdução à análise de agrupamentos”. 9º *Simpósio Brasileiro de Probabilidade e Estatística*, IME/USP, 1990.
- BERTISSOLO, Guilherme. *Composição e capoeira: dinâmicas de compor entre música e movimento*. Tese de doutorado não publicada. Programa de Pós-Graduação em Música da UFBA, 2013.
- COPE, David. *The Algorithmic Composer, Computer music and digital audio series*. Middleton: A-R Editions, 2000.
- CUTHBERT, Michael; Ariza, Christopher. “*Music21* A Toolkit for Computer-Aided Musicology and Symbolic Music Data”. In *Proceedings of International Symposium on Music Information Retrieval*, 2010.
- FARNELL, Andy. *Designing Sound*. Cambridge/MA: MIT Press, 2010
- KUGEL, Peter. “Beyond Computational Musicology”. In *Understanding Music With Ai*. Edited by Mira Balaban, Kernal Ebcioglu e Otto Laske. Cambridge, MA: MIT Press, 1992. p. 30-48.
- LARUE, Jan. “Fundamental Considerations in Style Analysis” *The Journal of Musicology*, Vol 18, nº 2, p. 295-312. University of California Press. 2001.
- LOPEZ, Marcelo; Volk, Anja, “Melodic Segmentation Using the Jensen-Shannon Divergence”, *Machine Learning and Applications (ICMLA), 11th International Conference*, vol. 2, p. 351-356, 12-15 Dec. 2012.
- MEYER, Leonard B. *Style and music: Theory, history, and ideology*. Chicago: University of Chicago Press, 1989.
- SAMPAIO, Marcos da Silva. *A Teoria de Relações de Contornos Musicais: inconsistências, soluções e ferramentas*. Tese de doutorado não publicada. Programa de Pós-Graduação em Música da UFBA, 2012.
- SPEVAK, Christian; THOM, Belinda; Höthker, Karin. “Evaluating melodic segmentation”. *Music and Artificial Intelligence*. Springer Berlin Heidelberg, 2002. p. 168-182.
- THOM, Belinda; SPEVAK, Christian; HÖTHKER, Karin. “Melodic segmentation: Evaluating the performance of algorithms and musical experts”. *Proceedings of the International Computer Music Conference*, 2002.

## Notas

1. Disponível em <http://imslp.org>
2. Disponível em <http://puredata.info>.
3. Disponível em <https://github.com/GenosResearchGroup/FlautaSolo/>.
4. Vide Composição assistida por computador em <https://ccrma.stanford.edu/~blackrse/algorithm.html>.
5. Disponível em <http://mediawiki.org/>.
6. Vide mais informações sobre processamento de contornos musicais em Sampaio (2012).
7. Estas informações estão disponíveis na página de ajuda de API, restrita aos desenvolvedores e, conforme regras do projeto, não pode ser divulgada. Dessa forma esta informação será omitida deste texto.



8. Disponível em [http://imslp.org/wiki/A\\_Select\\_Collection\\_of\\_Airs,\\_Jigs,\\_Marches\\_and\\_Reels\\_\(Various\)](http://imslp.org/wiki/A_Select_Collection_of_Airs,_Jigs,_Marches_and_Reels_(Various)).

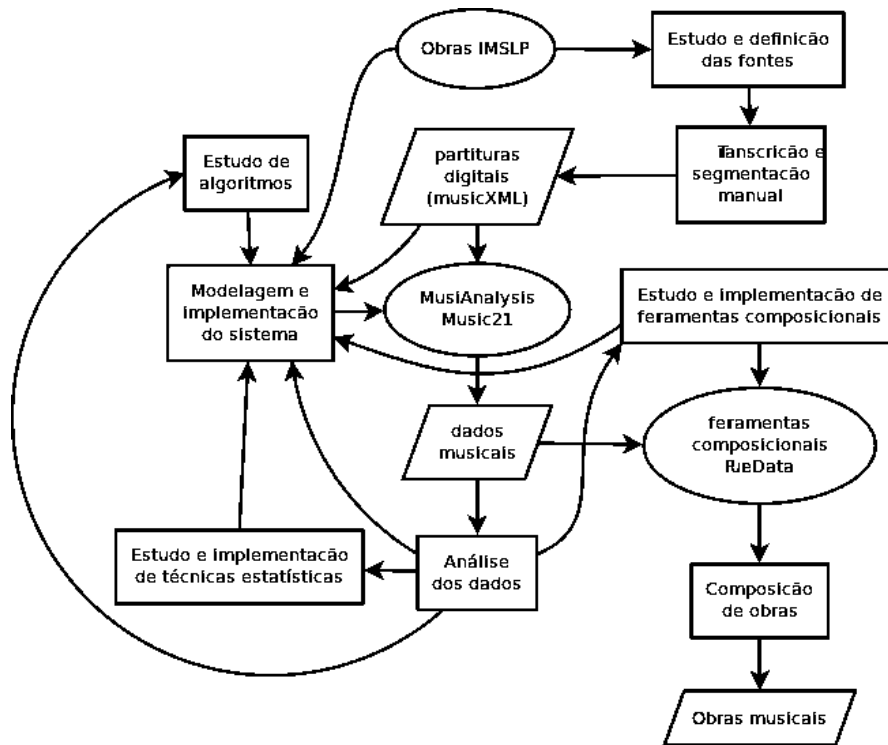
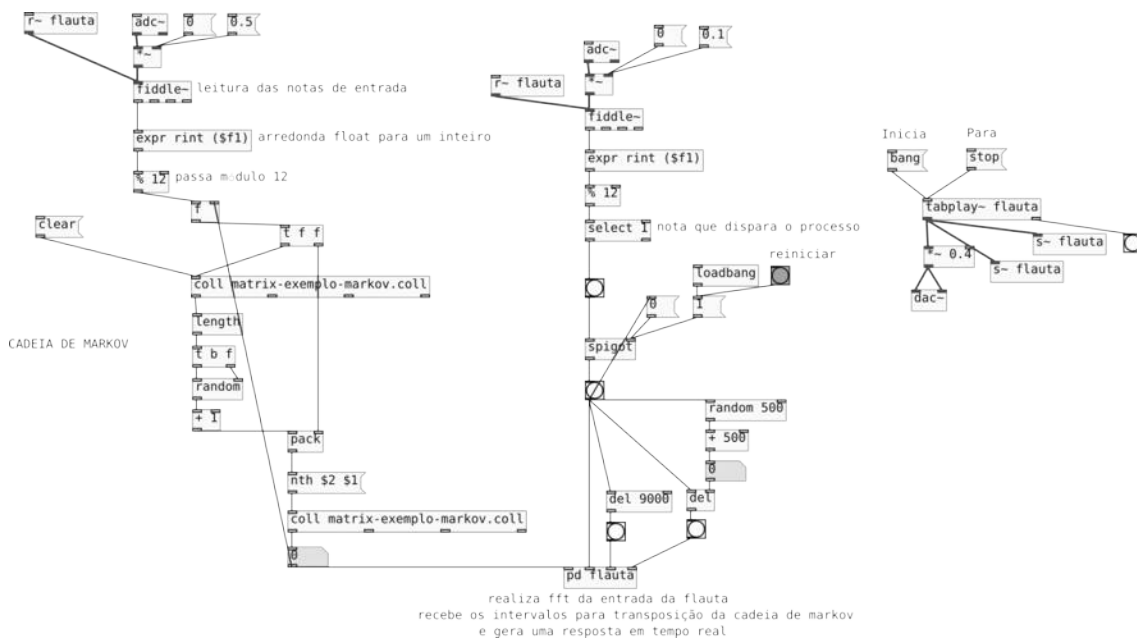
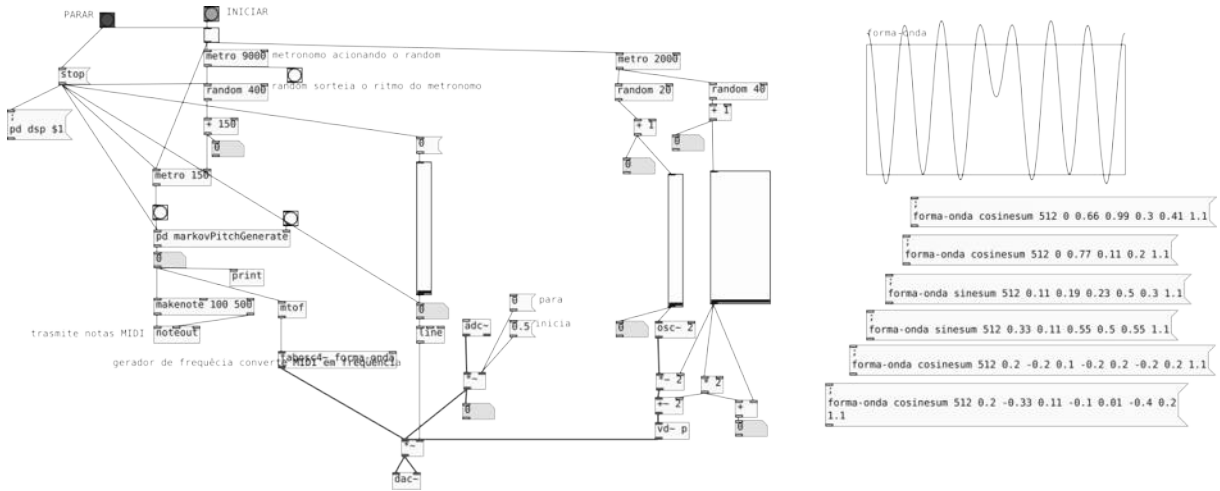


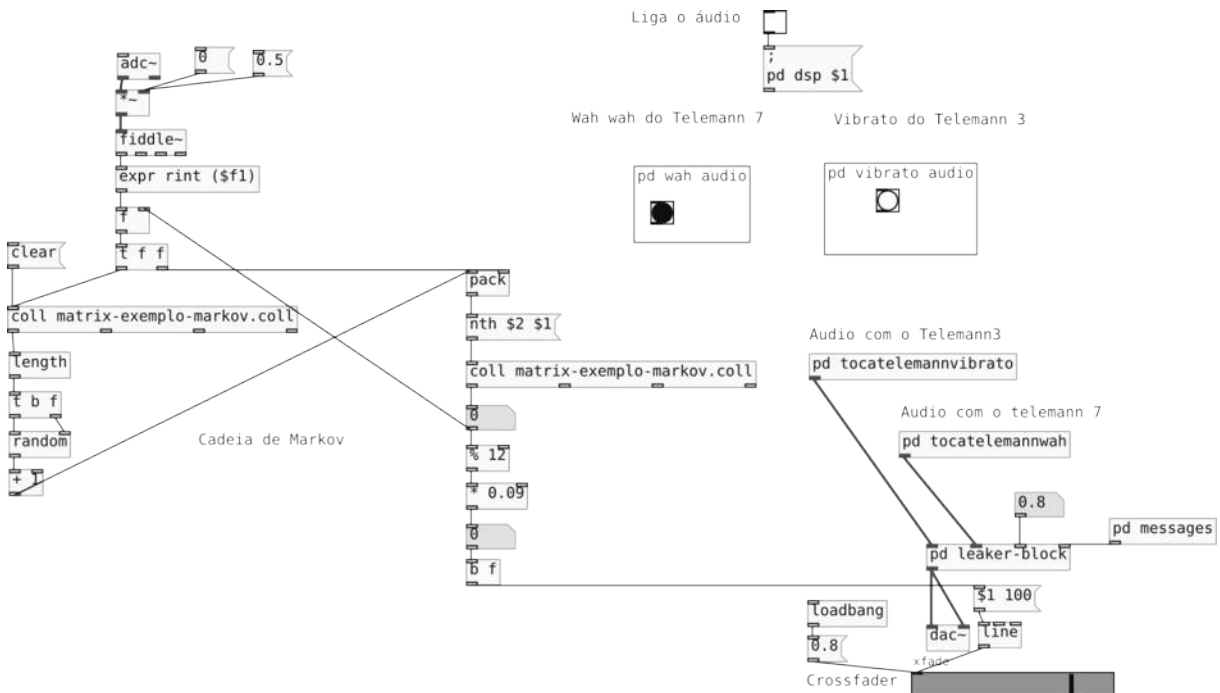
Figura 1: Fluxograma da metodologia de trabalho



Exemplo 2: Experimento 1 - ressumtense espectral



Exemplo 3: Experimento 2 - controle randômico de síntese por forma de onda



Exemplo 4: Experimento 3 - síntese cruzada a partir de áudio preexistente



## **Coleção Encontro de Compositores: a salvaguarda de documentos visando à memória**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Roberta Rodrigues do Bomfim*  
*Universidade Federal da Bahia – bomfim.rodrigues@gmail.com*

*Maria da Conceição Costa Perrone*  
*Universidade Federal da Bahia – costaperrone@gmail.com*

**Resumo:** O presente artigo é uma descrição da criação da Coleção Encontro de Compositores. A coleção visa a reunião de documentos para pesquisa de mestrado, sua salvaguarda e construção da memória do Encontro de Compositores. Foram utilizados, como referenciais teórico-metodológicos, estudos nas áreas de Musicologia, Arquivologia, Metodologia Científica e Diplomática. Finalizamos considerando a importância da conservação da memória musical soteropolitana.

**Palavras-chave:** Musicologia. Coleção. Salvaguarda. Memória.

**Meeting Composers Collection: the safeguarding of documents aimed at the memory**

**Abstract:** The present Article is a description from the creation of the "Encontro de Compositores" Collection. The Collection has the purpose of gathering documents for a master's degree research, protecting its documentation, and constructing the memory of the "Encontro de Compositores". It was made, as methodological and theoretical frameworks, studies in the fields of Musicology, Archivology, and Scientific and Diplomatic Methodologies. The Article was finished considering the importance about the conservation of the musical memory of Salvador's city.

**Keywords:** Musicology. Collection. Safeguard. Memory.

### **1. Introdução**

A Coleção<sup>1</sup> Encontro de Compositores “é uma reunião factícia, fabricada, intencional e artificialmente, de documentos de proveniências diversas, segundo critérios arbitrários do colecionador, podendo ser estes critérios estáticos, lúdicos ou mesmo científicos” (COTTA, 2012, p. 30). Esta coleção reuni documentos sobre Encontro de Compositores, evento que ocorreu mensalmente entre os anos de 2010 e 2013, no Cabaré dos Novos do Teatro Vila Velha (TVV) na cidade de Salvador-BA, no qual integram dez compositores do cenário musical independente.

Segundo Blanco (2006), durante anos os arquivos baianos foram fonte de diversas pesquisas. Porém, alguns documentos foram deslocados, objetivando uma melhor preservação e salvaguarda, transparecendo a negligência em relação aos arquivos baianos (BLANCO, 2006, p. 57-60). A coleção foi criada com duas finalidades: coleta de dados para a pesquisa de Mestrado em Música, área de concentração Musicologia da Universidade Federal da Bahia, e trabalho final da atividade obrigatória “Estágio em Projetos de Natureza Arquivística –



Musical” do referido curso de Mestrado. O trabalho final da disciplina citada visou produzir, organizar e guardar a memória do Encontro de Compositores, dos seus integrantes e da música baiana, por meio da criação da Coleção Encontro de Compositores. A coleção foi doada para o acervo do Arquivo Nós, por exemplo – Centro de Documentação e Memória do Teatro Vila Velha.

Na construção desta coleção concebemos como documentos, materiais escritos, sonoros, audiovisuais e iconográficos. Para a concepção daquilo que seria considerado documento para esta coleção, nos fundamentamos em Cotta (2006) segundo o autor “no contexto da arquivologia atual, ao falar de documento estamos falando de quaisquer elementos gráficos, iconográficos, plásticos ou fônicos” (COTTA, 2006, p.19). Entre os materiais escritos encontram-se, textos de jornais, revistas, releases, folder, pôsteres de divulgações nas redes sociais e partituras (escrita musical). Consideramos como materiais iconográficos um conjunto de representações visuais, cartazes, capas de Cds, fotografia, anúncios e outros. Por materiais sonoros, consideramos áudios de qualquer natureza: cilindros, discos analógicos, fitas magnética, suportes digitais, além de programas de rádio, ao vivo ou pré-gravados. Os materiais audiovisuais considerados neste trabalho, são arquivos sobre suporte material – filmes, Dvds, vídeos e outros (MARCADET, 2007, p.116-117).

A construção desta coleção foi dividida em três momentos: primeiro momento, recolhimento de documentos; segundo momento, classificação e ordenação de documentos e terceiro momento, codificação e arquivamento de documentos. Estes momentos que não ocorreram de maneira subsequente, ocorreram quase simultaneamente.

## **2. Primeiro momento**

O primeiro momento constituiu-se pela procura e recolhimento de documentos por meio da coleta de dados da pesquisa. Os dados da pesquisa foram coletados empregando múltiplos instrumentos de coleta, uma estratégia geralmente utilizada em pesquisas qualitativas (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2004. p. 163). Essa estratégia foi adotada com o objetivo de dispor de um número maior de informações, de fontes diferenciadas, que pudessem se complementar.

### **2.1. Coleta de dados**

A coleta de dados foi dividida em quatro estágios, de acordo os instrumentos utilizados. No primeiro estágio ocorreu a observação; no segundo estágio foi aplicado o questionário com o público frequentador do Encontro de Compositores; no terceiro estágio



foram realizadas as entrevistas com os compositores e o ex-diretor o TVV; por fim o quarto estágio foi dedicado ao recolhimento de documentos.

### **2.1.1. Observação**

A observação do Encontro de Compositores foi realizada ao longo de onze meses, de fevereiro de 2012 e janeiro de 2013, visando abranger o período de um ano, no qual o o evento ocorreu. Cada observação teve duração de três horas, englobando a passagem de som e o próprio evento. Os registros da observação foram realizados por meio do diário de campo e gravações em vídeo, que foram transcritos. Contudo, as duas formas utilizadas para o registro da observação não ocorreram simultaneamente. O diário de campo foi produzido entre os meses de fevereiro e outubro de 2012 e contém vinte e cinco folhas. As filmagens ocorreram entre os meses de novembro de 2012 e janeiro de 2013, com o objetivo de registrar o período referente à programação do verão e a performance individual de cada compositor. Das filmagens foram gerados sessenta e oito vídeos e transcrições.

Utilizamos a observação não-estruturada e participante. A observação não-estruturada é característica dos estudos qualitativos, no qual os comportamentos a serem observados não são predeterminados. Nesse tipo de observação os comportamentos são observados e relatados da maneira como ocorrem, com o objetivo de descrever e compreender o que acontece em uma determinada situação. “Na observação participante o pesquisador se torna parte da situação observada, interagindo por longos períodos com os sujeitos, buscando entender o seu cotidiano para sentir o que significa estar naquela situação” (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2004, p.166).

### **2.1.2. Questionário**

Um único questionário foi elaborado no site Formulários Google ([https://docs.google.com/forms/d/1sWnI8T48YeflNF3-NNee1h4\\_y6gmIVYvY0WSovNys-w/viewform](https://docs.google.com/forms/d/1sWnI8T48YeflNF3-NNee1h4_y6gmIVYvY0WSovNys-w/viewform)) e aplicado durante oito meses, do mês de abril ao mês de novembro de 2013, presencialmente no evento e online. O público foi convidado a participar da pesquisa, respondendo o questionário online, através de *Fanpage* do Encontro de Compositores no *Facebook*, por ser o meio utilizado por sua produção para divulgá-lo.

Na elaboração do questionário é necessário levar em consideração os objetivos gerais de pesquisa e decidir que perguntas empregar para medir as variáveis associadas a elas e obter repostas (HILL; HILL, 2005, p. 84). O questionário teve como objetivo de traçar o perfil do público do Encontro de Compositores, identificar características do evento



reconhecidas pelo público e escolher as canções de cada compositor que são preferidas do público.

Cinquenta e quatro formulários foram respondidos, número considerado satisfatório para a continuidade da pesquisa, gerando catorze gráficos e doze tabelas, após a tabulação dos dados.

### **2.1.3. Entrevistas**

As entrevistas foram realizadas com os dez compositores, que integram o evento, e com o ex-diretor do TVV. As onze entrevistas foram gravadas e transcritas, para posterior análise. Optamos por realizar entrevistas narrativas, visando construir a história do evento estudado e a história dos compositores que o integram. Por meio da narrativa o informante pode lembrar-se da experiência, explicá-las, colocá-las em sequência e “jogar com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social” (BAUER; JOVCHELOVITCH, 2011, p. 91).

As entrevistas realizadas com os compositores e com o ex-diretor do TVV tiveram objetivos distintos. As entrevistas com os compositores visaram desenhar uma breve história de suas vidas, traçar a trajetória do grupo, conhecer a opinião dos compositores sobre o cenário musical local, compreender o processo criativo musical dos compositores e identificar as canções escolhidas pelos compositores para representá-los<sup>2</sup>. Já a entrevista com o ex-diretor do TVV teve como finalidade conhecer os possíveis aspectos que envolveram a criação do evento estudado e a sua relação com TVV.

### **2.1.4. Recolhimento de Documentos**

Os documentos escritos empregados foram produzidos pelos meios de comunicação impressos e online, como matérias e notas de jornais e revistas, releases sobre o evento e os compositores. Usamos, além disso, documentos produzidos pela pesquisadora, entre eles dezoito partituras, diário de campo, tabelas e gráficos com as respostas do questionário e documentos do próprio Arquivo Nós, por exemplo – Centro de Documentação e Memória.



<b>Documentos escritos</b>	<b>Quantidade</b>
Diário de campo	25fl.
Tabelas e gráficos e/ respostas do questionário	26
Matérias de jornais e revistas impressas e online	13
Notas de jornais e revistas impressas e online	71
Releases	7
Partituras	18

Tabela 1: Documentos escritos da Coleção Encontro de Compositores.

Os documentos sonoros recolhidos foram áudios, disponibilizados pelos compositores, gravados no evento, por meio da mesa de som, no período de maio de 2012 a dezembro de 2013, registrando somente a voz e o acompanhamento (violão ou teclado) e Cds pertencentes à carreira individual dos artistas, além de áudios das entrevistas realizadas para a pesquisa.

<b>Documentos sonoros</b>	<b>Quantidade</b>
Áudios do evento	10
Áudios das entrevistas	11
Cds	7

Tabela 2: Documentos sonoros da Coleção Encontro de Compositores.

Os documentos audiovisuais usados são vídeos coletados na internet, no site Youtube, vídeos gerados pelo Estúdio do TVV e vídeos de observação, produzidos pela pesquisadora<sup>3</sup>.

<b>Documentos Audiovisuais</b>	<b>Quantidade</b>
Vídeos Youtube	18
Vídeos Teatro Vila Velha	10
Vídeos de observação	68

Tabela 3: Documentos audiovisuais da Coleção Encontro de Compositores.

Os documentos iconográficos reunidos são: programas, cartazes impressos e digitais, folders impressos e digitais, fotografias, capas de CDs, divulgações nas redes sociais.



Documentos Iconográficos	Quantidade
Fotografias	462
Programas impressos de Shows	1
Capas de CDs	8
Folders impressos e online	3
Cartazes impressos e online	14
Divulgação nas redes sociais	58

Tabela 4: Documentos iconográficos da Coleção Encontro de Compositores.

### 3. Segundo Momento

O segundo momento foi composto pela classificação e ordenação desses materiais escritos, sonoros e audiovisuais. Os documentos foram classificados e ordenados de maneira simultânea visando facilitar o trabalho realizado na terceira fase da criação desta coleção, a organização e catalogação.

Quanto à classificação, o ponto de partida foi o objeto de pesquisa, o Encontro de Compositores. Depois da análise do evento, foi elaborado um Plano de Classificação no qual estabelecemos categorias, considerando as partes que o compõem. Estas partes são o local (Teatro Vila Velha), os compositores (individualmente) e o próprio evento. Classificamos e identificamos os documentos tendo em vista “elementos característicos comuns: suporte, forma, formato, gênero, espécie, tipo e contexto de produção” (GONÇALVES, 1998, p.18). Na classificação dos documentos consideramos a tipologia documental, partindo das partes componentes do evento que o gerou, procedência e data.

A ordenação visou “facilitar e agilizar a consulta aos documentos” (GONÇALVES, 1998, p.12). Nessa fase foram adotados múltiplos critérios de ordenação dos documentos, a tipologia documental, ordenação alfabética e ordenação cronológica.

### 4. Terceiro Momento

O terceiro momento abarcou a codificação e arquivamento dos documentos. A codificação “consiste na atribuição do código correspondente ao assunto de que trata o documento” (ARQUIVO NACIONAL, 2001, p. 11). As caixas e pastas foram identificadas por cores e com códigos concebidos conforme ao plano de classificação. No que diz respeito ao arquivamento, que “consiste na guarda do documento no local devido (pasta suspensa, prateleira, caixa), de acordo com a classificação dada” (ARQUIVO NACIONAL, 2001, p.15), identificamos as pastas e caixas com etiquetas contendo o código de classificação.





## 5. Considerações Finais

A criação da Coleção Encontro de Compositores consistiu na organização dos documentos e dados coletados, que posteriormente serão analisados para a pesquisa de Mestrado em Música, área de concentração de Musicologia da Universidade Federal da Bahia. Utilizaremos como documentos dessa investigação, o diário de campo da pesquisa de Mestrado, as tabelas e gráficos com as respostas do questionário, matérias e notas de jornais de revistas, releases, partituras, áudios do evento, áudios das entrevistas, vídeos do Youtube, vídeos do TVV, vídeos de observação, fotografias, cartazes impressos e online e divulgações nas redes sociais.

Considerando a importância da construção e guarda da memória musical soteropolitana, entendemos que a referida coleção pode fomentar a guarda e preservação do patrimônio musical soteropolitano para no futuro ser fonte de diversas pesquisas musicológicas.

### Referências:

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O método nas Ciências Naturais e Sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2004.

ARQUIVO NACIONAL (Brasil). Conselho Nacional de Arquivos. *Classificação, temporalidade e destinação de documentos de arquivo; relativos às atividades-meio da administração pública/ Arquivo Nacional*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2001.

BAUER, Martin W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: BAUER, Martin W; GASKELL, George (Org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Tradução Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 189 – 217

BELLOTTO, Heloísa Liberalli. *Como fazer análise diplomática e análise tipológica de documento de arquivo*. São Paulo: Arquivo do Estado, Imprensa Oficial, 2002. (Projeto como Fazer, 8).

BLANCO, Pablo Sotuyo. O Patrimônio Musical na Bahia: Diagnóstico, Estratégias e Propostas. In: COTTA, André Guerra; BLANCO, Pablo Sotuyo. (Org.). *Arquivologia e patrimônio musical* [online]. Salvador: EDUFBA, 2006.p. 15-38. ISBN 85-232-0406-7. Available from SciELO Books.

CONSELHO NACIONAL DE ARQUIVOS. ISAD(G): *Norma Geral Internacional de Descrição Arquivística*. 2. ed. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2001. 110 p. Disponível em: <<http://www.arquivonacional.gov.br/>>. Acesso em: 23 out. 2004.



COTTA, André Guerra. Fundamentos para uma arquivologia musical. In: COTTA, André Guerra; BLANCO, Pablo Sotuyo. (Org.). *Arquivologia e patrimônio musical* [online]. Salvador: EDUFBA, 2006.p. 15-38. ISBN 85-232-0406-7. Available from SciELO Books.

COTTA, André Guerra. Acervos musicais brasileiros no século XXI e práticas musicais na América Portuguesa: Uma visão panorâmica e dois casos pontuais. In: LUCAS, Maria Elizabeth; NERY, Rui Viera (Orgs.). *As Músicas Luso-Brasileiras no Final do Antigo Regime*. Lisboa: FUNDAÇÃO CALOUSTE GULBENKIAN, 2012. p.29-59.

GONÇALVES, Janice. *Como classificar e ordenar documentos de arquivo*. São Paulo: Arquivo do Estado, 1998. (Projeto como fazer; v. 2).

HILL, Manuela Magalhães; HILL, Andrew. *Investigação por questionário*. 2ª edição. Lisboa: Sílabo, 2005.

MARCADET, Christian. 2007. Fontes e recursos para a análise da canção e princípios metodológicos para a constituição de uma fonoteca de pesquisa. In: VALENTE, Heloísa de A. D.(org.): *Música e mídia: novas abordagens sobre a canção*. São Paulo: Via Lettera; FAPESP.

---

<sup>1</sup> Não se trata de um Arquivo por não constituir de “um conjunto orgânico de documentos, isto é, acumulado naturalmente e historicamente por um titular (indivíduo ou instituição) em função de suas atividades, de maneira que seus documentos caracterizam-se por ter uma única proveniência” (COTTA, 2012, p.30).

<sup>2</sup> Um dos critérios de escolha das canções que serão analisadas, objetivando compreender as características que as constituem e porque foram escolhidas pelo compositor.

<sup>3</sup>Ler Observação



# **Criação musical online com o uso das TIC: um estudo com os alunos do curso de Licenciatura em Música a Distância da Universidade de Brasília**

MODALIDADE: PÔSTER

*Daniel Baker Méio*

*Universidade de Brasília (UnB) – danbakermusic@gmail.com*

**Resumo:** A presente pesquisa de mestrado pretende investigar de que forma a criação musical colaborativa, viabilizada pela interação propiciada pelas TIC e pela Internet, pode favorecer a formação dos alunos do curso de licenciatura em música a distância da Universidade de Brasília (UnB). Para tanto, será desenvolvida uma atividade com alguns licenciandos, fazendo uso das TIC e coordenado através de uma rede social para a elaboração de uma peça musical construída de forma a estimular a colaboração entre os participantes.

**Palavras-chave:** Criação musical. Colaboração *on-line*. Interatividade. TIC.

**Online Tools for Collaborative Musical Creation: a Study With the Students of the Distance Music Teaching Course from the University of Brasilia**

**Abstract:** The purpose of the present research is to investigate how collaborative musical creation, made possible by the interaction provided by ICT and the Internet, can support the education of the students of music teaching from the University of Brasilia (UNB). To this end, an activity will be developed with some undergraduates, making use of ICT and coordinated through a social network, aiming for the creation of a piece of music constructed to stimulate collaboration among participants

**Keywords:** Musical Creation. Online Collaboration. Interactivity. ICT.

## **1. Introdução**

Segundo Webb (2013), diversos processos cognitivos internos associados à aprendizagem são desencadeados pela comunicação ocorrida durante a colaboração. Na troca de informações, isso acontece tanto do lado de quem fala como de quem ouve. Nesse processo, os participantes constroem ativamente seu aprendizado ao criarem novas relações entre os conhecimentos já possuídos, ao conectar novas informações com as aprendidas anteriormente, e mudando suas ideias frente a um dado novo.

Por outro lado, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) mudaram a forma como as pessoas lidam com o conhecimento. Segundo Miranda (2007), “o termo Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) refere-se à conjugação da tecnologia computacional ou informática com a tecnologia das telecomunicações e tem na Internet e mais particularmente na *World Wide Web* (WWW) a sua mais forte expressão.”

A possibilidade interativa e de comunicação propiciada pelas TIC e pela Internet abriu caminho para o desenvolvimento de iniciativas que exploram tanto a velocidade de conexão atual quanto a capacidade de processamento dos novos computadores pessoais.

As ferramentas disponibilizadas pelas TIC, aliadas ao seu poder interativo, oferecem oportunidade singular de desenvolvimento de atividades que possuem o potencial de estimular a aprendizagem colaborativa e enriquecer a formação de professores de música.

Uma das atividades fundamentais para essa formação é a criação musical. As TIC colocam à disposição dos usuários um conjunto único de ferramentas capazes de facilitar, estimular e viabilizar a prática colaborativa, proporcionando o desenvolvimento de atividades que aliam os benefícios pedagógicos da colaboração aos da criação musical.

## **2. Objetivos**

O objetivo geral desta pesquisa é investigar de que forma uma atividade de criação musical colaborativa com o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) pode auxiliar no processo de formação de professores de música do curso de licenciatura em Música a distância da UnB

As seguintes questões são colocadas como norteadoras da pesquisa: Como é trabalhada a colaboração e a criação musical na formação de professores de música no curso a distância da UnB? De que forma as TIC podem estimular, apoiar e facilitar o trabalho colaborativo entre os licenciandos? Como a criação musical colaborativa pode auxiliar na formação profissional desse licenciando?

## **3. Metodologia**

O projeto será desenvolvido dentro da linha de pesquisa-ação seguindo o roteiro sugerido por Thiollent (2011), lembrando que o planejamento de uma pesquisa-ação exige flexibilidade e, frequentemente, os participantes precisam revisar suas ações tendo em vista a dinâmica própria de cada situação investigada. Thiollent enumera algumas etapas servindo de base para o desenvolvimento da pesquisa:

1. Análise da situação inicial
2. Delineamento da situação final
3. Identificação dos problemas para ir de (1) a (2)
4. Planejamento das ações
5. Execução e avaliação do projeto

Nesse tipo de pesquisa, o principal ator é aquele que faz, com orientação do pesquisador, a ação. Levando em consideração o consenso – na medida do possível – entre os participantes, a partir das deliberações feitas no seminário, é estabelecido um plano de ação para orientar as atividades.

Além das etapas citadas acima, outras fases fazem parte do desenvolvimento da pesquisa-ação, servindo de parâmetro constante para a reavaliação do estudo ao longo do seu desenvolvimento. A seguir, são enumeradas algumas dessas etapas.

O diagnóstico inicial, feito a partir de um levantamento da compreensão dos alunos a respeito das ferramentas utilizadas na realização do projeto, através de um questionário de múltipla escolha sobre os conhecimentos básicos de cada uma.

A definição do tema do projeto: a utilização da criação musical com o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) para beneficiar a formação dos licenciandos em música da UnB.

A criação de um seminário para o debate das questões. “O seminário central reúne os principais membros da equipe de pesquisadores e membros significativos dos grupos implicados no problema sob observação. O papel do seminário consiste em examinar, discutir e tomar decisões acerca do processo de investigação” (Thiollent, 2001, p.66). No presente projeto, isso acontecerá em um grupo criado na rede social *Facebook*. Essa rede foi selecionada por contar com as ferramentas básicas que permitem a comunicação e troca de informações entre os participantes da pesquisa, como mensagens de texto, arquivos de áudio e vídeo, arquivos, *links* para sítios na internet, entre outros.

A delimitação do campo de observação: o projeto será desenvolvido com o pesquisador trabalhando junto a 5 alunos do polo de Anápolis do Curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB

A análise dos dados que será feita após a realização do projeto, investigando o conteúdo gerado no grupo do *Facebook*, as atividades realizadas, e as respostas dadas pelos alunos a um questionário, para avaliar o grau e a qualidade da interatividade proporcionada pelas TIC à luz dos referenciais teóricos de colaboração, interatividade e educação.<sup>4</sup>

#### **4. Referenciais Teóricos**

O projeto faz uso das teorias da aprendizagem colaborativa, do uso das TIC na educação, e da criação musical em grupo. Como referência para as atividades de criação, será usado, também, o livro “Aprendendo a Compor” (HOWARD, 1991), além de autores ligados à criação musical como Keith Swanwick e Pamela Burnard.

##### **4.1. Aprendizagem Colaborativa**

O primeiro aspecto teórico levado em consideração é o da aprendizagem colaborativa. Segundo Slavin (1996 *apud* O'DONNELL e HMELO-SILVER, 2013), há 5 perspectivas de aprendizagem colaborativa. Duas partem de uma abordagem vinda da psicologia social – a perspectiva motivacional social e a perspectiva de coesão social – e



outras três de uma abordagem de desenvolvimento cognitivo – a perspectiva de elaboração cognitiva, de desenvolvimento cognitivo de acordo com Piaget e de desenvolvimento cognitivo de acordo com Vygotsky.

Merece destaque o fato de muitas das teorias iniciais de aprendizagem colaborativa terem sido influenciadas por princípios da psicologia social, principalmente pelo princípio de interdependência. A interdependência é a condição na qual a realização dos objetivos dos membros de um grupo está interligada – basicamente, se um consegue, os outros conseguem. Essa interdependência pode ser negativa, quando existe um contexto de competitividade e um só ganha – numa corrida, por exemplo – ou positiva, quando todos trabalham juntos em busca de uma recompensa comum – como numa corrida com bastão (O'DONNELL e HMELO-SILVER, 2013).

Seguindo a linha da interdependência positiva, há a perspectiva motivacional social, onde se usa a recompensa ou reconhecimento da produtividade do grupo, e a perspectiva de coesão social, onde a colaboração entre os estudantes existe porque se importam uns como os outros. Ambas as perspectivas não trabalham diretamente com processos cognitivos e seguem um princípio simples: se um estudante está motivado, o resultado será positivo e processos cognitivos, de fato, se desenrolarão. Entretanto, ambientes de aprendizagem colaborativa apresentam desafios consideráveis à motivação e comprometimento, podendo dificultar o surgimento de processos cognitivos superiores.

A presente pesquisa trabalha dentro da perspectiva de desenvolvimento cognitivo de acordo com Vygotsky, onde a relação interpessoal e social contribui para a construção conjunta de conhecimento.

Segundo Fautley (2008), nas atividades de composição colaborativa, é importante observar o processo, e não só o produto final. O uso da rede social *Facebook* oferece ao professor a possibilidade de comentar e auxiliar durante o processo mesmo de criação musical. É possível perceber a melhoria e a aprendizagem à medida em que ocorrem, e fornecer um *feedback* ágil e pontual. Esse importante retorno é facilitado por uma ferramenta, disponível nos *smartphones*, que envia ao professor um mensagem no instante em que qualquer comentário é postado na plataforma. Desse modo, o professor pode estar atento ao que ocorre, a qualquer momento e dar retorno o mais breve possível. Além disso, todas as perguntas e respostas ficam registradas para consultas posteriores pelos participantes do grupo, facilitando o acompanhamento e a avaliação do desenvolvimento do projeto.

## 4.2. Interatividade

O segundo aspecto teórico considerado é o da interação. Mais precisamente o da interatividade. De acordo com Silva (2002, p.100), “o termo interatividade foi posto em destaque com o fim de especificar um tipo singular de interação”. Mais precisamente, o tipo de interação que acontece no campo da informática. Mesmo assim, o autor lembra que o termo “interatividade”, dado seu extenso campo semântico é de difícil especificidade e admite ao menos três interpretações:

“Uma genérica (a natureza é feita de interações físico-químicas ou, nenhuma ação humana existe separada da interação), uma mecanicista, linear (sistêmica) e uma marcada por motivações e predisposições (dialética, interacionista)” (p.99).

Contudo, Silva (2002) aponta três binômios elencados como fundamentos da interatividade, “[...] na tentativa de sistematizar o mapeamento de especificidades e singularidades, mas sem estandardizar em três fundamentos estanques um conceito de interatividade” (p.100): participação-intervenção, bidirecionalidade-hibridação e potencialidade-permutabilidade. Os três fundamentos são interdependentes e dialogam entre si.

A interação, na forma da interatividade mediada pelas TIC, possibilita a colaboração e a relação interpessoal capaz de favorecer a construção de conhecimento.

## 4.3. Criação Musical

O terceiro aspecto teórico é relacionado com a criação musical dentro da educação musical. Em relação à educação musical, KEITH SWANWICK (2003) destaca dois pontos fundamentais: a necessidade do professor promover experiências especificamente musicais de algum tipo e os vários papéis musicais a serem necessariamente assumidos pelos alunos para garantir sua boa formação. Segundo o autor, a educação musical é uma educação estética, logo é importante a elaboração de atividades capazes de criar envolvimento direto com a música e isso é conseguido através de três pilares de estudo: composição, audição e performance. Esse modelo é completado pela literatura sobre e da música, e a aquisição de habilidades aurais, instrumentais e de notação – sintetizado na palavra C(L)A(S)P<sup>1</sup> – consideradas, no entanto, como atividades periféricas à experiência musical em si.

Swanwick descreve a composição como o “ato de montar um objeto musical juntando materiais sonoros de uma forma expressiva” (SWANWICK, 2003, p.43)<sup>2</sup>. O principal valor do uso da composição na educação musical é, antes da formação de compositores, o da compreensão advinda dessa relação estreita com a música. Apesar do autor não defender a necessidade de todos terem uma experiência profunda nas cinco áreas citadas,



ele ressalta a importância de se encorajar nos alunos o envolvimento com a música das formas mais variadas possíveis, principalmente nos anos iniciais de formação. A ideia aqui é o auxílio mútuo das diferentes formas de se relacionar com a música – técnica, execução, composição musical, literatura e apreciação.

### 5. Considerações Finais

A execução desse projeto visa aumentar o conhecimento sobre o uso das TIC na criação musical colaborativa, além de fornecer a oportunidade de gerar informações novas e construtivas para os alunos participantes, ampliando a sua capacidade no uso das ferramentas e gerando novas ideias para o desenvolvimento futuro de atividades em sala de aula.

A presente pesquisa visa também contribuir para o entendimento dos benefícios potenciais de atividades que estimulem a aprendizagem colaborativa para a formação de professores de música. Além disso, pretende analisar o uso das TIC na promoção de atividades de construção conjunta de conhecimento, utilizando o potencial das ferramentas disponíveis *on-line* para a troca de informações e interatividade entre os participantes.

### Referências:

- FAUTLEY, Martin. *Formative Assessment of Composing at KS3*. Disponível em: <<http://drfautley.files.wordpress.com/2013/11/smart-formative-assessment-of-composing-at-ks3-v3.pdf%3E>>. 2008. Acesso em: 08 de Ago. 2014.
- HMELO-SILVER, Cindy E. et al. (Eds.). *The International Handbook of Collaborative Learning*. New York, NY: Routledge. 2013.
- HOWARD, John. *Aprendendo a compor*. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Ed., 1991.
- MIRANDA, Guilhermina Lobato. Limites e possibilidades das TIC na educação. In: *Sísifo - revista de ciências da educação*. Lisboa, 2007. p. 41-50.
- O'DONNELL, Angela M.; HMELO-SILVER, Cindy E. Introduction: What Is Collaborative Learning? - An Overview. In: HMELO-SILVER, C. E.; CHINN, C.A., et al. (Eds.). *The International Handbook of Collaborative Learning*. New York: Routledge, 2013. p.1-15.
- SILVA, Marco. *Sala de aula interativa*. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.
- SWANWICK, Keith. *A Basis for Music Education*. Londres: Taylor & Francis, 2003.
- THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- WEBB, Noreen M. Information Processing Approaches to Collaborative Learning. In: HMELO-SILVER, C. E.; CHINN, C.A., et al. (Eds.). *The International Handbook of Collaborative Learning*. New York: Routledge, 2013. p.19-40.

---

<sup>1</sup>O sistema intitulado C(L)A(S)P – *Composition, Literature studies, Audition, Skill acquisition, Performance* – foi traduzido para o português como (T)EC(L)A – Técnica, Execução, Composição musical, Literatura e Apreciação.

<sup>2</sup> Tradução livre do autor.



# Samba-jazz e música regional: do Sambrasa Trio ao Quarteto Novo

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Ismael de Oliveira Gerolamo*

*Universidade Estadual de Campinas – ismaelsamuel@hotmail.com*

*Saulo Sandro Alves Dias*

*Universidade Estadual de Campinas – saulo\_sad@hotmail.com*

**Resumo:** O grupo instrumental Quarteto Novo, de 1967, destacou-se por seu projeto musical que articulou elementos da música sertaneja nordestina a procedimentos oriundos de repertórios cosmopolitas. A despeito da importância que todo um contexto de engajamento artístico teve sobre a produção do grupo – já discutido em alguns trabalhos –, é interessante verificar como tal projeto também possui conexões com as próprias experiências musicais anteriores dos instrumentistas. Nesse sentido, o objetivo do trabalho é identificar em que medida a produção instrumental de Airto Moreira e Hermeto Pascoal no Sambrasa Trio, de 1965, já apontava para certas diretrizes desenvolvidas na obra do Quarteto Novo.

**Palavras-chave:** Quarteto Novo. Sambrasa Trio. Música popular instrumental. Airto Moreira. Hermeto Pascoal.

## **Samba-jazz and Brazilian Regional Music: from Sambrasa Trio to Quarteto Novo**

**Abstract:** The instrumental group Quarteto Novo, formed in 1967, was distinguished for a musical project that articulated elements of the Northeastern Brazilian country music to the procedures of cosmopolitan repertoires. Despite the importance of the context characterized by artistic engagement - already discussed by other studies -, the group musical project also has connections with previous musical experiences of the musicians. In this sense, the paper aims to identify to what extent the instrumental production of Airto Moreira and Hermeto Pascoal in Sambrasa Trio, released in 1965, already pointed to certain guidelines developed in Quarteto Novo's album.

**Keywords:** Quarteto Novo. Sambrasa Trio. Brazilian instrumental popular music. Airto Moreira. Hermeto Pascoal.

### **1. Introdução**

No início da década de 1960, a cidade de São Paulo apresentava uma notável efervescência artística e cultural. Inúmeras boates, bares, e casas de show encarregavam-se de movimentar a vida noturna da cidade. Nesses locais, apresentavam-se periodicamente diferentes grupos musicais com repertórios quase sempre baseados na música jazzística e na bossa nova. Paralelamente, algumas estações radiofônicas, como a Bandeirantes e a Excelsior, tinham uma programação musical muito próxima ao que se ouvia nessas boates, divulgando as produções dos novos nomes da música brasileira popular. Ademais, a produção do Teatro de Arena também ia ganhando cada vez mais notoriedade, principalmente entre um público mais jovem, na medida em que novas formas e temáticas teatrais eram desenvolvidas por esse grupo – que, entre outras coisas, serviu como importante referência para a fundação do Centro Popular de Cultura (ligado à União Nacional dos Estudantes) e teve papel relevante na guinada de músicos ligados à Bossa Nova em direção a uma produção mais engajada<sup>1</sup> (MELLO, 2003; BORELLI, 2005).

De maneira similar às boates cariocas do bairro de Copacabana, era preponderante, nos bares de São Paulo, a apresentação de pequenos conjuntos musicais (trios e quartetos) que exploravam repertórios

cavados em uma sonoridade caracterizada pela combinação de procedimentos do jazz moderno (principalmente os estilos *bebop*, *hard-bop* e *cool-jazz*) com elementos do samba e da bossa nova<sup>2</sup>. Mello (2003) cita os principais locais e grupos musicais desse cenário. Bares como o Baiúca, o Zum Zum, o Farney's (rebatizado como Boate Djalma), o Michel, o Stardust, o Cave, o Claridge, o Lancaster, o João Sebastião Bar, entre outros, foram alguns desses locais que, por sua vez, abrigaram músicos já dotados de certa notoriedade no cenário nacional, bem como estreantes que viriam a se destacar dentro de alguns anos, além de artistas renomados vindos do exterior. Assim, nomes como Dick Farney, Johnny Alf, Moacyr Peixoto, Manfredo Fest, Walter Wanderley, Jair Rodrigues, Aracy de Almeida, Baden Powell, Leny Andrade, Buddy Rich e mesmo Dizzy Gillespie foram algumas das atrações que fizeram parte da vida noturna paulistana.

Outro aspecto relevante dessa nova cultura musical que irrompia em São Paulo, foi a realização de inúmeros espetáculos de Bossa Nova organizados por órgãos estudantis e clubes, a exemplo do que já se fazia no Rio de Janeiro. A partir de 1961, eventos como a série 'Show da Balança', realizada na Universidade Mackenzie, e shows nos clubes Paulistano e Pinheiros, entre outros espetáculos semelhantes, tiveram grande êxito junto ao público estudantil, contribuindo também para a propagação das produções de artistas que despontavam na cena musical carioca e promovendo músicos estreantes à época, como Paulinho Nogueira, Nara Leão, Walter Santos, Ana Lúcia, Claudete Soares, Alaíde Costa, César Camargo Mariano, entre outros. Ademais, o próprio Teatro de Arena, a partir de meados de 1962, também passaria a abrigar eventos dessa natureza, como as séries de shows 'Tardes de Bossa' e 'Noites de Bossa' (MELLO, 2003:32-53).

É basicamente nesse âmbito que os músicos Airtó Moreira e Hermeto Pascoal, que viriam a formar o Sambrasa Trio e, posteriormente, o Quarteto Novo – com Heraldo do Monte e Théó de Barros – vão realizar suas primeiras gravações e inserir-se de forma mais contundente no meio musical do período.

## **2. Sambrasa Trio**

Airtó Moreira nasceu em Itaiópolis (SC), em 1941, e viveu boa parte de sua infância em Curitiba<sup>3</sup>. Foi na capital paranaense que Airtó iniciou-se profissionalmente na música, atuando como baterista, percussionista e cantor em bandas de baile e em boates da cidade. Entre os anos de 1959 e 1960, o músico mudou-se para São Paulo, onde passou a se apresentar regularmente em casas noturnas e programas de televisão, como percussionista, baterista e eventualmente como cantor. Um dos primeiros locais de trabalho do instrumentista foi justamente o João Sebastião Bar, localizado próximo à Faculdade de Filosofia da USP e à Universidade Mackenzie, na Vila Buarque. Nesse meio, Airtó integrou o Sambalanço Trio, ao lado de César Camargo Mariano (piano) e Humberto Clayber (contrabaixo e harmônica), grupo que teve considerável destaque no cenário musical chegando a gravar cinco discos<sup>4</sup>. O repertório desse grupo era baseado em versões instrumentais de canções populares ligadas à Bossa Nova e ao samba e sua sonoridade guardava relação com a produção dos outros trios (piano, baixo e bateria) musicais que predominavam na época. No ano de 1965, o

pianista do Sambalção Trio, César Mariano, desvincular-se do grupo, com isso, Aírto e Humberto convidam o pianista Hermeto Pascoal para juntar-se a eles, formando assim o Sambrasa Trio.

O instrumentista e compositor Hermeto Pascoal nasceu em Arapiraca, interior do estado de Alagoas, em 1936, onde aprendeu a tocar flauta e sanfona<sup>5</sup>. Em 1950, mudou-se com a família para Recife (PE) e atuou como músico em conjuntos de regional na Rádio Tamandaré e posteriormente na Rádio Jornal do Comércio, graças à ajuda do sanfoneiro e compositor Sivuca. Em meados da década de 1950, Hermeto recebeu um convite do guitarrista Heraldo do Monte para integrar o conjunto musical que se apresentava na boate Delfim Verde, momento em que começou a tocar piano. No final da década, o músico foi para o Rio de Janeiro, onde atuou em conjuntos regionais e outros grupos. Em busca de maiores oportunidades de trabalho, Hermeto transferiu-se para São Paulo em 1961, onde atuou em alguns bares e boates, como o badalado Stardust, acompanhando músicos que se destacavam à época. Nesse período, integrou o grupo Som Quatro e, posteriormente, o Sambrasa Trio.

O grupo Sambrasa Trio gravou apenas um LP, *Em som maior*, no ano de 1965 (pelo selo Som Maior). O álbum é composto por 11 fonogramas em que predominam versões instrumentais de canções de artistas do período, além de quatro composições assinadas pelos próprios integrantes do grupo<sup>6</sup>.

Em sua dissertação de mestrado, Guilherme Dias (2013), buscando analisar a produção musical de Aírto Moreira entre os anos de 1964 e 1975, aponta que no Sambrasa Trio desenvolveu-se uma linguagem instrumental distinta dos outros trios da época<sup>7</sup>. Segundo o autor, a interação musical entre os componentes do grupo, bem como suas experimentações métricas e rítmicas, abriram novos rumos à música instrumental do período. Fator fundamental para tal diferenciação seria a relação “horizontal” entre os instrumentistas nas gravações, ou seja, as funções do contrabaixo e da bateria não se resumiriam ao “acompanhamento” do solista (no caso, o piano), sendo mesmo caracterizadas pela ampla interação e diálogo com o dito solista – fator até então pouco usual nesse tipo de repertório. Assim, além da presença de solos improvisados realizados pelo pianista, como era costume na produção dos trios da época, o LP contém improvisos de bateria (em nove das onze faixas do disco) e de contrabaixo. E, além das típicas convenções rítmico-melódicas dos grupos do período, o grupo explora um intenso diálogo instrumental entre seus integrantes, no qual não há um único solista em evidência, mas um destaque para o próprio coletivo. Ademais, as alternâncias métricas e de andamento, bem como a inclusão de ritmos regionais, como o xaxado e o baião, em alguns dos fonogramas, também chamam a atenção no referido disco.

A décima faixa do disco, nomeada “Lamento Nortista”, de autoria de Humberto Clayber, merece destaque. Aludindo diretamente a uma musicalidade sertaneja, a composição de Clayber apresenta alguns elementos pouco comuns em relação ao meio musical do período. Na introdução de “Lamento Nortista” são executadas duas linhas melódicas de maneira simultânea – flauta e gaita (harmônica), por Hermeto e Humberto,

respectivamente – com um contomo e sonoridade que remetem à música sertaneja, provavelmente aludindo à música das bandas de pífano (ver figura 1).

Após esse trecho as melodias do início são executadas novamente pelo piano e pelo contrabaixo (no lugar da flauta e da harmônica) e acompanhados pela bateria, formando uma espécie de convenção rítmico-melódica. Porém, a sonoridade é bastante distinta daquela presente na introdução. Apesar da semelhança melódica, a maneira com que os instrumentos são executados, bem como o próprio som emitido pelos mesmos, não mais parece evocar a música sertaneja, aproximando-se de uma sonoridade mais comum aos trios de música instrumental da época.

Outro fonograma do mesmo LP apresenta características semelhantes. Trata-se da faixa “Arrastão”, composição de Edu Lobo e Vinícius de Moraes. Da mesma maneira que “Lamento Nortista”, a introdução dessa música apresenta uma dobra de melodias executadas pela flauta (Hermeto Pascoal) e pela harmônica (Humberto Clayber) acompanhadas por figuras percussivas executadas por Airto Moreira na bateria (ver figura 2). Assim como no fonograma anterior, tal sonoridade restringe-se à introdução, sendo que no restante da música prevalece novamente um contexto e uma instrumentação mais próximos do chamado “samba-jazz”.

### **3. Formação do Quarteto Novo**

Após o Sambrasa Trio, ambos os instrumentistas viriam a formar o Quarteto Novo, no ano de 1967. Um pouco antes, no entanto, Airto fez parte do Trio Novo (com Heraldo do Monte e Théó de Barros), grupo arregimentado por ele mesmo e Geraldo Vandré para realizar apresentações musicais em desfiles de moda da companhia Rhodia, do ramo têxtil. O Trio excursionou pelo Nordeste com Vandré, acompanhando os desfiles da referida empresa, e atuou no II Festival de música popular da TV Record acompanhando Jair Rodrigues na interpretação da canção “Disparada” (Geraldo Vandré/Théo de Barros). Após a exitosa participação no certame, Hermeto Pascoal juntou-se ao grupo formando o Quarteto Novo.

Em 1967, o quarteto teria notável participação no Festival da Canção promovido pela TV Record de São Paulo. O grupo acompanhou Edu Lobo e Marília Medalha, na interpretação da composição “Ponteio” (Edu Lobo / Capinam), vencedora do certame; Jair Rodrigues e Walter Santos, na interpretação da canção “O Combatente” (Walter Santos / Teresa Souza); Sérgio Ricardo, na interpretação de “Beto bom de bola” (autoria do próprio cantor); além de acompanhar seu parceiro habitual, Geraldo Vandré, na interpretação da canção “Ventania” (parceria do compositor com Hilton Acioly).

Nesse mesmo ano, os instrumentistas gravaram, pela Odeon, o único LP do grupo: *Quarteto Novo*. Com uma sonoridade peculiar, marcada por traços da música nordestina, o álbum foi totalmente voltado para a música instrumental. O projeto estético que orientou a produção do disco refletiu, na opinião dos próprios músicos, a preocupação com o “nacionalismo musical” e a busca de uma sonoridade “tipicamente brasileira”.

Sobre tal projeto, parece que fora a partir das experiências realizadas nos shows da Rhodia, ainda no Trio Novo, que os músicos foram elaborando alguns direcionamentos para sua produção.

Isso começou a se desenvolver enquanto éramos um trio, ainda. E, com a chegada do Hermeto, que é um gênio, a coisa foi ampliando. Quer dizer, no princípio, nós ficamos exclusivos do Geraldo Vandré. E o Vandré foi o nosso mecenas. Nós ensaiamos durante um ano esse repertório, mas tínhamos a exclusividade dele. Então nós pegávamos algumas músicas do Vandré pra fazer arranjo, como “Fica mal com Deus” e outras. Mas depois começamos a criar, nós mesmos, as nossas músicas e começamos a desenvolver um negócio muito interessante. Como nós éramos todos jazzistas, nós começamos a desenvolver uma forma de improvisar usando frases brasileiras. E isso foi o mais difícil. Porque improvisar não tem jeito, tem que improvisar mesmo... E foi como se a gente fizesse um novo inconsciente, para que cada vez que a agente improvisasse fugisse do jazz e fizesse frases tipicamente brasileiras<sup>8</sup>.

Em outro depoimento, desta vez do guitarrista e violeiro Heraldo do Monte, são destacadas a sonoridade e a maneira de realizar improvisos musicais do grupo em relação aos outros grupos instrumentais do período:

(...) A referência era o Oscar Peterson, até para os grupos de bossa nova. Nós não queríamos isso e começamos a experimentar improvisações baseadas no fraseado da música nordestina, dos violeiros do Nordeste, que têm raízes na música ibérica, moura, baseada em outras escalas (...). Fazíamos arranjos coletivos. Percebemos que era bom assim, pois era mais fácil decorar, não era nada escrito. E facilitava na hora de improvisar (...). (MONTE *apud* VISCONTI 2005).

Assim, na medida em que afirmavam tal projeto, o direcionamento ao jazz e à bossa nova ia sendo deixado de lado pelos músicos. Vê-se a idéia de ruptura com o jazz aliada a uma postura nacionalista, ou regionalista, no sentido de resgatar os elementos da música nordestina.

#### **4. O disco *Quarteto Novo***

O disco *Quarteto Novo* contém oito faixas, todas de caráter instrumental, são elas, “O Ovo” (Hermeto Pascoal e Geraldo Vandré), “Fica Mal com Deus” (Geraldo Vandré), “Canto Geral” (Geraldo Vandré e Hermeto Pascoal), “Algodão” (Luiz Gonzaga e Zé Dantas), “Canta Maria” (Erlon Chaves e Geraldo Vandré), “Síntese” (Heraldo do Monte), “Misturada” (Airto Moreira e Geraldo Vandré) e “Vim de Santana” (Théo de Barros). Em linhas gerais, é possível sublinhar alguns aspectos musicais recorrentes na maioria dos fonogramas e que, de certo modo, caracterizam a sonoridade do disco.

Um primeiro elemento a ser destacado, presente em quase todas as faixas, é uma alusão a certa “sonoridade do sertão”. Vale dizer que o sertão é evocado pelos instrumentistas de maneira muito peculiar, por se tratar de um trabalho estritamente instrumental, os músicos não dispõem da letra para tanto. Também, uma alusão direta à instrumentação típica do forró, tal qual fora cristalizada por Luiz Gonzaga – sanfona, zabumba e triângulo –, não é utilizada – apesar da presença do triângulo em alguns dos fonogramas. Nesse sentido, a sonoridade sertaneja do grupo parece remeter-se mais a outros fenômenos musicais da região, como as bandas de pífano e, principalmente, violeiros e cantadores repentistas. Uma das combinações timbrísticas que caracterizam o disco – viola caipira, violão e flauta – nos remete a esse tipo de música sertaneja, mais rústica, por assim dizer. De maneira semelhante, o sertão também é evocado pelo uso de instrumentos de percussão pouco comuns ao universo da música urbana, como o caxixi e outros objetos, como a queixada de boi – este último

tem um som semelhante a uma chicotada, remetendo o ouvinte ao universo rural, dos vaqueiros, cantadores etc. Além destes, os “tradicionais” pandeiro e triângulo ajudam a compor tal sonoridade. Em um nível estritamente musical, as referências a essa musicalidade sertaneja são também bastante explícitas. No plano melódico, por exemplo, o predomínio de um conjunto de notas, ou escalas, utilizadas na música nordestina – desde aquelas manifestações sertanejas às composições de Luiz Gonzaga – é evidente. Da mesma maneira, são comuns as estruturas harmônicas em que predomina um caráter modal (ver figura 3).

Outro aspecto que chama a atenção no disco é a complexidade e variedade dos arranjos musicais nele contidos. Uma ampla gama de variações de dinâmica, de nuance musical, de métrica, de andamento, entre outros – muitas vezes dentro de um mesmo fonograma – é uma das características dessa produção. Assim, é comum num mesmo fonograma a instrumentação sofrer alterações repentinas (a bateria passa a ocupar o lugar da percussão, ou a guitarra entra no lugar da viola, ou o violão é substituído pelo contrabaixo acústico), ou um trecho com andamento mais lento e sonoridade “leve” ser sucedido por outro, com andamento mais rápido e de maior intensidade sonora, bem como a ocorrência de mudanças métricas significativas e contrastantes (métricas setenárias contrastando com binárias, por exemplo). Também, pode-se identificar a presença de procedimentos oriundos de gêneros e estilos musicais distintos nos arranjos do grupo. As chamadas “convenções musicais”, bem ao estilo da música jazzística, principalmente do *hard bop* – que influenciaram vários outros conjuntos instrumentais brasileiros da época – podem ser notadas em mais de um fonograma. Ademais, numa provável conexão com os arranjos das “canções de protesto” do período – que eram apresentadas a platéias agitadas e de número considerável nos festivais televisivos e espetáculos de música popular – notam-se verdadeiros momentos de clímax em boa parte das faixas.

Quanto aos aspectos rítmicos presentes no disco de modo geral, vale ressaltar o predomínio de ritmos (batidas) comuns ao universo musical sertanejo nordestino, como o baião, o xaxado, o galope (ou arrastapé), toada etc. A presença de ritmos com divisões métricas pouco comuns à música brasileira também é um aspecto notável – a composição “Misturada”, por exemplo, é construída sobre uma métrica setenária.

Por fim, é interessante notar que além da explícita alusão a certa musicalidade do sertão – seja por ritmos, escalas, instrumentação etc. –, há uma série de procedimentos intrínsecos à linguagem musical do grupo que alude a outros fenômenos artísticos – métricas pouco comuns, como a setenária; uso de instrumentos como a guitarra elétrica, o contrabaixo acústico e a bateria; “convenções musicais” com caráter jazzístico; arranjos e recursos técnico-instrumentais elaborados etc. (ver figura 4).

## 5. Conclusões

A partir dessa breve apreciação comentada de aspectos gerais da sonoridade do Quarteto Novo, podemos tecer algumas considerações, à luz dos comentários anteriores a respeito de faixas do disco *Em som maior*, do Sambrasa Trio. De imediato, pode-se identificar que a alusão ao sertão, central na linguagem do quarteto, também faz parte da sonoridade do referido trio. Contudo, se alguns elementos em comum podem ser

identificados nessas produções, estes funcionam, na linguagem deste último, como pequenos excertos – principalmente introduções – de um quadro mais geral ainda marcado por uma sonoridade que se convencionou denominar “samba-jazz”. É como se tais experiências se encontrassem ainda em estágio embrionário, sendo, de certo modo, retomadas e mais amplamente desenvolvidas no trabalho do quarteto.

Entretanto, podemos considerar que o trio desenvolveu uma linguagem musical distinta dos outros grupos do “samba-jazz” da época. No sentido de que a interação musical entre os instrumentistas se deu de maneira “horizontal”, isto é, estabelecendo um diálogo não hierarquizado entre cada músico, onde a divisão entre “solista” e “acompanhador” não seria preponderante como na grande maioria dos grupos da época; ademais, experimentações em relação à métrica e andamento também caracterizaram sua linguagem (DIAS, 2013). Nesse sentido, quando observamos a linguagem do quarteto, podemos localizar conexões entre as duas produções, bem como apontar para certa continuidade de tal projeto instrumental, na medida em que as criações do Quarteto Novo se caracterizam também por essa horizontalidade de interações e diálogos musicais. Assim, seus elaborados arranjos coletivos, a exploração de alternâncias métricas e de andamentos, e, ainda, a presença de não apenas um solista no conjunto, mas quatro improvisadores, nos remetem às experiências iniciadas por Airo e Hermeto em seu trio instrumental.

Se, em 1965, tais músicos já flertavam com algumas perspectivas que se distinguiam do material usual encontrado no cenário “samba-jazz-bossa instrumental”, foi a partir da experiência do Quarteto Novo – e suas excursões pelo Nordeste com a companhia Rhodia e sua relação com Geraldo Vandré e outros ícones da MPB engajada – que um projeto musical de recorte “nacionalista”, ou regionalista, delineou-se. Num cenário, portanto, em que canções populares eram marcadas pelo teor político das letras e trabalhavam com elementos da cultura popular. Assim, se por um lado, a linguagem do quarteto parece conter um lastro de continuidade com as experiências pioneiras do Sambrasa Trio, por outro, a relação com um meio artístico caracterizado pelo engajamento possivelmente orientou, em alguma medida, as experiências dos instrumentistas.

### **Referências:**

- BORELLI, Helvio. *Noites Paulistanas*. São Paulo: Arte & Ciência, 2005.
- CONTIER, Arnaldo. “Edu Lobo e Carlos Lyra: O Nacional e o Popular na canção de protesto (Os anos 60)”. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, Vol. 18 n. 35, 1998.
- DIAS, Guilherme. *Airo Moreira: do sambajazz à música dos anos 70 (1964-1975)*. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.
- MELLO, Zuzana Homem de. *A era dos festivais: uma parábola*. São Paulo: Ed. 34, 2003.
- MONTE, Heraldo do. Entrevistado por Eduardo de L. Visconti. In: “A guitarra brasileira de Heraldo do Monte”. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.
- NAPOLITANO, Marcos. *A Síncopa das Idéias*. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2007.
- TROTTA, Felipe. “Gêneros musicais e sonoridade: construindo uma ferramenta de análise”. *Ícone*. Recife, v. 10, n. 2, 2008.

VISCONTI, Eduardo. *A guitarra brasileira de Heraldo do Monte*. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Campinas, 2005.

### Imagens

The image displays a musical score for three instruments: Flauta (Flute), Harmônica (Harmonica), and Bateria (Drums). The score is written in 2/4 time and spans measures 5 to 8. The Flauta and Harmônica parts are written in treble clef, while the Bateria part is in bass clef. The Flauta and Harmônica parts feature a melodic line with eighth notes and quarter notes, often beamed together, and are marked with slurs. The Bateria part consists of a rhythmic pattern of eighth notes, with some measures containing rests. The score is presented in two systems, with the first system covering measures 5-6 and the second system covering measures 7-8.

Figura 1. Transcrição de trecho correspondente aos compassos 5 a 8 da introdução de “Lamento Nortista”<sup>9</sup>.



Introdução

The musical score is presented in three systems. The first system includes staves for Flauta (Flute) and Harmônica (Harmonica), both of which are initially silent, and a Bateria (Drum) staff with a rhythmic pattern of eighth notes and rests. The second system introduces a piano accompaniment with a melodic line in the right hand and a bass line in the left hand, along with the Bateria staff. The third system continues the piano accompaniment and Bateria part. The Bateria part features a consistent rhythmic pattern of eighth notes and rests, with 'x' marks above some notes indicating specific drum sounds.

Figura 2. Transcrição da introdução de “Arrastão”; compassos 1 a 9<sup>10</sup>. Harmônica e flauta dobram a melodia (intervalos de terça e quarta). Sonoridade alude às bandas de pífanos.

Intrrodução

Flauta *mf*

Viola

Violão

Percussão (Caxixi) (Triângulo)

5

Fl.

Vla.

Vlo.

Perc.

Detailed description: This system contains the first four measures of the piece. The flute part begins with a melodic line in 2/4 time, marked *mf*. The viola and guitar parts play a simple harmonic accompaniment with notes F, C, and F. The percussion part consists of a steady rhythmic pattern using caxixi and triangle.

Figura 3. Primeiros oito compassos da transcrição do fonograma “O Ovo”. Instrumentação peculiar: flauta, viola, violão e percussão. Âmbito modal (Dó mixolídio).

Flauta

Guitarra

Violão

Bateria

3

Fl.

Guit.

Vlo.

Bat.

Detailed description: This system contains measures 5 through 8. The flute part continues its melodic line. The guitar part plays a complex, rhythmic accompaniment with chords and single notes. The violin part is silent. The drum part continues with a complex, syncopated rhythm.

Figura 4. Trecho da transcrição de “Misturada”. “Convenção” rítmico-melódica de bateria, guitarra e flauta. Métrica setenária. Instrumentação peculiar.

## Notas

---

<sup>1</sup> No meio musical, boa parte das produções de Geraldo Vandré, Edu Lobo, Nara Leão, Gilberto Gil, Carlos Lyra, Sérgio Ricardo, entre outros, estiveram sintonizadas com a perspectiva do engajamento. As temáticas, bem como os materiais musicais empregados nestas produções, remetiam a dois principais “locais históricos de resistência popular”: o morro e o sertão (CONTIER, 1998; NAPOLITANO, 2007). Desse modo, temas acerca da vida dura do sertanejo, da paisagem da caatinga, da seca, das injustiças sociais, etc. foram recorrentes na música, e nas artes em geral, do período.

<sup>2</sup> Empregaremos, nesse trabalho, o termo sonoridade para representar o resultado sonoro advindo da combinação dos vários timbres presentes em uma mesma performance musical. Conforme aponta Trotta (2008:3-4): “Trata-se, portanto, de uma combinação de instrumentos (e vozes) que, por sua recorrência em uma determinada prática musical, se transforma em elemento identificador. Falamos em ‘baixo, guitarra e bateria’ e imediatamente pensamos na estética musical do rock. Visualizamos um trio de instrumentistas – em silêncio – portando sanfona, triângulo e zabumba e esperamos a execução de um forró”.

<sup>3</sup> As informações biográficas de Airto Moreira foram retiradas principalmente de seu sítio oficial (<http://www.airto.com/bio.htm>) e dos trabalhos de Dias (2013) e Mello (2003).

<sup>4</sup> Os lps gravados pelo grupo foram *Sambalanço Trio* (1964), *Improviso Negro* (1965), *Reencontro com Sambalanço Trio* (1965), *Lennie Dale & Sambalanço Trio* (1965) – acompanhando o bailarino Lennie Dale – e *À vontade mesmo* (1965) – acompanhando o músico Raul de Souza.

<sup>5</sup> As informações biográficas de Hermeto Pascoal foram retiradas principalmente de seu sítio oficial (<http://www.hermetopascoal.com.br/biografia.asp>) e do trabalho de Mello (2003).

<sup>6</sup> Os fonogramas do álbum são: “Sambrasa” (Airto Moreira), “Aleluia” (Edu Lobo/Ruy Guerra), “Samba Novo” (Durval Ferreira/Newton Chaves), “Clerenice” (José Neto Costa), “Duas Contas” (Garoto), “Nem o Mar Sabia” (Roberto Menescal/Ronaldo Boscoli), “Arrastão” (Edu Lobo/Vinicius de Moraes), “Coalhada” (Hermeto Pascoal), “João Sem Braço” (Humberto Clayber), “Lamento Nortista (Humberto Clayber) e “A jardineira” (Benedito Lacerda e Humberto Porto). (Sambrasa Trio - *Em som maior*. Som Maior. 1965. 1 disco sonoro).

<sup>7</sup> Vale citar alguns exemplos de trios musicais da época: Zimbo Trio, Tamba Trio, Jongo Trio, Sambalanço Trio, Bossa Três, Milton Banana Trio, Bossa Jazz Trio, entre outros.

<sup>8</sup> Depoimento de Théó de Barros ao autor.

<sup>9</sup> A transcrição foi baseada no trabalho de mestrado de Dias (2013).

<sup>10</sup> A transcrição foi baseada na gravação registrada em disco pelo Sambrasa Trio. (Sambrasa Trio - *Em som maior*. Som Maior. 1965. 1 disco sonoro). A transcrição da bateria foi baseada na transcrição realizada por Dias (2013:112).



## Luigi Dallapiccola: um homem “prisioneiro” do teatro

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Roberto Votta*

*Universidade de São Paulo – robertovotta@usp.br*

**Resumo:** O presente artigo expõe a relação do compositor italiano Luigi Dallapiccola com a ópera e as maneiras que ele trabalha o processo criativo em função da dramaticidade e da mensagem que deseja transmitir com o enredo. Como exemplo, veremos um trecho da abertura da *scena IV*, da sua ópera *Il Prigioniero*. As principais referências utilizadas são os textos e reflexões do próprio compositor sobre o assunto, além de textos relacionados, de outros autores.

**Palavras-chave:** Musicologia. Ópera. Serialismo. Lírico. *Il Prigioniero*.

### Luigi Dallapiccola: a “Prisoner” Man of the Theatre

**Abstract:** This article presents the relationship of the Italian composer Luigi Dallapiccola with opera and the ways he works the creative process in function of drama and the message he wants to convey with the plot. As an example, we'll see an excerpt from the opening of the *scena IV*, of his opera *Il Prigioniero*. The main references used are the texts and reflections of the composer himself about the subject, in addition to related texts, of other authors.

**Keywords:** Musicology. Opera. Serialism. Lyric. *Il Prigioniero*.

### 1. Introdução

Luigi Dallapiccola é considerado, junto com o compositor Goffredo Petrassi, uma das principais figuras do modernismo italiano. Nasceu em 03 de fevereiro de 1904 na cidade de Pisino d'Istria, na época pertencente ao império Austro-Húngaro, atual Croácia, filho de pais italianos da região de Trentino-Alto Ádige.

A formação musical de Dallapiccola foi fragmentada, com diversas mudanças e descontinuidades<sup>1</sup>, entretanto, ao longo de seus estudos, sempre manteve uma forte ligação com a ópera, em especial durante as aulas de composição de Vito Frazzi<sup>2</sup>, no conservatório de Florença. Além de compor três óperas, Dallapiccola produziu numerosos ensaios e artigos sobre a ópera italiana, em especial dos séculos XIX e XX. Segundo Antal Doráti, na introdução do livro *Dallapiccola on Ópera*, o compositor sempre se definiu como “um homem do teatro” e sua ópera *Il Prigioniero* “foi realizada mais vezes do que qualquer outra ópera italiana desde Puccini” (DALLAPICCOLA, 1987).

Dallapiccola foi o responsável pela introdução do dodecafonismo e do serialismo na Itália, influenciando as futuras gerações e importantes compositores italianos posteriores, entre eles Luigi Nono e Luciano Berio. Segundo David Mancini, as oportunidades de lecionar nos Estados Unidos durante os anos 1950 e 1960, além dos “numerosos concertos e palestras



ao redor do mundo, conferiram a reputação internacional de Dallapiccola” (MANCINI, 1986: 203).

Ao longo de sua carreira, Dallapiccola forjou um estilo de composição serial e dodecafônica altamente pessoal, que passou por uma evolução contínua, desde o final da década de 1930 até sua morte em 1975. Compôs três óperas (*Volo di Notte*, de 1940; *Il Prigioniero*, de 1944- 8; e *Ulisse*, de 1968), uma representação sacra (*Job*, de 1950), um balé (*Marsia*, de 1942-3) e diversas obras para grupos de câmara, coro, orquestra e voz com acompanhamento de diferentes formações (MACDONALD, 1976). O compositor também produziu inúmeros ensaios e artigos sobre música e sobre suas reflexões políticas e sociais, além de apresentar programas de rádio em Florença.

## 2. Comentários sobre ópera

Durante toda a sua carreira, Dallapiccola esteve ligado à ópera, compondo, pesquisando, e escrevendo análises e reflexões sobre diferentes obras do repertório lírico, inclusive, sobre o próprio papel da ópera como expressão artística e social. Foi cético, por exemplo, às afirmações de sua época em relação à extinção da ópera, e escreveu que “as casas de ópera deveriam ser mantidas [subsidiadas, inclusive, pelo estado], mas para propósitos diferentes”, não promovendo “a pompa mundana”, que muitas vezes beiravam o vulgar, mas sendo aproveitadas como espaço de aperfeiçoamento de artistas, cantores, atores, regentes e instrumentistas (DALLAPICCOLA, 1987: 107).

Dallapiccola pensava as casas de ópera como “museus vivos”, capazes de transformar e reinventar o repertório lírico tradicional a cada montagem. Museus necessários para a manutenção e transmissão da cultura musical que, “se não for executada, [a música] deixa de existir para a maioria das pessoas” (Op. Cit.: 108).

A ligação de Dallapiccola com a ópera ia além da sua formação musical, baseada quase exclusivamente no universo lírico, para o compositor, a ópera demonstrava ser o meio mais adequado para a exposição de seus pensamentos<sup>3</sup> (Op. Cit.: 104), sendo um complexo mecanismo de ações (musicais e dramáticas) capazes de transmitir ideias, críticas e reflexões a um público considerável. De fato, essa percepção sobre a ópera, o ajudou a criar verdadeiros manifestos de questionamento à realidade sócio-política da época, suas óperas, *Volo di Notte* e *Il Prigioniero*, atestam essa postura do compositor.

Com os trabalhos em *Canti di Prigiona* (para coro, dois pianos, duas harpas e percussão) e *Il Prigioniero*, Dallapiccola passou em torno de uma década debruçado sobre o tema de prisões e prisioneiros, *Canti di Prigiona* foi composta entre 1938 e 1941, e *Il*



*Prigioniero*, entre 1944 e 1948, embora também tivesse composto outras peças de caráter e temática diferentes nesse período. Dallapiccola recorda que certa vez o maestro e compositor Igor Markevitch questionou-o sobre essa imersão ao tema e, somente ao ser indagado, se deu conta desse fato (Op. Cit.: 36). O compositor considerou *Il Prigioniero* um verdadeiro “protesto contra a tirania e a opressão”, criada em um período conturbado da história, no ápice da guerra que expôs a humanidade à verdadeiras tragédias (Op. Cit.: 35-60).

### **3. A ópera *Il Prigioniero* e a representação do drama no início da *scena IV***

Dallapiccola iniciou a composição de *Il Prigioniero* em 1944, ano da libertação de Florença do domínio nazifascista, e finalizou apenas em 1948. A ópera foi estreada em 1 de dezembro de 1949, em uma versão para rádio, na sede da RAI (rádio estatal italiana), sob regência de Hermann Scherchen. A primeira apresentação em teatro de ópera ocorreu em Florença, no *Teatro Comunale*, em 20 de maio de 1950, sob regência do mesmo maestro. Trata-se de uma ópera em um prólogo e um ato, baseada nos textos *La torture par l'espérance* (da coleção *Nouveaux contes cruels*) do escritor francês Auguste Villiers de l'Isle-Adam e *La Légende d'Ulenspiegel et de Lamme Goedzak* de Charles de Coster. A adaptação dos textos para o libreto da ópera foi feita pelo próprio Dallapiccola e narra as angústias de um prisioneiro da inquisição. Além do enredo dramático construído por Dallapiccola, a maneira como é conduzida a trama e a *mise-en-scène*, reforça as aflições narradas na história.

A história se passa na Espanha, durante a segunda metade do século XVI. No prólogo, uma mãe aguarda para visitar seu filho, preso pela inquisição, onde canta a angústia de um sonho que a atormenta constantemente (SELLORS, 2007). No desenrolar da história, o Prisioneiro é iludido pelo Carcereiro que lhe alimenta de esperança e fé durante a trama, em um dado momento, ao perceber a oportunidade de fugir, o Prisioneiro usa todas as suas forças para conquistar a liberdade, consegue passar despercebido por dois monges que discutem sobre religião e, ao sair da prisão, encontra o cenário onde se passa a quarta cena.

A quarta e última cena da ópera (*Scena Quarta*) ilustra, simbolicamente, a esperança como uma forma de tortura, fazendo referência direta ao conto “*La Torture par l'espérance*” (parte integrante dos “*Nouveaux contes cruels*”) do escritor francês Auguste Villiers de l'Isle-Adam, um dos textos utilizados por Dallapiccola para construir o libreto da ópera. A cena se passa em um jardim, segundo o ambiente descrito na partitura: “Um vasto jardim, sob o céu estrelado. Um grande cedro no centro da cena. Ao longe, no fundo, as montanhas. Atmosfera primaveril” (DALLAPICCOLA, 1976: 80), e narra o momento quando o prisioneiro, após um longo período de cárcere e tortura, consegue fugir da prisão, mas é

capturado novamente pelo Grande Inquisidor e levado à fogueira para a sua “libertação definitiva”, ao final da ópera.

A cena toda é composta de oito seções e é considerada o ápice da obra, principalmente pela carga dramática contida no enredo e por revelar o desfecho emocional da trama. A primeira seção, de apenas cinco compassos (cc. 860 a 864), retrata o momento no qual o prisioneiro conquista sua liberdade e, antes mesmo de contemplar sua nova realidade, profere dois gritos de aleluia (*Alleluja*), ainda perplexo com a situação. Dallapiccola traduz o estado emocional do protagonista através da linha melódica expansiva, com grandes saltos intervalares, e melismática. Como observou a autora Jessica Howard, “o primeiro *alleluja* abrange o intervalo de uma sétima menor [ $B\cong - A\cong$ ], e o segundo uma nona maior [ $F - G$ ] – com a abrangência total de uma décima terceira maior [ $B\cong - G$ ]” (HOWARD, 1989: 20) (Fig. 6). A melodia do prisioneiro nestes cinco compassos iniciais da quarta cena, também apresenta melodicamente a série dodecafônica que será desenvolvida nas seções seguintes. Como acompanhamento, Dallapiccola utilizou dois grupos de três acordes cada, pontuados e justapostos à melodia do prisioneiro. Segundo Howard, estes acordes contêm “mais força e menos direção”, transmitindo certa “brutalidade” e contribuindo com a dramaticidade do trecho (HOWARD, 1989: 21) (Fig. 1).

Figura 1 – Compassos iniciais da Cena Quarta, melodia do prisioneiro e acompanhamento.

Os dois grupos (A e B) de acordes são construídos com as seis notas das escalas de tons inteiros deduzidas do total cromático e organizadas em tetracordes. Os primeiros três tetracordes (grupo A) compreendem a escala de tons inteiros formada pelas notas Dó-Ré-Mi-Fá#-Sol#-Lá#; os três tetracordes do grupo B compreendem a escala de tons inteiros, formada pelas notas Dó#-Ré#-Fá-Sol-Lá-Si (Fig. 2).

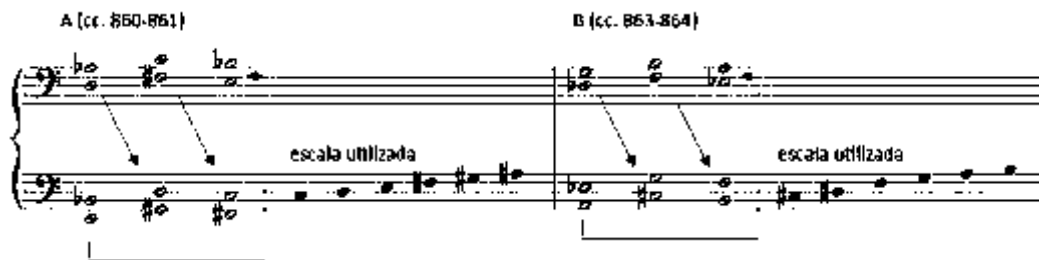


Figura 2 – Grupos de tetracordes da primeira seção da Scena Quarta.

Os seis acordes deste trecho possuem o mesmo vetor intervalar (020202) e elevada relação de simetria, além de serem complementares entre si, no âmbito do total cromático (Fig. 3).

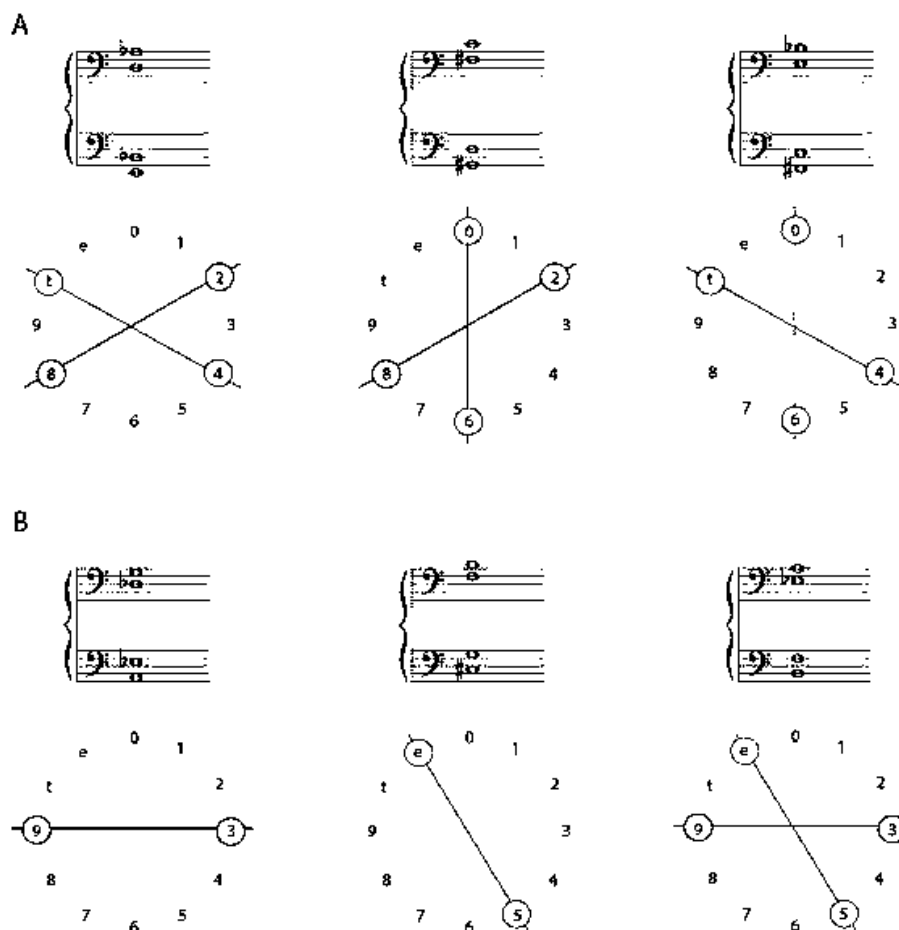


Figura 3 – Relações de simetrias e complementariedade entre os acordes dos grupos A e B.

#### 4. Considerações finais

Luigi Dallapiccola considerava a ópera uma potente ferramenta de comunicação, não só para os antigos e para seus contemporâneos, mas, em sua visão, a ópera teria a capacidade de se comunicar com diferentes gerações, sempre se adequando ao meio, a





linguagem, as ideias e necessidades de cada época. Suas óperas são manifestos de seus pensamentos, grande parte criadas em meio ao nazi-fascismo que desolava a Itália e a Europa. Dallapiccola viveu as duas grandes guerras do século XX, sempre acompanhando de perto as instabilidades, primeiro na Áustria, durante a Primeira Guerra Mundial, e depois na Itália, durante o regime fascista e a invasão nazista, ao lado de uma esposa judia.

*Il libretto è già la musica*, segundo Dallapiccola, “o libreto já é a música” (DALLAPICCOLA, 1987: 23). Ao conceber uma ópera, Dallapiccola partia da elaboração do libreto, compilando um enredo que expressaria exatamente aquilo que ele desejava transmitir. A partir disso, compunha a música, simplesmente traduzindo, em linguagens musicais, o que já estava registrado. Passou 10 anos da sua vida, entre 1938 e 1948, pensando e criando sobre o tema de prisões e prisioneiros, temas que estão relacionados à opressão, perseguição, angústia e a incapacidade de se libertar dessas emoções. *Il Prigioniero* foi um sucesso desde a sua estreia, Igor Markevitch relatou, em carta ao compositor, a sua emoção ao escutar pela primeira vez a ópera:

Ontem escutamos *Il Prigioniero* com grande excitação. A performance foi excelente, e eu fiquei muito entusiasmado com a cantora [Magda Lázló] que você descobriu. (Scherchen em plena forma). Que obra magnífica você fez! E como você deve estar orgulhoso de ter finalizado uma ópera tão importante! É incrível como a tensão dramática se mantém por toda a obra [...] a partitura foi claramente interpretada. (DALLAPICCOLA, 1987: 36).

Verificamos, nos exemplos musicais aqui apresentados, que Dallapiccola não só tece um enredo dramático já na elaboração do libreto da ópera, mas também, traduz de modo hábil suas intenções na partitura, criando inconstâncias através da exposição e alternância de materiais harmônicos instáveis e trabalhando a linha vocal de modo abrangente e irregular.

## Referências

DALLAPICCOLA, Luigi. *Dallapiccola on Opera: Selected Writings: Volume One*. Ed. by Rudy Shackelford. London: Toccata Press, 1987.

\_\_\_\_\_. *Parole e Musica*. Milano: Il Saggiatore. 1980.

\_\_\_\_\_. *Reflections on Three Verdi Operas*. Rudy Shackelford (Trad.). In: *19th-Century Music*, Vol. 7, No. 1 (Summer, 1983), pp. 55-62. University of California Press.

HOWARD, Jessica. *Luigi Dallapiccola's "Il Prigioniero": A musico-dramatic analysis of Scene IV*. Master's Thesis. Ann Arbor: University Microfilms International, 1989.

MACDONALD, Calum. *Luigi Dallapiccola: The Complete Works: A Catalogue*. In: *Tempo*, New Series, No. 116 (Mar., 1976), pp. 2-19. Cambridge University Press.



MANCINI, David L.. *Twelve-Tone Polarity in Late Works of Luigi Dallapiccola*. In: *Journal of Music Theory*, Vol. 30, No. 2 (Autumn, 1986), pp. 203-224. Duke University Press on behalf of the Yale University Department of Music.

SELLORS, Anthony. "*Prigioniero, II*". In: *Grove music online [The new Grove of Opera]*. Oxford music online, 2007. Disponível (sob assinatura) em: <[www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/O903754](http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/O903754)>. Acesso em: 27 out. 2012.

SHACKELFORD, Rudy; DALLAPICCOLA, Luigi. *A Dallapiccola Chronology*. In: *The Musical Quarterly*, Vol. 67, No. 3 (Jul., 1981), pp. 405-436. Oxford University Press.

STRAUS, Joseph N. *Introduction to Post-Tonal Theory*. Prentice-Hall, Inc, New York, 1990.

WATERHOUSE, John C. G.; BERNARDONI, Virgilio. "*Dallapiccola, Luigi*". In: *Grove music online*. Oxford music online. Disponível (sob assinatura) em: <[www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/07081](http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/07081)>. Acesso em: 27 out. 2012.

## Partituras

DALLAPICCOLA, Luigi. *Il Prigioniero (Vocal score)*. Milano: Edizioni Suvini Zerboni S.p.A., 1976.

DALLAPICCOLA, Luigi. *Quaderno Musicale di Annalibera*. Milano: Edizioni Suvini Zerboni S.p.A., 1953.

---

<sup>1</sup> Dallapiccola iniciou os estudos musicais em 1912, em sua cidade natal, tomando lições de piano e teoria musical com o maestro Pietro Pischiutta. Com o início da primeira guerra mundial, a família Dallapiccola muda-se para Graz, na Áustria, onde o jovem continuou os estudos musicais e teve contato com as obras, em especial óperas, de Mozart, Weber e Wagner. Segundo Virgilio Bernardoni, foi depois de assistir a uma récita da ópera *Der fliegende Holländer* de Wagner, em 1917, que Dallapiccola “se tornou plenamente consciente da sua vocação como compositor” (WATERHOUSE & BERNARDONI). Em 1918 retornam à Pisino e Dallapiccola passa a frequentar aulas de música na cidade vizinha, Trieste. Ali estudou piano com Alice Andrich Florio e harmonia com Antonio Illersber. Em maio de 1922 Dallapiccola se transfere para Florença, na Itália, para estudar piano com Ernesto Consolo, um importante concertista e professor. Entre 1923 e 1924, estudou composição com Roberto Casiraghi, e posteriormente com Vito Frazzi no conservatório de Florença. Em 1924, assistiu a uma apresentação de *Pierrot lunaire*, de Arnold Schoenberg, em um concerto organizado pela *Corporazione Casella delle Nuova Musiche*, que lhe colocou em contato com a produção musical do compositor austríaco e a segunda escola de Viena (SHACKELFORD & DALLAPICCOLA, 1981, p. 408). A partir de 1931, Dallapiccola substituiu Consolo no conservatório de Florença por diversas vezes ministrando aulas de piano, neste período conheceu Laura Luzzatto (com quem se casou em 1938) e formou-se em composição, na mesma instituição, em 1932.

<sup>2</sup> Vito Frazzi (1888-1975) foi um compositor e professor de música italiano. Frazzi estudou composição com Guido Alberto Fano, que era profundamente ligado à tradição lírica italiana. Ao longo de sua carreira, além de peças para conjuntos de câmara e orquestra, Frazzi compôs diversas óperas, madrigais e realizou trabalhos editando e arranjando partituras de óperas de compositores italianos, de Monteverdi à Gaetano Donizetti, mantendo um estudo contínuo sobre a produção operística italiana.

<sup>3</sup> Ao expor esse pensamento, Dallapiccola se acautela escrevendo: “não que eu considere ópera um tratado de filosofia, claro!” (DALLAPICCOLA, 1987, p. 104).

## ***Choros n. 7, de Heitor Villa-Lobos: análise musical***

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Denise Mayumi Ogata*  
USP- *denisemogata@gmail.com*

**Resumo:** Apresentamos uma análise musical de *Choros n. 7* (1924) de Heitor Villa-Lobos, que busca compreender aspectos de sua linguagem composicional através do levantamento bibliográfico sobre a produção musical do compositor e o material empregado na música do século XX. Ressaltamos que os elementos estruturantes apresentados, somados a aspectos relacionados a orquestração, timbre, rítmica, dinâmica, articulação, através da interação e da recorrência, proporcionaram uma unidade à obra, mesmo criando diferentes texturas e ambientes sonoros.

**Palavras-chave:** Heitor Villa-Lobos. Análise musical. *Choros*. Música brasileira.

### **Choros n.7, by Heitor Villa-Lobos: Musical Analysis**

**Abstract:** We present a musical analysis of *Choros n. 7* (1924) by Heitor Villa-Lobos, seeking to understand aspects of his compositional language through literature survey on the musical production of the composer and the material used in the music of the Twentieth Century. We emphasize that the structuring elements presented, together with aspects related to the orchestration, timbre, rhythm, dynamics, articulation, through interaction and recurrence, provided an unity to the work, even creating different textures and sound environments.

**Keywords:** Heitor Villa-Lobos. Musical Analysis. Choros. Brazilian Music.

A concepção da série *Choros* é motivada por ideais do Nacionalismo; no entanto, seu estilo reúne aspectos da música tradicional brasileira em estruturas composicionais livres e modernas (NEVES, 2008: 78-82), com ênfase em aspectos motivicos, formais, texturais e timbrísticos, que abordamos no presente trabalho. Em entrevista a Claude Samuel, quando indagado a respeito dos compositores cuja obra gerou interesse em Olivier Messiaen (1908-1992) – como Debussy, Stravinsky, Schoenberg, Berg, Webern, Varèse, Jolivet, Bartók e Falla – o compositor declarou sua opinião sobre Villa-Lobos: “Sim, [...] são grandes compositores, que tiveram seu momento de glória. Você pode ainda acrescentar um compositor que, por ter escrito tanto, era mais eclético [*mêlé*], um compositor que desempenhou um importante papel: Villa-Lobos”. Então, Claude Samuel pontuou: “Sei que sua predileção por esse compositor está ligada ao fato dele ter sido um grande orquestrador”. E Messiaen enfatizou: “Ele foi um excelente orquestrador!” (SAMUEL; MESSIAEN, 1986/1994: 194).

A peça *Choros n.7* é também chamada *Settimino* por ter sido escrita para sete instrumentos: flauta, oboé, clarinete em Si bemol, saxofone alto em Mi bemol, fagote, violino e violoncelo (com a inserção de um tam-tam nos compassos finais). Foi composta em 1924, ano em que Villa-Lobos assistiu, em Paris, a uma apresentação de *Le Sacre du Printemps* (JARDIM, 2005: 62-63). É dedicada a Arnaldo Guinle e teve sua primeira audição mundial no Rio de Janeiro, em 19 de setembro de 1925 (NÓBREGA, 1975: 70). Em relação a esta obra,

Villa-Lobos declarou: “Neste número da série voltam à evidência os elementos que constituíram a principal finalidade da forma estética e técnica do plano da estrutura arquitetônica dos *Choros*, que é a síntese das sínteses” (NEVES, 1977: 52).

Do ponto de vista formal, a síntese é caracterizada pela presença de um pensamento musical contínuo, diversificado por elementos contrastantes, como variações de andamento e linhas melódicas em primeiro plano, diferindo de muitas das peças da série, em que se observa a construção por elementos justapostos, quase formando movimentos (NEVES, 1977: 53). O caráter sintético mostra-se tanto na escolha do conjunto instrumental – pois Villa-Lobos abandona a grande orquestra utilizada em *Choros n.6* para retornar à música de câmara – como ao uso do material temático, que se apresenta em reduzido número de elementos e é explorado em todas as suas potencialidades, transformando-se pouco a pouco na obra.

### 1. Análise musical

Podemos definir a forma da obra como está demonstrado na Tabela 1, com base no material temático, em elementos geradores (Valsa, Polca e Choro), assim como em mudanças de atmosfera e andamento: a seção 1 (comp. 1-103) expõe o tema indígena *Nozani Ná* (cf. Ex. 1) e apresenta elementos rítmicos marcantes (que serão descritos mais abaixo); a seção 2 (comp. 104-298) alterna andamentos de caráter lento e moderado com mais agitados, respondendo a características dos gêneros Valsa e Polca “brasileiras”; a seção 3 (comp. 349-372), remete ao gênero Choro (comp. 299-348) e nela são concatenados todos os conjuntos que apareceram anteriormente; o retorno do tema *Nozani Ná* constitui a Coda que finaliza a peça.

Seções	Compassos	Características
Seção 1	1 a 103	Tema <i>Nozani Ná</i> e elementos rítmicos marcantes.
Seção 2	104 a 298	Alternância de andamentos lento e moderado com agitados; características dos gêneros Valsa e Polca “brasileiras”; variação de <i>Nozani Ná</i> como tema melódico (comp. 257-299).
Seção 3	299 a 348	Referência ao gênero Choro.
Coda	349 a 372	Retorno do tema <i>Nozani Ná</i> .

**Tab. 1** - Forma de *Choros n.7*.

FONOGRAMA 14.597  
(INDIOS PARECÍS)

Ex. 1 – Tema de *Nozani Ná* (ROQUETTE-PINTO, 1938 apud MOREIRA, 2013: 23).

No que se refere à organização de alturas de *Choros n. 7*, observamos a presença de seis elementos estruturantes, segmentados de acordo com a relevância e maior frequência no decorrer da peça (Ex.2): (1) oitavas; (2) tema *Nozani Ná*; (3) volatas; (4) cromatismos e conjuntos intervalares; (5) contorno melódico com polifonia implícita ou “movimento em zigue-zague” (SALLES, 2009: 114); (6) ostinato. Apesar desta categorização, podemos observar tanto interações como derivações entre os elementos estruturantes.

1 Tema de *Nozani Ná*

Oitavas

Volata

Cromatismo

Conjunto intervalar com classe de intervalo 2

Contorno melódico com polifonia implícita (“movimento em zigue-zague”)

Ostinato

Ex. 2 – Exemplos dos elementos estruturantes. Villa-Lobos, *Choros n. 7*.

As **oitavas** possuem diferentes propriedades ao longo da peça: no início formam um ostinato de sextinas ao violino e mantêm a regularidade da pulsação, obscurecendo a irregularidade que se esperaria decorrer da métrica mista; posteriormente (comp. 300-315), o violoncelo mantém

outro ostinato, diferenciado pelo *pizzicato* e *staccato*; na 3ª seção (comp. 345 e 348), o violino forma uma camada textural pelas oitavas em *ff* e enfatiza as colcheias do compasso binário; entre os compassos 333-335, destaca determinadas alturas em pequenos fragmentos à flauta na região mais aguda, em um cromatismo decorrente do embasamento do movimento na tétrede diminuta Si-Láb-Fá-Ré, trazendo assim, um aspecto da linguagem do Choro.

O tema de *Nozani Ná* (cf. Ex. 1) é exposto pelo clarinete e o violoncelo (comp. 1-4), distanciados por décimas com alterações em relação ao original. Em outros trechos da peça, esse tema reaparece, com variações: é retomado (comp. 5-7) com variações nas alturas e na rítmica; ao fagote, com utilização de quatro alturas Si-Dó-Ré-Mi variadas na ordenação e na rítmica (comp. 77-81, 83-88) e acrescidas da altura Sib, com deslocamento para outros tempos do compasso (comp. 89-102); ao oboé, com a utilização das alturas Ré-Mi-Fá-Sol-Lá, dispostas em ordenação e rítmica variada (comp. 80-84, 85-89). No decorrer da peça, observa-se a recorrência de células rítmicas derivadas do elemento rítmico destacado (Ex. 3).



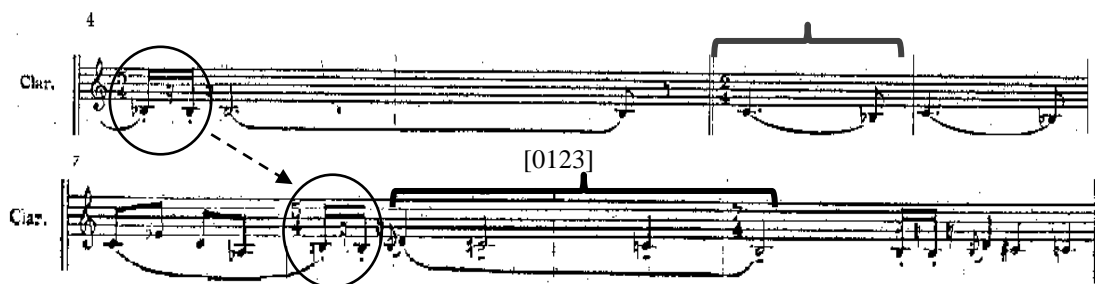
Ex. 3 – Tema de *Nozani Ná* e subconjunto rítmico (em destaque) ao clarinete e ao violoncelo; oitavas em forma de ostinato ao violino; volata à flauta. Villa-Lobos, *Choros* n. 7 (comp. 1-4).

Analisando o conjunto com forma primária [02357], segmentado a partir da melodia do clarinete (comp. 1-4), observamos que o mesmo é recorrente ao longo da peça: como melodia solo em variação do tema no oboé (comp. 80-84); como breve inserção homofônica, em dois compassos, exceto para o saxofone e fagote (comp. 200-201) e como melodia solo de uma seção, inicialmente ao clarinete (comp. 257-276) e depois dobrada oitava acima pela flauta (comp. 277-299). A seção final reapresenta o tema de forma homofônica, com figuras rítmicas aumentadas e alturas transpostas. A melodia do clarinete do início é, então, realizada pelo oboé solo, porém com pequena alteração intervalar: a forma primária ao oboé é [01357]. Observa-se, assim, que a reexposição do tema, de forma variada, não só enfatiza a relevância do mesmo, como confere uma funcionalidade estrutural, como elemento de abertura e de conclusão da peça. A célula rítmica em destaque no Ex. 3 sugere a derivação

de um subconjunto, já que sua recorrência de forma alterada é significativa ao longo da peça, contribuindo tanto para a marcação de um pulso (regular ou irregular) como para a formação de camadas texturais. O uso do cromatismo e a ênfase em figuras rítmicas, formando seções e/ou camadas texturais, constituem elementos que caracterizam a peça e que também contribuem para o seu aspecto estrutural.

As **volatas** se caracterizam por sua constituição - quiálteras de semicolcheias, fusas e semifusas (cf. Ex. 2) - e por seu aspecto gestual, delineando movimentos rápidos, ascendentes (comp. 337-338), descendentes ou ambos, partindo de uma determinada nota, algumas vezes retornando à mesma (comp. 38-40) ou prolongando a nota alcançada. As volatas estabelecem ligações entre frases e seções (comp. 207-211) e criam um efeito timbrístico particular no registro agudo, por estarem escritas para a flauta e clarinete, em sua maioria. As alturas envolvidas são dispostas predominantemente por graus conjuntos, porém saltos intervalares e linhas cromáticas também são observados (comp. 207-211).

Com maior número de ocorrências, os **cromatismos e conjuntos intervalares** se apresentam através de fragmentos melódicos, sequências rítmicas, blocos homofônicos, inseridos no interior de outros elementos estruturantes citados, como as oitavas (comp. 333-335), volatas (comp. 207-211), o “movimento zigue-zague” e ostinatos e entre diferentes instrumentos. No início de *Choros n. 7*, o clarinete expõe fragmentos melódicos com segundas maiores e o subconjunto de classes de altura de maior incidência, de forma primária [0123], de modo a se diferenciar do violoncelo nas semicolcheias por intervalo de segunda menor, o qual é utilizado em muitos trechos da peça (Ex. 4).



Ex. 4 – Ocorrência de segundas menores e maiores; forma primária do fragmento cromático. Villa-Lobos, *Choros n. 7* (comp.4 a 9)

A formação de um “**movimento em zigue-zague**”, bastante presente na obra de Villa-Lobos como um todo, caracteriza-se por sua figuração em “dois registros” já que realiza um contorno melódico que estabelece um tipo de polifonia implícita, inerente a uma melodia singularmente sinuosa (SALLES, 2009: 114). Nesta obra, este elemento é utilizado para fazer a conexão entre seções (comp. 125-127), entre camadas de ostinato (comp. 58-59), entre

alturas específicas por diferentes intervalos de modo ascendente ou descendente (comp. 253-256). A ênfase a determinadas alturas tanto pode mantê-las como centrais numa seção, distribuídas entre os demais instrumentos, podendo constituir centros de referências (comp. 23-33), como podem estar inseridas em pequenos solos (comp. 140-146). O “movimento em zigue-zague” é organizado através da justaposição de transposições de um pequeno padrão intervalar caracterizado por intercalar movimentos ascendentes e descendentes (ou vice-versa), descrevendo em um amplo movimento ascendente (ou descendente), com predominância de cromatismos (comp. 125-127; comp. 140-146); de transposições do padrão inicial em que a qualidade de todos os intervalos se mantém ou apenas o conceito que permeia o padrão inicial (comp. 294-295); da interpolação da escala pentatônica anemônica, formada pelas notas que correspondem às teclas pretas de um piano e uma outra escala pentatônica, formada por notas naturais (ou fragmentos destas) (Ex.5).



**Ex. 5** – Interpolação de uma escala pentatônica anemônica . O gráfico que apresenta os padrões tocados ao sax traz as sucessões intervalares com notas reais. Villa-Lobos, *Choros n. 7* (comp. 23-25).

Em sua maioria, os **ostinatos** são formados por seqüências de semicolcheias ou quiálteras; constituem camadas texturais e na forma de oitavas (comp. 1-9 e 300-315), de acordes (comp. 299-342), de intervalos (comp. 343-348); apresentam cromatismos (com predominância de cromatismos (comp. 19-23) e promovem um encaminhamento para o “movimento em zigue-zague” (comp. 59). Do compasso 60 a 102, o ostinato segue entre os instrumentos oboé-clarinete-violino-oboé utilizando as notas anteriormente presentes ao oboé (comp. 55-58), porém com diferente ordenação das alturas e da oitava (Ex. 6); assim sendo, o ostinato se mantém mesmo com as mudanças na textura e na rítmica, constituindo um dos elementos que interliga e, ao mesmo tempo, unifica as partes da seção.





**Ex. 6** – Ostinato ao oboé com “movimento em zigue-zague” em destaque e em seguida variação na ordem das alturas e continuação pelo clarinete. Villa-Lobos, *Choros n. 7* (comp. 55-67).

Para José Maria Neves, a escolha **instrumental** em *Choros n.7* evidencia de imediato seu caráter sintético, abandonando a grande orquestra utilizada em *Choros n. 6* e os nove golpes do grande tam-tam proporcionam uma nova cor e um caráter ao mesmo tempo agressivo e misterioso (NEVES, 1977: 54-5). No **tratamento orquestral** dado por Villa-Lobos em *Choros n.7*, observamos o emprego de *glissandi* – que podemos relacionar ao elemento volata – encadeando ou pontuando episódios adjacentes e o uso de reforços instrumentais a uma, duas ou três oitavas de distância, quase sempre utilizando instrumentos de diferentes famílias gerando uma sonoridade particular, como na execução da mesma linha melódica à flauta e ao clarinete (comp. 277-281) e na ênfase de regiões agudas à flauta e ao violino (comp. 94-101).

O **aspecto timbrístico** em *Choros n. 7* destaca-se como elemento relevante na alternância dos instrumentos para a mesma melodia e tessitura (comp. 217-221); na formação de massa sonora ao final da peça, concluindo em um grande uníssono (comp. 365-372) e na seção que remete ao *Choro* (comp. 299 a 342), principalmente em relação ao violino, o qual, em *pizzicato*, imita o som de um cavaquinho; tal imitação se relaciona com “a preocupação em transformar ao máximo a sonoridade dos instrumentos da orquestra, aproximando-a daquela da música popular brasileira” (NEVES, 1977: 28).

Em relação à **textura**, observamos a presença de inserções (comp. 123-124; 200-201; 231) e trechos homofônicos (comp. 343-348; 331-334; 352-372), além de vários temas melódicos, com muitos trechos solísticos, em que as demais vozes não têm apenas uma função de acompanhamento, já que apresentam elementos anteriormente utilizados, como o elemento rítmico presente desde o compasso 227 que permanece com a exposição do tema melódico ao clarinete solo (comp. 257) e posterior dobramento da flauta (comp. 277), interligando e se mantendo por mais 14 compassos na próxima seção (comp. 299 a 312), a qual remete ao *Choro* e também apresenta outro tema melódico. Outro tipo de textura, em que ocorre a harmonização de linhas individuais, denominada “textura em camadas” (KOSTKA,

2006: 234) frequentemente apresenta em uma ou mais camadas, o ostinato (LESTER, 1989: 40), já citado acima.

No que se refere à **dinâmica**, as variações observadas estão de acordo com a divisão das seções e relacionadas com os timbres proporcionando ambientes sonoros contrastantes e ressaltando tanto elementos estruturantes quanto solos e texturas. Nesse contexto, comentamos, por exemplo, o início da peça (comp. 1-9) em *p* e *mp*, exceto pela volata em *f*, até a indicação *Animado* (comp. 10); a entrada do *Tempo di Valsa* (comp. 129), que chega até ao *pp* em contraste com a seções seguintes (comp. 151 a 209), de maior caráter rítmico e de efeitos sonoros gerados por volatas ao clarinete e oitavas à flauta; o trecho indicado *Vivo* (comp. 343-348), onde todos os instrumentos, exceto o violoncelo, executam o *ff* atingindo o ponto máximo de intensidade até a seção final em *fff* (comp. 349). Destacamos, ainda, a indicação da dinâmica aliada às acentuações, enfatizando a importância do efeito sonoro obtido por *rf>*, *rff>*, e *rff>p* nos elementos rítmicos da seção de caráter predominantemente rítmico (comp.10-75) e nos acordes ao violino, no trecho que remete ao *Choro* (comp. 299-342).

No que diz respeito ao **tempo e ao ritmo**, observamos tanto a variação de andamentos como a ocorrência das modulações métricas. No início da peça (comp. 1-4), a variação de 2/4 para 5/8 para 5/4 é maior em relação às demais seções, que permanecem na maior parte em 2/4, com breves modulações, de um ou dois compassos para o ternário e quaternário; em *Quasi andante* o 4/4, se mantém por mais tempo e somente no *Tempo di Valsa* encontramos o 3/8. Apontamos também a ocorrência de polirritmia, com destaque para a presença de síncopas e quiálteras, reforçando este tipo de organização temporal (comp.162-172). Podemos considerar que as indicações de tempo e expressão sugerem a sonoridade e o caráter da seção, já que se contradizem se analisadas apenas pela marcação metronômica, por exemplo, *Um pouco mais* (120 bpm) para *Menos ainda* (144 bpm).

Em relação à **articulação**, ressaltamos a importância dos acentos no aspecto rítmico, bem como: os *tenutos* e *acentos* realçando o cromatismo de fragmentos melódicos (cf. ex. 4; comp. 8-9) e sequência de alturas (oboé, comp. 80-81; 353-359); os *staccatos* e ligaduras caracterizando as seções, como na seção que remete ao *Choro* (comp.299-342) e a melodia do fagote em *Tempo di Valsa* em que deve ser executado “expressivo e ligado”, acompanhado da flauta e clarinete marcando o segundo e terceiro tempos, com a flauta acentuando os mesmos (comp. 128-134).

## 2. Conclusão

Reunimos os elementos que consideramos relevantes em *Choros n. 7*, devido à recorrência e interação em que se apresentam, de modo a caracterizar a linguagem composicional de Villa-Lobos: o tema indígena *Nozani Ná*, como uma das contribuições indígenas identificadas no ciclo dos *Choros*, afirmada através da transfiguração temática (NÓBREGA, 1975: 17) com suas variadas formas gerando temas melódicos e derivações rítmicas; os cromatismos, que refletem o diálogo do compositor com as tendências musicais da época e constituem um dos elementos mais recorrentes, contribuindo desta forma, para criar a unidade e caracterizar a sonoridade da obra; o estudo do “movimento zigue-zague”, que trouxe também novos parâmetros ao estabelecimento da linguagem do compositor; o uso do ostinato - seja rítmico, melódico ou ambos, e de notas ou acordes pedais - uma característica formativa da técnica de construção musical de Villa-Lobos (KIEFER, 1981: 57), constituindo um parâmetro estrutural, por sua funcionalidade interligando seções e formando texturas variadas; as mudanças de andamento, criando as diferentes seções e a rítmica, através de subconjuntos rítmicos, proporcionando diversidade na textura, interligando seções e apresentando elementos atuais da época, como a polirritmia e a irregularidade na pulsação, características bastante exploradas por Stravinsky.

Justificamos o estabelecimento de uma forma para a obra, algumas vezes considerada como sendo contínua. As marcações rítmicas, ostinatos e “movimentos em zigue-zague” pronunciados na seção 1, contrastam com a ambiência lírica e de andamentos lentos, que iniciam a seção 2; a seção 3, que remete ao Choro, contrasta com o caráter do trecho anterior, reúne vários elementos estruturantes e apresenta adensamento textural com aumento da intensidade, resultando no ápice da peça. Mesmo que pudéssemos pensar em considerar a Coda como uma reexposição, verificamos não ter havido, após a nova apresentação do tema, um desenvolvimento propriamente dito, mas uma parte central que apresentou o material criando sonoridades, variando também na instrumentação e combinando os elementos abordados.

Desta forma, além de representarem aspectos da linguagem composicional de Villa-Lobos, os elementos acima referidos resultaram em ambientes sonoros, característicos de cada seção e interagiram com estilos bem conhecidos no Brasil, como o *Choro e a Valsa*, mas por outro lado, através de interação e transformação, esses mesmos elementos permaneceram, de certa forma, interligados e recorrentes, gerando o sentido de unidade e fluxo contínuo da obra. Estes aspectos aliados ao diálogo do compositor com as tendências de sua época contribuem para compreendermos os procedimentos composicionais utilizados.

**Referências:**

- JARDIM, Gil. *O estilo antropofágico de Heitor Villa-Lobos: Bach e Stravinsky na obra do compositor*. Livro e Compact Disc. SP: Edição Philharmonia Brasileira, 2005.
- KIEFER, Bruno. *Villa-Lobos e o modernismo*. Porto Alegre: Movimento, 1986.
- KOSTKA, Stephan. *Materials and Techniques of Twentieth-Century Music*. Upper Saddle River: Prentice-Hall, 2006.
- LESTER, Joel. *Analytic approaches to Twentieth Century music*. NY: W. W. Norton, 1989.
- MOREIRA, Gabriel Ferrão. O Estilo indígena de Villa Lobos (Parte I): aspectos melódicos e harmônicos. *Per Musi*, Belo Horizonte, n. 27, p.19-28, 2013.
- NEVES, José Maria. *Villa-Lobos, o choro e os choros*. São Paulo: Ricordi, 1977.
- \_\_\_\_\_. *Música contemporânea brasileira*. 2ª edição. São Paulo: Ricordi Brasileira, 2008.
- NÓBREGA, Adhemar. *Os choros de Villa-Lobos*. Rio de Janeiro: Museu Villa-Lobos, 1975.
- SALLES, Paulo de Tarso. *Villa-Lobos: processos composicionais*. Campinas: Editora da Unicamp, 2009a.
- SAMUEL, Claude; MESSIAEN, Olivier. *Olivier Messiaen Music and Color: Conversations with Claude Samuel*. Portland: Amadeus Press, 1994.

# Contradições de um sambista de “raiz”: uma análise da música *Imaginação*, de Candeia

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Eduardo de Lima Visconti*

*Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) – eduvisconti@yahoo.com.br*

**Resumo:** A partir de uma análise da música *Imaginação* (1971), do sambista Antônio Candeia Filho, e de representações construídas entorno de sua trajetória, procura-se desvendar em que medida o seu discurso sobre “raiz” no samba parece se confrontar com a incorporação da presença de elementos estrangeiros verificados na forma da canção investigada. Pretende-se mostrar que mesmo à revelia do sambista, uma determinada experiência histórica inerente ao período parece persistir e tomar corpo em sua obra.

**Palavras-chave:** *Imaginação*. Candeia. Samba.

**Contradictions of a “roots” samba musician: An analysis of the song *Imaginação*, by Candeia**

**Abstract:** From an analysis of the song *Imaginação* (1971), from samba musician Antônio Candeia Filho, and representations built around its trajectory, it was sought to uncover to what extent his speech on "roots" in samba seems to confront with the incorporation of the presence of foreign elements detected in the form of the song studied. It is seeking to show that even against the expectations of the samba musician, a particular historical experience inherent in the period seems to persist and take shape in his work.

**Keywords:** *Imaginação*. Candeia. Samba.

## 1. Introdução

A chama de Candeia ainda ilumina o imaginário dos sambistas, especialmente aqueles que tiveram contato direto com ele. Recentemente, ao assistir um show comemorativo dos 80 anos de Monarco, presenciei um acontecimento que reforça o fato, muito por ser realizado por um dos “fundadores” da Escola de Samba Portela. Entre um samba e outro, Monarco tecia comentários sobre algum compositor, ou contava uma situação que teria servido de inspiração para música ora tocada. Na vez de Candeia, o sambista foi sucinto: “Vou agora cantar uma música de quem lutou pelas injustiças sociais, e,e, e...”, sem conseguir completar o pensamento, puxou o samba *Dia de Graça*, de Candeia. A representação do sambista como porta-voz da resistência dos excluídos se faz de maneira capital nessa música, lançada no ano de 1970. Pautada por uma crítica direta à marginalização do negro, que

somente no carnaval encontra seu momento de liberdade, Candeia convoca-os a luta: “Negro acorda, é hora de acordar/ Não negue a raça/ Torne toda a manhã dia de graça”.

Em artigo que analisa a questão racial como chave para aferir a autenticidade e inautenticidade do samba ao longo do século XX, Dmitri Fernandes reserva espaço considerável para a trajetória de Candeia. (FERNANDES, 2009). Nele, o sociólogo aponta como nos anos 1970 há uma mudança dos parâmetros identitários de legitimação do samba verificada nos discursos dos agentes do campo da cultura; passando do mito das três raças, em tom de conciliação, ao mito da origem negra, em posição de distinção. Pode-se dizer que Candeia, de certa forma, foi o grande articulador deste processo de resistência e ressignificação da origem negra no samba da década de 1970.

Natural do subúrbio carioca de Oswaldo Cruz, Antonio Candeia Filho nasceu em 1935. Seu pai teve participação ativa nos ranchos que desembocaram na formação da Portela. À exceção de seus pares, Candeia completou seus estudos e passou em primeiro lugar no concurso público para a polícia civil. De policial truculento a ativista político e sambista reconhecido, marcado também pelo acidente que o deixou paraplégico, sua biografia escrita pelo amigo João Baptista M. Vargens anima os mais variados mitos sobre sua personalidade. (VARGENS, 1987). Portanto, ao me debruçar sobre uma análise estética da música *Imaginação*, presente no disco *seguinte: raiz*, tive que tomar criticamente as múltiplas representações construídas em torno de sua trajetória<sup>1</sup>, vivida intensamente em curto espaço de tempo (1935-1978).

Concomitantemente à sua produção artística, Candeia foi um dos fundadores do “Grêmio Recreativo Arte Negra Escola de Samba Quilombo” (GRANES Quilombo) no ano de 1975<sup>2</sup>. A iniciativa se deu, devido ao descontentamento de alguns sambistas frente aos processos de mercantilização e “descaracterização” das Escolas de Samba no período. A gota d’água teria sido o desprezo da Escola de Samba Portela frente ao documento elaborado por Candeia, Paulinho da Viola dentre outros sambistas, que mapeavam e criticavam os rumos tomados pela diretoria da agremiação. Com apoio de parte da mídia e jornalistas como Lena Frias e Sergio Cabral, a Quilombo seria convidada pela Riotur, empresa municipal de turismo que organizava o carnaval à época, para um desfile de encerramento do carnaval de 1977 na Marquês de Sapucaí.

Sobre este tema, Candeia publicou, antes de seu falecimento em 1978, o livro “Escola de samba: árvore que esqueceu a raiz” em co-autoria com Isnard. (CANDEIA&ISNARD, 1978). De cunho didático, e primeiramente destinado à comunidade da Portela, o livro pretendia que seus membros tomassem conhecimento da história da Escola

e, pelas tabelas, do samba. Em suma, organizava seu conjunto de visões e ações, naturalizando, de certa maneira a “origem” negra do samba, municiando seu discurso contra a deformação do samba ocasionada pelos elementos exógenos, boa parte deles orientados por valores oriundos da classe média branca.

Se o discurso político de Candeia tinha suas bases e objetivos, na medida do possível, definido e coerente, o mesmo não se verifica em sua discografia. Sobretudo no disco *seguinte: raiz*, lançado no ano de 1971 pela gravadora *Equipe*. Partindo daí, procuro demonstrar como a balada romântica *Imaginação* revela em sua forma ambigüidades que dizem respeito à década de 1970. Em outros termos, verifico até que ponto esta canção autoral, pode servir como uma amostra da incorporação de elementos de gêneros estrangeiros observada no conjunto do álbum, relativizando, assim, a noção de “raiz” desenvolvida por Candeia.

## **2. Apontamentos analítico-musicais sobre *Imaginação* <sup>3</sup>**

A música é uma composição de Candeia com parceria de Aldecy. É a décima faixa do disco e está em andamento lento, aproximadamente 60 batidas por minuto. Sua identificação como balada romântica se faz a partir do reconhecimento primordialmente da medida das suas frases musicais, as quais se enquadram no compasso quartenário, sendo a semínima a nota de referência (4/4). Por exclusão, a canção não poderia ser um samba-canção, baseado na fórmula de 2/4, ou um bolero, pois a condução da bateria e do baixo na gravação dispensam desenhos rítmicos que possam caracterizar este último gênero.

Na minha opinião, através de uma apreciação atenta da faixa observa-se outros pontos, que levam a intuí-la de acordo com o gênero mencionado:

1) Levada de bateria executada com acentuação de aro de caixa nos tempos pares do compasso (2 e 4), e ritmo de colcheias constantes tocadas no chimbau fechado.

2) Baixo elétrico com condução majoritariamente em mínimas, com algumas intervenções de frases em colcheias.

3) Violão em staccato reforçando os ataques nos tempos 2 e 4.

4) Piano elétrico criando um fundo harmônico constante, possivelmente utilizando o efeito de *Phaser* ou Trêmolo.

5) Textura do arranjo construída por violinos adocicados em uníssonos e vibratos.

6) Interpretação vocal e comentários ao violão recheados de elementos do soul e do blues norte-americano.

Pode-se dizer que o conteúdo emocional derramado exposto na letra também é compatível com o gênero. De um modo geral, os versos da canção tratam da solidão e sofrimento do sujeito lírico e uma possível “cura” diante da consciência da existência de Deus. Em outras palavras, a experiência comunitária confortaria o ser humano, na difícil tarefa, segundo a letra, de viver só. Tal ideia é apreendida paulatinamente através da observação dos elementos da natureza, que revelariam ao sujeito um estado da onipresença do altíssimo, e a conclusão que a solidão seria só um dos processos da imaginação. A seguir, a letra: “Numa pausa pra meditação/ Elevei meu pensamento a Deus/E pedi em forma de oração/Pra afastar os sofrimentos meus/ Foi, Olhando o céu/ Que senti a presença de Deus/ Foi, Olhando o mar/ Compreendi a existência de Deus/ Foi, ouvindo as aves/ Ao despertar numa manhã de sol de verão/ A cantar/ Senti que a minha solidão/ Era só imaginação.”

Adiante, faremos uma análise do texto junto aos elementos musicais, por ora há de se notar alguns sentidos da letra e sua proximidade, em termos de conteúdo, com a canção *Jesus Cristo*, de Roberto Carlos e Erasmo Carlos. Lançada um ano antes (1970), a música talvez seja um dos maiores sucessos comerciais da carreira de Roberto Carlos. Com temática religiosa, evoca a figura de Jesus Cristo como elo comunitário das pessoas que o tem como Salvador. (É meu desejo ver/ Aumentando sempre/ Essa Procissão/ Para que todos cantem/ Na mesma voz essa canção/ Jesus Cristo! Jesus Cristo! Jesus Cristo, eu estou aqui...). Daí, a música de Candeia parece se nutrir da mesma ideia, isto é, da valorização da comunidade (leia-se indivíduos entrelaçados pela mesma fé) como acalanto à labuta diária. Todavia, o que mais chama atenção é a utilização da observação da natureza para o despertar da fé em *Jesus Cristo* (Olhando a flor que nasce/ No chão daquele que tem amor/ Olho no céu e sinto/ Crescer a fé no meu Salvador).

Em *Imaginação*, o sentido apontado acima é bem próximo. Atentemos aos seguintes versos: “Foi, Olhando o céu/ Que senti a presença de Deus/ Foi, Olhando o mar/ Compreendi a existência de Deus”. Nas duas canções o verbo olhar, em tempo verbal do gerúndio, está colocado de modo idêntico, tanto ortograficamente como sintaticamente. Em ambas, o verbo é o vetor de observação da natureza para se alcançar a fé.

Seguindo a análise, concentro-me nos procedimentos musicais e sua articulação com a letra. Para facilitar a compreensão divido as seções em Introdução, 1ª Parte e 2ª Parte. Como mencionado, a fórmula de compasso da música é de 4/4. Este recurso pode ser interpretado, talvez, como o grande componente oriundo da música norte-americana. É consenso entre os nossos músicos populares que boa parte dos gêneros brasileiros se baseia em compassos binários. Por outro lado, os gêneros do blues, funk, soul, jazz e do rock



possuem a métrica quartenária. Esta generalização se pauta, além da acentuação dos tempos pares do compasso, devido à disposição das frases musicais em relação à métrica.

A introdução da música é tocada instrumentalmente com o piano elétrico executando a melodia abaixo, sendo que ainda é possível escutar intervalos de terças abaixo destas notas provavelmente tocadas pelo piano e, depois, reforçadas pela entrada dos violinos, que utilizam-se de vibratos para marcar o último compasso antes da entrada da voz. O acompanhamento é realizado por bateria, baixo elétrico e violão.



Fig.1 – Introdução.

A harmonia segue uma das progressões mais comuns à música tonal, baseada no repouso (G) e na dominante (D7). As notas pontuam as notas características dos acordes, Si, no caso de G, e Dó, em D7.

Na entrada da voz, observa-se um procedimento de interpretação do ritmo da melodia que se estenderá ao longo da gravação, que é a incorporação do *swing feel*. Trata-se da interpretação das notas, em geral das colcheias, em desenhos tercinados. Como se duas colcheias em um tempo fossem articuladas por um grupo de tercinas, sendo que a primeira é ligada à segunda, atrasando, portanto, a execução da última nota. Essa maneira de interpretação foi amplamente consolidada por vários estilos de jazz, do soul e do funk, caracterizando como um signo de distinção destes gêneros. Na seção ritmo-harmônica da gravação essa articulação é muito evidente, do toque da bateria ao violão. Aqui, pode-se dizer, como afirma Carlos Sandroni no caso do samba, que a base rítmica parece criar padrões que são incorporados pelas melodias, e, obviamente, pela suas possibilidades de interpretação. (SANDRONI, 2001).

The image displays a musical score for the first part of a song, consisting of four staves of music. The key signature is one sharp (F#), and the time signature is 7/8. The music features a repetitive melodic motif with variations in interpretation. Chords are indicated above the staves: G, D7, Em, Am, and D7. Measure numbers 1 through 16 are marked at the beginning of each line. The notation includes eighth notes, quarter notes, and triplets, with some measures containing rests.

Fig.2 - 1ª Parte: Letra: Numa pausa pra meditação / Elevei meu pensamento a Deus/ E pedi em forma de oração/ Pra afastar os sofrimentos meus.

A letra cantada nesta parte acompanha rigorosamente a divisão dos compassos. Para cada verso temos o espaço de dois compassos.

O primeiro ponto a ser observado é que há apenas um motivo central com pequenas variações interpretativas, o contorno da melodia é praticamente o mesmo. A reiteração melódica e harmônica é uma das especificidades deste estilo de canção, que, procura atingir o ouvinte pela repetição e máxima facilidade com que este pode apreender o significado dos versos. O arranjo das cordas reforça diretamente a afirmativa verificada nos repousos das frases, que, estão, em grande medida, na fundamental e quinta dos acordes. O violão realiza um acompanhamento exclusivo de harmônicos, numa possível tentativa de conferir um sentimento de “leveza” pertinente ao conteúdo poético contemplativo e espiritualizado.

Nota-se na gravação uma frase das cordas executada pelas notas Sol e Fá# em semínimas no terceiro e quarto tempos dos compassos que antecedem o acorde de Em (c. 4 e 12). Esse recurso realça a chegada do acorde menor e contribui para uma suposta divisão da letra em duas partes com dois versos em cada. Dessa maneira, enfatiza-se a proposição da oração como procedimento para amenizar os sofrimentos do sujeito.

Na 2ª Parte da música, a balada revestida de ingenuidade, pelo menos no que tange às suas estruturas musicais, se transforma. A chave desse processo é a modulação para a tonalidade de Dó maior e a incorporação de cromatismos no plano da melodia e da harmonia. Na melodia, é possível verificar com precisão esse recurso na interpretação de Candeia; nos

acordes, através da incorporação de algumas extensões que conferem signos de tensão ou dissonâncias.

The musical score consists of seven staves of music, numbered 17 to 44. The key signature is one sharp (F#), and the time signature is 4/4. The chords are indicated above the staff. The melody is written in a treble clef. Measure 17 starts with a D7 chord. Measures 18-20 have G chords. Measures 21-24 have D7, Am, D7, G, Dm7, and G7 chords. Measures 25-28 have Dm7, G7, Dm7, G7, C7M#5, and Cm7M chords. Measures 29-32 have B7#9, Bm7, Bm7, A#dim7, and Am chords. Measures 33-36 have D7, Bm7b5, E7#9, and Cm7M chords. Measures 37-40 have B7#9, Bm7, Bm7, A#dim7, and Am7 chords. Measures 41-44 have D7, G, D7, and G chords. The melody includes triplets in measures 24, 26, 27, 30, 31, 33, 34, 35, 37, 38, 39, and 42. Chromatic lines are present in measures 31, 33, and 42.

Fig.3 - 2ª Parte: Letra: Foi, Olhando o mar/ Que senti a presença de Deus/ Foi, Olhando o mar/ Compreendi a existência de Deus/ Foi, ouvindo as aves/ Ao despertar numa manhã de sol de verão/ A cantar/ Senti que minha solidão/ Era só imaginação.

Os cromatismos presentes na interpretação vocal, especificamente nos compassos 31, 33 e 42 possuem intenções distintas. No primeiro caso acompanha a repetição do motivo elaborado sobre o acorde de A#dim7, que se repete meio tom abaixo em Am. Nos compassos 33 e 42 servem como aproximações cromáticas que antecipam o repouso em notas importantes dos acordes posteriores (nota Ré – 3ª menor de Bm7b5 e nota Sol – Fundamental de G). Esse recurso tem forte influência da dicção vocal norte-americana, sobretudo do blues e do jazz, onde as aproximações cromáticas se caracterizam ora como complementação de colcheias constantes e depurar o *swing feel*, ora para construção de dissonâncias. Nesse

sentido, o ritmo da interpretação vocal segue também a ideia de sincopação jazzística, valorizando os contratempos (*ársis*) de cada tempo do compasso.

No arranjo desta seção, o violão tece comentários melódicos constantes, prática comum também às canções de jazz e blues e pouco habitual na canção popular brasileira. Por sua vez, as cordas operam coerentemente com o sentido da letra, ou seja, com a descoberta de Deus através da observação da natureza.

Cabe aqui um destaque especial à passagem dos compassos 27 a 30, reproduzida com algumas alterações nos compassos 36 a 38. Após a afirmativa da letra (Compreendi a existência de Deus), cantada no compasso 27 e com resolução de frase na nota dó (Fundamental do acorde de C7M#5), tem-se o ápice da canção, numa espécie de “elevação” espiritual. Esse procedimento é alcançado devido à mudança das notas de repouso da melodia, que, até então, se localizavam nas notas da tríade, e que, no compasso 28 fica dois tempos (semínima) na 7ª maior do acorde de Cm7M. Dito de outra maneira, o repouso das notas nos referidos compassos (28 a 30) se encontram nas notas dissonantes dos acordes. (c. 29, nota Ré- 9ª Aumentada; c. 30 nota Lá – 7ª menor). De acordo com Walter Garcia, a adoção da notas tidas como dissonantes no repouso das melodias se tornaram uma marca da bossa nova<sup>4</sup>. Para tanto, basta lembrarmos da dissonância de 11ª aumentada sobre acorde Maior com sétima menor no terceiro compasso de *Desafinado*, ou na 7ª maior sobre acorde maior com sétima maior na segunda parte de *Garota de Ipanema*.

Retornando à análise, percebe-se também um crescimento de textura considerável nestes compassos produzido pelas cordas, remetendo às orquestrações jobinianas. O resultado sonoro é a articulação de práticas da bossa nova, possivelmente trazidas pelo arranjador José Bertrami, com a estrutura da balada romântica, de caráter mais massificado. Nesse sentido, a proposta estética pautada por elementos de “raiz” no disco parece apontar para um paradoxo formado por um discurso purista e combativo, que, no plano musical não se compatibiliza. Note-se ainda que a cadência C7M#5 / Cm7M/ B7#9/ Bm7 se baseia num procedimento exaustivamente adotado na música da jovem guarda - a passagem do acorde Maior para acorde Menor - cabe lembrar a introdução e início da canção *É preciso saber viver*, de Roberto Carlos e Erasmo Carlos. Todavia, em nosso exemplo, a inclusão de extensões nos acordes relativiza e enfraquece essa prática.

Por fim, a identificação técnico-musical de vários elementos associados à música norte-americana em *Imaginação*, dentro do contexto do disco *seguinte:raiz*, nos faz refletir sobre até que ponto, nos anos 1970, era possível sustentar um discurso de “raiz” pautado pela exclusão dos elementos externos. A consolidação do mercado de bens simbólicos,

especialmente da indústria fonográfica no país, aliada a uma política de internacionalização de capitais<sup>5</sup>, nos faz crer como, a exemplo de Candeia, elementos de fora da obra se impõe, mesmo à revelia do artista, na forma de suas composições e em suas interpretações.

### Referências:

- CANDEIA FILHO, Antonio; ARAÚJO, Isnard. *Escola de samba: árvore que esqueceu a raiz*. Rio de Janeiro: Lidador, 1978.
- \_\_\_\_\_. *Imaginação*. LP – seguinte: raiz. Equipe, 1971.
- CANDIDO, Antonio. *Na sala de aula: caderno de análise literária*. São Paulo: Ática, 2009.
- FERNANDES, Dmitri Cerboncini. A Cor do Samba. IN: Congresso Brasileiro de Sociologia. XIV. 2009, Rio de Janeiro. *Anais do XIV Congresso Brasileiro de Sociologia*.
- GARCIA, Walter. *Melancolias, Mercadorias: Dorival Caymmi, Chico Buarque, o Pregão de Rua e a Canção Popular-Comercial no Brasil*. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2013.
- ORTIZ, Renato. *A Moderna Tradição Brasileira: cultura brasileira e indústria cultural*. São Paulo: Brasiliense, 2001.
- SANDRONI, Carlos. *Feitiço decente: transformações do samba no Rio de Janeiro, 1917-1933*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed./Ed. UFRJ, 2001.
- VARGENS, João Batista M. *Candeia: luz da inspiração*. Rio de Janeiro: Almadena, 1987.

---

<sup>1</sup> Inspiro-me na crítica imanente à obra desenvolvida por Antonio Candido. Para o autor, os dados biográficos de determinado artista podem confundir ou revelar aspectos de uma análise estética. Cabe ao pesquisador essa garimpagem. (CANDIDO, 2009).

<sup>2</sup> O documentário *Eu Sou o Povo!*, produzido por Bruno Bacellar, Luís Fernando Couto e Regina Rocha em 2007/2008, retrata a trajetória de Candeia à luz da criação da “Escola de Samba Quilombo”. Disponível em: <http://www.flordelotus.net/Candeia/Candeia.asp>. Acesso em: 14 de jan. de 2014.

<sup>3</sup> Todos os trechos em partitura se referem à transcrição e edição realizadas por mim.

<sup>4</sup> Apesar de o procedimento aparecer também em sambas anteriores à bossa nova, este estilo parece ter normatizado essa prática. (GARCIA, 2013: 188).

<sup>5</sup> Ao estudar o processo cultural de forma ampla no país, Renato Ortiz sugere uma substituição do conteúdo nacional-popular pelo internacional-popular como orientação estética de parte dos produtos culturais dos anos de 1970. Ainda que o sociólogo não aborde especificamente o mercado musical, essa substituição seria decorrente da consolidação do mercado de bens simbólicos impulsionado pela política governamental de abertura econômica. (ORTIZ, 2001)



## Hans-Joachim Koellreutter em movimento: ideias de música e educação

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Camila Costa Zanetta*

*Universidade de São Paulo – camilazanetta@usp.br*

*Teca Alencar de Brito*

*Universidade de São Paulo – tecadebrito@usp.br*

**Resumo:** Este artigo discorrerá sobre Hans-Joachim Koellreutter (1915-2005), alemão naturalizado brasileiro, destacando a atuação do músico no Brasil a partir de sua chegada ao país, em 1937. A criação do movimento *Música Viva*, assim como as diversas ações projetadas por este, serão retratadas neste trabalho. Versaremos também a respeito das ideias de música e educação de Koellreutter, enfatizando a importância dada pelo compositor às práticas de criação e improvisação musical, bem como apontando suas proposições para o processo pedagógico da música.

**Palavras-chave:** Hans-Joachim Koellreutter. Música Viva. Educação musical.

### **Hans-Joachim Koellreutter in movement: Ideas of Music and Education**

**Abstract:** This paper discourses about Hans-Joachim Koellreutter (1915-2005), german naturalized brazilian, highlighting his role and actions in Brazil since his arriving in 1937. The creation of the *Musica Viva* movement, such as its several actions, will be treated in this work. We will also deal about Koellreutter's ideas of music and education, stressing the importance given by the composer to the creation and improvisation practices, as well as pointing his propositions for the music's pedagogical process.

**Keywords:** Hans-Joachim Koellreutter. Música Viva. Music Education.

### **1. Koellreutter “movimentando” o Brasil: uma breve introdução**

Fundou a Escola Livre de Música de São Paulo e o Departamento de Música da Universidade Federal da Bahia, instituiu os cursos de férias no Brasil, criou o grupo e movimento *Música Viva*, como também realizou turnês, palestras, concertos, cursos e formou diversos compositores. Eis o dinamismo gerado por Hans-Joachim Koellreutter no Brasil.

As ações apontadas acima são apenas algumas das muitas realizações de Koellreutter em nosso país. Durante a sua trajetória, o compositor e educador estabeleceu um compromisso com o “novo”: divulgou a “nova música” e novas técnicas composicionais, ressaltou a importância da criação musical – compreendendo o valor do criar em meio às artes e incentivando os músicos a não restringirem-se à reprodução – e versou sobre ideias de música e educação bastante inéditas para o seu tempo. Suas proposições, reflexos de uma postura estética, foram compreendidas por muitos e provocaram ira a diversos outros. Como aponta Brito (2011), Koellreutter é associado ao *Música Viva* assim como “à ira que causou aos compositores tradicionalistas, que não conseguiam ver em suas posturas estéticas o desejo de transformação do ser humano” (BRITO, 2011: 28).

Independentemente das opiniões emergidas ante a atuação de Koellreutter, um fato pode ser claramente constatado: o músico gerou movimento em nosso país! Como ele mesmo considerava, “o mundo intelectual, cultural é um grande lago, onde todos nós jogamos pedras. Umas um pouco maiores, outras menores, mas nós movimentamos esse lago. Isso é o que me parece essencial: o movimento” (KOELLREUTTER *apud* KATER, 1997: 135).

Este movimento, por sua vez, é também o que nos parece imprescindível. Assim sendo, este trabalho visará expor as proposições de H-J. Koellreutter sobre música e educação, compreendendo a importância de suas ideias e, ainda mais, a grande movimentação gerada por meio destas no cenário musical e cultural brasileiro.

## **2. Música Viva para o Brasil!**

Hans-Joachim Koellreutter nasceu na Alemanha em 1915. Durante o período em que permaneceu no país de origem, militou contra o nazismo e, por manifestar-se contra tal política, enfrentou diversos problemas. Dentre tais, foi expulso da Academia de Música em Berlim e, posteriormente, denunciado pela própria família – que era simpatizante do nazismo – à Gestapo. Em meio a estes conflitos, o músico precisou sair da Alemanha.

Sua chegada ao Brasil, no Rio de Janeiro, fez-se em novembro de 1937. No ano seguinte, em articulações com outros músicos, Koellreutter criou o movimento *Música Viva*. As primeiras atividades significativas do movimento, porém, iniciam-se em 1939<sup>1</sup>.

O movimento Música Viva foi criado no Brasil em 1938, por obra de H. J. Koellreutter, sendo suas primeiras realizações e atividades efetivamente concretizadas no ano seguinte. Assim, desde 1939 e ao longo de toda a década de 40, vemos desenvolver-se um movimento pioneiro de renovação, tendo por meta instaurar uma nova ordem no meio musical, inicialmente no Rio de Janeiro e após em São Paulo (KATER, 2004: 89).

O movimento foi pioneiro ao buscar instaurar e difundir novas ideias de música, versando sobre concepções de arte, música e educação bastante ligadas aos ideais de vanguarda. “Esse espírito beligerante, que luta contra a arte instituída, em prol da união entre a vida e a arte e em favor do novo, é o que chamamos de vanguarda. E é dentro desta concepção artística e ideológica que encontramos o grupo Música Viva” (RAMOS, 2009: 1). Deste modo, *Música Viva* foi considerado o primeiro movimento musical moderno em nosso país (PORTO, 2002: 253).

Nos diversos trabalhos e pesquisas que discorrem sobre as contribuições de tal movimento, vê-se a constante ênfase na questão do “novo”, nas novas ideias desenvolvidas na

área musical e cultural no Brasil, assim como à associação ao pensamento vanguardista. Segundo Kater (2004), as principais características do movimento abarcam “o ineditismo de propostas na área cultural, atualidade do pensamento musical, convergência com tendências estéticas, filosóficas e políticas da vanguarda internacional” (KATER, 2004: 89). Assim sendo, *Música Viva* dinamizou o país propondo inovação e mobilizando-se em prol da mesma por meio de suas diversas ações. Dentre tais, destacam-se concertos, palestras, cursos, transmissões radiofônicas e a edição de boletins. Em resumo, podemos tratar do tríplice enfoque deste movimento: Educação, Criação e Divulgação (KATER, 2004).

Enquanto movimento que foi, *Música Viva* gerou intensa dinâmica cultural, agregando ao amplo conjunto de atividades promovidas – concertos, audições experimentais, conferências, cursos, programas de rádio, edição de boletins e de partituras, etc – temas contemporâneos para reflexão e oportunidades instigantes para debates. Todas essas iniciativas ofereceram-se como ricas alternativas de participação, provocando um aceleração na compreensão da arte, do músico e de seus respectivos papéis na sociedade de sua época. *Música Viva* foi um movimento musical concebido sob o tríplice enfoque: Educação (formação) – Criação (composição) – Divulgação (interpretação, apresentações públicas, edições, transmissões radiofônicas), que integrados tiveram intensidades proporcionais ao longo de sua existência (KATER, 2004: 89).

Percebe-se que este movimento, durante toda a sua atuação, esteve engajado e preocupado com a educação, visando à formação de novos músicos e compositores, possibilitando cursos e conferências, dentre outras atividades supracitadas. Koellreutter, desde o início do *Música Viva* até a dissolvência deste no Brasil (que se deu em 1952), lecionou intensamente tanto em escolas de música quanto em aulas particulares<sup>2</sup>.

Vale ressaltar, neste trabalho, as imensas participações e contribuições de Koellreutter para a educação musical em nível institucional, sejam em conservatórios, universidades ou em institutos culturais. Como alguns exemplos, podemos citar: lecionou no Conservatório Brasileiro de Música no Rio de Janeiro e no Instituto Musical de São Paulo; fundou, em 1962, a Escola Livre de Música de São Paulo, assim como os Seminários Internacionais de Música em 1954 – que se tornaram a Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia (UFBA); fundou também o Centro de Pesquisa em Música Contemporânea da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), em 1985; na Índia, em 1966, fundou a Escola de Música de Nova Delhi; em Tóquio, em 1969, tornou-se diretor do Instituto Cultural da República Federal Alemã; dirigiu o Conservatório Dramático e Musical de Tatuí/São Paulo entre 1983 e 1984; atuou como professor-visitante, em 1984, na Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo, como também na Universidade de São Paulo (USP) entre os anos de 1987 e 1989. Além destas ações, foi o músico quem inaugurou a





tradição dos cursos de férias no Brasil ao dirigir, em 1950, o *Curso Internacional de Férias Pró-Arte*, no Rio de Janeiro.

Considerando, portanto, a imensa atuação de Koellreutter nos mais diversos espaços voltados à formação de novos músicos, discorreremos sobre os princípios pedagógicos orientadores de sua postura enquanto educador. Refletindo a respeito de suas ações, tanto em nível institucional (como exposto acima) quanto em outras instâncias, abordaremos suas contribuições para a área da educação musical.

### **3. Koellreutter e a Educação Musical**

Koellreutter singularizou ideias de música e educação (BRITO, 2007). Durante o período de existência do *Música Viva*, versou sobre a importância da criação, improvisação e atualização de ideias musicais, questões recorrentes em seu discurso no decorrer de toda a sua trajetória. Ao pensar o processo pedagógico-musical, o educador permaneceu apontando o valor da criação em meio às artes, enfatizando a improvisação enquanto ferramenta para o ensino e aprendizagem da música.

Para Koellreutter, a educação deveria transcender aspectos musicais. A partir de uma visão aberta e integradora, o educador propôs “o humano, meus amigos, como objetivo da educação musical” (KOELLREUTTER, 1998: 44). Deste modo, discorreu sobre a formação integral do indivíduo, em prol de um ensino de música que visasse desenvolver não apenas capacidades musicais, mas capacidades humanas.

H.J Koellreutter desenvolveu um projeto de educação musical visando à formação integral do ser humano. Ampliar a percepção e a consciência, superar preconceitos, pensamentos dualistas e posturas individualistas, dentre outros pontos, eram também objetivos a serem alcançados, lado a lado aos aspectos musicais (BRITO, 2012: 101).

Sua proposta almejava um ensino da música em que o diálogo e o debate entre os alunos, o respeito ao próximo, o aprender a escutar, assim como a submissão de interesses próprios aos do grupo consistissem em aspectos trabalhados durante as aulas. Além disso, visava uma superação da dicotomia professor/aluno, como também de posturas individualistas no meio artístico. Instaurar uma noção de coletividade e interação nos espaços pedagógicos foi um de seus ideais. Deste modo, Koellreutter pensou a educação musical enquanto espaço cujos planos de comunicação agregassem também a convivência, as trocas, o diálogo, ao invés de restringir-se aos conhecimentos musicais.

A educação musical como meio que tem a função de desenvolver a personalidade do jovem como um todo; de despertar e desenvolver faculdades indispensáveis ao profissional de qualquer área de atividade, como, por exemplo, as faculdades de percepção, as faculdades de comunicação, as faculdades de concentração (autodisciplina), de trabalho em equipe, ou seja, a subordinação dos interesses pessoais aos do grupo, as faculdades de discernimento, análise e síntese, desembaraço e autoconfiança, a redução do medo e da inibição causados por preconceitos, o desenvolvimento da criatividade, do senso crítico, do senso de responsabilidade, da sensibilidade de valores qualitativos e da memória, principalmente, o desenvolvimento do processo de conscientização do todo, base essencial do raciocínio e da reflexão (KOELLREUTTER, 1998: 43).

Koellreutter vislumbrou a improvisação musical enquanto ferramenta pedagógica propícia para a criação deste espaço comunicacional nas aulas de música. As práticas de improvisação, de acordo com o educador, permitiriam o desenvolvimento de capacidades musicais e humanas. Considerando-a, portanto, ferramenta fundamental, Koellreutter elaborou diversos “modelos de improvisação”. Estes, por sua vez, consistem em jogos pensados para o trabalho pedagógico-musical.

A improvisação era entendida como uma importante ferramenta pedagógica e ocupava lugar de destaque no projeto. H.J.Koellreutter desenvolveu uma série de modelos de improvisação focando questões musicais e humanas (como concentração, autodisciplina, comunicação e criatividade, dentre outras), entendidos como possibilidades abertas, sujeitas a transformações decorrentes da observação do professor, das ideias e sugestões dos alunos e, enfim, do contexto de cada situação (BRITO, 2012: 101).

O jogo, por si só, é considerado uma das únicas atividades coletivas capazes de eliminar a autocensura, gerar desenvolvimento grupal e possibilitar ao indivíduo confiança e liberdade para a criação (HUIZINGA, 1990; JANUZELLI, 2003; PEREIRA, 2012). Diferentes autores que discorrem sobre os espaços lúdicos, abordam tais questões. Tendo por base o trabalho do filósofo Huizinga (1990), como também pesquisas desenvolvidas na área do teatro que versam sobre os jogos teatrais – dentre elas as de Januzelli (2003), Pereira (2012) e Spolin (2007) – o jogo é apreendido enquanto espaço que suscita relaxamento, descontração, diversão e afinidade grupal, gerando também incertezas e tensões que vão sendo trabalhadas no decorrer de sua duração. Igualmente, os autores apontam o jogo como espaço que permite desenvolver a intuição, a improvisação e a criatividade, tornando os jogadores mais espontâneos e eficazes durante suas ações e reações em cena.

Interessante observarmos que, já na década de 1980, Koellreutter ponderou o trabalho pedagógico-musical por meio da improvisação associada aos processos lúdicos, criando os modelos anteriormente citados. Desta forma, ao unir as práticas de improvisação (considerando o desenvolvimento de capacidades humanas e musicais por meio destas) ao

ambiente do jogo (espaço propício para um trabalho em diversas instâncias), acreditamos que Koellreutter esteve à frente de seu tempo. Ele propôs um espaço educacional lúdico, de criação e comunicação por meio da improvisação, voltado à formação integral do ser humano: isto em um período em que o ensino de música, apesar da emergência de propostas inovadoras daqueles que formaram a segunda geração de educadores musicais (FONTERRADA, 2008), permanecia influenciado por modelos tradicionais.<sup>3</sup> Em meio a este cenário pedagógico-musical, ainda ligado aos métodos e a reprodução de obras, Koellreutter manifestou sua opinião.

É necessário libertar a educação e o ensino artísticos de métodos obtusos, que ainda oprimem os nossos jovens e esmagam neles o que possuem de melhor. A fadiga e a monotonia de exercícios conduzem à mecanização tanto dos professores quanto dos discípulos. [...] é indispensável que, em todo o ensino artístico, sintam-se o alento da criação. Inútil a atividade daqueles professores de música que repetem doutoral e fastidiosamente a lição, já pronunciada no ano anterior. Não há normas, nem fórmulas, nem regras que possam salvar uma obra de arte, na qual não vive o poder da invenção (KOELLREUTTER *apud* BRITO, 2011: 31-32).

Defendendo tal abordagem, o educador pronunciou diversas vezes: “Meu método é não ter método” (KOELLREUTTER *apud* BRITO, 2011: 31). A partir destas concepções, contrapôs um ensino figurativo (aquele que é baseado em “moldes” e “padrões” preestabelecidos) e sugeriu o ensino “pré-figurativo”: aberto, não baseado em “padrões”, livre de preconceções. Segundo suas próprias palavras, um ensino que

orienta e guia o aluno, não o obrigando, porém, a sujeitar-se à tradição, valendo-se do diálogo e de estudos concernentes àquilo que há de existir ou pode existir, ou se receia que exista. Um sistema educacional em que não se “educa”, no sentido tradicional, mas, sim, em que se conscientiza e “orienta” os alunos através do diálogo e do debate (KOELLREUTTER *apud* BRITO, 2011: 37).

Diversas foram as proposições pedagógicas lançadas por Koellreutter no cenário brasileiro. Quer gerassem polêmicas, quer fossem abraçadas, elas movimentaram e provocaram a emergência de significações para a educação musical, marcando a história da música no país.

#### **4. Considerações finais**

Discorrendo sobre Hans-Joachim Koellreutter, este artigo abarcou parte da atuação do músico no Brasil a partir de sua chegada, em 1937. Ainda que brevemente,

buscamos focar a criação do movimento *Música Viva* e as ideias de educação do compositor, acreditando terem sido essas algumas de suas maiores contribuições. O *Música Viva*

forçou a tomada de posição de praticamente todos os músicos e artistas de seu momento. Mas de fato o que de melhor provocou foi a reflexão sobre o papel do músico na sociedade, sua função junto ao seu próprio tempo; a inquietação diante da criação contemporânea, do homem novo de cada dia e da responsabilidade do artista diante das problemáticas fundamentais de sua época (KATER, 2001: posfácio).

Por sua vez, as concepções de educação expostas por Koellreutter e as ações significativas oriundas destas são consideradas por alguns como revolucionárias, como se pode observar na reportagem publicada sobre o músico, em 1999: “A revolução de Koellreutter compreende um projeto artístico e humanístico de amplas dimensões [...] Sua pedagogia sacudiu normas caducas de conservatório e fez (literalmente) escolas Brasil afora, laboratórios de disciplina e inquietação” (ADRIANO; VOROBOW, 1999: s/p).

Por meio deste artigo, portanto, visamos contribuir com a pesquisa em música no Brasil, expondo, ainda que superficialmente, as ações de Hans-Joachim Koellreutter para o dinamismo musical e cultural no país. Enfim, para o movimento.

### Referências:

- ADRIANO, Carlos; VOROBOW, Bernardo. *A revolução de Koellreutter*. São Paulo, Folha de São Paulo, 1999. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs0711199905.htm>>. Acesso em: 10 mar 14.
- BRITO, Teca Alencar de. Hans-Joachim Koellreutter: por quê?. In: JORDÃO, Gisele; MOLINA, Sérgio. (Org.). *A Música na Escola*. São Paulo: Allucci & Associados Comunicações, 2012. 101-103.
- BRITO, Teca Alencar de. *Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical*. 2. ed. São Paulo: Peirópolis, 2011.
- BRITO, Teca Alencar de. *Por um educação musical do pensamento: novas estratégias de comunicação*. São Paulo, 2007. 288f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica). PUC, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.
- FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2008.
- HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1990.
- JANUZELLI, Antonio. *A aprendizagem do ator*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2003.
- KATER, Carlos. *Música Viva*. Brasília: Ministério das Relações Exteriores, 2004. Disponível em: <<http://www.dc.mre.gov.br/imagens-e-textos/revista-textos-do-brasil/portugues/revista12-mat13.pdf>>. Acesso em: 16 mar 2014.
- KATER, Carlos. *Música Viva e H. J. Koellreutter: movimentos em direção à modernidade*. São Paulo: Musa & Atravez, 2001.
- KATER, Carlos Kater. Encontro com H.-J. Koellreutter. *Cadernos de estudo: Educação musical*, Belo Horizonte, n. 6, p. 131-144, 1997.



KOELLREUTTER, Hans-Joachim. Educação musical hoje e, quiçá, amanhã. In: LIMA, Sonia A. (Org.). *Educadores musicais de São Paulo: Encontro e reflexões*. São Paulo: Nacional, 1998. 39-45.

PEREIRA, Eugenio Tadeu. *Práticas lúdicas na formação vocal em teatro*. São Paulo, 2012. 245f. Tese (Doutorado em Artes Cênicas). Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

PORTO, Nélio Tanios. H. J. Koellreutter e Música Viva: Catalisadores da música moderna no Brasil. *Galáxia*, São Paulo, v. 3, p.253-259, 2002.

RAMOS, Ricely de Araujo. Música Viva e a Nova Fase da Modernidade Musical Brasileira. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 25., 2009, Fortaleza. *Anais...* Fortaleza: ANPUH, 2009. 1-10.

SPOLIN, Viola. *Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor*. Tradução de Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2007.

### Notas

---

<sup>1</sup> Portanto, muitos autores aceitam a data de 1939 enquanto ano de criação do *Música Viva*, já que as atividades do movimento, efetivamente, iniciaram neste ano.

<sup>2</sup> Dentre seus alunos, constam compositores como Cláudio Santoro, César Guerra-Peixe e Edino Krieger.

<sup>3</sup> Vale ressaltar que as propostas de Koellreutter estavam sintonizadas com as de educadores como Boris Porena Gerge Self, John Paynter e Murray Schafer, educadores musicais da segunda geração (FONTERRADA, 2008). Vê-se um objetivo em comum entre eles: buscar “incorporar à prática da educação musical nas escolas os mesmos procedimentos dos compositores de vanguarda, privilegiando a criação, a escuta ativa, a ênfase no som e suas características, e evitando a reprodução vocal e instrumental do que denominam ‘música do passado’.” (FONTERRADA, 2008: 179).

# **A formação do professor de música no sul e sudeste paraense através do curso de formação em arte educação**

MODALIDADE: PÔSTER

*Jane Lino Barbosa de Sousa*  
UFG – janeufpa@hotmail.com

*Eliane Leão*  
UFG – eliani2001@gmail.com

**Resumo:** O presente trabalho proporciona discussões sobre a formação do professor de música no sul e sudeste paraense através do curso de Formação em Arte Educação - FAE. Esta pesquisa ainda está em andamento e caracteriza-se como um Estudo de Caso. Objetiva-se pesquisar os processos que consolidam a formação do professor/aluno do curso FAE, uma vez que esses profissionais tem assumido, preferencialmente, a disciplina de música na educação básica da referida região, resultando assim em dados científico para compreensão do fenômeno.

**Palavras-chave:** Educação básica. Formação de professor. Música.

## **The Formation of the Music Teacher in South and Southeast Pará through the Training Course in Art Education**

**Abstract:** This paper provides discussions on the formation of a music teacher in south and southeast Pará through the course of training in Art Education - FAE. Research is still in progress and is characterized as a Case Study. Our goal is to investigate the processes that consolidate the training of teacher / student in FAE's course since these professionals have assumed, preferably, the discipline of music in basic education in that region, thus resulting in scientific data for understanding the phenomenon.

**Keywords:** Basic Education. Teacher training. Music.

### **1. Introdução**

Este texto assume o formato dos conteúdos apresentados, que encaminha uma reflexão sobre a formação do professor de música para a educação básica; e as explicações sobre a FAE, que trata da formação em arte educação. Discorre ainda sobre a música na escola; sobre os processos metodológicos sistematizados para a pesquisa, coleta e análise dos dados; e, ao término do texto, apresenta as considerações finais.

### **2. A formação do professor de música para educação básica**

O ensino da música no Brasil vem ganhando novas proporções nos últimos anos. Em agosto de 2008, com a aprovação da Lei 11.769/2008, que altera a Lei de Diretrizes e Bases – LDB da educação, a música passa a ser disciplina obrigatória na educação básica; bem como expõe que o seu conteúdo não é exclusivo do componente curricular de artes, que também é obrigatório.

Com a aprovação desta lei, um desafio para o sistema educacional se evidencia quanto aos professores licenciados em música, que é o da formação adequada para assumirem esta disciplina na escola. Recomenda-se que:

A formação de docentes para atuarem na educação básica deve ser de nível superior, por egressos do curso de Licenciatura Plena, formados em universidades ou institutos superiores de educação; exceto na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, que serão aceitos com formação mínima no exercício do magistério (LDB, 2010 p. 49).

Constata-se que, no Brasil, quase um terço dos professores da educação básica, das redes pública e particular não tem formação adequada. “No Norte e Nordeste, a média dos profissionais sem diploma é de 75,29% e 71,55%, respectivamente” (FERRO, 2011 p.02). No Pará, na região sul e sudeste do estado, esse quadro é ainda mais agravante. Grande parte dos educadores que ministram a disciplina de artes nas escolas, acabam improvisando aulas e esforçando-se para fazer um trabalho significativo com seus alunos. No entanto, por falta de formação adequada, essas ações resultaram em práticas educativas repetitivas e em atividades desestimulantes causando antipatia e desmotivação para a aprendizagem.

Pode-se ressaltar que, tendo em vista este contexto de carência em âmbito nacional, dentre outros aspectos, surgiu o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, para suprir essas necessidades. Resultado das ações do Ministério da Educação e Cultura - MEC, em colaboração com as secretarias de educação dos estados e municípios com as instituições públicas de educação superior, neles sediadas. O objetivo do PARFOR é o de ministrar cursos superiores gratuitos a professores, sem formação adequada à LDB, que estão em exercício nas escolas públicas. Dentre os cursos ofertados, a graduação em música é contemplada.

O PARFOR vem com o desafio de formar professores e de produzir condições para que possam transformar os contextos em que atuam ou atuarão. Assim,

Embora seja notório o aprendizado decorrente dos modelos formativos vigentes e predominantes (o tradicional, técnico e instrumental e o pragmático), é preciso investir em perspectiva formativa que produza prática reflexiva crítica e colaborativa que faça com que os professores saiam do lugar em que se encontram, possam vivenciar na formação situações que os levem a ter condições de transformação vital do seu trabalho, de vida em transição que não se reduza nem ao âmbito da teoria, nem ao dos problemas pedagógicos e ações particulares realizadas em sala de aula. Esses modos de agir necessitam ir além de ações isoladas de formação e de valores dissociados da compreensão social e histórica dos contextos em que as práticas docentes ocorrem (IBIAPINA 2008. p.6).

É preciso trabalhar na perspectiva das práticas reflexiva, crítica e colaborativa; da mesma forma que se faz necessário que os professores, vivenciando estas práticas na academia, desenvolvam ações similares em seu ambiente de trabalho. O professor de música deve ir além das práticas educativas isoladas; ele deve compreender o todo e é através desse exercício, no ato de distanciar e analisar situações com um olhar crítico, que ele vai começar a transformar seu ambiente de trabalho, a sua prática educativa. É na busca do saber, fazer e sentir professor, demarcando caminhos que possibilitem a criticidade e a criatividade, que a produção do trabalho docente irá promover transformações significativas no ambiente escolar.

### **3. FAE- formação em arte educação**

Pensando na deficiência da formação de professores de arte/música no Brasil e especialmente no sul e sudeste do Pará, o Núcleo de Arte-Educação do Sul e Sudeste do Pará – NAESSP por meio do Programa Arte na Escola - PAE da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará - UNIFESSPA propõem um curso de Formação em Arte Educação – FAE que vem como proposta de formação a nível elementar, aos professores que ensinam artes na escola e que possuem carência para com essa formação.

O curso FAE é desenvolvido com uma carga horária de 200 horas, que são distribuídas nos módulos, sendo 160 horas de tempo universidade, 20 horas de grupo de estudos e 20 horas de atividades programadas. Norteado por quatro eixos nucleares que se desdobram a partir das disciplinas de arte-educação (História da Arte, Estética, Crítica e Produção).

Desde 2009, o curso FAE vem formando um quadro significativo de arte-educadores; esse professor/aluno, com a sua prática educativa têm assumido as disciplinas de artes nas escolas. Mesmo entrando em contradição com o que diz respeito à LDB em relação à formação do professor, o curso FAE que é de nível elementar tem sido referência para o arte-educador no sul e sudeste paraense, pois tem realizado atividades significativas desenvolvendo habilidades técnicas de conhecimentos para o educador.

Nessa perspectiva, objetiva-se com esta pesquisa analisar os processos que consolidam a formação desse professor/aluno, uma vez que esses profissionais têm assumido a docência da disciplina de música nas escolas. Assim, a proposta consiste em analisar a estrutura do curso FAE, ressaltando quais os seus objetivos; em verificar a formação dos professores que lecionam nele; em identificar para que público este curso está sendo direcionado e qual o perfil dos alunos que dele participam; e ainda, analisar o processo de formação musical desses alunos.



#### **4. A música na escola**

A música na escola, anteriormente à aprovação da lei 11.769/2008, já trazia na prática docente propostas do ensino da música desde a educação infantil até o ensino médio. O que se tem observado nesse sentido é que na prática pedagógica escolar, a música tem tido uma aplicação instrumental, seja para organizar brinquedos, discutir questões políticas, analisar a gramática textual, entre outras ações. Este aspecto justifica-se porque a linguagem musical, além de ser atrativa, facilita a comunicação entre o professor e o aluno, na vivência do conteúdo ensinado.

A música enquanto ferramenta, sem dúvida, dará ao processo pedagógico mais dinamismo e promoverá prazer, bem como construirá aulas mais significativas. Todavia, este aspecto instrumental acaba destruindo o mais importante que se pode fazer com a linguagem musical na escola, que é o ensino de seus conteúdos específicos, sistematizados em temas e elementos musicais que levam ao aprendizado musical.

A música na escola vem como proposta totalmente contrária ao que se presencia em conservatórios e em escolas específicas de música. De um modo geral a música na escola vem trabalhar o ser sensível e receptível ao som sem o compromisso de formar musicista. A linguagem musical deve ser vista como subsídio para que os professores despertem nos alunos a sensibilização ao som de forma prazerosa.

O processo de enfoque musical pela abordagem metodológica triangular de Ana Mae Barbosa, estudada por Pillar e Vieira (1992), pressupõe que o produzir, refletir e contextualizar é significativo; uma vez que seus objetos de composição, bem como a ampliação da relação entre a música e a ludicidade, suas propriedades sonoras e os elementos musicais interagem entre si, promovendo resultados relevantes no processo do ensino de música na escola (PILLAR e VIEIRA, 1992 p. 8). Considerando os eixos importantes, porque constituem possibilidades de uma prática de atuação sobre a música, pois que resultantes da práxis do fazer arte com ela, é possível criar música, pensar sobre ela e julgá-la.

Nessa perspectiva, composições, improvisações e interpretações são produtos da linguagem musical, que trabalham na diversificação da construção de hipóteses sobre o lugar de cada obra no patrimônio musical da humanidade, aprimorando sua condição de avaliar a qualidade das suas próprias produções e as dos outros. É fundamental que o professor de música vise à realização do fazer contextualizado e da recepção no alcance da reflexão, portanto, é importante partir do desenvolvimento dessa abordagem para a prática e emprego da exploração e descoberta do mundo sonoro do seu aluno.

As atividades realizadas a partir de conhecimentos prévios do currículo escolar possibilita ao professor o desafio de estar ciente de que esse conhecimento deve ser não apenas útil para os alunos, mas interagir com sua vivência na compreensão de diferentes formas em manusear esse saber. Com a linguagem musical não é diferente, ela deve ser vista como subsídio para que os professores despertem nos alunos a sensibilização ao som de forma prazerosa. Dessa maneira ressalta-se que

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro, que embora diferentes entre si, quem forma se forma e reforma ao formar e quem é formado forma-se a forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimento, os conteúdos nem *formar* é ação pela qual um sujeito criador dá a forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus objetivos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar, que aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém. (FREIRE 1996, p. 23, grifo do autor)

Ensinar não é transferir conhecimento, mas é um exercício que leva à construção do conhecimento pelo aluno e deve ser desenvolvido de forma a promover a aprendizagem de conteúdos e de conhecimento contextualizados. Esse é um processo de mudança contínua, onde o educador cria caminhos diariamente para que o seu aluno se relacione com o saber, entendendo que cada aluno têm um caminho próprio de construir o conhecimento, que precisa ser respeitado e fomentado.

Assim, entende-se que respeitar o processo de desenvolvimento da expressão musical não deve se confundir com a ausência de intervenções educativas. “O aluno tem uma forma própria de se relacionar com os sons e o silêncio; e a intervenção do educador, nesse momento, é fundamental importância para o direcionamento deste saber” (BRITO, 2003 p. 45).

## **5. Processos metodológicos**

Esta pesquisa utiliza, como concepção metodológica, a pesquisa de campo, quanto à coleta de dados. Tem abordagem qualitativa, e se trata de um estudo de caso. Para Severino (2005), na pesquisa de campo, o objeto/fonte é abordado em seu meio ambiente próprio. “A coleta de dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador” (SEVERINO, 2005 p. 123).

Dentre as principais características da pesquisa qualitativa pode-se destacar: o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento principal;

interesse pelo processo e não simplesmente com o produto ou os resultados; os pesquisadores qualitativos tendem a analisar os seus dados indutivamente; o significado é de importância essencial na abordagem qualitativa. Os pesquisadores qualitativos dão importância ao significado na tentativa de compreender a perspectiva dos participantes.

Esta pesquisa se concentrará no “estudo de um caso particular, considerando representativo de um conjunto de casos análogos, por ele significativamente representativo” (SEVERINO, 2005, p. 121). Essa metodologia justifica-se, pois esta pesquisa propõe como objeto de estudo uma turma do curso FAE que já tenha concluído suas atividades.

Como ferramentas de investigação, serão utilizadas entrevistas semiestruturadas. A entrevista é bastante utilizada nas pesquisas das áreas das Ciências Humanas. “O pesquisador visa apreender o que os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e argumentam” (SEVERINO, 2005, p.124).

A entrevista semiestruturada tem como característica “questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa” (TRIVIÑOS 1987, p. 146). Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador. Complementa o autor, afirmando que a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” (ibid 1987, p. 152). Também mantem a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações

O objeto de estudo desta investigação será uma turma do curso FAE que já tenha concluído suas atividades. Como requisito para a escolha desta turma, será levado em conta o número de alunos que concluíram o curso e que estão lecionando a disciplina música na escola.

A coleta de dados da pesquisa será realizada na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará - UNIFESSPA. Como sujeitos da pesquisa, participarão os professores, alunos e coordenadores do curso FAE. A cada participante, será apresentado um Termo de Consentimento Livre Esclarecido, onde serão orientados sobre a pesquisa e sobre a forma de sua participação. Somente após estes esclarecimentos, é que o participante deverá autorizar sua participação na pesquisa.

Concluída a coleta de dados, as entrevistas serão transcritas na sua íntegra e iniciará o processo de organização e análise das informações obtidas. A análise será através da organização e redução dos dados, os quais serão divididos em categorias, seguindo inicialmente os tópicos abordados no roteiro de entrevista semiestruturada. Os assuntos

abordados, que não estão previstos no roteiro, serão organizados em novas categorias. Após esta etapa, serão selecionados os dados que serão utilizados na pesquisa. Essa seleção levará em conta a princípio, a questão de pesquisa e os objetivos propostos no início do trabalho. Finalizada a etapa de classificação, organização e seleção dos dados, estes serão redigidos em forma de dissertação, tendo como base o referencial teórico da pesquisa e a literatura relevante da área.

Essa pesquisa é um processo de construção de conhecimento que, para esse procedimento, será sistematizado um conjunto processual de elementos que possibilitará entender os aspectos que norteiam a formação do professor de música no curso FAE.

## **6. Considerações finais**

A formação de professores de artes/música para educação básica no Brasil ainda apresenta muitas deficiências. Não são raros os professores que assumem disciplinas alheias à sua formação para suprir as necessidades do sistema educacional, tentando desenvolver um trabalho significativo com seus alunos.

O curso FAE assume um papel importante no ensino de artes em Marabá e região, “motivando o professor a ser participante nas ações que se relacionam com a produção em arte, conhecimentos artísticos, estético e crítico sobre a arte em suas mais variadas linguagens de expressão” (SILVA, 2012 p. 5). “O que a arte na escola principalmente pretende é formar o conhecedor, fruidor, decodificador da obra de arte; a função primordial da música na escola é a formação estética dos indivíduos” (PILLAR E VIEIRA, 1992 p. 6).

Sendo assim, pode-se encaminhar a proposta de estudar os processos que consolidam a formação do professor de música no curso FAE e os resultados que o curso tem alcançado, visando compreender os aspectos que norteiam esse processo. Os resultados desta pesquisa serão um importante material para estudiosos, organizações e instituições que atuam na área com estudos e reflexões sobre esta temática. Pensa-se que contribuirá de forma significativa para o melhor entendimento das questões propostas.

## Referências:

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 5ª Edição. Brasília, 2010.

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais: artes/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRITO, Teca de Alencar. Música na Educação Infantil. São Paulo: Fundação Peirópolis, 2003.

FERRO, Maria da Glória Duarte. Trabalho docente: interfaces entre saber, fazer e sentir-se professor universitário. Universidade Federal do Piauí. Editora: UFPI, 2012. Disponível em: <http://www.ufpi.br/parfor/index/pagina/id/5492> acessado em 21/08/2013.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 29ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. Trabalho Docente: interfaces entre saber, fazer e sentir-se professor universitário. Universidade Federal do Piauí – UFPI/PARFOR 2008 Disponível em: <http://www.ufpi.br/parfor/index/pagina/id/5492> acessado: 07/12/2012.

SEVERINO, A. J. Ensino e Pesquisa na Docência Universitária: caminhos para a integração. São Paulo: Cadernos Pedagogia Universitária. 2008.

SILVA, Jaciara Silva da. A arte da formação continuada. 15ª Jornada de Extensão da Universidade Federal do Pará. Editora: UFPA, 2012. Disponível em: [http://www.itec.ufpa.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=723:proex-divulga-o-resultado-do-premio-jovem-extensionista&catid=47:noticias&Itemid=192](http://www.itec.ufpa.br/index.php?option=com_content&view=article&id=723:proex-divulga-o-resultado-do-premio-jovem-extensionista&catid=47:noticias&Itemid=192) acesso em 21/03/2014.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

PILLAR, Analice; VIEIRA, Denise. O vídeo e a metodologia triangular no ensino da arte. Porto Alegre. Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Fundação Iochpe, 1992.



## **A diversidade a partir de diálogos com as músicas não ocidentais: relato de pesquisa concluída**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Ana Luisa Fridman*  
ECA/USP - [tempoqueleva@yahoo.com.br](mailto:tempoqueleva@yahoo.com.br)

*Rogério Luiz Moraes Costa*  
ECA/USP - [rogercos@usp.br](mailto:rogercos@usp.br)

**Resumo:** Descrevemos aqui a estrutura básica da pesquisa de doutorado finalizada em março de 2013. Nessa pesquisa elaboramos um percurso de estudo para abordar as relações estabelecidas a partir do contato do músico de formação tradicional europeia com os fazeres musicais de culturas não ocidentais. A metodologia adotada para esse estudo foi traçar uma linha do tempo que se inicia na aproximação com a música não ocidental pelos compositores europeus do início do século XX e segue até os contextos formativos da atualidade no ocidente. Ao final da pesquisa propomos um desdobramento desse estudo em workshops de improvisação sob o tema *conexão corpo/instrumento* e recolhemos relatos de participantes para análise e conclusão do trabalho.

**Palavras-chave:** Música não ocidental, Hibridismo, Improvisação, Conexão corpo/instrumento.

### **The diversity from dialogues with non-Western musics: report of a concluded research**

**Abstract:** Here we describe the basic structure of the doctoral research completed in March 2013. At this research we developed a course of study to address the relationships established from the contact of the traditional European-trained musician with the music making of non-Western cultures. The methodology adopted for this study was to establish a timeline that begins on the approach to non-Western music by European composers of the early twentieth century and continues until the actual training contexts in the West. At the end of the research we propose an extension of that study in improvisation workshops under the theme *body/instrument connection* and collect reports of participants for review and completion of our work.

**Keywords:** Non-Western music, Hybridism, Improvisation, Body/instrument connection.

## **1. Introdução**

Se olharmos para outros desenvolvimentos do modernismo na música no início do século XX, antes e concomitante com o desenvolvimento do serialismo de Schoenberg, diferentes estratégias estéticas se tornam evidentes: não uma negação formal absoluta e autônoma, mas várias tentativas para recorrer a outras músicas, para representar o outro, trazendo para a órbita da música modernista os sons do outro<sup>1</sup>. (BORN; HESMONDHALGH, 2000: p.12, tradução nossa)

O contato específico com os fazeres musicais das culturas não ocidentais incitou vários tipos de estudos e abordagens, como os estudos da Etnomusicologia e uma série de visões sobre o contato do Ocidente com o Oriente. Um dos estudos mais críticos a respeito desse contato foi feito por Edward Said, em sua publicação, no qual o autor defende a ideia de que a “visão de Oriente” construída no Ocidente alimenta traços de colonialismo, que acabam por subjugar a cultura oriental à cultura ocidental, criando uma falsa representação do Oriente

(SAID, 1990). Em outras abordagens, os estudos sobre o contato com a música não ocidental sugeriram uma espécie de divisão entre “cultura popular” e “arte de elite” nos movimentos musicais do modernismo na Europa. Considerando que estas supostas relações hoje encontram-se mais diluídas, presenciamos atualmente um momento de grande fusão estética, representado pelo que Georgina Born e David Hesmondhalgh denominam como um “desejo de hibridismo” em nível global (2000, p.19). Este “desejo de hibridismo” e as relações estabelecidas a partir dele constituem a principal motivação da pesquisa aqui descrita.

## 2. Problemática do trabalho: contextos formativos

Um currículo musical centrado no ensino e aprendizagem prática de uma gama razoável de culturas musicais (durante um período de meses a anos) oferece aos estudantes a oportunidade de alcançar um objetivo central da educação humanista: o auto conhecimento através da “compreensão do conhecimento dos outros”<sup>2</sup>. (TITON, 2005, p.35, tradução nossa)

Mesmo constatando a existência de um processo de assimilação de materiais da música não ocidental na composição, na performance e em outros fazeres musicais desde o início do século XX<sup>3</sup>, podemos dizer que grande parte das universidades e institutos de artes que formam os músicos do ocidente não absorveu este processo em sua grade formativa. Desse modo, verificamos que muitos elementos que não fazem parte da tradição clássica europeia – como configurações escalares fora do sistema tonal, parâmetros rítmicos complexos, a valorização da prática da improvisação<sup>4</sup> e a integração entre corpo e música – não costumam ser abordados nos cursos de formação em música do ocidente. Tecendo ainda algumas considerações sobre o músico *performer*, o psicólogo americano John Sloboda diz que o instrumentista é tão exigido em seu aspecto técnico que, muitas vezes este músico é um sobrevivente de situações de humilhação e ansiedade. O autor nos diz que, para remediar essa situação no ensino formal, devemos lembrar que na música, como em nenhum outro lugar, tanto as experiências prazerosas e as emoções profundas quanto o trabalho árduo e as habilidades técnicas tem igual valor (SLOBODA, 2005: p. 271). Pensando que o sistema de educação formal ao qual o autor se refere está em grande parte pautado nas tradições da música europeia – que prima principalmente pela técnica e pelo virtuosismo – uma abordagem de formação que também explore aspectos ligados à imersão sonora encontrada na prática da improvisação musical, por exemplo, pode trazer um redimensionamento para a área da performance musical. A partir dessas ideias iniciais citamos as questões centrais da pesquisa de doutoramento realizada:

- Como os materiais expressivos e os procedimentos musicais encontrados nas culturas não ocidentais – que influenciaram o trabalho de músicos desde o século passado – podem ser absorvidos no currículo de formação do músico do ocidente?
- De que maneira os materiais e procedimentos musicais que permeiam a música não ocidental – incluindo configurações escalares fora do padrão tonal, procedimentos rítmicos complexos e a interação da música com o movimento para processos de cognição rítmica – podem contribuir para a formação do músico em geral?

Visando fornecer materiais para responder tais questões, preparamos um percurso de estudo que aborda o contato com a música de culturas não ocidentais partindo do trabalho de compositores europeus do início do século XX até as influências multiculturais mais recentes em contextos formativos do ocidente. Ao final da pesquisa, pensando em estabelecer uma visão permeável e abrangente, trazemos também uma proposta para se pensar no hibridismo na música através da prática da improvisação. Para que se compreendam as etapas da elaboração dessa pesquisa, a seguir especificamos sua estrutura básica.

### **3. A influência de materiais e procedimentos das músicas não ocidentais na obra de compositores do século XX**

Iniciamos a pesquisa descrevendo em linhas gerais como ocorreu e o que representou a influência da música não ocidental na obra de compositores do século XX. Abordamos essas influências a partir do início do século XX, onde o contato com a cultura não ocidental contribuiu para o processo que ampliou os territórios de ação dos compositores que antes estavam sob a hegemonia do sistema tonal maior/menor que caracterizou o período romântico. Em seguida analisamos como as estruturas da música não ocidental foram incorporadas e transformadas – o que denominamos por *expansão* – na obra de alguns compositores do século XX. Demonstramos que os compositores do século XX expandiram estruturas da música não ocidental tanto no sentido escalar, com implicações diretas no aspecto harmônico/vertical (expansão tonal/modal), quanto no sentido rítmico, através da utilização e recontextualização de recursos como a polimetria e a polirritmia. Neste estudo referimo-nos à *música não ocidental* como toda música fora do contexto da música europeia que, desde o século XIX, configurava em uma hegemonia de percurso da música erudita, com predominância germânica.



Surge então a questão de como, em geral, este conhecimento da música não-ocidental pode influenciar o compositor. A influência menos interessante, a meu ver, é imitar o *som* de algumas das manifestações da música não-ocidental. [...] Alternativamente, pode-se criar uma música de sonoridade própria, construída à luz do conhecimento que o compositor possui sobre *estruturas* da música não ocidental.<sup>5</sup> (REICH apud HILLIER, 2002: p.70, tradução nossa)

Como ressalta Steve Reich, o contato com outras músicas pode trazer influências que contribuem para se pensar em novas sonoridades sem necessariamente apenas reproduzir um procedimento de outra cultura. Nesse sentido o trabalho de compositores como Debussy, Bartók, Stravinsky, Reich, Cage e outros utilizam esse contato com a música de outras culturas de forma original, em busca de sonoridades próprias, influenciados mais por uma forma de pensar do que pelo procedimento ou material em si. Nosso objetivo aqui portanto não foi fazer uma análise completa da obra destes compositores, já que há uma extensa bibliografia com esse propósito, mas sim de apontar como cada compositor dialogou com os materiais e procedimentos das músicas não ocidentais.

#### **4. A música de culturas não ocidentais e a performance a partir da ideia de interações transculturais**

Hoje temos acesso retrospectivo a toda produção de música no ocidente e mais toda a música feita em outros lugares do mundo e de origem não europeia. Esta situação cria condições para um desenraizamento da música atual. Este desenraizamento parece apontar positivamente para o advento de novos tempos onde as estruturas mais profundas da arte, da linguagem e do pensamento se desprendem de suas especificidades idiomáticas para expressar formas mais sutis da existência: o "molecular", o cósmico. (XXX, 2003: p.29)

Corroborando a citação acima, sugerimos que o contato com outras músicas e o diálogo entre fazeres musicais pode nos conduzir à música em sua essência. A partir dessa ideia, abordamos nesse trecho as contribuições da música não ocidental na performance musical, estudando principalmente o contato do músico performer com formação baseada na didática ocidental com as músicas de outras culturas. Para ilustrar esse contato citamos alguns exemplos de instrumentistas de formação tradicional que entram em contato com outros fazeres musicais, como o musicólogo australiano Huib Schippers, que descreve sua experiência ao aprender a tocar cítara. O autor descreve uma grande mudança conceitual sobre o aprendizado musical a partir de um estudo de quase vinte anos com o citarista Jamaluddin Bhartiya, observando que sua formação anterior não o preparou de forma alguma para esta experiência. Schippers descreve um processo de desestabilização e desestruturação em relação às suas noções de aprendizado musical, no qual se depara com um universo totalmente distinto do seu (SCHIPPERS, 2010: p.4). Nesse trecho também estudamos,

comparamos e refletimos sobre parâmetros de improvisação em alguns ambientes da música não ocidental, especialmente nas culturas em que a improvisação é considerada como um ápice da performance, como no *raga* indiano (JAIRAZBHOY, 2011: p.28) e no *tarab* árabe, incluindo aqui a importância da participação do ouvinte durante uma performance (RACY In RUSSEL, NETTL, 1998: p.103).

### **5. Desdobramentos dos materiais da música não ocidental em contextos formativos do ocidente: corporalidade, hibridismo e improvisação**

A cultura humana não é algo para ser apenas transmitido, perpetuado ou conservado, e sim algo que está sob constante reinterpretação. Como um elemento vital do processo cultural, a música é, no melhor sentido do termo, *recriacional*: ajudando para que nós e as nossas culturas sejam renovadas, transformadas<sup>6</sup>. (SWANWICK, 2005: p.119)

Nosso foco nesse trecho é o diálogo, a transformação e a recontextualização de elementos da música não ocidental em contextos formativos. Começando pela ideia da corporalidade, forte marca das culturas não ocidentais, vemos como alguns educadores do ocidente abordaram este tema e seu possível desdobramento na formação musical adulta. Em nossos estudos incluímos o conceito de que o corpo funciona como parte ativa nos processos cognitivos, conhecido por *embodied mind*, que sugere uma junção entre corpo e mente, numa rede que integra o pensar, o ser e o interagir com o mundo ao seu redor (VARELA et al, 2001: p. xviii). A seguir observamos como alguns institutos de artes incorporaram elementos da música não ocidental em sua grade curricular, incluindo cursos de graduação em música, cursos de especialização e iniciativas isoladas, como o *California Institute of the Arts*, que possui uma grade curricular multicultural e a *Guildhall Scholl of Music and Drama*, em Londres<sup>7</sup>. Embora a proposta final da pesquisa se concentre na prática da improvisação, estudamos a forma como materiais e conceitos provindos da música não ocidental influenciaram contextos formativos que envolvem a performance musical e os processos criativos em geral.

### **6. A proposta da conexão corpo/instrumento sob parâmetros rítmicos complexos na improvisação**

Na última parte de nosso trabalho detalhamos os princípios, os objetivos gerais e as atividades propostas em quatro workshops elaborados ao longo da pesquisa de doutoramento. A temática dos workshops foi a improvisação sob estruturas rítmicas complexas e sua internalização pelas vias do movimento a partir de desdobramentos do conceito de *embodied mind* descrito anteriormente. Denominamos o processo de trabalho que



estabelecemos para nossos workshops por *conexão corpo/instrumento*, que consiste na transição de propostas de improvisação utilizando o movimento e a coordenação motora para a improvisação com o mesmo enfoque no instrumento. Sob esta temática propusemos práticas de improvisação a partir da recontextualização de canções africanas, de parâmetros rítmicos criados a partir do sistema silábico *Solkatu* do norte da Índia, entre outros materiais, criando ambientes híbridos como ambientação para a improvisação. A partir de depoimentos dos participantes dos workshops ministrados ao longo da pesquisa constatamos que a incorporação e interiorização de parâmetros rítmicos pode abrir caminhos para novas experimentações e que nossa proposta gerou uma ressignificação de materiais musicais para a prática da improvisação.

Eu acho que a utilização do movimento como introdução à improvisação foi fantástica. Ela nos tirou do foco específico do som e nos levou para um lugar de extrema liberdade para nos expressarmos. Fiquei realmente inspirada pelo uso do ritmo como ponto de partida para a música. Isso deu ao grupo uma energia ótima e permitiu que a música fosse em qualquer direção conforme a improvisação progredia<sup>8</sup>. (Lindsey Peacock- Mestrado em *Leadership*, Guildhall School of Music and Drama, 2013, tradução nossa)

O fato de utilizarmos extensivamente o corpo nos exercícios nos fez engolir, absorver pela pele e pelo suor, todo aquele mundo musical de outros acentos, outras ênfases e outras visões. Apesar da timidez, todos se soltaram bastante e, já ao final, estávamos muito à vontade. Em mim, foi despertada a importância de sair dos nossos padrões rítmicos e melódicos, alertou para o fato de como estamos condicionados (talvez até presos) ao habitual, e para o fato do improvisado em termos de compassos assimétricos poder ser infinito e libertador. (Jacqueline Oshima - Licenciatura em Educação Musical – UNESP, 2013)

## 7. Considerações finais

A partir da pesquisa realizada podemos dizer que as possibilidades em relação ao diálogo com os fazeres das músicas não ocidentais são inúmeras, incluindo contribuições nas áreas da composição, da performance, da improvisação e reflexões a respeito de contextos formativos para o músico no ocidente. Em relação à absorção e transformação dos materiais, procedimentos e conceitos da música não ocidental, vimos que o contato com outros fazeres musicais pode contribuir essencialmente para um aprofundamento maior acerca da compreensão da música como um todo, ou a música, *ela mesma* (BRITO, 2007: p.55). Nesse sentido, entender outros fazeres musicais amparados pelos estudos da Etnomusicologia, através relato de músicos do ocidente sobre o contato com estes fazeres *in loco*, ou mesmo



pelas iniciativas multiculturais existentes na performance e em contextos formativos, contribui para um desejo (ou mesmo necessidade) de hibridismo. Sendo assim, sugerimos que a ideia do som ou da música em si por trás de todos os fazeres musicais (incluindo gêneros e sistemas constituídos através destes fazeres) é o que possibilita a recombinação, a ressignificação e o hibridismo entre os diversos materiais expressivos, fazeres e procedimentos musicais. Sobre a valorização da improvisação, podemos dizer que, sobretudo esta valorização está presente em grande parte dos procedimentos encontrados na música não ocidental. É claro que tal valorização está também presente no ocidente em estudos sobre a improvisação jazzística, na prática crescente da improvisação livre e na retomada da improvisação clássica europeia em contextos formativos, como verificamos ao longo de nossa pesquisa. Mas nosso intuito foi trazer mais uma visão sobre a importância da prática da improvisação – aqui sob a ótica da música não ocidental – pensando em aumentar a incidência e a valorização desta prática na formação do músico em geral. Sobre nosso enfoque acerca da corporalidade em workshops de improvisação, podemos dizer que a proposta de transição do corpo para o instrumento trouxe um desdobramento inédito para esta prática. Essencialmente, com o caminho que elaboramos nessa pesquisa de doutoramento, esperamos ter despertado a ideia do músico como um artista aberto e atento para diversos fazeres musicais. Um músico sem fronteiras estéticas, de corpo inteiro em suas ações e disposto a qualquer diálogo em torno da criação que nos move.

### **Referências:**

BORN, Georgina; HESMONDHALGH, David. *Western Music and Its Others: Difference, Representation, and Appropriation in Music*. Berkeley: University of California Press, 2000.

BRITO, Maria Teresa A. *Por uma educação do pensamento: novas estratégias de comunicação*. [297f.]. Tese de Doutorado em Comunicação e Semiótica. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

HILLIER, Paul (org). *Steve Reich: Writings on Music (1965-2000)*, New York: Oxford University Press, 2002.

JAIRAZBHOY, Nazir Ali. *The Rāgs of North Indian Music: their structure and evolution*. Bombay: Popular Prakashan, 2011.

NETTL, Bruno; RUSSEL, Melinda (org.). *In the course of performance: studies in the world of musical improvisation*, London: The University of Chicago, 1998.

SAID, Edward. *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente*. Tradução de Tomás Rosa Bueno. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.



SCHIPPERS, Huib. *Facing the Music: Shaping Music Education from a Global perspective*. New York: Oxford University Press, 2010.

SLOBODA, John. *Exploring the musical mind*. New York: Oxford University Press, 2005.

SWANWICK, Keith. *Music, Mind, and Education*. 4ª edição. New York: Routledge Falmer, 2005.

TITON, Jeff Todd. *Worlds of Music: an Introduction to the Music of the World's Peoples*. Boston: Thomson Schirmer, 2005.

VARELA, Francisco J.; THOMPSON, Evan; ROSH, Eleanor. *The Embodied Mind: Cognitive Science and Human Experience*. USA: Massachusetts Institute of Technology, 1991.

## Notas

---

<sup>1</sup> “If we look at other developments in early-twentieth-century musical modernism, before and concurrent with Schoenberg’s development of serialism, different aesthetic strategies become evident: not absolute and autonomous formal negation, but various attempts to draw upon other musics, to represent the other, to bring into the orbit of modernist music the sounds of the other.”

<sup>2</sup> “A Music curriculum centered on the praxial teaching and learning of a reasonable range of music cultures (over a span of months and years) offers students the opportunity to achieve a central goal of humanistic education: self-understanding through “other-understanding”.

<sup>3</sup> Aqui poderíamos citar uma extensa lista: compositores europeus como Claude Debussy, Béla Bartók Maurice Ravel (1875-1937), Edgar Varèse (1883-1965) e Olivier Messiaen (1908-1992), compositores americanos como Henry Cowell (1897-1965), John Cage (1912-1992) e Steve Reich, músicos de jazz como o saxofonista John Coltrane (1926-1967) e o pianista David Brubeck, músicos de improvisação livre como o guitarrista Derek Bailey (1930-2005) e o saxofonista John Zorn, e outros músicos que direta ou indiretamente se valeram desta influência, como o compositor Heitor Villa Lobos (1887-1959) e músicos ligados a outros gêneros, como Frank Zappa (1940-1993), Brian Eno, Hermeto Pascoal e outros.

<sup>4</sup> Observando que esta prática existe na música do ocidente, como nos gêneros de jazz, blues e choro e vem crescendo em práticas como a improvisação livre ou mesmo na retomada da improvisação de estilo clássico, como veremos em nosso terceiro capítulo.

<sup>5</sup> “The question then arises as to how, if at all, this knowledge of non-Western music influences a composer. The least interesting form of influence, to my mind, is that of imitating *sound* of some non-Western music. [...] Alternatively, one can create a music with own’s sound that is constructed in the light of one’s knowledge of non-Western *structures*.”

<sup>6</sup> “Human culture is not something to be merely transmitted, perpetuated or preserved but is constantly being re-interpreted. As a vital element of the cultural process, music is, in the best sense of the term, *re-creational*: helping us and our cultures to become renewed, transformed.”

<sup>7</sup> Na Guildhall School pudemos aplicar os workshops desenvolvidos ao final de nossa pesquisa, além de frequentar cursos de composição colaborativa e improvisação em residência realizada em janeiro de 2012.

<sup>8</sup> “I think the use of movement as an introduction to improvisation was fantastic, it took away focus from sounds and got us in a place of freedom to be expressive. I was really inspired by the use of rhythm as a starting point for the music. It gave the group a really great energy and allowed the music to go in any direction as the improvisations progressed.”



## **Inclusão do aluno com deficiência visual no ensino superior: reflexões sobre a prática do professor de música**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Edibergon Varela Bezerra*  
UFRN – edbergon@hotmail.com

**Resumo:** O presente trabalho foi realizado na Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN) e pretende trazer reflexões e questionamentos a cerca da atuação do professor de música no ensino e permanência do aluno com deficiência visual no curso de licenciatura da EMUFRN. Para tanto, foi realizado entrevista semiestruturada, pesquisa bibliográfica e observação. Foi percebido que o aluno não se considera preparado para o ensino superior, como também relata que alguns dos professores da instituição não estão contribuindo para sua permanência, tanto pela falta de sensibilização, quanto pelo a falta de conhecimento sobre a temática.

**Palavras-chave:** Educação musical. Inclusão. Ensino superior. Deficiência visual.

**Inclusion of Students with Visual Deficiency in Higher Education: Reflections on the Practice of Music Teacher**

**Abstract:** The present work was held at the Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN) and aims to bring reflections and questions about the role of the teacher of music in teaching and permanence of the visually deficiency student in the graduate course of EMUFRN. To do so, was conducted semi-structured interview, bibliographical research and observation. It was realized that the student is not considered prepared for higher education, but also reports that some of the teachers of the institution are not contributing to your stay, either by lack of awareness, and by the lack of knowledge on the subject.

**Keywords:** Musical education. Inclusion. Higher education. Visually deficiency.

### **1. Introdução**

Com o desenvolvimento da sociedade e, conseqüentemente o crescimento do numero de alunos com deficiência frequentando o ensino regular, fica evidente que para o delineamento de uma sociedade mais inclusiva é importante que os professores estejam capacitados para receber as pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). Assim, essa pesquisa terá como abordagem principal a formação de professores de música na área da Educação Especial objetivando a inclusão do aluno com deficiência visual no ensino superior. A motivação para investigar sobre a temática surgiu no decorrer da própria experiência de ensino com pessoas com deficiência visual durante o curso de graduação em Música, bem como pela necessidade de trazer reflexões a cerca da formação do professor de música para ensino de alunos com deficiência visual.

Para tanto, apresenta-se alguns dados pertinentes à temática. De acordo com dados de 2012 realizados pelo Ministério da Educação (MEC) / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 820.433 alunos com NEE estão matriculados



na Educação Básica Pública, vindo a ter crescimento de 9,1% em relação ao número de alunos com NEE matriculados em 2011. (BRASIL, 2013).

Embora os dados apresentados anteriormente não incluam o número de alunos com NEE matriculados no ensino superior, o número de alunos matriculados no ensino médio em 2012 já ultrapassam os 90.000, isso mostra a perspectiva do número de alunos com NEE que poderão ingressar nos Institutos de Ensino Superior (IES). (BRASIL, 2013).

“Nos últimos 10 anos, o número de alunos com necessidades especiais que ingressaram no ensino superior cresceu 933%. Ao todo são 26.663 alunos especiais, e, deste total, aproximadamente 14 mil estão nas IES particulares.” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR, 2013).

Apresentando uma pesquisa local, a Comissão Permanente de Apoio a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (CAENE) concluiu que na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) no ano de 2007 estavam matriculados 21 alunos com NEE, destes alunos, 18 estavam matriculados no campus principal/Natal e três no Centro de Ensino Superior do Seridó (CERES)/Caicó. (MELO, 2008).

Dados do primeiro semestre de 2013 já apresentam um crescimento de mais de 100% de alunos com deficiência visual ingressantes na UFRN, mais precisamente 45 alunos, fato esse que vem reafirmar a necessidade da formação dos professores para lidar com os desafios pedagógicos na Educação Especial na perspectiva de inclusão. (SOUZA, 2013).

Na Europa no ano de 1990, foi aprovada a Resolução do Conselho e dos Ministros da Educação, por meio da qual os Estados-membros da União Europeia acordaram várias medidas. Entre as demais, destaca-se:

[...] intensificar, quando necessário, os seus esforços no sentido da integração ou do incentivo à integração dos alunos deficientes no sistema de ensino regular, em todos os casos adequados, no âmbito das respectivas políticas de educação e tendo em conta os respectivos sistemas de ensino.

[...] Proporcionar a melhor qualidade de ensino possível aos alunos deficientes no ensino regular deve ser considerado uma parte importante e fulcral da promoção da integração e da autonomia dos deficientes. Além disso, as capacidades e métodos de ensino desenvolvidos no ensino especial devem estar à disposição do ensino regular para benefício das crianças e dos jovens com necessidades especiais que aí são educados. (RESOLUÇÃO, 1990).

Anteriormente, alguns países da Europa, a Itália, a Inglaterra e a França, já experimentavam programas com foco inclusivo e que serviriam de referência para o desenvolvimento de outros sistemas educacionais. Na Inglaterra, para que os programas pudessem funcionar de forma plena, foi necessária a capacitação dos profissionais da educação. Nessa perspectiva houveram ações voltadas para a formação inicial e a formação continuada dos professores. Carneiro (2011) ainda destaca que todas as iniciativas legais e



programas do governo se voltaram para a elevação dos padrões de qualidade dos serviços educacionais oferecidos, os sistemas locais de administração, as famílias, as escolas, os professores e os alunos.

No Brasil há leis que garantem o direito do aluno com NEE de ter assegurado o seu ensino, como podemos observar na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) especificamente no capítulo V, Art. 59. “Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência [...]: I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades”. (BRASIL, 1996).

Assim como em outros países, mesmo com a exigência da lei, prevalecem a negociação, a sensibilização, a preparação dos sistemas, das escolas e dos professores, e não a força da lei.

No Art. 59 da LDB também há o reconhecimento da importância da formação de professores para a contribuição da inclusão do aluno com NEE, quando diz que: “III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.” (BRASIL, 1996).

Na proposta de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior, há referência à inclusão e à formação de professores quando enfatiza: “a educação básica deve ser inclusiva, ou seja, deve atender a uma política de integração dos portadores de necessidades especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino. Isso exige que a formação dos professores inclua noções relativas ao atendimento a esses alunos.” (BRASIL, 2000, p. 33).

Está previsto, portanto, que na formação inicial, durante a graduação, todos os futuros professores da Educação Básica precisam desenvolver capacidades para atuar também com educandos que apresentem necessidades educacionais especiais, em reflexões sobre a formação de professores com vistas à educação inclusiva qualquer etapa ou modalidade de ensino, na perspectiva de se efetivar a educação inclusiva.

Louro (2012) destaca que não existe, no campo da realidade, um guia de procedimentos padronizados para lidar com desafios pedagógicos. No entanto, há caminhos e possibilidades para se alcançar resultados de boa qualidade musical inclusiva, contanto que o professor se prepare antecipadamente.

Mas então, quais seriam os pré-requisitos de um bom professor no caso da Educação Musical Especial na perspectiva de Inclusão?



Além da preparação antecipada pelos professores, Louro (2012, p. 43) entende que os pré-requisitos seriam os seguintes:

- Quebra das barreiras atitudinais;
- Conhecimento mais profundo das deficiências;
- Conhecimento pormenorizado do aluno;
- Intercâmbio de informação;
- Definição clara e realista das metas pedagógico-musical;
- Estratégias diferenciadas para as aulas e avaliações.

Conhecer o perfil do aluno, suas possibilidades e limitações, pode ser o primeiro passo para que ocorra um processo de ensino/aprendizagem mais eficiente. No entanto é um processo lento e gradual e sempre com estratégias e mecanismos que levam da reflexão à quebra dos estereótipos.

De acordo com Caiado (2006, p. 33-34):

As práticas pedagógicas revelam as concepções que o educador tem sobre o homem, sobre a sociedade, sobre a educação. As práticas pedagógicas com o aluno deficiente demonstram, também as concepções do educador sobre o conceito de deficiência e educação especial, embora nem sempre o educador tenha consciência das concepções que fundamentam seu trabalho.

Apesar dos debates e reflexões a cerca da formação de professores na Educação Especial/Inclusiva já estejam há algum tempo em discussão no cenário da educação, na Educação Musical, as inquietações a cerca da formação de professores para essa modalidade é bem recente. Lembrando que a implantação da obrigatoriedade do ensino de música nas redes de ensino na educação básico só veio acontecer em 2008, todavia se faz necessário que aconteça essa formação do professor de música direcionado para o ensino dos alunos com NEE.

A cada ano a quantidade de alunos ingressantes com deficiência visual nas escolas tem crescido, para tanto é necessário que as instituições de ensino estejam preparadas para suprir as necessidades educacionais, oferecendo uma estrutura comunicacional, metodológica e instrumental acessível a estes alunos, assim, com a finalidade que os mesmos tenham condições plenas de acompanhamento dos conteúdos musicais. Assim, fica nítido que para uma inclusão de fato do aluno com deficiência visual no ensino superior, o desenvolvimento de reflexões e práticas a respeito da Educação Especial/Inclusiva na formação dos professores se faz necessário.

Tendo em vista a escassez de materiais bibliográficos a cerca da temática música e educação especial na perspectiva de inclusão, com essa pesquisa procura-se trazer reflexões e questionamentos que poderão contribuir na solução das problemáticas encontradas.



Ações para a inclusão de alunos com deficiência visual são de fundamental importância para garantia de uma melhor qualidade educacional. Infelizmente, muitos professores não estão hábitos com o ensino desses alunos. Acreditamos que a falta de informação, conscientização e, principalmente, a falta da formação profissional são fatores decisivos no descaso e exclusão do aluno com deficiência visual na sala de aula.

## **2. Ingresso do aluno com deficiência visual no ensino superior**

No início de 2014, foi aprovado para o curso de licenciatura em música da UFRN, o segundo aluno com deficiência visual. Com seu ingresso no curso, surgiram alguns questionamentos. A universidade estar adequada para sua chegada? Os professores estão preparados para ensinar um aluno com deficiência visual? Os materiais didáticos estão acessíveis?

Apesar de alguns dados mostrarem um salto no número de matrículas de alunos com deficiência, o desafio de uma educação inclusiva no ensino superior precisa alcançar dados qualitativos. (ROCHA e MIRANDA, 2009).

Sabe-se que a solução destes questionamentos é de grande relevante para implicações na melhoria educacional e permanência do aluno na instituição. No entanto, este estudo não pretende se aprofundar em todas estas temáticas, mas sim tomar como foco a formação do professor no ensino de alunos com deficiência visual.

Para tentar responder este questionamento, foi utilizada como metodologia, a entrevista semiestruturada, pesquisa bibliográfica e a observação. Para tanto, pretende-se por meio da coleta dos dados e análise, identificar se os professores estão contribuindo para a permanência e melhoria educacional do aluno com DV.

### **Entrevista**

Com a finalidade de identificar as contribuições dos professores de música para a permanência e melhoria educacional do aluno com deficiência visual no ensino superior, foi elaborada uma entrevista semiestruturada com três perguntas:

- 1 - Quais as dificuldades encontradas nas disciplinas?
- 2 - Você acha que os professores estão preparados para ensinar um aluno com DV?
- 3 - Em que os professores precisam melhorar?

Ao referenciar o entrevistado, utiliza-se o pseudônimo “Pedro”.

Na primeira questão, Pedro, do ponto de vista do pesquisador, não se acha preparado para cursar o ensino superior, sendo que, na sua fala ele justifica a falta de um

melhor desempenho no curso graduação por ter tido um ensino fundamental e médio sem consistência. Em sua fala, Pedro compartilha: “[...] *quando fui fazer o ensino médio, eu já estava cego, tive que fazer o supletivo, os professores me tratavam como um coitadinho e nenhum dos materiais eram adaptados [...]*”. Os professores utilizaram do sentimento de negação e superproteção. Portanto, podendo acarretar em futuras dificuldades para o aluno.

Resposta para a segunda questão. Pedro diz que: “[...] *alguns professores sim, dos cinco professores, apenas dois estão preparados, considero um com 95%, o outro com 90% preparados e o restante estão entre 50 a 40%, precisam melhorar muito [...]*”. Pedro ainda comenta que: “[...] *muitas vezes não é o fato do professor não querer, mas de não saber como lidar com a situação [...]*”.

Já na questão três, Pedro recomenda que: “[...] *os professores precisam nos ver em sala de aula, pois eu me sinto como um peso de papel, eles precisam entender que o momento em sala de aula é importantíssimo para minha aprendizagem, já que é na sala de aula que vou tirar minhas dúvidas [...]*” Pedro também relata a importância de um dos professores: “[...] *o professor se preocupa comigo, ele adapta as atividades, dessa forma eu consigo entender perfeitamente [...]*”. Menos de 50% dos professores estão contribuindo para a melhoria educacional do aluno, entretanto, os outros professores estão procurando maneiras que facilitam o entendimento e aprendizagem do aluno.

### **3. Conclusão**

Fica evidente que o ingresso do aluno no ensino superior é apenas o começo de uma grande caminhada. As instituições precisam se adequar, promovendo a quebra de barreiras arquitetônicas e atitudinais. Os professores devem estar preparados para o ensino dos alunos com necessidades educacionais especiais e, mesmo que não sejam especialistas na área da educação especial, é relevante que tenham alguns conhecimentos sobre a temática.

Portanto, pretende-se com essa pesquisa trazer reflexões a cerca da atuação do professor de música no ensino de alunos com deficiência visual. É preciso que o aluno se sinta bem acolhido em sala de aula, assim como sejam disponibilizados meios acessíveis para o seu ensino. Espera-se que os futuros professores tenham na sua formação aportes teóricos e metodológicos para o ensino de alunos com necessidades educacionais especiais, assim como, os professores em atividade procurem, seja pela formação continuada ou por iniciativas próprias, conhecer mais sobre a temática.



## Referências

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR (ABMES). *Número de alunos com necessidades especiais no ensino superior cresce quase mil por cento em dez anos*. 2013. Disponível em: <<http://www.abmes.org.br/abmes/noticias/detalhe/id/906>>. Acesso em: 21 out. 2013.
- BRASIL. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 21 out. 2013.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Proposta de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior*. 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/basica.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2013.
- \_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Estatísticas Educacionais. *Censo escolar da educação básica 2012: resumo técnico*. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/resumos\\_tecnicos/resumo\\_tecnico\\_censo\\_educacao\\_basica\\_2012.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2012.pdf)>. Acesso em: 14 out. 2013.
- CAIADO, Kátia Regina Moreno. *Aluno deficiente visual na escola: lembranças e depoimentos*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, PUC, 2006. (Coleção educação contemporânea).
- CARNEIRO, Moaci Alves. *O acesso do aluno com deficiência às escolas e classes comuns: possibilidades e limitações*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- LOURO, Viviane dos Santos. *Fundamentos da aprendizagem musical da pessoa com deficiência*. São Paulo, SP: Som, 2012.
- MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. (Coord.). *Inclusão de alunos com deficiência na Universidade Federal do Rio Grande do Norte: promovendo ambientes acessíveis*. Natal: UFRN, 2008. Relatório final apresentado ao Ministério da Educação Especial referente ao Edital n. 8 do Programa Incluir 2006.
- RESOLUÇÃO do Conselho e dos Ministros da Educação reunidos em Conselho, em 31 de Maio de 1990, relativa à integração das crianças e dos jovens deficientes no sistema de ensino regular. *Jornal Oficial da União Européia, [Luxemburgo], p. 2-3, 3 jul. 1990*. Disponível em: <[http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:41990X0703\(01\):PT:HTML](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:41990X0703(01):PT:HTML)>. Acesso em: 5 nov. 2013.
- ROCHA, Telma Brito; MIRANDA, Theresinha Guimarães. *A inclusão de alunos com deficiência no ensino superior: uma análise de seu acesso e permanência. Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas*. Salvador: EDUFBA, 2009.
- SOUZA, Catarina Shin Lima de. *I Encontro sobre Ensino de Música para Pessoas com Deficiência Visual*. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <[catarina.shin@hotmail.com](mailto:catarina.shin@hotmail.com)> em 21 out. 2013.



## Cadeia de terças e direcionalidade em um dos sujeitos do *Kyrie* (1963) de György Ligeti

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Ísis Biazioli de Oliveira  
CMU/ECA/USP – isis.biazioli@gmail.com

**Resumo:** Pretendemos demonstrar a hipótese de uma direcionalidade implícita nas alturas estruturais do Sujeito *Kyrie eleison* do *Kyrie* (1963) de Ligeti. Essa hipótese é sugerida por uma cadeia de terças que rege tal linha e é confirmada a partir da representação gráfica (*Tonnetz*) da teoria neo-riemanniana. Com isso, verificaremos como essa linha estrutural surge a partir da mudança gradual de um mesmo conjunto 3-3 que aparece em diferentes versões, inversas e/ou transpostas entre si.

**Palavras-chave:** György Ligeti. *Kyrie*. Teoria neo-riemanniana. Rede de terças. *Tonnetz*

### Chain of Thirds and Its Directionality on a Subject of the *Kyrie* (1963) by György Ligeti

**Abstract:** We intend to demonstrate the possibility of an implied directionality on structural pitches of the Subject *Kyrie eleison* of the *Kyrie* (1963) by Ligeti. This hypothesis is suggested by a chain of thirds, which governs such line. It is confirmed by the graphical representation (*Tonnetz*) of neo-Riemannian theory. With that, we will see how this structural line arises through the gradual change of a set 3-3 that appears in different inversed and/or transposed versions.

**Keywords:** György Ligeti. *Kyrie*. Neo-riemannian theory. Chain of thirds. *Tonnetz*

Este trabalho é parte de uma pesquisa de mestrado que pretende – a partir da análise dos elementos musicais do *Kyrie* (1963) de Ligeti – encontrar reflexos da tensão entre a Tradição e a Modernidade na obra<sup>1</sup>.

Essa “estranha fuga”, como Ligeti denomina seu *Kyrie*, está composta a partir do contraponto de construções microcanônicas<sup>2</sup> a quatro vozes. Assim, cinco microcânones (quatro linhas de sopranos, quatro linhas de *mezzos*, quatro linhas de contraltos, quatro linhas de tenores e quatro linhas de baixos), realizam, cada um, uma “sequência melódica contraposta a si mesma em cânone estrito<sup>3</sup> ao nível do uníssono” (Clendinning, 1989: 46). Logo à primeira aproximação, nota-se que todas as linhas desse *Kyrie* podem ser organizadas em dois grupos: um sempre associado ao texto *Kyrie eleison* (Sujeito 1), enquanto o outro descreve exclusivamente as palavras *Christe eleison* (Sujeito 2) (BIAZIOLI; SALLES, 2012).

Em uma primeira exploração a respeito da organização intervalar da linha de alturas que serve de base a exploração microcanônica do Sujeito 1 (BIAZIOLI; SALLES, 2012), sugerimos uma segmentação em figurações intervalares que pontuava as poucas segundas maiores empregadas nessa linha e ressaltava suas pequenas simetrias. (Fig. 1<sup>4</sup>):

The figure displays four staves of musical notation, each representing a different intervallic cell and its subsequent figures. The first staff, labeled 'Célula intervalar a', shows a sequence of notes with circled starting notes and intervallic numbers below: -1, +1, -1, +1, +1, -1, -1, -2, +1, -1, -1, +1, +1, +2, -1, -1, +1, +1, +2, +1, -1, -1, +1, +1, -1, -1, +1, +1. The second staff, 'Célula intervalar a', has numbers: +2, +1, -1, +1, -1, -1, +1, -1, -1, -2, -1, -1, +1, +1, -1, +1, +1, +2, -1, +1, +1, +2, +1, -1, +1, -1, -1, -2. The third staff, 'Célula intervalar b', has numbers: +1, +1, +2, -1, +1, +1, -1, -1, -2, -1, +1, +1, -1, +1, +1, +2, -1, -1, +1, +1, +2, -1, -1, +1, -1, +1, +1, +2. The fourth staff, 'Célula intervalar b', has numbers: -1, -1, -2, +1, +1, -1, -1, -2, +1, +1, -1, +1, -1, -1, -2, +1, +1, -1, +1, -1, +1, -1, -1, -2, +1, -1.

Fig. 1: Sucessão linear das alturas do Sujeito 1 e suas figurações intervalares (alturas formadoras do microcânone das vozes de contralto entre os compassos 1-21)

A segmentação apresentada naquele trabalho (Fig. 1), põe em destaque algumas **alturas estruturais**: aquelas que iniciam ou terminam as figurações ou células intervalares assinaladas na figura acima (alturas circuladas). Se separarmos tais alturas, teremos:

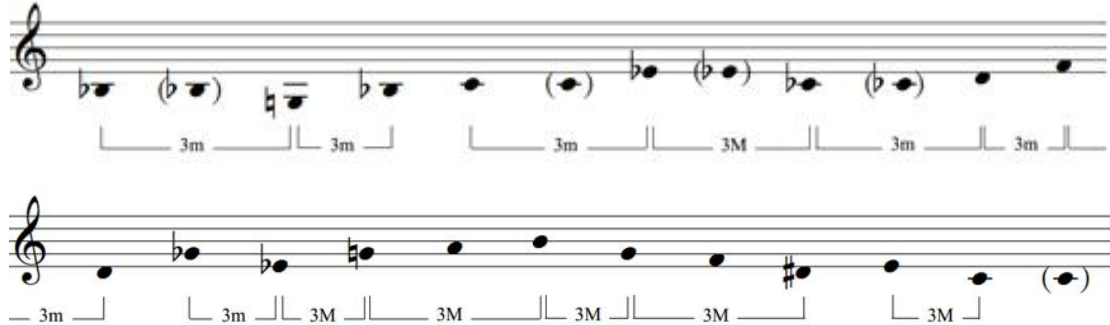


Fig. 2: Alturas estruturais do Sujeito 1

A observação das alturas estruturais do Sujeito 1 (Fig. 2) coloca-nos diante de uma insistência do intervalo de terça (seja ele maior ou menor). Essa insistência faz-nos lembrar outros exemplos musicais em que a sequência desse intervalo tem papel fundamental no direcionamento melódico-harmônico de algumas peças.

Charles Rosen (1998: 407-408) mostra cadeias descendentes de terças (também maiores ou menores<sup>5</sup>) no *Hunt Quartet k 458* de Mozart (c. 238-252) e no *finale* da *Sinfonia n. 88* de Haydn (c. 109-122). Nos dois casos, a linha só deixa sua direcionalidade descendente com alguns saltos ascendentes do intervalo inverso, de sexta. Ambas as cadeias estão intimamente ligadas a “possibilidade de formar diversas sequências harmônicas” (Rosen, 1998: 409). O próprio Ligeti dá outro exemplo da literatura musical. Analisando o *Quarteto n. 5* de Bartók para o prefácio da edição da *Universal Edition*<sup>6</sup>, Ligeti observa o aparecimento do que chamou de “novo motivo (terças menores subindo e descendendo)” no compasso 60 do quarto movimento, motivo este que contaminará esse movimento até o final (Fig. 3).



Fig. 3: A partir do compasso 60 do *Quarteto de Cordas n. 5/IV* de Béla Bartók, surgimento do motivo de terças, ascendentes e descendentes, que estará presente como uma das vozes contrapontísticas até o final do movimento.

Diferentemente do que vimos com as alturas estruturais do Sujeito 1, em todos esses casos citados até aqui, a própria superfície melódico-temática dos trechos musicais exploram claramente cadeias descendentes de terças. Contudo, o uso direcional de seqüências de terças está também presente em diversos níveis de profundidade de outras tantas peças. É o que mostra Charles Rosen (1998: 409-415) na *Sonata Op. 106, Hammerklavier*, de Beethoven. Nesse caso, a cadeia descendente de terças, aparece tanto nas alturas estruturais da melodia entre os compassos 138-201 (Fig. 3), como no plano harmônico das regiões tonais empregadas em cada uma das seções da peça:

Tema A	–	Si bemol maior
Segundo grupo temático	–	Sol maior
Início do desenvolvimento	–	Mi bemol maior
Final do desenvolvimento	–	Si maior



The image displays three systems of musical notation from Beethoven's Hammerklavier Sonata, Op. 106. The first system (measures 138-142) shows the melodic line and piano accompaniment, with dynamics 'p' and 'sempre p'. The second system (measures 143-147) continues the melodic line and piano accompaniment, with dynamics 'cresc.' and 'più cresc.'. The third system (measures 148-152) shows the melodic line and piano accompaniment, with dynamics 'p' and 'p'.

Fig. 4: Início da análise linear realizada por Rosen para demonstrar a cadeia de terças empregada na seção de desenvolvimento de *Hammerklavier* de Beethoven (Rosen, 1998: 410).



No caso das alturas estruturais do Sujeito 1 do *Kyrie* de Ligeti (Fig. 2), uma análise linear como aquela feita por Rosen na figura acima, pouco nos ajudaria, já que nossa busca pelas alturas estruturais já foi atingida. Nosso intuito agora, é entender qual a organização harmônica que está por trás dessas alturas estruturais. Para a análise desse *Kyrie*, não podemos dispor de um sistema harmônico a priori, como é a tonalidade no embasamento das alturas de *Hammerklavier*. Isso não quer dizer que não existam coerências harmônicas que organizem tais alturas. A abundância de terças entre as alturas estruturais do Sujeito 1 coloca-nos diante da hipótese de alguma rede associada a esse intervalo e a literatura musical anterior abre-nos importantes precedentes. Por isso, vamos nos ater às possibilidades de investigação de **processos de transformação** de pequenos agrupamentos, no caso, tricordes, implícitos na linha de alturas estruturais da peça, para que, assim, possamos verificar se existe uma direcionalidade harmônica associada a essas alturas e, por tanto, ao Sujeito 1 do *Kyrie* de Ligeti. Para tal, nos será de grande valia alguns conceitos da teoria neo-riemanniana<sup>7</sup> aplicada a conjuntos não-diatônicos.

Para facilitar a visualização dos possíveis processos de transformação de conjuntos de alturas (sejam eles diatônicos ou cromáticos), os teóricos neo-riemannianos constroem modelos geométricos. Visando sempre os menores caminhos para se transformar um conjunto de alturas em outro, os gráficos utilizados, podem demonstrar, por exemplo, quais são as tríades ou tétrades relacionadas umas às outras pelo movimento cromático de apenas uma de suas nota (DOUTHETT; STEINBACH, 1998: 241-263), ou ainda buscar compreender a relação entre escalas inteiras (TYMOCZKO, 2011: 116-153). Já no artigo *A Formal Theory of Generalized Tonal Functions* (1982), David Lewin abre as portas para pensar nos processos de transformação entre quaisquer tipos de conjuntos.

É nesse sentido, compreensão das transformações possíveis entre conjuntos atonais, que empregaremos o neo-riemanianismo neste trabalho. Utilizaremos a “Tabela de Relações Tonais” (*Table of Tonal Relations*) ou *Tonnetz*, onde três coordenadas representam os três intervalos de um tricorde.

Como vimos até aqui, pudemos destacar as alturas estruturais dessa linha básica ao Sujeito 1 (Fig. 2) e percebemos aí, um uso abundante do intervalo de terças. Por isso, para a realização do nosso *Tonnetz*, duas das três coordenadas do gráfico serão formadas por esses intervalos. Assim, o eixo horizontal será composto por uma sequência de terças maiores, a diagonal secundária por terças menores e a diagonal principal por segundas menores. Em cada um dos vértices onde as três coordenadas se encontram, estarão as alturas em progressão. Cada triângulo, portanto, formará um tricorde. Cada um dos tricordes formados pelo *Tonnetz*

empregado para o caso do *Kyrie* de Ligeti (Fig. 5), formará uma versão diferente de um conjunto 3-3. A sua representação gráfica permite o fácil reconhecimento do menor caminho, ou seja, das mínimas alterações necessárias para se transformar uma versão do conjunto 3-3 em sua inversão e/ou transposição.

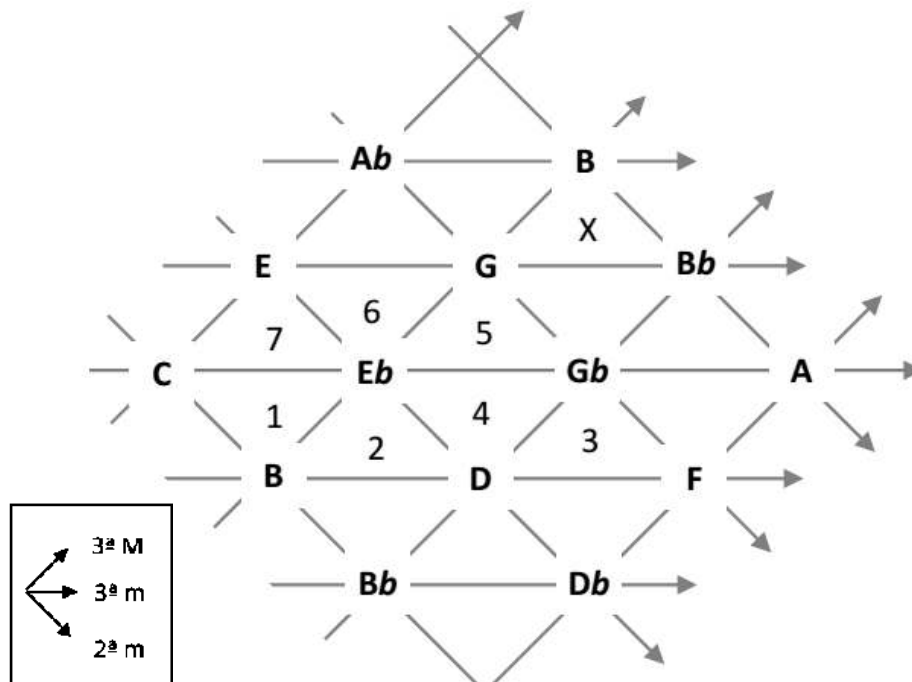


Fig. 5: *Tonnetz* do conjunto 3-3 que mostrará a rede utilizada na construção das alturas estruturais do Sujeito 1 de Ligeti.

Cada um dos números descritos entre cada triângulo do nosso *Tonnetz* (Fig. 5) representa a região harmônica de trechos da linha de alturas estruturais do Sujeito 1 de Ligeti. Assim, a primeira região empregada (1) utilizará as alturas C, Eb, Cb (enarmônico de B). Mantendo o eixo Eb – B e transformando por caminho de tom inteiro o C em D, chegaremos a região 2 (Eb, Cb, D). Para a região 3, apenas a nota D é mantida na formação do tricorde transposto ao anterior que agora será o tricorde: D, F, (D), Gb. Assim, pouco a pouco vai se construindo toda a linha de alturas estruturais do Sujeito 1 (Fig. 6).

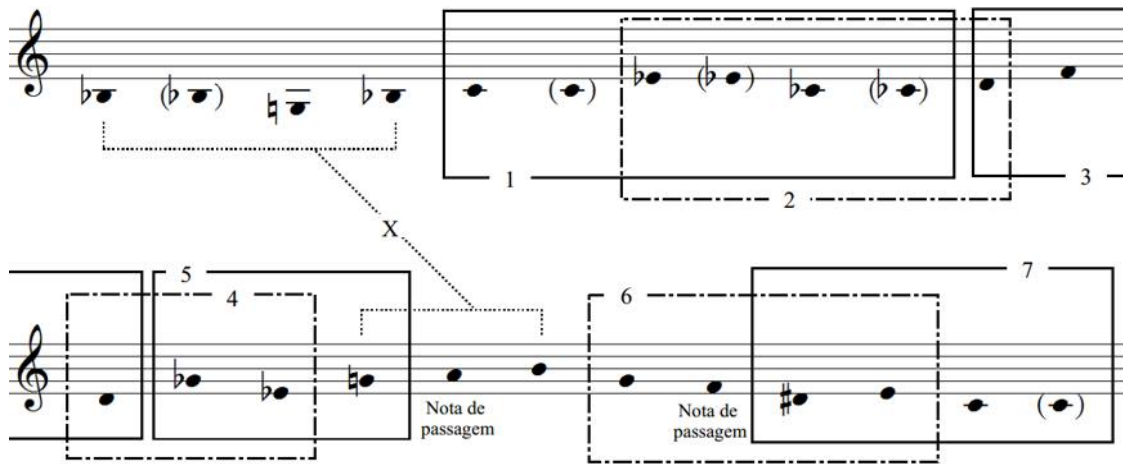


Fig. 6: Alturas estruturais do Sujeito 1 e a discriminação de cada uma das regiões harmônicas envolvidas no trecho.

Nesse processo de transformação de tricordes, apenas as alturas iniciais  $Bb$  e  $G$  e o segmento  $G, A, B$  não são encontrados no nosso *Tonnetz*. Contudo, se somarmos esses dois momentos primordiais da linha estrutural (alturas iniciais mais segmento que leva ao ponto culminante da linha<sup>8</sup>), e considerarmos que a nota  $A$  é apenas um prolongamento, nota de passagem, que leva  $G$  até  $B$ , encontraremos, novamente o mesmo tricorde 3-3 formado pelas alturas  $Bb - G - B$ , ou o que chamamos de região  $X$  no *Tonnetz* apresentado acima (Fig. 5). Essa região  $X$  é conectada às regiões anterior e posterior ao clímax, pela invariância da altura  $G$ , altura que está presente nas regiões 5,  $X$  e 6.

A partir das Fig. 5 e 6, pudemos verificar que as alturas estruturais do Sujeito 1 de Ligeti estão organizadas a partir da inversão e transposição de um mesmo conjunto 3-3, que é transformado lentamente, mantendo entre duas versões consecutivas desse conjunto, em geral, duas alturas em comum. Em outras palavras, um tricorde é gradualmente transformado em outro de mesmo tipo pela construção de um caminho parcimonioso de suas vozes.

A gradação como processo de composição aparece descrito em diversos níveis na escrita de Ligeti. Vimos aqui, a gradação na transformação do tricorde 3-3 que dá direcionalidade à estrutura harmônica do Sujeito 1, mas ela também aparece na escrita rítmica e textural nas peças de Ligeti dos anos sessenta (Cf. Vitale, 2013). Dessa maneira, é como se o compositor utilizasse em diversos níveis de suas peças, e aqui também no *Kyrie*, o mesmo princípio composicional: o da gradação.

Assim, verificamos ao longo de nossa análise a respeito da organização intervalar do Sujeito 1, que apesar de sua superfície explorar com demasia os intervalos de segunda, principalmente os menores, suas alturas estruturais (atingidas pela segmentação em figurações intervalares como mostrou a figura 1) formam uma cadeia de terças. A linha de alturas



estruturais desse sujeito é construída, ainda, pela transformação gradual do tricorde 3-3. A própria noção de gradação é uma das maneiras de garantir direcionalidade a um elemento, e como demonstramos até aqui, essa direcionalidade é, também, harmônica no Sujeito 1 do *Kyrie* de Ligeti.

### Referências Bibliográficas:

BARTÓK, Béla. *Streichquartett V*. Wien, London: Universal Edition, 1935. partitura.

BIAZIOLI, Ísis; SALLES, Paulo de Tarso. Os dois sujeitos do *Kyrie* de Ligeti. In: *Anais da I Jornada Discente do PPGMus da ECA-USP*, 2012. Disponível em 29/05/2013 no sitio <[http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/ata/pos/ppgmus/isis\\_biazioli\\_teorica\\_analise.pdf](http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/ata/pos/ppgmus/isis_biazioli_teorica_analise.pdf)>

CAZNÓK, Yara Boges. *Música – entre o audível e o visível*. 2 ed. São Paulo: Editora da UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

CLENDINNING, Jane Piper. *Contrapuntal Techniques in the Music of György Ligeti*. Connecticut, 1989. Tese (Doutorado em Faculty of Graduate School of Yale University).

COHN, Richard. Introduction to Neo-Riemannian Theory: A survey and a historical perspective. *Journal of Music Theory*. New Haven, v. 42, n. 2, pp. 167-180, Autumn, 1998.

DOUTHETT, Jack; STEINBACH, Peter. Parsimonius Graphs: A study in parsimony, contextual transformation, and modes of limited transposition. *Journal of Music Theory*. New Haven, v. 42, n. 2, pp. 241-263, Autumn, 1998.

LEWIN, David. A Formal Theory of Generalized Tonal Functions. In: *Journal of Music Theory* New Haven, v. 26, n. 1, pp. 23-60, Spring, 1982.

ROSEN, Charles. *The Classical Style: Mozart, Beethoven*. London: W.W. Norton, 1998.

TYMOCZKO, Dimitri. *A Geometry of Music: Harmony and counterpoint in the extended common practice*. New York: Oxford University Press, 2011.

VITALE, Claudio. *A Gradação nas Obras de György Ligeti dos Anos Sessenta*. 339f. Dissertação (Mestrado em Processos de Criação Musical). Departamento de Música da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013.

---

<sup>1</sup> O mestrado é realizado com financiamento da FAPESP (nº de processo 2012/02240-6).

<sup>2</sup> Ligeti usa o termo **micropolifonia** para se referir à técnica composicional criada por ele a partir de *Apparitions* (1958-59), em que características da polifonia são comprimidas tanto na tessitura como no âmbito temporal. Assim, a percepção do fenômeno “neutraliza os intervalos em sua função melódica e os motivos rítmicos em sua função dinâmica” (Caznok, 2003: 148-49), dificultando, assim, a percepção do artesanato com as notas para fazer saltar aos ouvidos os resultados texturais dessas obras. Neste trabalho, empregaremos ainda a terminologia empregada por Clendinning (1989) que diferencia, dentro da escrita micropolifônica, duas técnicas distintas: o **microcânone** – empregado no *Kyrie* do *Réquiem*, em *Lux Aeterna* e em *Lontano*, por exemplo – onde grandes

linhas seguem em cânone estrito de alturas, mas não de padrões rítmicos. Em oposição ao microcânone, a autora definiu o que chamou de **padrão mecânico** (*pattern-meccanico*) – utilizado nas peças *Continuum para cravo*, *Coulée para órgão*, *Segundo Quarteto de Cordas* e *Dez Peças para Quinteto de Sopros* – onde Ligeti emprega uma escrita similar ao da polifonia implícita (*compound melody*) de diversas obras de J. S. Bach.

<sup>3</sup> Embora Clendinning empregue o termo “cânone estrito” para descrever as linhas que servem de base as micropolifonias desse *Kyrie*, à imitação empregada por Ligeti permanece integral de uma para outra voz de um mesmo microcânone apenas do ponto de vista da sequência de alturas e não do viés das durações. Pensando de outro maneira, é como se Ligeti construísse longas sequências **seriais** para submetê-las à comprimida imitação de sua micropolifonia. A única diferença é que Ligeti se impôs manter também inalterados, a cada variação dessas linhas, o contorno e, portanto, a relação intervalar criada de nota à nota. Em certo sentido, é como se as linhas desse *Kyrie* estivessem entre a rigidez de um cânone estrito (que imita uma sequência melódica, rítmica e de contorno) e da grande potencialidade variacional de uma série (que predetermina apenas uma ordenação de classes de alturas).

<sup>4</sup> Os números abaixo da sequência de alturas referem-se a “intervalos ordenados entre notas”, como sugere o teórico Joseph Straus (2000: 6). “Um intervalo entre notas é simplesmente a distância entre duas notas, medida pelo número de semitons entre elas. [...] Nesse caso [em um intervalo ordenado], o número será precedido ou por um sinal de mais (para indicar um intervalo ascendente) ou por um sinal de menos (para indicar um intervalo descendente).” Os triângulos abaixo da sequência numérica mostram os pequenos trechos simétricos de que falamos anteriormente.

<sup>5</sup> Nesse ponto, Rosen propõe uma hipótese para a utilização “indiscriminada” de terças maiores ou menores. Ele diz em nota de rodapé: “A tríade é construída por terça maior e menor e essa assimetria harmônica clássica amplia consideravelmente as possibilidades de uma sequência de terças descendentes. Nosso ouvido aceita, como parte das convenções da linguagem, a semi-identificação de uma terça maior e uma menor em tais sequências, mas também aceita uma cadeia descendente apenas de terças menores, que delineiam uma dissonância e que, assim, pode ser usada para o início de uma modulação.” (Rosen, 1998: 408)

<sup>6</sup> BARTÓK, Béla. *Streichquartett V*. Score. Viena: Universal Edition, 1936.

<sup>7</sup> As ideias associadas ao neo-riemannianismo, também chamado de “teoria transformacional”, partem das propostas teóricas germânicas do século XIX que discutiam as progressões harmônicas triádicas em uma linguagem de expansão tonal ultra-cromática, como aparece em certas obras de Wagner e Liszt, por exemplo, e se estendem a coleções diatônicas ou cromáticas de três ou mais sons. Segundo Richard Cohn: “A resposta neo-riemanniana recupera uma gama de conceitos cultivados, geralmente de modo isolado, por alguns teóricos da harmonia durante o século XIX. Essa exposição [*Introduction to Neo-Rimannian Theory: a Survey and a Historical Perspective*] identifica seis desses conceitos: transformação triádica, maximização do som comum, caminho parcimonioso das vozes, inversão espelhada e dupla, equivalência enarmônica, e a ‘Tabela de Relação Tonais’ [*Tonnetz*]. Com poucas exceções, teóricos do século XIX incorporaram cada um desses conceitos em um quadro regido pela combinação da tonalidade diatônica, harmonia funcional e dualismo. A teoria neo-riemanniana retira esses conceitos dos centros tonais e resíduos dualistas, integrando-os, e conectando-os a um arcabouço já erigido para o estudo do repertório atonal de nosso próprio século” (Cohn, 1998: 169).

<sup>8</sup> Consideramos o B o ponto culminante da linha, não apenas porque essa é a altura mais aguda de todo o Sujeito 1, mas também por ser aí que está o trecho mais denso do Sujeito, do ponto de vista: 1) rítmico (estando nas células rítmicas mais densas em todas as vozes, ou seja, no meio de uma quiáltera de nove semicolcheias na 1ª voz, no grupo de oito semicolcheias nas 2ª e 3ª vozes e em uma quiáltera de sete semicolcheias na última voz); 2) das intensidades (o B é atingido exatamente no pequeno momento do Sujeito 1 que atinge as dinâmicas mais intensas em cada uma das variações desse sujeito e; 3) da textura (a saturação do número de ataques por milissegundo atingido pela sobreposição de inúmeras quiálteras, provoca o que Ligeti chamou de “timbre de movimento”, onde os ataques sucessivos tornam-se indiscriminados pela percepção humana e, no lugar de uma sequência rítmica, ouvimos uma característica timbrística diversa).

## **A re-contextualização do berimbau em *Íris*, de Alexandre Lunsqui: considerações estéticas e de performance**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Mateus Espinha Oliveira*  
UFMG - [mateusespinha@yahoo.com.br](mailto:mateusespinha@yahoo.com.br)

**Resumo:** O presente artigo pretende fazer uma discussão acerca do uso do berimbau, instrumento identificado com a cultura popular, dentro do contexto da música de concerto. Para isto, estaremos examinando a obra *Íris*, de Alexandre Lunsqui. A análise de certas questões estéticas e de performance, relacionadas à presença do instrumento na obra, nos leva a concluir que o performer ideal para a obra deve ser alguém que tenha familiaridade tanto com o universo da música contemporânea quanto com a música tradicional de berimbau. Além dos escritos de Lunsqui, o texto dialoga com ideias teóricas de autores como Steven Feld, John Blacking e Thomas Turino.

**Palavras-chave:** berimbau, percussão contemporânea, Alexandre Lunsqui

**The recontextualization of the berimbau in *Íris*, by Alexandre Lunsqui: aesthetic and performance issues.**

**Abstract:** The present article proposes a discussion around the use of the berimbau, an instrument identified with popular culture, within the context of concert music. To do so, we will examine the work *Íris*, by composer Alexandre Lunsqui. An analysis of certain aesthetic and performance issues, related to the presence of the instrument in the work, leads us to the conclusion that the ideal performer of the work should be someone familiar with both the universe of contemporary music and that of traditional berimbau music. Besides the writings of Lunsqui, the text dialogues with theoretical ideas of authors such as Steven Feld, John Blacking and Thomas Turino.

**Keywords:** berimbau, contemporary percussion, Alexandre Lunsqui

### 1. Introdução

Neste artigo iremos discutir certas questões inerentes ao uso do berimbau na obra *Íris*, de Alexandre Lunsqui. *Íris* é composta para berimbau solo, instrumento tradicionalmente ligado à capoeira, mas possui todas as características de uma peça da música de concerto, sendo escrita dentro de uma estética mais próxima à música contemporânea do século XX e XXI. Pretendemos, aqui, discorrer sobre a re-contextualização do berimbau dentro desta obra, falando sobre questões e implicações inerentes à presença de um instrumento oriundo da cultura popular brasileira dentro do contexto da música de concerto.

### 2. Alexandre Lunsqui e sua abordagem do berimbau

Em *Íris*, escrita em 2001<sup>1</sup> para o percussionista Greg Beyer, Lunsqui usa vários recursos técnicos não ligados à tradição do instrumento e se baseia em códigos de composição ligados à música contemporânea ocidental. Ela não é a única peça escrita por Lunsqui para o

berimbau. Além de *Íris*, Lunsqui usa o berimbau em quatro outras peças: *Repercussio*, para sexteto de berimbaus, e *P-Orbital*, para nove instrumentos e berimbau, *Glaes*, para berimbau/percussão e piano, e *Diogenes' Lanntern*, para marimba solo com introdução no berimbau. Ao observarmos o número de peças escritas por ele para o berimbau notamos que, obviamente, este compositor tem uma relação de proximidade com o instrumento.

Em sua tese de doutorado, que fala principalmente sobre o uso do ritmo em suas composições, Lunsqui dedica um capítulo inteiro à presença do berimbau em sua música. Ele escreve sobre sua forma de abordar a composição para o berimbau em três das peças acima mencionadas (*Íris*, *Repercussio* e *P-Orbital*). Uma de suas primeiras afirmativas acerca de sua maneira de usar este instrumento é a seguinte:

“Minha abordagem pessoal sobre o berimbau foi de pesquisar novas possibilidades técnicas, incorporando uma linguagem contemporânea ao mesmo tempo em que lido com os elementos históricos profundos intrínsecos ao instrumento. (...) Esta nova orientação para o instrumento, de forma alguma representa uma negação de suas tradições.” (LUNSQUI, 2009, p. 47).

Através desta declaração, percebe-se a intenção do compositor em criar novas formas de se tocar o berimbau, porém sem desconsiderar seu passado e sua tradição. Esta peça é um solo que possui tanto elementos da técnica tradicional do berimbau, quanto elementos técnicos não tradicionais, sendo que o compositor utiliza técnicas desenvolvidas exclusivamente para se tocar esta peça.

Um exemplo disso acontece já no início da obra, quando deve-se utilizar ambas as mãos para se tocar a cabaça do instrumento (Fig. 1). Isto faz com que o instrumentista necessite do uso de um colar para prender o instrumento ao corpo, já que a mão que segura o instrumento deverá ser usada para tocar a cabaça. Lunsqui tenta, aqui, ampliar o universo sonoro do instrumento sem, entretanto, deixar de dialogar com seu uso tradicional. Esta intenção é retificada adiante em seu texto quando ele diz a seguinte frase:

“Além das ideias conceituais acerca da história do instrumento, eu tentei gerar um espectro amplo de elementos sonoros baseados na luta entre as limitações técnicas do instrumento (restrições ergonômicas), em uma orientação mais microscópica do timbre e no uso (ou negação) de matrizes rítmicas comumente associadas ao instrumento.” (LUNSQUI, 2009, p. 48).

Em outro trecho da peça, Lunsqui usa a maneira tradicional de se tocar o berimbau, com a mão esquerda manuseando a pedra e a direita, a baqueta. Ele, porém, utiliza uma definição mais detalhada das notas, sugerindo inclusive a possibilidade do uso de duas pedras, para obter duas diferentes alturas, Ré e Ré bemol, além da nota Dó da corda solta do

berimbau (FIG. 2). Assim, mesmo ao usar a técnica tradicional do instrumento, ele tenta obter uma sonoridade não tradicional.

Em outro momento de sua tese, Lunsqui, ao falar da aparição de uma frase semelhante ao ritmo do samba em sua peça *Topografia Index 3A*, faz a seguinte afirmativa:

“Para mim é um desafio levar o universo do samba (ou qualquer um equivalente) para uma linguagem musical complexa e para o mundo acadêmico. Por outro lado, eu rejeito completamente o tipo de nova música que simplesmente importa ritmos da música popular com o objetivo único de criar um referencial que irá eventualmente facilitar a sua conexão com o ouvinte comum. Meu objetivo está em explorar as potencialidades destes ritmos de maneiras microscópicas em um ato deliberado de re-contextualização.” (LUNSQUI, 2009, p. 27).

Esta ideia de “re-contextualização” proposta por Lunsqui ao tratar o ritmo do samba, também pode ser aplicada ao uso do berimbau. Ao falar sobre o uso do instrumento e sua função dentro da peça *P-Orbital*, o compositor afirma o seguinte:

“Até certo ponto, as técnicas do berimbau usadas nesta peça seguem as tradições do instrumento. Entretanto, aqui o berimbau é usado para gerar ruído, variando entre sons harmônicos e inarmônicos, que funcionam como ligação entre os vários tipos de materiais usados na peça. (...) Conscientemente evitando as armadilhas de estereótipos simplistas ao ser reforçado pelos instrumentos orquestrais, os sons do berimbau são completamente re-contextualizados nesta peça.” (LUNSQUI, 2009, p.50).

Este conceito de “re-contextualização” será aplicado ao uso do berimbau em *Íris*. Tendo ele em vista, iremos fazer algumas considerações estéticas sobre a obra e o uso do instrumento.

### 3. Considerações estéticas acerca de *Íris*

Obviamente não é comum ouvir o berimbau em salas de concerto ou no contexto da música erudita. Ainda que Lunsqui não tenha sido o primeiro e único a usar este instrumento no contexto da música de concerto (vide peças de Tim Rescala, Ney Rosauro, Eduardo Reck Miranda, entre outros), este é, e provavelmente sempre será, um instrumento visto como exterior à cultura da música clássica.

O berimbau, mais comumente, nos indexará à cultura da capoeira. Esta é uma cultura que se encaixa na definição de Thomas Turino de ‘*participatory music*’<sup>2</sup>, enquanto a música clássica é uma cultura que se encaixa no conceito de ‘*presentational music*’<sup>3</sup>. (TURINO, 2008). A re-contextualização empregada por Lunsqui correspondeu a se tirar um instrumento de seu contexto ‘participatório’ e colocá-lo em um contexto ‘de apresentação’. A partir desta re-contextualização, uma série de associações podem ser feitas por cada ouvinte da obra.



Ainda que os membros participantes de um grupo de capoeira possam fazer eventuais apresentações, estas não têm o mesmo caráter de uma apresentação como a de música clássica, e tampouco têm o mesmo público. Em um concerto clássico o grupo de pessoas que estará assistindo ao concerto terá, em geral, outras características sociais, assim como outros interesses. O berimbau, visto por estas pessoas, neste contexto, será percebido diferentemente do que visto em seu contexto tradicional. Um estímulo sonoro ou visual pode ser interpretado de diferentes maneiras, dependendo do contexto onde ele é visto ou da maneira como ocorre. Steven Feld, em seu texto “*Communication, Music and Speech about Music*”, nos fala um pouco sobre este tipo de relação:

“Eu respondo aos detalhes de uma performance de uma certa forma em um concerto ou clube, e de outra forma em casa com uma gravação ou uma partitura. (...) Estes níveis de experiência podem também ser combinados. Tendo respondido a uma experiência sonora em uma destas formas me faz não mais ser capaz de responder a qualquer outra destas experiências exatamente da mesma forma que respondia antes. A experiência não é apenas cumulativa, mas interativamente cumulativa. Nós raramente confrontamos sons que são totalmente novos, incomuns e sem âncoras experienciais. Portanto, cada experiência auditiva necessariamente conota audições passadas, presentes e futuras.” (FELD, 2005, p.83).

Assim, podemos dizer que, após assistir a uma performance do berimbau no contexto da música clássica, um dos ouvintes pode fazer uma série de outras relações acerca deste instrumento, associações estas que ele não fazia antes. O mesmo pode se dar caso alguém pertencente a um grupo de capoeira veja o berimbau neste novo contexto. É muito difícil prever quais tipos de associações venham a ser feitas, porém podemos dizer que é bastante possível que outras relações sejam feitas a partir deste tipo de experiência, sejam elas positivas ou negativas.

Associações diversas relacionando um estilo musical a outro foram fatores importantes para Lunsqui durante o processo composicional de *Íris*. Greg Beyer, percussionista para o qual Lunsqui escreveu a peça, nos conta em sua tese de doutorado o momento que ele propôs a Lunsqui a composição de *Íris*. (BEYER, 2004). Beyer mostrou para Lunsqui algumas canções provenientes do universo da capoeira e, ao cantar a palavra "mentira", surgiram ideias, por parte do compositor, a respeito do conceito da malandragem, conceito este que norteou a composição desta peça. (BEYER, 2004). A letra da música cantada por Beyer é a seguinte:

"A história nos engana  
Diz tudo pelo contrário  
Até diz que a abolição  
Aconteceu no mês de maio  
A prova dessa mentira  
É que da miséria eu não saio." (Capoeira Angola from Salvador Brasil, Smithsonian Folkways Recordings, apud BEYER, 2004).

Lunsqui, então, em depoimento a Beyer, explica um pouco este conceito relacionado a um trecho da peça:

"(...) a forma em 7/16 sugere aprisionamento e rigidez. Paradoxalmente, esta seção tem uma qualidade sonora mais 'enevada'. O conflito entre a forma restrita e o som real, sugere duas coisas: a contradição entre história e realidade (e a 'mentira' associada a isto), e a complementaridade entre corpo e alma. Por exemplo, os gestos ascendentes indo entre o arame e a madeira (começando no compasso 156) estão sempre tentando escapar de algum tipo de linearidade previsível. Eles querem escapar do instrumento em si, mas de fato eles dão vida a ele. Eu acho que, ao menos no contexto desta peça, a alma está diretamente associada ao conceito de liberdade." (LUNSQUI em entrevista a BEYER, 2004, P. 182).

No trecho em questão (FIG. 3) o intérprete precisa executar dois tipos de movimento: com a mão direita, o movimento ascendente e descendente da baqueta na verga descrito acima por Lunsqui e, na mão esquerda, a moeda extraindo, através de sua fricção na corda, as notas Ré e Dó. O primeiro movimento não é usado na capoeira, enquanto o segundo traz à tona uma questão básica da técnica instrumental do berimbau: a segurança e o equilíbrio do instrumento, que é apoiado pelo dedo mindinho da mão esquerda (a mesma que segura a moeda). Para se tocar este trecho, é preciso que o intérprete tenha o instrumento bem equilibrado de forma a conseguir executar, ao mesmo tempo, as frases ascendentes da mão direita e as notas com a mão esquerda. Para se executar estas notas, é preciso usar certa força na moeda, já que os sons extraídos pela mão direita tem naturalmente maior volume que estes extraídos pela moeda. Para equilibrar os dois, deve-se tocar um pouco menos a mão direita e também extrair o máximo de som possível da mão esquerda. Isto faz com que o peso do instrumento fique ainda mais concentrado no dedo mindinho. Se este dedo não conseguir manter o equilíbrio do instrumento, este trecho nunca soará bem.

A re-contextualização fica mais clara então desde o momento da ideia da peça, até no uso das técnicas necessárias para sua execução. Se para criar a peça ele se inspirou em músicas de capoeira e conceitos inerentes a elas, para a execução ele exigiu do intérprete o domínio de questões técnicas básicas do instrumento, como o equilíbrio do dedo mindinho, aliado a novas formas propostas de se tocar o instrumento. Em cada trecho da música fica mais claro o que Lunsqui disse como "o uso ou negação de matrizes rítmicas associadas ao instrumento". (LUNSQUI, 2009).

Thomas Turino, em seu livro "*Music as Social Life*", faz um quadro com algumas das características das músicas descritas por ele como 'presentational music'. São elas:

- "- Começo e fim organizados;
- Variação extensiva disponível;
- Virtuosismo individual enfatizado;

- Repetição balanceada com contraste;
- Contrastes de vários tipos;
- Variações de ritmo e métrica;
- Peça com forma definida." (TURINO, 2008, P. 59).

Ao se observar os trechos aqui mencionados e a obra *Íris* como um todo, percebemos que ela apresenta todas estas características, podendo ser associada ao que Turino chama de 'presentational music'. Isso faz com que fique bem caracterizada a re-contextualização pretendida por Lunsqui, já que a peça, feita para um instrumento tradicionalmente inserido no contexto da 'participatory music', é composta com conceitos e técnicas ligadas à música de concerto, caracterizando-se claramente como 'presentational music'.

Tanto as questões técnicas mencionadas acima, inerentes também à tradição do instrumento, tanto esta relação mencionada entre 'presentational' e 'participatory music', nos levam a crer que o intérprete ideal para esta obra deve ser alguém que tenha um conhecimento das duas linguagens musicais mencionadas, a tradicional e a linguagem de concerto, ou, sendo um percussionista de formação 'erudita', que vá buscar informações na tradição do berimbau para melhor se capacitar para tocar esta peça. Ou seja, é necessário que o percussionista tenha, ou busque, contato com o contexto tradicional deste instrumento.

#### **4. 'Temazcal', um exemplo de peça com características semelhantes**

A peça *Temazcal* é uma peça feita para maracas venezuelanas e eletrônica. Ela se utiliza de padrões do 'joropo', gênero musical venezuelano, e é uma peça tocada em todo o mundo por diversos intérpretes importantes. Nas 'notas para performance' da peça, incluídas na partitura, o compositor faz um comentário sobre o uso dos padrões rítmicos presentes na partitura. Álvarez diz o seguinte: "Eles podem ser combinados livremente para criar maiores estruturas rítmicas e padrões de ornamentação. Outras variações e ornamentações destes padrões são desejáveis e deixadas para o intérprete." (1984, p.2)

Sobre este texto, Jeremy Muller tece a seguinte questão: "Onde se adquire vocabulário para ornamentação e variação destes padrões?" (2012, p.48). E prossegue: "Os exemplos na partitura são muito limitados e não apresentam desafios técnicos para se tocar as maracas, eles tampouco nos dirigem a quaisquer nuances que possam estar disponíveis para o instrumento." (Muller, 2012, p. 48).

Outra questão, talvez mais crucial, tecida por Muller em sua tese é sobre que tipo de intérprete então será necessário para se tocar esta peça. (Muller, 2012, p. 48). Questão também altamente pertinente ao intérprete de *Íris*.

As maracas, assim como o berimbau, não são instrumentos ligados intimamente à tradição da música clássica ocidental. Logo, as informações que um intérprete apenas com esta formação terá sobre este instrumento serão insuficientes para elaborar a sua interpretação desta peça. Surge então a necessidade de se entender melhor o universo destes instrumentos.

Voltando à pergunta acima descrita, Javier Álvarez nos dá a resposta ao dedicar a peça ao músico venezuelano Luís Júlio Toro, descrito por Muller como "um flautista de formação clássica com o conhecimento nativo das tradições folclóricas venezuelanas". (MULLER, 2012, P.48).

### 5. Considerações sobre a performance e o performer de *Íris*

A música pode exprimir atitudes sociais e processos cognitivos, mas é útil e eficaz apenas quando a ouvem os ouvidos preparados e receptivos das pessoas que compartilharam, ou de algum modo podem compartilhar, das experiências individuais e culturais de seus criadores. (BLACKING, 1973, P.53)

Diante desta afirmação de John Blacking, podemos inferir que o ouvinte ideal da peça de Alexandre Lunsqui deva ser um ouvinte acostumado à linguagem da música de concerto, isto é, alguém que compartilhe dos conceitos presentes na composição desta peça, podendo assim extrair sentido de tal experiência.

Se podemos dizer isso do ouvinte, também podemos afirmar o mesmo do intérprete. Lunsqui compõe a peça pensando no universo da música de concerto e da linguagem da música contemporânea, estando esta dialogando com a linguagem de um instrumento tradicional. O intérprete necessário para a peça *Íris*, assim como aquele que toca *Temazcal*, precisa dialogar com duas linguagens musicais; isto é, além de ter conhecimentos ligados a uma formação mais 'erudita', que o permita entender e executar a complexidade rítmica e tímbrica da peça, ele deve ter ou buscar conhecimento sobre a técnica tradicional do berimbau e o universo musical de onde ele vem. Lunsqui, ao falar do uso do berimbau em *P-Orbital*, deixa clara a sua posição quanto ao uso de um instrumento não ocidental dentro da linguagem da música contemporânea, mostrando também o que espera do intérprete.

"Houve várias tentativas de incorporar instrumentos étnicos em grupos de câmara e orquestras, mas em muitos casos, os resultados foram simplistas e de natureza estereotipada. Entre as razões para esta ultra-simplificação do material está a dificuldade de aprender e dominar um instrumento tradicional e fazer dele mais que uma parte ornamental de um grupo com instrumentos modernos." (LUNSQUI, 2009, p. 52).

Há várias questões idiomáticas do berimbau que podem ser úteis ao intérprete no momento do preparo da peça. Por exemplo, o movimento da pedra requerido para tocar o trecho descrito na figura 2 existe de maneira semelhante no ritmo tradicional Iúna. O uso do

caxixi, assim como o movimento e a forma de segurá-lo junto à baqueta, a questão da afinação, que requer a habilidade de "armar" bem o berimbau para conseguir uma tensão adequada da corda, são conhecimentos úteis ao intérprete na execução desta obra. Todas estas habilidades e formas de manuseio do instrumento são, de fato, recursos importantes que podem fazer a diferença entre uma boa e uma má interpretação.

Uma interpretação superficial pode comprometer o caráter de uma peça e fazer com que o público construa relações equivocadas acerca dos conceitos e ideias do compositor. O uso de um instrumento não ocidental, envolto em contextos culturais exteriores à música de concerto, pode ser especialmente polêmico se não tratado de maneira adequada. Lunsqui também ressalta a importância de se aprofundar no tratamento destes instrumentos.

“Na música clássica contemporânea, o intercâmbio entre compositores vindos de diferentes regiões do planeta nunca foi tão forte. Neste nível de intercâmbio artístico, espera-se que esta fertilização cruzada não seja uma mera colagem de estilos e ainda menos um amálgama de culturas disparatadas ligadas através de um turismo artístico.” (LUNSQUI, 2009, p. 45).

Cabe ao intérprete estar consciente desta problemática, dando aos gestos e frases musicais tocados por ele uma correta interpretação. Para que o caráter de uma peça não fique comprometido o intérprete deve estar consciente do material musical que está executando. A mesma impressão de "amálgama de culturas disparatadas ligadas através de um turismo artístico" (LUNSQUI, 2009) que se pode ter em relação a uma composição, pode-se ter também acerca de uma interpretação. Para se evitar este tipo de más associações, o intérprete deve ter intimidade tanto com o instrumento quanto com a obra que toca, além de conhecer bem as linguagens intrínsecas a ambos.

## 6. Referências

- ÁLVARES, Javier. *Temazcal*. Londres: Black Dog Editions. 1984. Partitura.
- BEYER, Gregory. *O Berimbau. A Project of Ethnomusicological Research, Musicological Analysis and Creative Endeavour*. 215p. Tese (Doutorado em artes musicais). Manhattan School of Music, Lawrence University, Nova York, 2004.
- BLACKING, John. *How Musical is Man?* Seattle: University of Washington Press, 1973.
- KEIL, Charles e FELD, Steven. *Music Grooves: Essays and Dialogues*. 2ª Edição. Tucson, Arizona (EUA): Fenestra Books, 2005.
- LUNSQUI, Alexandre. *Íris*. 2012. Partitura.
- \_\_\_\_\_. *Rhythm and Globalization: Aesthetics, Culture and Creativity in Contemporary Classical Music*. Nova York: Tese de Doutorado- Columbia University, 2009.
- MULLER, Jeremy. *The Confluence of Folkloric Maraca Performance and Contemporary Artistry: Assessing the Past, Present and Inspiring the Future*. Phoenix, 2012. 94p. Tese (Doutorado em artes musicais). Arizona State University, Phoenix, 2012.
- TURINO, Thomas. *Music as Social Life: the politics of participation*. Chicago: The University of Chicago Press. 2008.

**IRIS** Alexandre Lunsqui (2001)

Fig. 1. Primeiros compassos da obra Iris.

**MAIS RÁPIDO**

Fig. 2. Parte de Iris que requer a extração de 3 notas definidas no berimbau.

Fig. 3: Movimentos ascendentes executados na verga do instrumento.

<sup>1</sup> A peça "Íris" foi composta em 2001, porém em 2012 o compositor fez uma revisão da partitura. A versão utilizada neste texto é a versão de 2012.

<sup>2</sup> Segundo Turino, músicas nas quais as pessoas envolvidas contribuem ativamente para toda a criação de sons e movimento dentro do evento musical, envolvendo canto, dança, palmas e outros tipos de interação. Em suma, é um tipo de música no qual a música não se distingue dos demais aspectos performáticos de um evento, tendo toda uma comunidade participando ativamente no seu acontecimento.

<sup>3</sup> Segundo Turino, um tipo de música no qual um grupo de músicos apresenta um número ou performance musical para uma plateia que escuta, havendo uma diferença clara entre aqueles que executam a performance e aqueles que a escutam, devendo isto acontecer em um ambiente propício para o evento, como teatros ou salas de concerto.



## **Elizeth Cardoso e o mercado musical à luz dos conceitos *campo*, *habitus* e *capital* de Pierre Bourdieu**

MODALIDADE: PÔSTER

*Marcela Velon*<sup>1</sup>  
PPGM-UNIRIO

**Resumo:** O pôster trata de um recorte de pesquisa em andamento que objetiva analisar a carreira artística da cantora Elizeth Cardoso fundamentada pelo pensamento de Pierre Bourdieu em seus principais conceitos: *campo*, *habitus* e *capital*. O estudo integra a pesquisa de mestrado que pretende analisar ainda a produção musical e a performance vocal da cantora que esteve presente em 54 anos da canção popular urbana brasileira. Dados foram coletados dos acervos do Instituto Moreira Sales (RJ) e do Museu da Imagem e do Som (RJ). O presente texto apresenta reflexões sobre as lutas entre campos como formuladas por Bourdieu.

**Palavras-chave:** Elizeth Cardoso. Canto popular. Musicologia. Pierre Bourdieu.

### **Elizeth Cardoso and music market at the light of the theory of Pierre Bourdieu**

**Abstract:** Analysis of the singer's career Elizeth Cardoso through the theory of Pierre Bourdieu in its main concepts: ownership of fields, *habitus* and capital. The study integrates master's research that intends to analyze the music production and vocal performance of Elizeth Cardoso, in 54 years of Brazilian urban popular song. Data were collected from the archives of the Moreira Sales Institute (RJ) and the Museum of Image and Sound (RJ). This search in progress describes the struggles between fields as formulated by Bourdieu.

**Keywords:** Elizeth Cardoso. Popular sing. Musicology. Pierre Bourdieu.

O presente trabalho integra parte da análise musicológica da carreira artística de Elizeth Cardoso, cantora carioca que permaneceu em atividade de 1936 até 1990, ano em que faleceu.<sup>2</sup> Foram realizadas 4 buscas no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) no período de junho de 2013 a janeiro de 2014, utilizando o termo “canto popular”. Na primeira pesquisa foram encontrados 93 trabalhos e na última foram encontrados 100 documentos que continham este termo. As principais áreas envolvidas foram as de Educação, Letras, História, Educação Musical e Antropologia. Na última busca foram encontradas dois documentos sobre pedagogia vocal que provavelmente foram disponibilizados mais recentemente. Um documento foi encontrado na área de Semiótica, nenhum documento foi encontrado na área de Musicologia. Constatada esta lacuna na

---

<sup>1</sup> Programa de pós graduação em música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Área: Musicologia. Linha de pesquisa: Documentação e história da música. Orientadora: Inês Rocha.

<sup>2</sup> Trata-se de uma dissertação de mestrado que apresentará duas análises distintas: a primeira em que o presente trabalho compõe um esboço, traçando as primeiras reflexões sobre questões sociais; políticas e econômicas que permearam a carreira de Elizeth Cardoso, e um segundo enfoque que abarcará questões estritamente



pesquisa musicológica acadêmica em torno do canto popular brasileiro, percebemos a importância deste estudo.

Tendo em vista os três principais conceitos de Pierre Bourdieu; *campo*, *habitus* e *capital*<sup>3</sup>, procurou-se identificar de que forma a realidade musical de Elizeth Cardoso poderia ser lida através desta teoria, com o objetivo de dar luz às suas dinâmicas. O primeiro passo foi compreender qual o campo específico envolvido; onde Elizeth Cardoso estaria inserida.

Elizeth nasceu em 16 de julho de 1920, no bairro de São Francisco Xavier, subúrbio do Rio de Janeiro<sup>4</sup>. Sua mãe gostava de cantar, era baiana e frequentava as casas de outras conterrâneas na Praça XI, entre elas a casa da tia Ciata (CABRAL, 2010: 39). Seu pai trabalhou como fiscal da prefeitura, tocava violão, mas não era músico profissional. Gostava quando Elizeth, ainda criança, cantava com ele. Elizeth cantou publicamente pela primeira vez aos 5 anos de idade no clube de dança em que um parente era diretor, seu tio Juca, o clube era o *Kananga do Japão*. Na mesma ocasião em que venceu um concurso de *charleston*, pediu ao maestro, o pianista Torjeiro, para cantar uma música. Este escutou o desejo da criança e coordenou a orquestra para acompanhá-la em “Zizinha”, uma marchinha. Foram suas três paixões até o fim da vida: a dança, o canto, o carnaval. Aos 10 anos Elizeth Cardoso interrompeu seus estudos para poder ajudar financeiramente a família, pois o pai não conseguia mais sustentar os seis filhos. Estavam constantemente mudando de casa devido ao não pagamento dos aluguéis; passava ano e a família mudava de residência. Esse fato marcou profundamente a vida e, conseqüentemente, a personalidade de Elizeth Cardoso, pois não continuar os estudos foi uma grande frustração (CARDOSO, 1970).

Passados 11 anos e alguns eventos musicais em família, foi realizada uma pequena festa na véspera de seu aniversário na casa de seu tio Pedro (violonista de choro). Esta ocasião resultou na primeira oportunidade em que Elizeth Cardoso atuou como cantora profissional. Seu tio pediu que um dos convidados presentes a acompanhasse com seu regional, também presente. O amigo da família era Jacob do Bandolim. O ano, 1936 (CARDOSO, 1970).

A voz da sobrinha agradou tanto ao músico, então já respeitado no cenário musical carioca, que este convidou a adolescente para participar de um programa na rádio

---

interpretativas, sendo realizada análise perceptivo-auditiva, acústica e semiótica de cinco gravações mais relevantes interpretadas por Elizeth Cardoso.

<sup>3</sup> No decorrer do texto os conceitos de Pierre Bourdieu aparecerão em itálico, assim como os estrangeirismos e nomes de programas e afins.

<sup>4</sup> Para os dados sobre a biografia de Elizeth Cardoso utilizei fontes orais como entrevistas da própria cantora (CARDOSO, 1970) arquivadas no Museu da Imagem e do Som (MIS); dados coletados em periódicos





Guanabara. Foi no dia 18 de agosto de 1936, aos 16 anos de idade, que Elizeth Cardoso cantou pela primeira vez profissionalmente. Foi no *Programa Suburbano*, as músicas (dois sambas): “Do amor ao ódio” (Luís Bittencourt) e “Duas lágrimas” (Benedito Lacerda), sendo acompanhada por Jacob do Bandolim e sua Gente (Luís Bittencourt, Gilberto, Dilermano Reis e Mario Silva). Começou então a carreira musical e uma nova fase na vida de Elizeth. A cantora lembrou em seu relato a roupa que usou na ocasião. Disse que sempre foi muito vaidosa e que na época cantava-se de chapéu. Usou um vestido azul com saia godê, blusa cor de rosa, bolero azul e sapato rosa (CARDOSO, 1970). O chapéu era de palha branca. Neste dia ganhou 15 mil réis do diretor da emissora, Dr. Alberto – com a quantia comprou um chapéu, (GOLD, 1957: 4). A vestimenta era preocupação tão importante quanto a performance vocal. Depois acabou sendo contratada pela rádio Guanabara, seu primeiro emprego como cantora.

Nestes dados recolhidos de seu “Depoimento para a Posteridade” no Museu da Imagem e do Som (MIS), é possível começar uma primeira análise a partir de Pierre Bourdieu. Tendo em mente que o conceito de *campo* implica um território simbólico em que se travam *lutas* de representação cujas dinâmicas devem ser investigadas em cada caso (BOURDIEU, 2003), penso que este é o primeiro passo para se orientar no contexto dado. Em qual ou quais *campos* estaria Elizeth Cardoso inserida? Poderíamos, para começar, definir que Elizeth procura, como cantora, adentrar no *campo* dos artistas de rádio da década de 1930, mesmo que tenha sido por influência do tio Pedro que a apresentou à Jacob do Bandolim. Afinal de contas, seria uma nova oportunidade financeira para Elizeth e uma alternativa com no mínimo mais glamour, para alguém que com 16 anos já tinha trabalhado numa peleteria, numa fábrica de sapólio, numa fábrica de chapéus e num cabeleireiro, quando seu sonho era poder estudar (CARDOSO, 1970).

Para se compreender o *campo* é preciso definir as *paradas em jogo* (BOURDIEU, 2003: 120). Para responder esta questão, será necessário recorrer aos historiadores da música e traçar um breve resumo de como foi o início da radiofonia no Brasil na década de 1920. Feito isto, poderemos compreender qual o “sistema de disposições adquiridas pela aprendizagem implícita ou explícita que funciona como um sistema de esquemas geradores” definição de *habitus* descrita por Bourdieu (BOURDIEU, 2003: 125), no caso do início da radiofonia brasileira (focando na experiência de Elizeth Cardoso).



O *campo* de trabalho dos cantores da época (décadas de 1930-1940) transitava entre o trabalho nas rádios, os shows temáticos montados tal como pequenos musicais – por exemplo *A Boneca de Piche*<sup>5</sup> em que Elizeth cantava com Grande Otelo – os *dancings*, cinemas e circos (CABRAL, 2010: 61). Os programas de rádio eram a opção que conferia mais alto *status* na cadeia de trabalhos para cantores da época. Ser artista contratado por uma rádio significava reconhecimento por bom trabalho e uma carreira promissora.

A primeira emissora do Brasil foi inaugurada a 7 de setembro de 1923, a Rádio Sociedade, e um ano depois, a 1º de outubro de 1924, a Rádio Clube do Brasil. De início, apresentavam-se poucos horários de audições e a Companhia dos Telégrafos proibia anúncios durante um ano, o que dificultava imensamente a manutenção dessas emissoras. Elas abriram um sistema de associados, em que interessados em contribuir para o funcionamento da rádio pagavam uma colaboração por mês. Esse começo da radiofonia não contava com profissionalismo artístico, que só veio depois com o intuito de melhorar a programação. Até então era *hobby* daqueles que a mantinham (CAYMMI, 2013).

Em 1932, Getúlio Vargas liberou a publicidade nas emissoras. O rádio passou a ser o principal veículo de comunicação do povo brasileiro ao difundir música, cultura, mensagens comerciais e, segundo o presidente, prestando serviço de interesse nacional e de finalidade educativa (CAYMMI, 2013). O governo enxergou no rádio um veículo eficiente de integração nacional e de comunicação com as massas. Buscou-se elementos para constituir uma identidade nacional. Com a regulamentação da publicidade, multiplicaram-se os programas de entretenimento e, diferente da programação musical até então basicamente voltada para a música erudita, começou a divulgação cada vez maior da música popular urbana, aumentando consideravelmente o público que passou a desfrutar das programações (CAYMMI, 2013: 28-29). Isso foi observado pela maior procura dos aparelhos de rádio pela população;

No Brasil, na década de 1930, já atuavam algumas agências de propaganda americanas, como a J. Walter Thompson e a McCann-Erickson. Técnicas foram adotadas no Brasil, como por exemplo associar o produto a um determinado programa de rádio, fazer promoções oferecendo fotografias de artistas em troca do envio do rótulo de um certo produto ou ainda um programa lançar um novo produto na praça. (CAYMMI, 2013: 37)

---

<sup>5</sup> Musical de Ary Barroso e Luiz Iglesias. Elizeth relatou em seu depoimento no MIS que Grande Otelo lhe convidava para contracenar neste musical sempre que a cantora ficava sem trabalho. A primeira vez que entrou em cartaz foi no ano de 1939 (CABRAL, 2010).



Outra importante influência americana na radiofonia brasileira foi observado no programa de Ademar Casé, que no fim de 1931 alugou o horário de oito da noite à meia-noite de domingo na Rádio Philips, então recém-inaugurada. Tendo como modelo o estilo americano como excelência de profissionalismo, que implicava em um roteiro planejado antecipadamente, Casé organizou o programa desta forma e contou ainda com uma equipe grande (instrumentistas, locutores, rádio-atores, contrarregras e roteiristas). Foi uma inovação para o padrão da época e logo o programa se destacou. Almirante foi um de seus radialistas com o quadro *Curiosidades Musicais* (CAYMMI, 2013).

O próprio Almirante comentou uma música composta por Lamartine Babo em que brincava com a identidade de 5 emissoras que disputavam a preferência do público em 1933:

Nos versos mencionavam-se as qualidades das emissoras, citando-as seus prefixos e suas leiras em ordem cronológica: Rádio Sociedade, com programações clássicas; Rádio Clube, a emissora que transmitiu o início dos jogos de futebol; a Rádio Educadora, pela preferência de Lamartine Babo, ao viajar para Minas na época das suas férias; Rádio Philips, com tipos populares de um programa famoso; e Mayrink Veiga, com os queridos nomes de seus artistas. (ALMIRANTE, 2013: 155)

Em 1936, ano em que Elizeth cantou pela primeira vez no rádio, o Brasil apresentava 65 emissoras, sendo 12 no Rio de Janeiro e 8 em São Paulo (CAYMMI, 2013).

Voltando à ocasião em que a cantora cantou pela primeira vez, sendo imediatamente contratada pela emissora, entre os agentes envolvidos neste espaço simbólico podemos destacar: o dono da rádio, “Doutor” Alberto (assim chamado por Elizeth em seu depoimento do MIS em 1970); os músicos acompanhantes; os artistas (os cantores, os radialistas que apresentavam os programas) e os arranjadores. Elizeth procurou se apresentar na rádio respeitando o padrão esperado, a começar pela vestimenta. Percebe que para conseguir entrar neste campo, deveria estar rigidamente correspondendo ao caráter que as emissoras e seus ouvintes esperavam – pois tudo o que acontecia nos bastidores era comentado em revistas especializadas e em programas. A edição de 19 de abril de 1971 do Correio da Manhã, de autoria de José Antonio Nonato, escreveu pela ocasião em que Elizeth Cardoso foi a Brasília para receber o título de comendadora:

O pessoal **classe A** adora Elizeth. No começo não a conhecia muito bem, mas depois que ela gravou um disco definitivo para a música popular brasileira – **Canção do Amor Demais** – começou a prestar mais atenção naquela fulana que vinha apresentada por Vinicius de Moraes, então diplomata e muito **classe A**.

(...)

Podia ser uma crioula muito da besta. Sarah Vaughan já foi ouvi-la, Louis Armstrong elogiou-a, os **Swingle Singers** bateram palmas de pé, Maysa disse que aprendeu com ela, Tom Jobim é gamado, Bethânia vidrada, Chico Buarque



alucinado. Mas nem te ligo, que o sucesso não subiu `a cabeça e ela não é de se impressionar com essas coisas. Recebe os elogios com muita humildade e fica nervosíssima antes de cada apresentação, como se fosse cantorinha nova, enfrentando a Hora do Pato. (NONATO, 1971: 4, grifos do autor)

Além de demonstrar em seu artigo que a dita “classe A” só passou a respeitar e então prestar atenção em Elizeth quando ela finalmente se junta a “classe A” de compositor e letrista (de iguais) para produzir música, o jornalista destacou a sua relevância (da cantora) ao citar nomes internacionais, americanos, na lista de seus admiradores e, logo depois, músicos brasileiros da também chamada “classe A” para finalizar sua lista de grandes nomes – devemos observar que por ser uma intérprete principalmente de samba e samba-canção, se o autor citasse o nome de algum compositor de samba tradicional talvez tornasse essa referência mais significativa, mas o critério aqui não foi apenas musical. Talvez essa resistência seja um dos motivos que explique porque a cantora demorou tanto tempo (de 1936 até 1952) para aparecer com seu primeiro grande sucesso no rádio, apesar de já ser respeitada por seu trabalho na noite carioca e paulista.

Percebemos, observando todos esses fatos narrados anteriormente desde a sua primeira aparição na rádio Guanabara, que existiu um paradoxo travado. Na Era Vargas a radiofonia recebeu, a partir de 1932, um impulso em seu desenvolvimento gerado pela liberação da publicidade. Stella Caymmi citou uma fala de Ricardo Cravo Albim pronunciada no 1º Congresso Nacional de Comunicação realizado em 1971 em que afirmou que o intuito do governo Vargas foi diminuir as distâncias do país ao utilizar o rádio como ferramenta de integração nacional (CAYMMI, 2010: 35). O samba foi a produção cultural eleita para esta unificação, exemplo da incursão de Carmem Miranda nos EUA, usada também como uma moeda de troca ao integrar a política de boa vizinhança com o país (CAYMMI, 2013). A partir deste último exemplo dado, observamos: o ícone da cantora de samba, *capital cultural* da camada popular (termo aqui utilizado em contraposição `a elite econômica) levado para fora do país é uma cantora branca, entre tantas mulatas e negras que por aqui também cantavam tão bem quanto Carmem Miranda. Todo o padrão de funcionamento e desenvolvimento da radiofonia passa a ser importado dos EUA, observando o Programa Casé e a questão publicitária – logo novas crenças começam a se forjar no imaginário popular, já que neste momento, por inclusão da música popular urbana nas programações, os números de audiência constataram um salto respeitoso. A maior parte da indústria fonográfica era controlada por empresas estrangeiras, que buscavam, ao construir a imagem de seus artistas, manter uma enorme estrutura que paulatinamente ganhava mais espaço com lançamentos da música popular urbana de então. O *capital econômico* (emissoras de rádio, empresas de



publicidade e de gravação, donos de casas de show; detentores da indústria do entretenimento que estava em formação), de raiz elitista, se apropriou e manipulou de acordo com o seu interesse comercial o *capital cultural* das massas, que queria se definir como a identidade do país. Vê-se a *luta* travada: a camada popular, criadora do gênero musical (samba), viu-se obrigada a se adequar ao *habitus* da elite. Por sua vez, a elite (detentora dos meios de divulgação e produção fonográficas) dependia da camada popular para alavancar o seu produto cultural. Por outro lado, estes mesmos meios de divulgação e produção fonográficas – que representavam o *capital econômico* em vias de se expandir em certa medida em *capital cultural*, visto que traziam novo *habitus* (referenciado pela publicidade) – seriam rapidamente incorporados pelas massas, mas também foram obrigados a se voltarem para a cultura popular, de *habitus* totalmente diverso, para conseguir se estruturar como novo *campo* – pois que dependiam da aceitação das massas populares. Observamos nesta dinâmica um cabo de guerra em que estruturas opostas (uma detentora do *capital econômico*, a outra do *capital cultural*) tenderam a se flexibilizar para alcançar suas metas. Como dito por Bourdieu:

(...) todas as pessoas que estão cometidas num campo tem em comum um certo numero de interesses fundamentais, a saber tudo o que está ligado à própria existência do campo: daí uma cumplicidade objetiva que está subjacente a todos os antagonismos. (BOURDIEU, 2003: 121)

Outra situação vivida por Elizeth parece indicar novamente um considerável caráter elitista imposto na incorporação de um artista, novamente negando a cultura popular da sociedade carioca, refiro-me aqui a camadas menos favorecidas economicamente. Elizeth traz essa experiência como uma das mais emocionantes de sua vida. Dentre os artigos lidos, quando remetem ao fato o relatam como o ponto mais alto da carreira da cantora. Este fato foi sua incursão na música erudita, quando convidada pelo maestro Diogo Pacheco para cantar as Bachianas nº 5 de Villa-Lobos no Teatro Municipal de São Paulo e do Rio de Janeiro, em 1962. Podemos constatar a ruptura da doxa do campo da música de concerto, evento nomeado por Bourdieu como *heresia*, e que foi uma estratégia de subversão por parte do maestro Diogo Pacheco, com a intenção de aproximar a camada mais popular para o gênero em questão. Elizeth, como artista *naïf*, subverte também um *habitus* dentro do campo da música erudita sem se dar conta desse ato. Ela relata que não tinha a dimensão do que lhe foi proposto e que só se deu conta depois (CARDOSO, 1970). Cantou a melodia oitava abaixo da escrita originalmente e com a dicção própria do canto popular – sem a emissão característica do *belcanto*. Aliás, este foi um dos motivos porque Diogo Pacheco convidou Elizeth, pedindo ainda que cantasse como cantava uma modinha de Vinícius de Moraes. Elizeth comentou



sobre as diversas críticas que recebeu, como de alguns puristas da música erudita e frequentadores do Teatro Municipal em que disseram que foi um “teatro de rebolado” (CARDOSO, 1970). Contou ainda sobre a tentativa que forjaram de cancelar o concerto no Rio de Janeiro, quando as bilheterias não abriram, sendo preciso pedir ao então governador Carlos Lacerda uma ordem para que começassem a vender os ingressos. O sucesso foi tamanho na sua estréia em São Paulo que foi aplaudida por quinze minutos, sendo obrigada a voltar ao palco seis vezes. No Rio de Janeiro a receptividade geral não foi diferente. Em outras linhas de leitura, o samba (a cultura popular) e a cantora mulata que era uma personalidade representativa deste *campo*, entraram na casa da alta cultura erudita, subvertendo seu *habitus*. Para Elizeth, foi reconhecido o seu trabalho como cantora popular por estar no meio erudito, aparentemente incorporado no imaginário social como garantia de qualidade. Por isso a sua importância e a constatação de alguns de que este foi o seu ponto alto na carreira – mesmo que esta ocasião tenha sido única, pois nunca mais se repetiu.

A macroestrutura do sistema é incorporada e reproduzida nas relações próximas entre os sujeitos que fazem a história, numa cumplicidade inconsciente responsável por conservar continuamente os mesmos princípios; o tempo segue, mas o *habitus* permanece.

O presente trabalho buscou sintetizar algumas passagens deste período longo que apresenta inúmeras possibilidades para futuras análises, incluindo o maior aprofundamento de questões como: o mercado e a indústria fonográfica, o branqueamento do samba e discriminação; aqui brevemente expostas.

### Referências:

- ALMIRANTE. *No tempo de Noel Rosa: O nascimento do samba e a era de ouro da música brasileira*. 3ed. Rio de Janeiro: Sonora Editora, 2013.
- BOURDIEU, Pierre. Algumas propriedades dos campos. In: *Questões de Sociologia*. Trad. Miguel Serras Pereira. Lisboa: Fim de Século, 2003.
- CABRAL, Sérgio. *Elisete Cardoso: uma vida*. São Paulo: Lazuli Editora, Companhia Editora Nacional, 2010.
- CARDOSO, Elizeth. Entrevista – acervo. Depoimentos para a Posteridade. Arquivo em áudio CDs 1, 2 e 3. Rio de Janeiro: Museu da Imagem e do Som, 1970.
- CAYMMI, Stela. *O que é que a baiana tem?* Dorival Caymmi na Era do Rádio. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.
- GOLD, Max. Elizete Cardoso decisiva: não me envergonho do meu passado. *Revista do Rádio*, Rio de Janeiro, n.417, p.4-5, 1957. (arquivo Biblioteca Nacional)
- NONATO, José Antonio. A Divina Comendadora. *Correio da Manhã*. Rio de Janeiro, s/n, p.4, 1971. (acervo José Ramos Tinhorão, Instituto Moreira Sales – IMS)



# O Grupo Sabor Marajoara no contexto do Festival do Folclore de Olímpia<sup>1</sup>

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Estêvão Amaro dos Reis*

*Universidade Estadual de Campinas – estevaoreis@yahoo.com.br*

*Lenita Waldige Mendes Nogueira*

*Universidade Estadual de Campinas – lwmn@iar.unicmp.br*

**Resumo:** O Grupo de Expressões Parafolclóricas Sabor Marajoara (Pará) participa do Festival do Folclore de Olímpia, São Paulo (FEFOL) há vinte e cinco anos. Considerando que a criação do Sabor Marajoara foi, em grande medida, influenciada pelo contexto do Festival de Olímpia, empreenderemos uma reflexão acerca do fenômeno de recriação de manifestações folclóricas em contextos contemporâneos. Para tal utilizaremos os trabalhos de Travassos (2004) e Canclini (2010), além do conceito de “tradição inventada” discutido por Hobsbawm & Ranger (1997).

**Palavras-chave:** Música. Folclore. Festivais de Folclore. Recriações tradicionais.

## **The Sabor Marajoara Group in the context of the Olímpia's Folklore Festival**

**Abstract:** The Sabor Marajoara Group State of Pará has been participating in the Olímpia's Folklore Festival – São Paulo – (FEFOL) for twenty five years. Whereas the creation of Sabor Marajoara was largely influenced by the context of the Olímpia's Festival, we will undertake a reflection on the phenomenon of recreation of folklore in contemporary contexts. For this we use the work of Travassos (2004) and Canclini (2010), besides the concept of "invented tradition" discussed by Hobsbawm & Ranger (1997).

**Keywords:** Music. Folklore. Folklore Festivals. Traditional recreations.

## **1. Os Festivais de Folclore**

No Brasil, os eventos denominados Festivais de Folclore e Encontros de Cultura Popular encontram-se atualmente espalhados por todo o país. Alguns bastante tradicionais, com várias décadas de existência. Dentre os mais importantes podemos citar o Encontro Cultural de Laranjeiras (Sergipe); o Festival Internacional de Folclore de Passo Fundo (Rio Grande do Sul); o Festival de Folclore de Blumenau (Santa Catarina); o Festival de Folclore de Toledo (Paraná); o Festival Internacional de Folclore de Anápolis (Goiás); o Festival Internacional de Folclore de Montes Claros, a Festa de Agosto e o Festivale, no Vale do Jequitinhonha (Minas Gerais); e o Festival do Folclore de Olímpia (São Paulo). Estes eventos apresentam como característica principal a reunião de manifestações tradicionais – ou folclóricas como preferimos denomina-las – em seu espaço<sup>2</sup>, para que sejam vistas em suas performances de música e dança. Apesar da semelhança no que se refere a sua estrutura, cada evento em particular possui as suas peculiaridades.

O Festival do Folclore de Olímpia reúne grupos folclóricos e parafolclóricos, estes também chamados grupos de projeção folclórica<sup>3</sup> e atualmente é o maior evento do gênero no país. Realizado ininterruptamente há cinquenta anos, completados em 2014, reúne aproximadamente setenta grupos folclóricos e parafolclóricos de todas as regiões brasileiras. Em nenhum outro festival de folclore existente no Brasil é encontrada tamanha diversidade. No Encontro Cultural de Laranjeiras podem ser observados basicamente grupos folclóricos, especialmente da região nordeste do país, entretanto, paralelamente, verifica-se a ocorrência de shows de grandes artistas da indústria de entretenimento. O Festival promove o encontro de grupos folclóricos da região do Vale do Jequitinhonha, além de shows de artistas ligados à cultura regional. A Festa de Agosto de Montes Claros, com quase um século de existência, propicia o encontro de *Marujos*, *Catopês* e *Caboclinhos*<sup>4</sup> e, atualmente, está aliada a um evento promovido pela Prefeitura de Montes Claros, no qual ocorrem shows de artistas, como Hermeto Pascoal. O Festival de Folclore de Blumenau e o Festival de Folclore de Toledo recebem em sua maioria grupos parafolclóricos. Os Festivais de Folclore de Passo Fundo, Montes Claros e Anápolis são Festivais Internacionais de folclore.

Idealizados pelo *Conseil International des Organisations de Festivals de Folklore et d'Arts Traditionnels* (CIOFF) – órgão vinculado a Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura (UNESCO) – os Festivais Internacionais de Folclore são relativamente novos no Brasil, Brasil, existindo há cerca de vinte anos, aproximadamente. Através de seções nacionais localizadas nos países sede, o CIOFF organiza festivais internacionais de folclore em todo o mundo e em seu espaço encontram-se, em sua maioria, grupos parafolclóricos representantes de outros países. Os Festivais de Folclore de Passo Fundo, Montes Claros e Anápolis são exemplos de festivais promovidos pelo CIOFF.

O surgimento dos Festivais de Folclore e os Encontros de Cultura Tradicional asseguraram, em grande parte, a “sobrevivência” dos grupos folclóricos. Estes eventos, na medida em que proporcionaram um novo espaço para o encontro, promovendo a troca de experiências e o intercâmbio de informações, contribuíram para a manutenção dos grupos inseridos nestes contextos. Experiência semelhante à observada nos Encontros de Bandas, através dos quais, as Bandas de Música encontraram um novo espaço para as suas apresentações, como assinala Reily (2013). No entanto, não obstante o papel relevante desempenhado por estes eventos, os festivais de folclore e os encontros de cultura tradicional representam no Brasil, ainda nos dias de hoje, um tipo de evento de caráter emblemático. Não pelo fato de reunirem manifestações folclóricas diversas em seu espaço, mas principalmente pelo contexto em que se originaram, isto é, apoiados nas pesquisas dos primeiros folcloristas.



Como assinala Lucas (2002, apud Reily, 1990) é preciso considerar que, em grande parte, o foco destas pesquisas pioneiras estava voltado para a construção de uma identidade nacional, o que fez com que se concentrassem no levantamento de dados e na documentação do “objeto folclórico”. Um dos objetivos principais era o de registrar e recolher este material para o futuro aproveitamento por artistas eruditos. Neste sentido, desconsiderava-se todo o contexto sociocultural destas manifestações e, conseqüentemente, a concepção de mundo daqueles que as produziam. Edilberto Fonseca (2009) lembra que uma das primeiras iniciativas da Campanha de Defesa do Folclore – instaurada pelo musicólogo Mozart de Araújo, em 1958 – corresponde à realização de um estudo na região de Januária (Minas Gerais). A pesquisa, coordenada por Joaquim Ribeiro – historiador, linguista e folclorista – iniciou-se em 1960 e teve por objetivo a investigação de aspectos concernentes a cultura folclórica, tradicional e popular da região. De acordo com o entendimento dos folcloristas da época, a pesquisa, neste caso, serviria somente para apoiar o objetivo principal do projeto: “a pesquisa, para o levantamento do material, permitindo o seu estudo; a proteção do folclore, evitando a sua regressão [...]”. (Fonseca, 2009, p. 5. apud Almeida, 1953: p. 341).

Posteriormente este tipo enfoque serviria de inspiração para a criação de festivais de folclore e demais eventos de natureza folclórica, promovidos pelos mecanismos oficiais de ação cultural (Lucas, 2002 apud Reily, 1990), o que fez com que o termo folclore e, conseqüentemente, os eventos de natureza folclórica, adquirissem uma conotação pejorativa. Sob esta perspectiva, os festivais de folclore são vistos como espaços de descaracterização e desvirtuamento das manifestações folclóricas, locais meramente destinados à usurpação dos saberes tradicionais que, desconfigurados e espetacularizados, acompanhando o pensamento de Carvalho (2004), seriam apresentados na forma de puro entretenimento.

Cientes de que alguns destes eventos orientaram-se segundo essa lógica, acreditamos que os festivais de folclore e os encontros de cultura popular de modo geral e, mais especificamente, o Festival do Folclore de Olímpia, não devem ser olhados apenas como locais destinados ao entretenimento. O Festival do Folclore de Olímpia pode ser entendido como um espaço catalisador das manifestações folclóricas, um espaço de “negociação”. O espaço do FEFOL, mediante um processo de valorização dos grupos folclóricos inseridos em seu contexto, estimula o fortalecimento destas manifestações, promovendo em alguns casos, o seu “renascimento”. (REIS, 2012).

Acompanhando o pensamento de (Hobsbawm & Ranger, 1997), podemos compreender o Festival do Folclore de Olímpia enquanto uma “tradição inventada”, cuja invenção está ancorada nas manifestações folclóricas existentes em Olímpia na época em que



foi idealizado.<sup>5</sup> Posteriormente, na medida em que a “invenção” do FEFOL se consolida, novas tradições surgem em seu espaço, “invenções” diretamente ligadas a sua própria “invenção”, isto quando considerado que a “invenção de tradições é essencialmente um processo de formalização e ritualização, caracterizado por referir-se ao passado”. (Hobsbawm & Ranger, 1997: p. 12).

Por “tradição inventada” entende-se um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácita ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente; uma continuidade em relação ao passado. Aliás, sempre que possível, tenta-se estabelecer continuidade com um passado histórico apropriado. (HOBSBAWM & RANGER, 1997: p. 9).

Neste sentido, o grupo Sabor Marajoara torna-se parte destas novas tradições “inventadas”, decorrentes da “invenção” do FEFOL e a ela complementárias. Assim como o encontro de Paulo Parente com o professor José Sant’anna<sup>6</sup> no contexto do FEFOL, propicia as condições necessárias para o processo de hibridação (Canclini, 2010), fundindo a estrutura do FEFOL às práticas culturais dos integrantes do Sabor Marajoara, como veremos a seguir.

## **2. O Grupo Parafolclórico Sabor Marajoara**

O Grupo de Expressões Parafolclóricas Sabor Marajoara da cidade de Belém do Pará inicia suas atividades em 1985, idealizado por Paulo Parente e Alexandre Monteiro e sua fundação oficial ocorre no dia 24 de junho de 1989. O Sabor Marajoara encontra-se entre os grupos que há mais tempo participam do FEFOL e possui uma característica que o liga de maneira singular ao evento: ele nasce em função do Festival do Folclore de Olímpia.

A partir das experiências vivenciadas como dançarino do grupo os Baioaras no ambiente do FEFOL, Parente, ao retornar a Belém, decide criar o seu próprio grupo.

Eu fazia parte de outro grupo folclórico [...] E... em 1987 a gente começou a fazer a criação do grupo. [...] começamos com afinco mesmo a parte de grupo folclórico, começamos na casa de meu pai, o primeiro presidente foi meu pai. Minha mãe, meus irmãos né, os amigos por perto [...] eu queria que aquelas pessoas que eu vivia, viessem a Olímpia e conhecessem o Festival de Olímpia. (PARENTE, 2011).

Consideramos importante observar que mesmo se tratando de um grupo parafolclórico, o Sabor Marajoara nasce em um contexto familiar, característica comumente observada nos grupos folclóricos.



Figura 1: Músicos do Sabor Marajoara: banjo e tambores (curimbós).  
Fonte: Estêvão Reis [2012].



Figura 2: Lundu Marajoara, Grupo Sabor Marajoara no Palco do FEFOL.  
Fonte: Luís Fernando Rabatone [200-].

Na década de 1980, durante os anos de sua participação no FEFOL, Parente se aproxima de José Sant’anna e por três anos reside em Olímpia. Esta proximidade, aliada ao ambiente do Festival, foram fundamentais para a decisão de fundar o seu grupo, o motivo transparece em sua fala: “eu queria que aquelas pessoas que eu vivia, viessem a Olímpia e conhecessem o Festival de Olímpia”. (PARENTE, 2011). Em outras palavras, Parente gostaria que as pessoas do seu convívio pudessem experimentar a mesma sensação de valorização<sup>7</sup> por ele vivenciada no contexto do FEFOL.

O episódio referente à visita do então Ministro da Cultura Francisco Weffort<sup>8</sup> à cidade de Belém em 1996, na qual pode assistir a uma apresentação do Sabor Marajoara, demonstra a dimensão das experiências vivenciadas por Parente no contexto do FEFOL. Após a apresentação o ministro Weffort aparece sem ser esperado, no camarim do teatro.

Ele [...] queria conhecer o Sabor Marajoara [...] Ele foi lá, cumprimentou, perguntou assim: qual era o nosso maior desejo. A gente podia dizê, não, a gente qué uma sede, ou a gente qué um ônibus, aí me veio um estalo na cabeça, nós queremos ir pra um festival. Ele disse: qual é o festival? O Festival Folclórico de Olímpia. Aí o nosso governador, que tava do lado dele, né? Ele disse: olha, então faça com que este grupo chegue até o Festival [de Olímpia]. (PARENTE, 2011).

Os grupos parafolclóricos não têm necessariamente uma relação direta, de uma perspectiva tradicionalista, com a manifestação folclórica que estão representando. Com ênfase em maior ou menor grau na estética, tem nos grupos folclóricos uma fonte de inspiração e pesquisa e utilizam para a criação dos seus trabalhos artísticos os ritmos, os trajes e os passos de dança das manifestações folclóricas da cultura popular brasileira. O objetivo principal consiste em levá-las ao palco na forma de espetáculo. Neste sentido, o Grupo Sabor Marajoara é considerado um grupo parafolclórico.

O termo parafolclore aparece em Olímpia pela primeira vez em uma edição de agosto de 1976 do jornal o Tabloide da Nova Paulista, em uma sessão denominada Folclorário, destinada à publicação de estudos e notícias relacionados ao folclore e, mais especificamente, ao Festival do Folclore de Olímpia. A matéria do Tabloide convida pra o desfile de encerramento do FEFOL, ponto culminante do evento desde as suas primeiras edições, e anuncia que o desfile contaria com a presença de grupos de folclore autêntico e de grupos de parafolclore. No contexto do FEFOL e mesmo entre os moradores da cidade de Olímpia, o termo parafolclore se opõe ao termo folclore: folclore remete a autenticidade e tradição; parafolclore refere-se a algo que apesar de não estar ligado diretamente a uma tradição, representa esta tradição. Desse modo, os grupos considerados folclóricos estariam ligados a uma manifestação tradicional de maneira ancestral, uma tradição herdada dos antepassados e transmitida oralmente, de geração a geração. Os grupos de Congado e Folias de Reis são considerados folclóricos, já os grupos que apresentam estas mesmas manifestações em um palco, na forma de espetáculo, são considerados grupos parafolclóricos. Não é folclore, mas ainda assim, o representa.

O pensamento acerca dos termos folclore e parafolclore que permeiam o contexto do FEFOL estão presentes na fala de Parente.

Porque folclore é para aquele grupo que é da raiz. Nós temos a Marujada de Bragança, ela é folclórica, ela é daquele interior. Nós passamos a ser parafolclóricos porque nós trazemos aquela dança pra nossa cidade e apresentamos pra outros locais, então a gente passa a ser um grupo parafolclórico. [...] então a gente não pode ser um grupo folclórico. A gente não criou uma dança, a gente não trouxe ela de raiz. Então, o Sabor Marajoara pra ser folclórico, isso aí não vai poder ser nunca. (PARENTE, 2011).

Em nenhum momento o Sabor Marajoara se coloca no mesmo lugar dos grupos folclóricos. Parente assegura que o papel do seu grupo é o de divulgação e valorização do folclore. Sob esta ótica, ao constatar que o Sabor Marajoara nunca poderá ser um grupo folclórico, Parente estabelece e demarca a distância existente entre um e outro, distância que



deve ser preservada mediante o respeito a uma hierarquia pré-estabelecida entre o folclore e o parafolclore. Como alternativa para o fato de não encontrar-se ligado, de maneira ancestral a nenhuma das tradições que pretende representar, Parente, incentivado por Sant'anna, busca na pesquisa as referências e a proximidade necessárias para a compreensão – e legitimação – das tradições que pretende representar. Ao assistir pela primeira vez a apresentação do Sabor Marajoara no Festival do Folclore de Olímpia, Sant'anna assim reagiu: “você são o grupo parafolclórico mais folclórico que eu conheço.” (PARENTE, 2011).

Para Parente e o Sabor Marajoara, o termo folclore é sinônimo de tradição e sugere, concomitantemente, respeito e continuidade em relação ao passado. Já que o Sabor Marajoara não pode ser um grupo folclórico, o conhecimento e a proximidade com as manifestações folclóricas que apresentam é a justificativa para o trabalho artístico que desenvolvem. Neste trabalho de apropriação em busca da legitimação, o Sabor Marajoara se aproxima profundamente de algumas manifestações folclóricas que a delimitação entre folclore e parafolclore – nos moldes em que estes termos são compreendidos no contexto do FEFOL – torna-se fluida, facilitando o trânsito de informações entre os dois universos.<sup>9</sup>

Fenômeno semelhante é observado por Elizabeth Travassos (2004), especialmente nos grandes centros urbanos: o interesse de jovens artistas e estudantes pela cultura tradicional ou folclórica brasileira. Segundo a autora, emergiram nos últimos anos (especialmente no Rio de Janeiro e São Paulo), recriações de celebrações e modos de expressão cujas raízes remetem a regiões muito distantes daquelas de seus atuais praticantes. Para estes jovens, o objetivo não está apenas em aprender a música, os passos de dança ou algum outro aspecto isolado dessas manifestações folclóricas, mas sim em apreendê-las na sua totalidade: “o aprendizado valorizado não é apenas técnico, tanto quanto a prática valorizada não é a da simples repetição habilidosa de gestos e cantigas” (TRAVASSOS, 2004: p. 112). Apesar da distância geográfica que os separa e da história familiar dos novos praticantes – atada a cultura e sociabilidade moderna – o objetivo maior está em captar e apreender o “sentimento da brincadeira”, o espírito da festa.<sup>10</sup> “Trata-se de recriar o ambiente do “brinquedo” que mobiliza a participação coletiva e exige múltiplos talentos expressivos de cada indivíduo.” (TRAVASSOS, 2004: p. 113).

Em ambos os casos, os novos praticantes destas manifestações não são herdeiros dos saberes que estão sendo recriados. Entretanto, o Sabor Marajoara somente apresenta manifestações folclóricas do estado do Pará e todos os seus integrantes são da mesma região onde se encontram as manifestações folclóricas pesquisadas pelo grupo. Por estarem próximos geograficamente e culturalmente dessas tradições, o contato entre os dois universos, ainda



que indiretamente em um primeiro momento, ocorre de maneira natural e isto favorece o convívio entre os grupos sociais envolvidos, o que propicia o intercâmbio e a troca de informações tanto no plano material, quanto no plano simbólico. Valendo-se de estratégias de reconversão simbólica (Canclini, 2010), o Sabor Marajoara se apropria dos saberes tradicionais do seu estado que, transformados, são adaptados ao novo contexto no qual se inserem, o contexto do Festival do Folclore de Olímpia.

## Referências

- CARVALHO, José Jorge. *Metamorfoses das Tradições Performáticas Afro-Brasileiras: de Patrimônio Cultural a Indústria de Entretenimento*. In: *Celebrações e Saberes da Cultura Popular*. Rio de Janeiro: Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular/IPHAN, Série Encontros e Estudos, 2004, p. 65-83.
- FONSECA, Edilberto J. de M. *Etnomusicologia e Folclore: o caso do levantamento folclórico de Januária – MG e as gravações etnográficas das músicas de tradição oral no Brasil hoje*. *Música e Cultura*, nº4, p. 1-10, 2009.
- GARCIA CANCLINI, Néstor. *Culturas Híbridas: estratégias para entrar y salir de la modernidad*. – 1ª ed. 3ª reimp. – Buenos Aires: Paidós, 2010.
- HOBSBAWM; E. RANGER, T. *A invenção das Tradições*. Traduzido por Celina Cardim. 3ª ed. Cavalcante. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- LUCAS, Glaura. *Os sons do Rosário: O Congado Mineiro dos Arturos e Jatobá*. Belo Horizonte: UFMG, 2002.
- REIS, E. A. dos. *O Festival do Folclore de Olímpia, São Paulo: uma festa imodesta*. Campinas, 2012. 165f. Dissertação de Mestrado em Música. Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas.
- SANTOS, Milton. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo: Hucitec, 1997.
- TRAVASSOS, Elizabeth. *Recriações contemporâneas dos folguedos tradicionais: a performance como modo de conhecimento da cultura popular* in TEIXEIRA, J. G. J. C. (Org.). *Patrimônio imaterial, performance cultural e (re) tradicionalização*. Brasília: ICS – UnB, 2004.

## Entrevistas

PARENTE, Paulo. *Paulo Parente: inédito*. Olímpia, 30 de julho de 2011. Entrevista concedida a Estêvão Amaro dos Reis.

---

<sup>1</sup> Este trabalho foi desenvolvido a partir de pesquisa de doutorado, em andamento, do autor.

<sup>2</sup> Milton Santos (1994: p. 41) espaço como “o meio, o lugar material da possibilidade dos eventos.”

<sup>3</sup> No contexto do Festival do Folclore de Olímpia, os grupos parafolclóricos ou de *projeção folclórica* são compreendidos da seguinte maneira: tem nos grupos folclóricos uma fonte de inspiração e pesquisa e utilizam



para a criação dos seus trabalhos artísticos os ritmos, os trajes e os passos de dança das manifestações folclóricas brasileiras.

<sup>4</sup> *Marujos, Catopês e Caboclinhos* ou *cabocolinhos* – Ver Cascudo (2001: 89, 96, 369 e 370).

<sup>5</sup> Ver Reis (2012).

<sup>6</sup> José Sant’anna (1937 – 1999) ou professor Sant’anna – um dos criadores do FEFOL. Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais, professor de português, pesquisador e folclorista criou o Departamento de Folclore de Olímpia e tornou-se membro efetivo da Associação Brasileira de Folclore.

<sup>7</sup> Cf. nota 5.

<sup>8</sup> Francisco Correia Weffort – Ministro da Cultura no período de 1995 a 2002, durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso.

<sup>9</sup> Ao pesquisar o culto da Jurema, muitos integrantes do grupo tornaram-se adeptos do culto.

<sup>10</sup> Os grupos de Maracatu espalhados pelo Brasil são exemplos deste fenômeno. Além da música, os integrantes se interessam por todos os aspectos da brincadeira: trajes, comportamentos rituais, entre outras características.



## As tecnologias digitais e a formação do educador musical

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Alexandre Henrique dos Santos*  
IA/UNICAMP – alexjazzbass@ig.com.br

*Adriana Mendes*  
IA/UNICAMP – aamend65@iar.unicamp.com

**Resumo:** O presente trabalho pretende abordar aspectos da formação do educador musical frente às novas tecnologias de informação e comunicação (TIC). Discute também a questão do posicionamento do professor frente a essas tecnologias e como inseri-las de maneira positiva na sala de aula.

**Palavras-chave:** Tecnologias digitais. Educação musical. Educador musical e Tecnologias.

### Digital Technologies And The Training Of The Music Educator

**Abstract:** This study addresses aspects of the formation of musical educator in the new technologies of information and communication technology (ICT). Also discusses the question of positioning of the teacher facing these technologies and how to insert them in a positive way in the classroom.

**Keywords:** Digital technologies. Music education. Music educator and Technologies.

### 1. Contextualização

Uma das premissas da educação para a sociedade contemporânea é usar inovações em Tecnologias da Informação, as chamadas TIC, para fazer parte das ações docentes na escola. Quando pensamos no uso de tecnologias na educação musical, tendemos a pensar em um tipo de estratégia que somente transfere ações do ambiente tradicional para o ambiente digital. Krueger (2006) ressalta que nesse sentido o que acontece é uma maneira “moderna” de se fazer algo antigo, sendo a tecnologia compreendida somente como sendo o elemento eletrônico presente em tal processo.

De acordo com Meira (2010) a interação tecnológica já faz parte do cotidiano das pessoas, como, por exemplo, a convivência com diversos aparelhos com sistema *touch screen* como celulares, *smartphones* e *tablets*. A televisão passou a ter mais interatividade através dos serviços a cabo e internet. Telespectadores podem interferir no programa que estão assistindo através de mensagens pela internet e telefonemas com apresentadores e narradores esportivos. Sites de vídeos como You Tube ([www.youtube.com](http://www.youtube.com)) permitem ampla divulgação de conteúdos de todas as formas, permitindo que o usuário deixe comentário, compartilhe ou indique esse material a outras pessoas. Estamos vivendo na era da informação e da velocidade tecnológica e isso influencia processos educativos, incluindo a educação musical.





Embora a ideia de “impacto tecnológico” seja corrente atualmente, o filósofo francês Pierre Levy contesta essa visão afirmando que as tecnologias não vieram de fora da sociedade, mas sim como um fenômeno causado pela própria.

Parece-me, pelo contrário, que não somente as técnicas são imaginadas, fabricadas e reinterpretadas durante seu uso pelos homens, como também é o próprio uso intensivo de ferramentas que constitui a humanidade como tal (junto com a linguagem e as instituições sociais complexas) (LEVY, 2010: 21).

Nesse contexto (sociedade tecnológica) a escola deve estar de acordo com o que acontece na sociedade, do contrário a escola atual continuará atuando em um modelo tradicional e não preparará os alunos para a sociedade na qual irão viver e trabalhar. Sendo assim, é coerente que a escola se alinhe às mudanças sociais no que tange às tecnologias de informação e comunicação, pois, dessa forma, estará fazendo o papel de direcionar seus alunos para que toda essa informação, que pode ser acessada rapidamente, seja transformada em conhecimento.

No campo específico da educação musical, tecnologias sempre influenciaram as maneiras de executar, apreciar e aprender música. Alguns exemplos históricos podem ser relacionados à própria tecnologia da escrita musical Gohn (2010). Algumas tecnologias influenciaram significativamente na construção dos instrumentos, como a inserção de pistos nos instrumentos de sopro e chaves nas flautas, Zuben (2004). A evolução na construção do piano influenciou as composições para o instrumento, suas técnicas e execução. Com o advento da eletrônica, houve a descoberta do sistema de gravação que, por sua vez, quebrou a barreira do espaço físico e do tempo entre o autor ou intérprete e a obra. A tecnologia também contribuiu para o surgimento da indústria fonográfica e das possibilidades de construção de novos instrumentos, como, por exemplo, os sintetizadores Zuben (2004).

Em virtude do que foi exposto anteriormente, o presente trabalho pretende apresentar uma proposta de educação musical utilizando tecnologias como computadores e internet e a preparação tecnológica do educador. Para tanto estabelece os seguintes questionamentos: como o educador musical pode se preparar tecnologicamente? Como o professor pode usar as tecnologias digitais como instrumentos motivadores na aula de música? O presente trabalho pretende sugerir ações para a educação musical nas escolas regulares de Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio.

Segundo dados do site da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (<http://www.educacao.sp.gov.br/>) no documento do Ministério da Educação (MEC) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira: Diretoria de

Estatísticas Educacionais referentes ao Censo 2013 com dados de 2012 mostram que 48,6% das escolas de Ensino Fundamental da rede pública no Brasil possuem laboratório de informática e 45,8% possuem acesso à internet. Na rede privada 90,5 % têm acesso à internet e 58,9% têm laboratório de informática. Para as escolas de ensino médio da rede pública 93,0% possuem acesso à internet e 92,4% possuem laboratório de informática. No caso da rede privada 98,7% possuem acesso à internet e 82,5% possuem laboratório de informática.

O documento supracitado mostra ainda que as maiores porcentagens por região estão na região sudeste e centro-oeste. Nas escolas públicas de ensino fundamental 74,7% da região sudeste e 77,3% da região centro-oeste possuem acessos à internet e 72,0% da região sudeste e 76,9% da região centro-oeste possuem laboratório de informática. Já no caso das escolas de ensino médio da rede pública 97,1% da região sudeste possui acesso à internet e 93,6% da região centro-oeste. 94,6% da região sudeste e 92,7% da região centro-oeste possuem laboratório de informática.

Embora existam ainda muitas escolas no Brasil sem infraestrutura adequada, os dados citados anteriormente podem justificar o objeto da presente pesquisa.

## **2. Formação tecnológica do educador musical**

O acesso ao conhecimento na sociedade atual não acontece somente no espaço da escola. A internet e todas as outras tecnologias citadas anteriormente oferecem oportunidades para os alunos acessarem qualquer informação de maneira rápida. Levy (2010) diz que na sociedade atual, em algumas áreas, o conhecimento adquirido por um indivíduo no início da carreira passa a ser obsoleto ao seu final. Nesse sentido a formação de professores na universidade deve preparar seus formandos para uma sociedade dinâmica, em constante transformação. Arruda e Pontes afirmam:

As mudanças tecnológicas contemporâneas têm feito com que as Universidades procurem repensar suas práticas de formação de professores para obter sucesso na formação acadêmica e profissional de seus alunos. [...] Não há como imaginar que a universidade possua modelos prontos e acabados de ensino e aprendizagem, num contexto global em movimento e transformação (ARRUDA e PONTES, 2011: 249).

Para que as tecnologias se tornem aliadas no processo de ensino e aprendizagem, o próprio educador precisa pensar tecnologicamente. Segundo Arruda e Pontes (2011), é fundamental que o professor tenha consciência de sua função em uma sociedade informatizada. O preparo tecnológico não envolve somente a capacitação operacional de equipamentos; busca na verdade estabelecer uma reestruturação de modelos pedagógicos.

Os recursos que podem ser usados pelo professor envolvem desde plataformas virtuais como o ambiente “*moodle*”, blogs, bibliotecas online, sites de compartilhamentos de vídeos, jogos pedagógicos e redes sociais. Com essas ferramentas o professor amplia sua função de transmissor do conhecimento, ou seja, a construção do conhecimento acontece de uma nova maneira, como explica Moran:

O professor se transforma agora no estimulador da curiosidade do aluno por querer conhecer, por pesquisar, por buscar a informação mais relevante. Num segundo momento, coordena o processo de apresentação dos resultados pelos alunos. Depois, questiona alguns dos dados apresentados, contextualiza os resultados, os adapta à realidade dos alunos, questiona os dados apresentados. Transforma informação em conhecimento e conhecimento em saber, em vida, em sabedoria -o conhecimento com ética (MORAN, 2008: 6).

As tecnologias digitais podem ser de grande utilidade para o educador musical no contexto social atual. A informação atualmente é rápida. O acesso à informação está disponível para um grande número de pessoas. Nesse sentido o professor passa a não ser o único detentor e transmissor de conhecimento, mas de forma alguma sua atuação é dispensada. Kensky discorre sobre este tema da seguinte forma:

A formação de professores precisa ser repensada em novos caminhos que garantam a todos a prática docente em novos rumos. Ao contrário do que muitos imaginam, no atual momento da sociedade digital, a escola não desapareceu. Muito menor ainda é a preocupação com a função do professor. [...] Assim também o professor é o principal agente responsável pelo acervo e viabilização da missão da escola diante da sociedade. O que a escola e a ação dos professores necessitam é de revisão crítica e reorientação dos seus modos de ação (KENSKY, 2013: 86).

Discorrendo sobre a formação tecnológica dos professores, alguns educadores têm resistências a essas tecnologias pelo fato de serem formados em outro contexto tecnológico-social. Kensky (2013) ressalta que com esse perfil tendemos a tentar reter todas as informações que recebemos no dia-a-dia, mas como somos bombardeados o tempo inteiro e não conseguimos absorver tudo e transformar em conhecimento nos sentimos frustrados.

Para que os professores se capacitem tecnologicamente é preciso primeiro aceitar a tecnologia, aceitar que vive e trabalha em outro contexto social do que gerações passadas. Entender que os alunos da atual geração, os chamados- como na fala de Gohn (2010) - “nativos digitais”, têm outro comportamento em relação ao aprendizado, diferente das gerações anteriores das quais fizemos parte: “os professores precisam encarar esse desafio de se preparar para a nova realidade, aprendendo a lidar com os recursos básicos e planejando formas de usá-los em salas de aula” (COSCARELLI, 2011: 31).



No caso da educação musical o professor deve buscar conhecer e operar softwares editores de partituras, sequenciadores, gravadores multipistas e editores de áudio. Conhecer princípios básicos de sistemas de sonorização como *mixers* ou mesas de som, tipos de cabos, conectores, projetores, arranjo, orquestração e produção musical. As obras de Daniel Marcondes Gohn: *Introdução à Tecnologia Musical e Tecnologias Digitais para Educação Musical* de 2012 e 2010, respectivamente, são excelentes materiais para ajudar os educadores que ainda não possuem intimidade com recursos tecnológicos.

Outros conhecimentos necessários ao educador musical no mundo digital são conceitos operacionais do próprio computador. Saber instalar e desinstalar programas, configurar hardwares como placas de áudio, impressoras, entradas e saídas de som, endereçamento de sinal e saber sobre formatos de arquivos de áudio e vídeo.

As tecnologias relacionadas ao campo musical oferecem diversas possibilidades educacionais que podem ser usadas pelo educador musical: softwares e sites oferecem possibilidades relacionadas a percepção, composição, improvisação, teoria musical e história da música. Há diversos sites disponíveis com conteúdos de teoria musical, jogos educativos, composição e improvisação. Richmond (2005) chama esses sites de Sites Instrucionais na Internet (Instructional Internet Sites). Segundo Watson (2006) o fato desses sites rodarem em qualquer navegador e estarem disponíveis na internet podendo ser acessados dentro e fora da sala de aula os torna altamente eficientes para programas em educação musical.

Podem ainda serem criados com esses recursos aulas que envolvam a exploração sonora livre, composição e improvisação. Os sites e programas relacionados à teoria elementar podem tirar do professor a tarefa de ditar intervalos, linhas melódicas e rítmicas, deixando assim mais tempo livre para trabalhar outras questões durante as aulas. Alguns sites e programas ainda oferecem a possibilidade de impressão de relatórios de prática e evolução.

Nos softwares de edição de áudio como o Audacity podem ser realizadas além de edições, construção de *sampler* ou *loops*, gravações multipistas e inserções de efeitos. O professor ainda pode adaptar atividades para treinamento e reconhecimento de formas musicais.

Esse tipo de adaptação usando qualquer tipo de software ou site para ensinar um conteúdo musical tendo o aluno trabalhando com o uso do computador ou a tecnologia como elemento fundamental no processo de construção de conhecimento é o fechamento da ideia dita anteriormente do pensamento tecnológico do educador.

### **3. Considerações Finais**



De acordo com o que foi exposto neste artigo, a influência das tecnologias digitais na educação musical é irreversível, portanto apontamos que os educadores musicais contemporâneos devem buscar maneiras de usá-las a seu favor. No entanto, de forma alguma as tecnologias digitais prescindirão da atuação do professor; pelo contrário, será ainda mais necessária a intermediação desse profissional orientando corretamente os alunos a construírem conhecimento em um oceano de informações.

Essa nova relação com a prática pedagógica musical contribui para que a escola cumpra seu papel de se alinhar às práticas culturais contemporâneas, preparando alunos e professores para um meio social no qual irão viver ensinar e trabalhar.

Esse trabalho não pretende encerrar esse assunto amplamente discutido atualmente. Busca contribuir para as reflexões na área de educação musical no que diz respeito a um fenômeno que- queiramos ou não- já chegou à sala de aula.

### **Referências:**

- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da educação básica: 2012 – resumo técnico*. Brasília, 2013. Acesso em: 15/03/2014. Disponível em <http://www.educacao.sp.gov.br/>
- COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs.). *Letramento Digital*. 3ª ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2011.p. 13-24.
- FREEDMAN, Barbara. *Teaching Music Through Composition*. A Curriculum Using Technology. New York: Oxford University Press, 2013.
- GOHN, Daniel Marcondes. *Iniciação à Tecnologia Digital*. São Carlos: UFSCAR, 2012.
- \_\_\_\_\_. *Tecnologias Digitais para Educação Musical*. São Carlos: EDUFSCar, 2010.
- KENSKY, Vani Moreira. *Tecnologias e Tempo Docente*. Campinas – SP: Papirus, 2013.
- KRÜGER, Suzana Ester. *Educação Musical Apoiada Pelas Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC): Pesquisas, Práticas e Formação de Docentes*. Revista da Abem, Porto Alegre, V. 14, 75-89, mar 2006.
- LÉVY, Pierre. *As Tecnologias da Inteligência*. Trad. Carlos Irineu da Costa. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.
- \_\_\_\_\_. *Cibercultura*. Trad. Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34 3ª edição, 2010.
- MEIRA Sílvio. *Sociedade e Tecnologia*. Entrevista a Marília Gabriela. Acesso em 04/03/2014. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=7gQTpHuapU>
- RUDOLPH, Thomas E.; RICHMOND, Floyd; MASH, David; WEBSTER, Peter; BAUER, Willian; WALLS, Kim. *Technology Strategies For Music Education*. 2ª ed. Wyncote, PA-USA: Floyd Richmond, 2005.
- WATSON, Scott. *Technology Guide for Music Educator*. Boston, MA: TI:ME??, 2006.
- ZUBEN, Paulo. *Música e Tecnologia*. O som e seus novos instrumentos. São Paulo: Vitalle, 2004.



## ***Aspectos Interpretativos sobre as Técnicas Estendidas requisitadas na obra Two Takes de Edson Zampronha***

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Fernanda Rosa Machado*  
UFRN – [minanta.fe@gmail.com](mailto:minanta.fe@gmail.com)

*Cleber da Silveira Campos*  
UFRN - [cleberdasilveiracampos@gmail.com](mailto:cleberdasilveiracampos@gmail.com)

**Resumo:** O presente artigo visa abordar os elementos da técnica estendida predominantes na peça *Two Takes* - pra violoncelo solo, do compositor Edson Zampronha. Para isso, verificam-se os diversos efeitos existentes na peça, criando para cada um deles diferentes propostas de estudo, visando assim facilitar a compreensão dos aspectos técnico-interpretativos nela existentes. Para tanto, interpolamos os conceitos dos autores MESSINA (2009) e WIEDERKER (1993), somados ao depoimento do compositor.

**Palavras-chave:** Edson Zampronha; Técnicas Estendidas; Violoncelo; Música Contemporânea.

### **Interpretative aspects about Performance with Extended Techniques on the Piece Two Takes, by Edson Zampronha**

**Abstract:** This article presents the performance elements based on extended techniques on the piece *Two Takes* - for cello solo, by the composer Edson Zampronha. For this, we verify the various existing effects in the piece, creating for each a different proposed study to facilitate understanding of the technical and interpretative aspects that exist within it. For this, we have interpolated the concepts of MESSINA (2009) and WIEDERKER (1993), together with the interview of the composer.

**Keywords:** Edson Zampronha; Extended Techniques; Cello; Music Contemporary.

### **1. Introdução**

O compositor Edson Zampronha escreveu a obra *Two Takes* (2008) para ser utilizada em uma peça de teatro denominada *Vox<sup>1</sup>*, de Beatriz Carolina Gonçalves. Sua estreia foi realizada no Projeto “Dramáticas em Cena II – Ciclo de Leituras Dramáticas”- no Espaço dos Satyros 1, na cidade de São Paulo, Brasil, em novembro de 2008. Mais especificamente sobre a peça, trata-se de um Monólogo onde o violoncelo participa da cena representando um possível “outro personagem”. Através dos textos “Electra Volta à Semente” e “Cabeça de Medusa”, a autora referencia-se a duas importantes personagens femininas encontradas na mitologia grega, *Electra* e *Medusa*. Ambas se caracterizam por suas figuras fortes e com grande força dramática que está presente com muita expressividade em toda a obra.

### **2. Motivação Composicional**



Zampronha nomeou a obra como *Two Takes*, buscando também uma representação desses personagens atribuindo os seguintes nomes aos movimentos: *Prelude*, *Electra (dividida em cinco segmentos)*, *Intermezzo*, *Medusa e Finale*. O compositor afirma que a obra foi primeiramente pensada com o propósito de música de concerto e executada pelo violoncelo solo, podendo ser assim inserida na peça de teatro, e não como música incidental. Segundo o compositor:

Quando compus a obra, parti do princípio que *Two Takes* deveria ser uma música de concerto. Este foi meu ponto de partida. No entanto, deveria ser uma música de concerto que pudesse ser utilizada em uma peça de teatro[...]. Há, assim, uma polifonia entre o teatro e a música que, mesmo se for fragmentada, funciona como uma unidade expressiva[...]. *Two Takes* é música de concerto que foi composta pensando que seria incorporada em uma peça de teatro. Não é música incidental. (ZAMPRONHA, Entrevista, 2014).

### 3. Retórica Composicional

A obra apresenta uma característica peculiar no que se refere à estrutura organizacional da peça. Segundo Zampronha, o *Prelude* (que geralmente se apresenta com caráter introdutório), neste caso exhibe o tema principal, através de uma grande frase que dá origem aos seguintes movimentos da peça. Em *Electra*, as cinco partes que a subdividem são apresentadas como um conjunto de variações, estabelecendo uma conexão para o *Intermezzo*, este sendo o ápice da peça ou o clímax, como o próprio compositor o denomina. Logo após, surge *Medusa*, que funciona como um prolongamento do *Intermezzo* e que, segundo Zampronha, é chamado de anticlímax. Por último, o *Finale* aparece resolvendo e concluindo a peça. Esse processo é denominado *retórica*, fazendo com que o ouvinte, longo da peça, escute cada movimento de maneira invertida, percebendo assim a função de cada um deles.

Nada é o que parece ser, levando o ouvinte que se fixa na forma, a escutar as funções formais de maneira invertida, criando assim uma tensão formal e uma forma de expressividade específica que nos leva a crer que estamos escutando uma introdução e logo depois acabamos vendo que não é o caso: a introdução (o *Prelúdio*) é o assunto, e o que parece ser o assunto porque tem a forma de variações (*Electra*) é na verdade uma transição, e o que parece ser transição (*Intermezzo*) é na verdade o clímax, e assim por diante. Dei o nome de retórica a isto, e o resultado é surpreendente, e o resultado na escuta é fascinante! (ZAMPRONHA, Entrevista, 2014).

### 4. Sistema Composicional

Segundo o compositor, a obra é composta através de um conjunto de notas fixas. Ao somar todas as notas da obra, mantendo suas posições e sem realizar qualquer tipo de transposição, se encontrará este conjunto. No primeiro movimento da obra (*Prelude*), pode-se

observar de maneira clara essa junção de notas, através das frases, e ao longo dos movimentos onde essas notas reaparecem, porém enarmônicas e com diferentes disposições (i.e figura 01).



Figura 1: Exemplo do conjunto de notas fixas utilizadas na obra

## 5. Técnica Estendidas

O compositor deixa especificado, através da bula, alguns dos elementos da técnica estendida para violoncelo que irá utilizar durante toda a obra, sendo: *Pizzicato Bartók*, *Ricochet*, *Vibrato Estendido*, *Glissandos* e *Scratch Tone* (*pressão excessiva no arco*). Existem ainda outros efeitos aplicados na obra mas que o compositor não indica ou especifica na bula, sendo: *Trêmulo*, *Sul Ponticello*, *Harmônicos*, *Trinados* e *alguns grupos de notas com ritmos instáveis*. Neste artigo, serão abordados somente os efeitos da técnica estendida, referidos na bula pelo compositor. Tais efeitos são inseridos a partir do segundo movimento denominado *Electra* e em suas respectivas subdivisões. O *Pizzicato Bartók* é aplicado inicialmente em *Electra I. Segundo Messina*:

[...] essa técnica deve ser realizada puxando a corda num ângulo-vertical, ou segurando a corda com o polegar e o dedo indicador puxando para cima e soltando. A tensão da corda faz com que a pressão violentamente da ponta do dedo no momento da liberação resulte num efeito chocante e muito percussivo. (MESSINA, 2009, pag.22).<sup>2</sup>



Figura 2: Pizzicato Bartók (MESSINA, 2009).

Outro efeito técnico explorado é o golpe de arco denominado *Ricochet*. O compositor mostra esse efeito na bula e se refere à ele indicando *Play Bouncing the Bow*, que significa *Tocar Batendo o Arco*. Segundo Messina:

*Ricochet*, ocasionalmente chamado *jeté*, indica que o arco deve ser impulsionado, ou seja, jogado em direção à corda e esse movimento resulta no *rebote* que traz o arco



na direção contrária uma ou várias vezes, dependendo do impulso de origem. [...] A velocidade e o número resultante de articulações também podem ser controladas, embora variem de acordo com a figura rítmica especificada. (MESSINA, 2009, pag. 16).<sup>3</sup>



Play bouncing the bow.

Figura 3: Técnica Expandida denominada Ricochet utilizada na obra (ZAMPRONHA, 2008).

O compositor explora em *Electra IV* o *Vibrato Estendido*. Esse efeito exige demasiada habilidade e requer independência dos movimentos entre a mão esquerda e direita. O vibrato precisa ser executado com amplitude, agilidade, leveza e precisão rítmica, já que ele está delimitado a uma figura rítmica preestabelecida. Em contraposição, para que as notas soem com a determinada projeção e ainda de acordo com a dinâmica definida, o arco deve ser administrado com pouca velocidade, tendo como ponto de contato a região próxima ao cavalete. Conforme Wiederker:

[...] o som deve ser sustentado, ampliando o vibrato gradualmente em direção para cima e terminando sem vibrato. [...] a oscilação do som é mais ou menos ampla conforme for requerido, seja por vibrato lento ou por deslocamento ligeiro do dedo ao redor da nota a ser tocada, variando entre  $\frac{1}{4}$  de tom ou mais. [...] deve-se controlar as oscilações necessárias deslocando o dedo com regularidade conforme a indicação. (WIEDERKER, 1993, pag. 5-8).<sup>4</sup>



Figura 4: Técnica Estendida denominada por *Vibrato Estendido* (ZAMPRONHA, 2008).

Os *glissandos descendentes* aparecem também em *Electra IV*, determinados por quiálteras, iniciando com arco e finalizando com ataque do *pizzicato*. No mesmo compasso, a fórmula de compasso é alterada para 6/4. Esse fato exige concentração para dar sequência ao tempo determinado e realizar assim o efeito de maneira precisa sem atrasar o tempo. Os *glissandos ascendentes* são executados no último movimento da obra denominado por *Finale*, e possuem extensão maior que de uma oitava, exigindo rapidez, clareza e flexibilidade no movimento da mão esquerda. Conforme Wiederker:

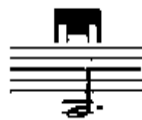
Um glissando longo é um difícil efeito. A direção do dedo deve ser constante e direcionada à parte inferior do braço, empurrando ao subir e arrastando ao descer. [...] Para um glissando ser regular ao longo de várias oitavas, deve-se fazer um acento para mover o dedo mais rapidamente na primeira oitava – onde a propagação das notas é maior – que ao longo das sucessivas oitavas. O inverso aplica-se para a descida. [...] O movimento do glissando deve soar uniforme, a mão esquerda deve desacelerar à medida que sobe e acelerar à medida que desce (WIEDERKER, 1993, págs.11-13).<sup>5</sup>



Figuras 5 e 6: Glissandos Descendentes e Ascendentes utilizados na obra.

No *Intermezzo*, surge um novo efeito na peça denominado *Scratch Tone*, que significa aplicar pressão excessiva no arco. Esse efeito aparece com a dinâmica indicada *ff* (*fortíssimo*). Para Messina:

Essa técnica é defendida por Kaija Saariaho<sup>6</sup>. É realizada usando o arco com peso e pressionando perto do talão, resultando numa sonoridade com um ruído simultaneamente brilhante e escuro. Essa técnica distorce o som originado pela nota real. Devido à quantidade de esforço físico e controle necessário para conseguir este efeito, é difícil sustentá-lo por um longo período de tempo. É melhor utilizado em passagens curtas e mais confortável se realizá-lo em um único arco. (MESSINA 2009, pag. 19).<sup>7</sup>



Apply very hard pressure to the bow (scratch tone).

Figura 7: Técnica Estendida denominada de *Scratch Tone* utilizada na obra.

## 6. Movimentos e Subdivisões: Principais Aspectos Interpretativos

Nesta seção pretende-se apresentar cada um dos movimentos da obra, abordando os elementos técnicos-interpretativos e relacionando-os as técnicas estendidas, conforme solicitado pelo compositor.

### 6.1 Prelude

Trata-se do primeiro movimento da obra onde o compositor deixa muito claro as frases utilizadas. O intérprete deve estabelecer uma ligação direta entre a indicação “*Profundo e Molto Expressivo*” com o controle da sonoridade e do arco, procurando realizar um som o mais legato possível e direcionando as frases conforme a dinâmica especificada. Cada frase é conduzida sobre uma nota pedal, que através dos intervalos, revela as cores e o clima de cada seção.

Sobre a afinação, deve estar muito bem resolvida para que os intervalos sejam bem definidos e cada frase soe de acordo com seu devido caráter sonoro.

## 6.2 *Electra* e suas Subdivisões (I, II, III, IV E V)

De maneira geral, pode-se observar em comum nas subdivisões de *Electra* a alternância da fórmula de compasso assim como os ritmos complexos utilizados pelo autor, abrangendo *quálteras*, *síncopes* e *contratempos*. Do ponto de vista técnico-interpretativo, tal complexidade rítmica está aliada à diferentes efeitos utilizando técnicas estendidas, exigindo habilidades específicas e não “convencionais” do intérprete. Os diferentes golpes de arco e a diversidade de efeitos realizados pela alternância entre mão esquerda e direita exigem demasiada coordenação motora e habilidades específicas que ocorrem concomitantemente aos movimentos paralelos e distintos. Essa passagem pode ser evidenciada logo nos primeiros compassos de *Electra I*, onde o arco e a mão esquerda fazem movimentos distintos de acordo com as articulações entre *Pizzicato* *Bartok*, *Acentos* e *Ricochet*, conforme a figura abaixo:

**Deciso** (♩ = 72 *cresc.*)

(\*) Bartok *Pizz.*                      (\*) Play bouncing the bow.

Figura 8: Compassos Iniciais em *Electra I*.

Assim, o principal fator determinante neste movimento é a clareza da pulsação rítmica aliado a sonoridade específica resultante das técnicas não convencionais utilizadas pelo compositor.

## 6.3 *Intermezzo* e *Medusa*



Segundo o compositor, o *Intermezzo* representa o clímax da peça. Percebe-se um caráter diferencial relacionado aos movimentos anteriormente, principalmente na ideia rítmica. Aqui, a melodia apresentada no *Prelude* é reexposta porém com ritmos e articulações completamente diferentes. É nesse movimento que o ouvinte percebe a unificação dos materiais expostos anteriormente, atingindo o ápice da obra. Após o *Intermezzo*, aparece um movimento curto denominado por *Medusa*. Este breve movimento apresenta um novo caráter em relação aos anteriormente apresentados. Ao retomar os elementos melódicos da peça, o compositor estabelece um “clima” diferente, causando uma nova expectativa no ouvinte mas ainda estabelecendo-se claramente como uma extensão do *Intermezzo*, criando assim uma conexão pra o último movimento.

#### **6.4 Finale**

O último movimento conclui a peça com um caráter totalmente inovador. Trata-se de um movimento curto que finaliza a peça com um caráter intenso e que surpreende o ouvinte de maneira positiva. Através da indicação *Vivo e Molto Energico*, o compositor trabalha com novos recursos técnicos como o efeito de *glissando ascendente rápido* em direção ao agudo aliados novamente a exploração de ritmos complexos, com contratempos e articulações diversas. Exige assim novamente habilidades distintas e muita energia do intérprete.

#### **7. Estratégias Técnicas para Performance**

No primeiro movimento, é importante que o violoncelista pense em cada frase procurando direcioná-las de acordo com as articulações e dinâmicas indicadas. Primeiramente, deve-se estudar a melodia sem a nota pedal, buscando a sonoridade ideal. Nos momentos que as frases apresentam *p* (*piano*) e *mp* (*mezzo piano*), o ponto de contato do arco deve se concentrar na região próxima ao espelho, proporcionando assim uma sonoridade mais suave. Como um estudo posterior, pode-se inserir a nota pedal enfatizando a melodia.

Nos movimentos seguintes, torna-se necessário desenvolver um preciso controle de arco, principalmente pela dificuldade rítmica deste. É importante que o violoncelista esteja atento aos aspectos que envolvem velocidade de arco, direção, controle e ponto de contato. Além das dificuldades de realizar os efeitos em si, eles aparecem seguidos de dinâmicas variadas.

Dentre as soluções encontradas durante o processo de estudo, buscou-se praticar lentamente o solfejo rítmico de determinados trechos juntamente com o metrônomo, já entoando as frases com as respectivas dinâmicas. O objetivo principal desse solfejo refere-se não só ao estudo do ritmo específico mas também a inclusão de onomatopeias referentes as articulações de acentuação, ataques de arco, trêmulos, *pizzicato bartók*, *ricochet*, incluindo as dinâmicas e os fraseados corretos. Isso irá proporcionar maior clareza e definição dos resultados sonoros que o intérprete pretenderá ouvir em sua futura execução.

Outro aspecto refere-se à prática dos diferentes movimentos mecânicos e musculares isoladamente, sendo estes fundamentais para que seja criado um “mapa mental” direcionado, organizando previamente a subsequente performance da obra e proporcionando ainda certa agilidade e fluência na execução.

A pulsação rítmica deve estar muito clara e definida. A solução encontrada pela intérprete foi marcar os tempos fortes na partitura, executando somente as notas acentuadas isoladamente e já incluindo as dinâmicas solicitadas pelo compositor. As demais notas, neste primeiro momento, foram substituídas por pausas, mantendo o pulso mentalmente constante. Além do acento nas notas, buscou-se executar a dinâmica indicada conforme o exemplo abaixo:

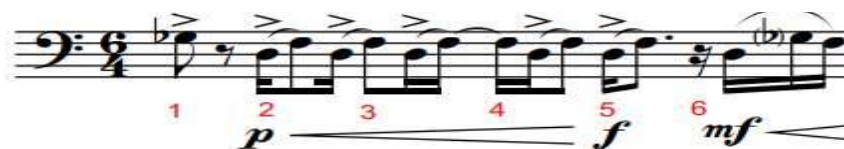


Figura 9: Exercício criado pela autora para aplicar no estudo deste determinado trecho.

Para executar o *Vibrato Estendido*, é necessário adquirir independência nos movimentos entre a mão esquerda e direita. Como estratégia de estudo, buscou-se separar movimento do vibrato executando-o apenas com uma das mãos (mão esquerda), exagerando na amplitude e na agilidade do movimento, ou seja, executando o vibrato com uma distância de intervalos de oscilação maior do que o determinado na obra. No que se refere à mão direita, buscou-se delimitar a “quantidade” de arco, ou seja, marcar um limite de espaço na madeira do arco próximo ao talão, conseguindo assim realizar o efeito com fluência. Destaca-se ainda a pouca velocidade utilizada na execução do arco, obtendo assim um bom vibrato com grande projeção sonora.



## 8. Considerações Finais

Este artigo tem como proposta oferecer possíveis ferramentas interpretativas para o violoncelista, relacionado às técnicas expandidas solicitadas em *Two Takes*, de Edson Zampronha (2008). Tal obra apresenta características técnicas-interpretativas “não convencionais” de execução, principalmente no que se refere a utilização das técnicas estendidas e complexidades rítmicas. O contraste dos movimentos entre si causam um caráter muito expressivo e que deve ser ressaltado pelo intérprete no pensamento ambíguo a representatividade da peça de teatro para a qual foi escrita. Desta forma, pretende-se com este artigo apresentar uma possível fonte de pesquisa para outros intérpretes os quais pretendem executar obras contemporâneas que utilizem técnicas estendidas como matéria prima composicional. Pretende-se ainda contribuir para a difusão do repertório violoncelístico atual. “A obra é essencialmente um universo expressivo que permite ao intérprete criar um contato imediato com o público através de uma expressividade nova e ao mesmo tempo perfeitamente inteligível” (ZAMPRONHA, 2014).

### Referências Bibliográficas:

- MESSINA, Dylan. Where Will it End: or a guide to extended techniques for the violoncello. Monografia. Disponível em: <<http://www.oberlin.edu/library/friends/researchaward/messina.pdf>>. Acesso em: 26.03.2014.
- WALDEN, Valerie. One Hundred Years of Violoncello. A History of Technique and Performance Practice, 1740- 1840. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
- WIEDERKER, Jacques. The Contemporary Cello. L'oiseau d'or, France, 1993.
- ZAMPRONHA, Edson. Entrevista de Fernanda Rosa Machado em 24.02.2014. Realizada por E-mail.
- ZAMPRONHA, Edson. Two Takes for solo cello. Partitura, 2008. Disponível em: <[http://www.zampronha.com/PaginaBR\\_Pub\\_Partituras.html](http://www.zampronha.com/PaginaBR_Pub_Partituras.html)> Acesso em: 29.08.2013.

---

<sup>1</sup> Trecho da obra disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=c6fZcpb7IOw> (acesso em 09/06/2014);

<sup>2</sup> Texto original: Either by plucking in the normal fashion, but with a vertically-augmented angle, or by holding the string between the thumb and first finger, pulling it straight up, and releasing it. The string's tension causes it to snap violently against the fingerboard upon release creating a jarring and very percussive effect.

<sup>3</sup> Texto original: Ricochet, occasionally called Jeté, indicates that the bow is to be propelled toward the string and allowed to rebound either once, or multiple times. The speed and number of resulting articulation can also be controlled, though specification in these parameters should be judicious.

<sup>4</sup> Texto original: Sustained sound gradually widening into a vibrato and ending without vibrato.[...] Sometimes a more or less broad oscillation of the sound is required, either by means of a very slow vibrato, or by means of a



slight displacement of the finger around the note being played (of the order of  $\frac{1}{4}$  tone or more)[...] In the same way one must control the requisite oscillations by shifting (or sliding) the fingers with strict regularity and at the indicated rate.

<sup>5</sup> Texto original: A long glissando is difficult to effect. The pressure of the finger in play must be constant an the finger directed towards the lower part of the fingerboard, pushing when going up and dragging when going down. For a glissando to be regular over several octaves one should make sure during the ascent to mais the finger more rapidly over the first octave (where the spread of the notes is greater) than over the succeeding octaves (the spread becoming less pronounced). The converse applies for a descent. The gliss comprise a movemet that should be uniform to the ear; the left hand should be slow down as it rises and speed up as ir descends.

<sup>6</sup> Kaija Saariaho (1952), compositora finlandesa.

<sup>7</sup> Texto original: This technique, championed by Kaija Saariaho, is realized by using heave bow pressure near the bridge, resulting in a noisy, grinding tone that sounds simultaneously bright and dark. Also this technique completely distorts pitch rendering it almost unidentifiable as the written pitch. Due to the amount of physical effort and control needed to achieve this effect, it is difficult to sustain for very long periods of time. It is best utilized in medium-length passages, and is more comfortable if taken under a single bow.



## **Raça e música: os desafios das leis 10.639/03 e 11.769/08 sob um recorte étnico-racial**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Renan Ribeiro Moutinho*  
CEFET/RJ (PPRER) – *renanmus@gmail.com*

**Resumo:** Este trabalho é um recorte da monografia de conclusão do curso de Pós-Graduação em Educação Musical pelo CBM/RJ – Centro Universitário e uma prévia da pesquisa de dissertação de mestrado, em andamento, pelo Programa de Pós-graduação em Relações Étnico-raciais (PPRER/CEFET-RJ). Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa exploratória, com o objetivo de apresentar um breve levantamento de dissertações e teses possuindo como referencial as palavras-chave ensino de música e raça, assim como relacionar as pesquisas que discutam não só a aplicação como também para um possível diálogo entre as referidas leis.

**Palavras-chave:** Ensino de música. Relações Étnico-raciais. Teses e dissertações.

### **Race and Music: The Challenges of Laws 10.639/03 and 11.769/08**

**Abstract:** This paper is an excerpt of the monograph graduation in Music Education by CBM / RJ - University Center and a preview of the research dissertation, in progress at the Graduate Program in Ethnic-Racial Relations (PPRER/CEFET-RJ). This paper is characterized as an exploratory research, with the aim of presenting a brief survey of dissertations and theses having as reference the keywords music education and race, relate research to discuss not only the application but also for possible dialogue between those laws.

**Keywords:** Music teaching. Ethnic-racial relations. Theses and dissertations.

### **1. Introdução**

A promulgação da Lei nº 10.639, em janeiro de 2003, resulta de um longo processo histórico de luta do movimento negro que aponta para a “demanda da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos, no que diz respeito à educação” (BRASIL, 2004), além de estabelecer um compromisso político de reconstrução dos currículos escolares ao fomentar a “percepção correta de que não somos todos iguais, nem tratados como iguais” (GUIMARÃES, 2009, p.196). A partir da alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, - lei nº 9.394/96 -, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira no âmbito de todo o currículo escolar, nos estabelecimentos de educação básica, oficiais e particulares, em especial nas disciplinas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira (BRASIL, 2003). No que tange ao ensino de Educação Artística, este desafio fora ainda ampliado e impulsionado pelas prerrogativas da lei nº 11.769, de 2008, que instituiu a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica e estabeleceu o prazo de três anos letivos, findado, no ano de 2011, como período de implementação deste componente curricular nos sistemas de ensino (BRASIL, 2008). Apesar



de a questão não ser objeto deste trabalho, observa-se, empiricamente, que grande parte dos docentes ligados à essa disciplina tem apresentado dificuldades em implementar os conteúdos propostos pela referida lei. Dentre os motivos apontados podemos destacar questões que vão desde o despreparo decorrente da ausência dessa discussão nos currículos dos cursos de formação até mesmo ao desconhecimento de tal obrigatoriedade. Nesse sentido, uma das questões a ser observada refere-se ao fato da existência de pesquisas que abordem a temática e se estas podem contribuir para a alteração desse quadro que pouco ou nada contribui para a mudança das práticas docentes na direção de uma educação musical que supere paradigmas eurocêntricos.

As relações étnico-raciais e o Ensino de música convergem em diversos aspectos para além deste panorama político-legislativo. Inicialmente, esta relação está diretamente discriminada no segundo parágrafo do texto da lei 10.639/03, estabelecendo que “os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.” (BRASIL, 2003) Ademais, entendemos que esta demanda possa subsidiar mecanismos de debate com educadores engajados na construção de práticas concebidas para a valorização das relações étnico-raciais e a história e cultura negra.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais vigoram desde meados do ano de 1997. Os denominados “temas transversais”, apresentados em documento também de 1997, foram selecionados dentre: a ética, a pluralidade cultural, o meio ambiente, a saúde, a orientação sexual e temas locais. Em uma busca, neste documento, pela palavra-chave raça, encontra-se a referência ao inciso quarto, parágrafo 3º da Constituição Federal de 1988<sup>1</sup>; mas a ausência de qualquer tipo de discussão sobre o tema desvelando a ausência de profundidade sobre o tema. Desta forma, a fim de tratar do conceito de raça, recorreremos à concepção plenamente sociológica do termo a fim de ajudar “o pesquisador a compreender certas ações subjetivamente intencionadas, ou o sentido subjetivo que orienta certas ações sociais” (GUIMARÃES, 2009, p. 31)

A opção pela pesquisa exploratória, neste trabalho de comunicação, coaduna com o que assinala Martins (2000: 30) de que esta é uma estratégia de “abordagem adotada para a busca de maiores informações sobre determinado assunto. Possui um planejamento flexível e é indicada quando se tem pouco conhecimento do assunto. Tem a finalidade de formular problemas e hipóteses para estudos posteriores”. Por sua vez, Gil (1999) acrescenta que pesquisas exploratórias são habitualmente realizadas por pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática de sua pesquisa.



A partir deste trabalho objetivamos, inicialmente, apresentar uma listagem das dissertações e teses disponíveis no Banco de Teses da Capes que relacionem “ensino de música e raça”, entre os anos de 2002 a 2012, além de relacionar as pesquisas que discutam não só a aplicação como também que apontem para o diálogo entre as referidas leis. A escolha por utilizar as palavras-chave “ensino de música e raça” e variantes, buscou ampliar o campo de análise para diversas áreas do conhecimento.

## **2. Dissertações e Teses**

A pesquisa, inicialmente idealizada para ser desenvolvida a partir do Banco de Teses e Resumos da CAPES, teve de ser forçosamente alterada, pois o referido banco de dados encontra-se em manutenção desde o final de agosto de 2013. Apesar da ausência do Banco de Teses e Resumos da CAPES, optamos pela fidelidade às palavras-chave selecionadas no início da proposta deste trabalho, a saber: o ensino de música; as Relações Étnico-raciais; teses e dissertações. Desta forma, optamos por realizar a pesquisa não só em universidades que ofereçam cursos especificamente de música como expandir para outras universidades com áreas que pudessem dialogar e produzir discussões a partir da temática escolhida. A pesquisa nos bancos de teses e dissertações fora realizada em cinco universidades localizadas no Rio de Janeiro<sup>2</sup>, a saber: UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro), UFRRJ (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro), UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro), UNIRIO (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro) e UFF (Universidade Federal Fluminense). Esta escolha alternativa também se fundamenta no fato de que a proposta de dissertação de mestrado submetida ao CEFET/RJ possui a região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro como delimitação geográfica.

A busca foi realizada por cinco (5) palavras-chave, simples e duplas, pré-definidas, que se inter-relacionavam com o tema em questão, a saber: música, ensino de música, raça, 11.769/2008 e 11.769; 10.639/03 e 10.639. A tabela 1 apresenta os resultados quantitativos de pesquisas por palavra chave nos bancos de Teses e Dissertações selecionados. A tabela 2, a relação de dissertações de mestrado que tratem especificamente das leis 10.639/2003 e 11.769/2008 com o ensino e/ou de ensino de música e a tabela 3, a relação de teses de doutorado que tratem especificamente das leis 10.639/2003 e 11.769/2008 com o ensino e/ou de ensino de música. Nota-se a predominância de trabalhos com o termo “música” e “raça”. A ausência de trabalhos na área de educação musical que tratam especificamente do cruzamento



das referidas leis pode estar relacionada ao desconhecimento da legislação ou a falta-de-estímulo ao desenvolvimento de trabalhos com esta abordagem temática.

A partir do exame dos dados encontrados, realizou-se a análise dos trabalhos obtidos. Dessa forma, para a presente comunicação, foram analisadas as produções dos quatro (4) trabalhos que mais se aproximavam de nosso campo de estudo.

Inicialmente apresentamos a tabela que discrimina a produção discente das universidades selecionadas a partir das palavras-chave selecionadas:

**Tabela 1. Palavras-chaves e produção discente relacionadas.**

Palavra(s)-chave	Mestrado e Doutorado				
	Número de produção discente				
	UFRJ	UNIRIO	UFRRJ	UERJ	UFF
Música	656	Indisponível	01	61	52
Ensino de Música	74	Indisponível	0	0	0
Raça	77	Indisponível	0	135	187
11.769/2008 ou 11.769	1	Indisponível	0	0	0
10.639/2003 ou 10.639	1	Indisponível	0	0	0

**Tabela 2. Relação de dissertações que tratem especificamente das leis 10.639/2003 e 11.769/2008 com o ensino e/ou de ensino de música e seus anos/autores, títulos, áreas/ Instituições de Ensino Superior – Mestrado**

Mestrado		
Ano/Autor	Título	Área/IES
2010. FREITAS, Ludmila Fernandes de.	Cumpra-se a lei: o Ministério Público e os paradoxos da lei de ensino de história e cultura afro-brasileira: Lei n° 10.639/03 / Ludmila Fernandes de Freitas.	Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia/UFRJ
2011. NOVAIS, Luciane Aparecida.	O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - Campos Colorado do Oeste e seu trabalho nas questões étnico-raciais no âmbito da Lei 10.639/2003	Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola/UFRRJ
2012. SANT'ANNA C.	A Lei 10639/03 e a experiência do Projeto Malungo: discutindo o racismo brasileiro e a necessidade de uma educação antirracista	Programa de Pós-Graduação em Educação, UERJ

**Tabela 3. Relação de dissertações que tratem especificamente das leis 10.639/2003 e 11.769/2008 com o ensino e/ou de ensino de música e seus anos/autores, títulos, áreas/ Instituições de Ensino Superior – Doutorado**

Doutorado		
Ano/Autor	Título	Área/IES
2012. Sobreira, Silvia Garcia.	Disciplinarização da música e produção de sentidos sobre educação musical: investigando o papel da ABEM no contexto da lei nº 11.769/2008	Programa de Pós-Graduação em Educação/UFRJ

### 3. O Estado da Arte: resultados e análise

Nesta fase de análise dos dados, consideramos as advertências sublinhadas por Norma Ferreira (2013) sobre a análise de resumos a partir da necessidade de conhecer o estado da arte de determinada temática:

Deve-se reconhecer que os resumos oferecem uma História da produção acadêmica através de uma realidade constituída pelo conjunto dos resumos, que não é absolutamente a mesma possível de ser narrada através da realidade constituída pelas dissertações de mestrado e teses de doutorado, e que jamais poderá ser aquela narrada pela realidade vivida por cada pesquisador em sua pesquisa. Os resumos das pesquisas analisadas contam uma certa realidade dessa produção. (FERREIRA, 2013, p. 8)

O cruzamento das palavras ensino de música e raça não retornou nenhum resultado em nenhum dos bancos de dados físicos e virtuais pesquisados. Além disto, o número reduzido de resultados para esta pesquisa apresentou-se como uma surpresa tendo em vista os mais de dez anos de promulgação da lei 10.639/03, os cinco anos da lei 11.769/08 com a obrigação de efetivação nos currículos escolares. Acreditamos que a ausência de resultados do Banco de Teses e Dissertações da UNIRIO juntamente com o Banco de Teses e Dissertações do Programa de Pós-Graduação em Música, os quais estavam fora-do-ar e/ou em manutenção, possa ter colaborado para o baixo número de dissertações exatamente em nosso tema de pesquisa delineado inicialmente. A fim de incrementar nossas ferramentas de pesquisa, consideramos adotar outras palavras-chave e/ou temas intrinsecamente ligados à nosso campo de pesquisa.

A maioria das pesquisas trabalhou com a abordagem qualitativa e pesquisa de caráter descritivo. Os instrumentos de coleta de dados foram: entrevistas, questionário, observação, análise documental e estudo de caso. Majoritariamente, as pesquisas foram realizadas em Programas de Pós-Graduação em Educação (75%) embora também tenham sido realizados trabalhos com ênfase em educação em áreas interdisciplinares, como antropologia e sociologia (15%).

Ao considerarmos que “cada resumo deve ser lido e analisado numa relação de dependência com o trabalho na íntegra” (FERREIRA, 2013, p.9) buscamos a leitura na íntegra dos trabalhos localizados a fim de compor uma síntese analítica dos trabalhos pesquisados e de nos aprofundarmos nestes, relacionando-os com nosso campo de pesquisa. Dessa forma, descrevemos nos parágrafos subsequentes o desenvolvimento do tema no trabalho e a relação deste com nossa temática de estudo.

A primeira dissertação, intitulada “Cumpra-se a lei: o Ministério Público e os paradoxos da lei de ensino de história e cultura afro-brasileira: Lei nº 10.639/03”, de Ludmila Fernandes de Freitas, discute a problemática em torno da efetivação da Lei 10.639/03 a partir de uma denúncia realizada pelo Ministério Público. Além disso, esse trabalho discute a multiplicidade de interpretações sobre o conteúdo da Lei 10.639/03 e sua aplicabilidade. Consideramos a seleção e inclusão desse trabalho em nossa lista, pois o mesmo discute as dificuldades programáticas do campo instaurado pelas prerrogativas da Lei 10.639/03.

Munanga (2008) nos alerta para a possibilidade de que a universidade, a escola e os diversos ambientes de ensino em geral, dificultam a valorização, o sentimento de pertencimento a uma identidade especificamente negra à medida que mantém práticas pedagógicas estruturalmente alinhadas a uma conduta do dominador, reconhecido na figura do europeu branco com suas ideologias de hegemonia. A pesquisadora Luciane Aparecida Novais apresenta, em 2011, a segunda dissertação intitulada “O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia – Campos Colorado do Oeste e seu trabalho nas questões étnico-raciais no âmbito da Lei 10.639/2003”. Nesta dissertação, a autora explicita a aplicação da Lei nº 10.639/2003 no ambiente de uma escola tecnológica de nível médio discutindo como a lei relaciona-se com a realidade de uma escola tecnológica que possui, em seu projeto pedagógico institucional, a proposta de um currículo de caráter multiculturalista. A análise da autora não explicita diretamente o uso de uma linguagem artística, mas a consideramos por problematizar questões sobre a aplicabilidade da legislação.

A terceira dissertação “A Lei 10639/03 e a experiência do Projeto Malungo: discutindo o racismo brasileiro e a necessidade de uma educação antirracista”, de Cristiano Sant’Anna, analisa questões tais quais as dificuldades encontradas por professores e professoras para a implementação de uma proposta de educação antirracista, discutindo se esta é auxiliada em mencionamos como a desconstrução da formação pedagógica tecida em alicerces de uma sociedade desigual e racista colaborando para iniciativas que promovam a implementação da Lei 10639. Dessa forma, o autor discute práticas educativas, não

necessariamente dentro de uma linguagem artística, mas que estejam alinhadas ao compromisso de efetivação da lei.

O quarto trabalho, a tese defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ, denominado “Disciplinarização da música e produção de sentidos sobre educação musical: investigando o papel da ABEM<sup>3</sup> no contexto da lei nº 11.769/2008”, por Silvia Garcia Sobreira, discute “posições hegemônicas em torno de alguns sentidos de Educação Musical” além de discutir “uma série de fatores e embates a respeito do modelo de ensino que deve ser validado, ao tipo de profissional que deverá exercê-lo, às funções que a Música deve ocupar e às lutas pela melhoria do status desse componente curricular nas escolas”. O trabalho desta pesquisadora é o único que trata especificamente da Lei 11.769/2009 embora não discuta diretamente os termos preconizados na Lei 10.639/03 a pesar de reconhecer que o currículo é uma construção social (YOUNG 1982; GOODSON, 1995, 1997, 2001, 2005, 2008 apud SOBREIRA, 2012, p.28) e, portanto, suscetível de influências político-legislativas.

#### **4. Considerações Finais**

A necessidade compelida de mudança na pesquisa do banco de dados da CAPES para a pesquisa no banco de dados dos Programas de Pós-Graduação aliada à ausência de resposta pela CAPES dos mais de sete e-mails enviados ao longo do mês de setembro questionando a intermitente mensagem de manutenção e indisponibilidade do Banco de Teses e Dissertações, configuraram-se definitivamente como um episódio imprevisto no transcurso deste trabalho.

Neste trabalho, a temática música e raça, especialmente sob o prisma das práticas educativas, revelou-se do interesse de áreas diversas do conhecimento: Educação, Educação Agrícola, Antropologia e Sociologia. Curiosamente, os Programas de Pós-Graduação em Educação Musical de universidades federais (Universidade Federal do Rio de Janeiro e Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro) não estiveram representados com nenhuma pesquisa que relacionasse a obrigatoriedade da educação musical nas escolas - lei 11.769/08 -, com práticas que pudessem desenvolver conteúdos de história e cultura afro-brasileira, estes pressupostos da lei 10.639/03.

Os trabalhos encontrados, embora em número reduzido, demonstram a preocupação em questionar os currículos hegemônicos em diferentes instituições da Educação sugerindo práticas que colaborem para a discussão e construção de um currículo plural que contemple questões como o multiculturalismo, por exemplo. Além disto, estes trabalhos também discutem o caráter de ampliação dos currículos, em especial a obrigatoriedade de



determinados conteúdos como a música e a história e cultura afro-brasileira, através da força da lei.

A discussão sobre a efetiva aplicabilidade da lei 10.639/03 tem sido o maior interesse de pesquisa apesar de não considerar necessariamente o campo da educação artística, e alguma de suas linguagens, como meio único de aplicação e desenvolvimento da temática história e cultura afro-brasileira e africana. Dessa forma, também pretendemos explorar esse fato em nossa pesquisa de mestrado. A pesquisa exploratória colaborou para que pudéssemos fundamentar nossa pesquisa em andamento no Mestrado em Relações Étnico-Raciais, bem como conhecer como se encontra o campo de pesquisa que relaciona “ensino de música e raça” com a aplicação das leis 10.639/03 e da lei 11.769/08.

Por conseguinte, este trabalho propõe-se a subsidiar possíveis mecanismos de debate com educadores engajados na construção de práticas concebidas como construção cultural e instrumento pedagógico contextualizadas à Lei nº 10.639/03 e a Lei 11.769/08, sublinhando a valorização das relações étnico-raciais, da história e da cultura afro-brasileira e africana e relatando possíveis problemas de efetivação curricular de práticas relacionadas à legislação após, respectivamente, dez (10) e cinco (5) anos de suas promulgações. Se a observação empírica nos permite verificar inúmeras dificuldades de cumprimento das referidas leis, as pesquisas realizadas nos espaços acadêmicos parecem ainda contribuir pouco para a produção de mecanismos que colaborem nas análises e superação desses mesmos entraves.

### **Referências Bibliográficas**

BRASIL. *Lei nº 11769 de 18 de agosto de 2008*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.

\_\_\_\_\_. *Parâmetros curriculares nacionais: Arte/ Secretaria de Educação Fundamental*. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. *Parâmetros curriculares nacionais: Temas Transversais/ Secretaria de Educação Fundamental*. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Música*. Resolução CNE/CES nº 2, de 08 de março de 2004.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. *Constituição [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, Senado, 1998.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. *As pesquisas denominadas “estado da arte”*. Disponível em: <<http://www.fe.unicamp.br/alle/textos/NSAF>>. Acesso em 27 de agosto de 2013.



FREITAS, Ludmila Fernandes de. *Cumpra-se a lei: o Ministério Público e os paradoxos da lei de ensino de história e cultura afro-brasileira: Lei nº 10.639/03*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Sociologia e Antropologia, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Sociologia (com concentração em Antropologia), 2010.

GIL, Antônio Carlo. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5ª Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GUIMARÃES, Antônio Sergio A. *Racismo e Antirracismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora 34, 2009.

MARTINS, G. *Manual para elaboração de monografias e dissertações* (2ª Ed.). São Paulo: Atlas, 2000.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil. Identidade Nacional versus Identidade Negra*. 3ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

NOVAIS, Luciane Aparecida. *O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - Campos Colorado do Oeste e seu trabalho nas questões étnico-raciais no âmbito da Lei 10.639/2003*. Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ciências, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola, 2011.

SANT'ANNA C. *A Lei 10639/03 e a experiência do Projeto Malungo: discutindo o racismo brasileiro e a necessidade de uma educação antirracista*. Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação, 2012.

SOBREIRA, Sílvia Garcia. *Disciplinarização da música e produção de sentidos sobre educação musical: investigando o papel da ABEM no contexto da lei nº 11.769/2008*. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2012.

---

<sup>1</sup> Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

(...) IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

<sup>2</sup> Os bancos de teses pesquisados foram, respectivamente: o Banco de Teses e Dissertações da UFRJ (Base Minerva) juntamente com o Banco de Teses e Dissertações do Programa de Pós-Graduação em Música (PPGM) da mesma instituição; o Banco de Teses e Dissertações da UNIRIO juntamente com o Banco de Teses e Dissertações do Programa de Pós-Graduação em Música (PPGM) da mesma instituição; o Banco de Teses e Dissertações da UFRRJ (Pergamum), a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – TEDE da UERJ e a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFF.

<sup>3</sup> Associação Brasileira de Educação Musical





## **”Dança Selvagem” para piano solo de Camargo Guarnieri: uma abordagem técnico-interpretativa dos acentos**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Ana Flávia Siqueira Lopes*  
UFG – [anaflaviasl@yahoo.com.br](mailto:anaflaviasl@yahoo.com.br)

*Carlos Henrique Costa*  
UFG – [costacarlosh@yahoo.com.br](mailto:costacarlosh@yahoo.com.br)

**Resumo:** Este artigo apresenta discussões sobre a interpretação dos acentos encontrados na obra “Dança Selvagem”(1931) para piano solo de Camargo Guarnieri. Uma investigação dos movimentos ou ações da técnica pianística, à luz dos conceitos apresentados pelos autores Chiantore (2007) e Richerme.(1997), norteia tais discussões. Conclui-se que a interpretação dos acentos envolvem um conhecimento sobre o caráter da obra, do fraseado na qual está inserido, e que os movimentos variados que envolvem braços, dedos, mãos e punho podem influenciar a sonoridade resultante.

**Palavras-chave:** Acentos. Piano solo. Dança brasileira. Técnica pianística.

### **Accents in Camargo Guarnieri’s “Dança Selvagem” for Piano Solo: a Technical-interpretative Approach**

**Abstract:** This paper presents a discussion about the interpretation of accents found in the piece for piano solo “Dança Selvagem”(1931) by Camargo Guarnieri. Concepts presented by the authors Chiantore (2007) and Richerme (1997) give north to the investigation about the pianistic technical movements involved. We find that the interpretation of the accents require a knowledge of the piece’s character, the phrase in which it is inserted, and that the varied movements which involves arms, fingers, hands and wrists can influence the resulting sonority.

**Keywords:** Accents. Piano solo. Brazilian dance. Piano technic.

### **1. Introdução**

O presente trabalho apresenta uma análise técnico-interpretativa dos acentos da obra “Dança Selvagem” de Camargo Guarnieri. Sem intenção de sugerir uma interpretação para a obra, propomos expor ao aspirante à carreira pianística reflexões sobre uma possibilidade de se realizar uma performance adequada e coerente ao estilo.

A obra objeto de estudo deste trabalho foi escolhida por se tratar de uma dança que possui características como a riqueza e complexidade rítmica, polirritmias, amplo uso de síncofes e variedades de toques. Estes elementos em conjunto com a variedade de acentos e sua contextualização fraseológica proporcionam material para discussão relevante para a nossa pesquisa.

O compositor Camargo Guarnieri, dentre suas importantes obras para piano solo, compôs a “Dança Selvagem” em 1931, transcrita para orquestra neste mesmo ano. Segundo Freire (2007), “Dança Selvagem” sugere selva, selvageria, com esquemas rítmicos que, em



conjunto com os acentos em acordes com fortes dissonâncias, lembram marcação de tambores, o que mostra um caráter tribal que é associado à sugestão descritiva do título *Selvagem*.

Para Freire,

...é como se no meio de um ritual selvagem, após a ardência inicial dos gestos e cantos, os instrumentos de percussão continuassem marcando o ritmo...O piano na *Dança Selvagem*, não é tratado como um instrumento melódico, mas percussivo. O ritmo batido na região grave, que também ajuda a promover a tirania sonora, lembra tais instrumentos (2007, p. 61-62).

A revisão bibliográfica demonstra que este assunto tem sido tratado ocasionalmente em artigos brasileiros que realizam uma análise técnico-interpretativa de peças para piano, mas não são focalizadas no tema acento. Ademais, descrições de como executar os variados acentos não constam nos livros de técnica pianística ou interpretação como Kaplan, Richerme, Chiantore, Cortot, entre outros. Tais ensinamentos são passados de professor para aluno de maneira empírica. O artigo “Accents and expression in piano performance” de Richard Parncutt (2003) apresenta, discute e define acentos, mas não mostra as ações técnicas que possibilitam a execução dos mesmos. Este estudo proporciona uma reflexão sobre este tópico tendo como objeto de estudo específico, a música brasileira. Com este foco, nenhum trabalho na língua portuguesa foi encontrado.

A leitura e estudo da obra proporcionaram a oportunidade de investigar os movimentos da técnica pianística para execução dos acentos levando em consideração a fraseologia e dados interpretativos sugeridos pelos compositores. Durante este estudo, a leitura de textos sobre acentos e técnica fundamenta tal investigação. Os conceitos e tipos básicos de acentos e os movimentos da técnica para a execução desses acentos são apresentados na primeira parte deste estudo de acordo com as definições de dicionários de música e conceitos da técnica pianística apresentado pelos autores Chiantore (2007) e Richerme (1997). Os livros destes autores foram escolhidos por se tratarem de levantamentos atuais das técnicas dos principais estudiosos da área desde o surgimento do pianoforte até o século XX. Na segunda parte, é apresentada uma análise técnico-interpretativa dos acentos, fundamentada nos conceitos apresentados na primeira parte da obra selecionada “*Dança Selvagem*” de Camargo Guarnieri.



## **2. Acentos e Ações Técnicas Pianísticas**

A acentuação é um dos importantes elementos determinantes do estilo em performance. O dicionário de música Harvard aponta sobre acentos, que esses dependem da manipulação de grupos de notas ou acordes dentro de uma frase, e não somente pela colocação de sinais. O acento pode não vir escrito na partitura e precisa ser deduzido pelo intérprete, como por exemplo, uma ligadura sobre duas notas diferentes (característico do estilo clássico), onde se deve apoiar na primeira nota ocasionando um tipo de acentuação. No entanto focaremos apenas as acentuações que estão escritas na partitura e não os acentos por dedução de fraseado ou articulação.

Sobre o conceito de acentuação, princípios similares ao da fala ou escrita se aplicam ao da música. O acentuar palavras, ou sílabas, têm como finalidade principal interpretar, ou seja, deixar claro o significado de alguma expressão. Segundo Baker, no conceito musical, a acentuação significa dar ênfase à determinada nota e diz respeito à prosódia musical, (apud. PERSONE, 2008, p. 3) o que corrobora o pensamento acima.

Ainda, de acordo com o dicionário de música Harvard, a acentuação é dar um destaque maior a um acorde ou uma nota. Esse destaque depende não só de sinais mas, como o dicionário define, podem ser chamados de acento agógico - quando o acorde ou a nota é de duração mais longa em comparação com as notas ou acordes que o antecedem e precedem; acento dinâmico - quando em seu contexto o acorde ou a nota é mais forte – este é o caso do uso de sinal; e acento tônico - a nota mais aguda dentre as notas de uma melodia.

Julgamos importante também, para a compreensão do objeto de pesquisa, abordar em segunda instância, os mecanismos técnicos que resultam em possibilidades de execução dos acentos, uma vez que este é o foco da análise interpretativa das danças brasileiras selecionadas.

Em busca desses mecanismos da técnica pianística, o presente estudo está embasado nos trabalhos de CHIANTORE (2007) e RICHERME (1997). Chiantore apresenta os pensamentos de um dos grandes mestres pianistas, Tobias August Matthay, que descreve amplamente as possibilidades de ações ou movimentos técnicos pianísticos.

Segundo Matthay, a técnica pianística em seu sentido mais amplo, definida como concepção, trata da união da percepção do sentido musical e da interpretação, que é a comunicação dessas percepções às pessoas. A concepção, por sua vez, depende diretamente do nível de musicalidade do intérprete, tanto emocional - a capacidade de perceber tanto a estética quanto as emoções contidas na peça - quanto o intelectual - compreender a estrutura da peça. Ainda afirma que “a interpretação se manifesta segundo dois aspectos: o puramente



artístico e a forma de realização do som, segundo a sua quantidade e qualidade”. (Apud CHIANTORE 2007, p. 642).

Este último aspecto, a forma de realização do som, está relacionado com as ações físicas que produzem a sonoridade, especificamente para este estudo, conexas ao ataque de cada nota acentuada da peça que será analisada. O aspecto artístico, ou seja, a contextualização dos acentos em frases, períodos e seções, respeitadas as características estilísticas da dança, é interdependente da forma de realização do som.

Ainda sobre as possibilidades de controle da sonoridade, outro autor que discute sobre ações físicas que influenciam no controle das possíveis variáveis do som de cada nota - a qualidade tímbrica, a intensidade e a duração – é Richerme (1997). Mathay e Richerme descrevem os movimentos diferentemente, mas concordam com a importância do relaxamento imediato pós-movimento para a qualidade sonora em qualquer tipo de ataque. Estes dois pianistas/pesquisadores descrevem tais ações que são apresentadas abaixo.

Chiantore resume quarenta e dois tipos de ataques diferentes descritos no livro de Matthey “The Art of Touch in all its Diversity” (2007, p.641). Estes ataques são o resultado de combinações de movimentos que envolvem os braços<sup>1</sup>, mãos e dedos. Já Richerme divide em movimentos do antebraço, punho e dedos. Não nos deteremos em explicar todos os tipos de ataques neste trabalho, mas somente os aspectos ou movimentos que nos ajudarão a descrever as ações escolhidas para os acentos das danças.

De acordo com Matthey, a busca pela produção sonora vem conciliada com as características fisiológicas do trabalho muscular, tendo como ponto de partida diferentes tipos de ataques, que são: ataques do braço, ataques de mão e ataques de dedo, como apontado anteriormente.

Segundo Chiantore os ataques de mão e dedo são distinguidos por Matthey em dois tipos de atitudes diferentes: o ataque aderente onde o dedo está em contato com a tecla, sendo este mais adequado para passagens com melodias cantadas, servindo para sustentar melhor o peso do braço; e o ataque impulsionado onde a última falange do dedo se move verticalmente gerando uma sonoridade mais brilhante (2007, p.643). Richerme, por sua vez, denomina estes dois ataques como percussivo e não percussivo (1997, p.96).

Quanto à formação dos ataques Matthey descreve três espécies: a 1ª espécie usa a ação digital, ou seja, somente movimento dos dedos, com a mão e braço em repouso; a 2ª espécie usa a ação conjunta do dedo e da mão com o braço em repouso; e a 3ª espécie usa a atividade do dedo e da mão unida ao peso do braço. (APUD CHIANTORE, 2007, p.644).



Adicionando-se a essas informações, Richerme (1997) descreve os movimentos do punho<sup>2</sup> como ativo e passivo. No movimento ativo do punho, o antebraço fica imóvel e os dedos fixados, ocorrendo flexão e extensão ativa, causando assim um aumento de força e de pressão na articulação dos principais tendões dos dedos, sendo um movimento muito utilizado na execução de oitavas, acordes ou staccatos. O autor comenta que com relação ao som a principal desvantagem é a percussão inevitável com a tecla resultando em uma péssima qualidade tímbrica (p.170). Quanto a este pensamento discordamos de que a ação percussiva está relacionada com a má qualidade sonora. O fator que influencia a sonoridade é o relaxamento pré e pós-movimento.

No movimento passivo do punho, são os movimentos do antebraço que movimentam o punho para cima e para baixo, ocorrendo flexão e extensão passiva. Richerme explica que o punho não fica totalmente relaxado, pois normalmente ocorre uma ligeira contração dos extensores do mesmo, no sentido de frear o movimento de descida para que haja um aproveitamento maior desse movimento ao abaixar as teclas. (p.174).

Matthay e Richerme dão uma importância à utilização de peso de braço e antebraço na realização de sonoridades penetrantes que podem ser aplicadas aos acentos. Neste caso, as características de ataque dependem das maneiras como o peso empenhado pelo antebraço e pelo braço atuam. Citamos algumas maneiras: utilizando a rotação do antebraço; movimento ativo do antebraço para baixo; o movimento do braço para frente com pressão para baixo do antebraço entre outros (CHIANTORE, 2007, p. 653).

Diante do explicitado acima, entendendo que os acentos possuem implicações diretas na interpretação musical, consideraremos na próxima parte deste estudo, a contextualização da Dança Selvagem e as investigações sobre os movimentos para execução dos acentos, sejam estes de punho, dedo ou de braço.

### **3. Implicações Interpretativas dos Acentos na Dança Selvagem de Camargo Guarnieri**

Segundo Freire (2007), o piano nesta peça é interpretado mais como um instrumento percussivo do que melódico. A autora comenta que o ritmo batido na região grave, que também ajuda a promover a tirania sonora, lembra tais instrumentos [de percussão]. (p.60).

Nesta obra, a ideia do piano interpretado como um instrumento percussivo torna-se bem evidente pelo grande número de sinais de acentuações encontrados na partitura. Como



explicitado na primeira parte deste estudo, o acento orienta ao intérprete como executar determinada obra que, no caso desta dança, vem a direcionar para um toque mais percussivo do que melódico.

A Dança Selvagem é estruturada na forma A, B, A e C, e os acentos encontrados

nesta dança são:  *Martelato*,  *Tenuto*,  *Marcato* e 

*Sforzando*. A obra tem início com andamento que indica a expressão “Com selvageria,  $m^{\circ} = 132$ ”. O compasso variando de ternário 3/4 para o binário 2/4 indica a assimetria e irregularidade fraseológica dessa dança. Essas indicações nos levaram a experimentar o uso do toque percussivo para executar algumas das notas marcadas com acento, como é o caso da seção A. Lembramos que o toque percussivo se refere à ação do dedo a partir de uma distância da nota.

A seção A apresenta o tema nas notas superiores da mão direita, com uma melodia acentuada com o sinal *Martelato*. Para a execução desse acento, escolhemos buscar o toque percussivo com movimento vertical de punho ativo, com dedos firmes. Verificamos que a sonoridade resulta em um som enérgico, corroborando o caráter selvagem da dança.

Esta melodia, apresentada no exemplo 1, é acompanhada pela alternância de intervalos de quartas e quintas em um ostinato rítmico. As quintas tocadas na mão esquerda a partir do quarto compasso apresentam acentos. Na execução desses acentos *marcato*, além de usar o toque percussivo, usamos um movimento circular do braço em sentido horário, que ajuda a acentuar e, ao mesmo tempo, cria movimento por causar diferenças gradativas de dinâmica de acorde para acorde. Portanto, verificamos que para executar o acento, que faz parte de uma célula que exprime um efeito, necessita-se de uma combinação de movimentos, o ataque percussivo adicionado ao movimento circular do braço, para contextualizá-lo

Exemplo 1 – GUARNIERI, Camargo. Dança Selvagem (comp. 1 a 9)

A seção B, conforme o exemplo 2 abaixo, traz o segundo tema com um caráter melódico na mão direita, acompanhado por um ostinato rítmico na mão esquerda. Em escrita modal e politonal, a melodia lírica contrasta com o ostinato de caráter rítmico. Ademais, a melodia está em compasso ternário enquanto o ostinato está em binário, marcado com a expressão “bem fora”, caracterizando o aspecto polirrítmico. Essa dualidade entre o melódico e rítmico expressa um caráter ao mesmo tempo calmo e sereno, mas ainda selvagem. Neste contexto ambas as linhas contém acentos.



Exemplo 2 – GUARNIERI, Camargo. Dança Selvagem (comp. 25 a 36)

Tanto a melodia quanto o acompanhamento desta seção apresentam dois tipos de acentos: o *marcato* e o *tenuto*. Na melodia, cada semifrase termina com um acento *marcato*. Todas as outras notas têm o acento *tenuto*. O acompanhamento é dividido em duas vozes: ostinato rítmico e uma contramelodia em mínimas. O acento *tenuto* é colocado na primeira e última notas do ostinato, e o acento *marcato* em todas as notas da contra-melodia. O caráter melódico e lírico desta seção nos levou a utilizar o toque não percussivo para executar tanto *marcato* quanto o *tenuto*. A diferença maior entre os dois foi conseguida usando o dedo em posição mais vertical para o *marcato* e mais horizontal para o *tenuto*. As ações foram direcionadas pelo braço que, através do punho passivo, passavam a energia para os dedos firmes.

Na seção C que inicia no compasso 78, conforme o exemplo 5, observa-se a grande quantidade de acentuações, que na mão direita vem especificado em todos os acordes, e na mão esquerda somente nas notas oitavas. Na mão direita o movimento vertical de punho, com peso de braço no quinto dedo, sobressaindo a nota superior de cada acorde se mostrou eficiente tanto tecnicamente como interpretativamente. Na mão esquerda, usamos o movimento circular de punho e braço, com círculos maiores para os saltos, sendo nas oitavas

acentuadas com punho baixo e nos acordes com punho alto. Esta seção requer muita energia para conseguir um efeito frenético que demonstre o caráter selvagem da obra. Ao mesmo tempo, a utilização do corpo com movimentos adequados e eficientes é de suma importância para interpretar os acentos e agógica até o acorde final da obra.



Exemplo 5 – GUARNIERI, Camargo. Dança Selvagem (comp. 76 a 79)

Finalizando a seção C, e a obra, de acordo com o exemplo 6, um *accelerando* é encerrado com um acorde marcado *fff*. As três notas descendentes oitavadas que o precedem são marcadas *martelato*. Usamos um toque que envolve o peso do braço e punho alto e dedos firmes para a realização destas. No acorde final utilizamos um ataque de braço empurrando a mão para frente com o punho passivo e dedos firmes, conseguindo assim uma sonoridade brilhante.



Exemplo 6 – GUARNIERI, Camargo. Dança Selvagem (comp. 92 a 100)

#### 4. Considerações finais

A utilização de movimentos variados que envolvem braços, dedos, mãos e punhos influenciam a sonoridade resultante. Com isso, podemos concluir que durante o aprendizado do instrumento piano, várias abordagens técnicas – dedos, peso de braço, movimento ativo do punho, entre outras – devem ser apresentadas ao aluno para que este possa desenvolver sonoridades variadas no que tange a abordagem aos acentos.





Considerando que as danças brasileiras fazem parte do repertório solo de concerto e ensino brasileiro, esta discussão se faz oportuna por oferecer reflexões sobre tradições interpretativas que têm sido aprendidas empiricamente.

### Referências:

- CARDOSO, Lúcia Oliveira Fialho. *Possibilidades de utilização do punho na obra "variações sérias" de Ronaldo Miranda*. Goiânia, 2012. Artigo (Mestrado em Música). Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012.
- CHIANTORE, Lucas. *Historia de La técnica pianística*. Madrid: Alianza Editorial, 2007.
- FREIRE, Priscila Gambary. *Dança Brasileira e Dança Negra para piano solo de Camargo Guarnieri: Uma abordagem interpretativa*. Campinas, 2007. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.
- GUARNIERI, Camargo. *Dança Selvagem*. São Paulo: Ricordi Brasileira. Piano, 1955. Partitura.
- KAPLAN, José Alberto. *Teoria da Aprendizagem Pianística*. Porto Alegre: Movimento-Musas, 1987.
- PARNCUTT, Richard. Accents and expression in piano performance. In *Perspektiven und Methoden einer Systemischen Musikwissenschaft*. Festschrift Fricke, p. 163-185, Frankfurt: Peter Lang, 2003.
- RICHERME, Claudio. *A técnica pianística: uma abordagem científica*. São João da Boa Vista/SP: AIR Musical Editora, 1997.
- RANDEL, Don Michael. Accents. *The Harvard dictionary of music*. 4 Ed. Cambridge. Harvard University Press, 2003. Disponível em: <[http://books.google.com.br/books/p/harvard?q=accent&vid=ISBN9780674011632&hl=en\\_US&ie=UTF-8&oe=UTF-8&redir\\_esc=y#v=snippet&q=accent&f=false](http://books.google.com.br/books/p/harvard?q=accent&vid=ISBN9780674011632&hl=en_US&ie=UTF-8&oe=UTF-8&redir_esc=y#v=snippet&q=accent&f=false)>. Acesso em: 22 dez 2011.

### Notas

---

<sup>1</sup> Todas as vezes que citarmos o movimento relacionado ao braço, subentenda-se movimento relacionado ao braço e antebraço.

<sup>2</sup> Embora Richerme utilize o termo pulso neste contexto, estes autores concordam com o termo utilizado por Cardoso (2012) punho para descrever a parte do corpo em questão. Doravante será utilizado punho para denotar tal membro.



# **As raízes ancestrais da cadeia de suprimentos da música: uma análise à luz da tecnologia e da economia**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Silvia Helena Meyer Carvalho*

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul – shmeycar@gmail.com*

*Annibal Scavarda*

*Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – annibal.scavarda@unirio.br*

**Resumo:** A configuração econômica da música atual envolve uma cadeia de suprimentos bastante específica, cuja complexa estrutura compreende diferentes segmentos econômicos, atividades profissionais, consumos e tecnologias. A análise das raízes ancestrais dessa estrutura revela os vínculos primordiais entre a atividade musical, a tecnologia e a economia, os quais contribuíram para o estabelecimento das fundações da cadeia de suprimentos da música ainda durante os primeiros estágios evolutivos da civilização.

**Palavras-chave:** Música. Cadeia de suprimentos. Tecnologia. Economia.

**The Ancestral Roots of the Music Supply Chain: An Analysis in the Light of Technology and Economy**

**Abstract:** The configuration of nowadays music involves a rather specific supply chain, whose complex structure comprises distinct economic segments, professional activities, consumptions, and Technologies. The analysis of the ancestral roots of this structure unveils the primal bonds between musical activity, technology, and economy, which have contributed to establish the foundations of the music supply chain as early as in the first evolutionary stages of civilization.

**Keywords:** Music. Supply Chain. Technology. Economy.

## **1. Objetivos e abordagem teórico-metodológica**

O presente trabalho integra um projeto de pesquisa de caráter multidisciplinar, voltado ao estudo das dinâmicas envolvidas na economia da música. Em âmbito geral, o projeto se propõe a contribuir com a pesquisa em música, sociologia, economia e tecnologia. Nesse sentido, busca uma compreensão mais ampla do fenômeno musical que, ao longo de seu desenvolvimento histórico, tornou-se uma atividade econômica de caráter sociocultural e artístico e, ao mesmo tempo, constitui-se em substrato de grande potencial para a aplicação de novas tecnologias. Mediante o desenvolvimento dessa compreensão, espera-se obter subsídios para a análise das relações existentes entre os diferentes setores, atividades profissionais e consumos envolvidos na cadeia de suprimentos da música.

No âmbito específico, o presente estudo visa examinar as origens da cadeia de suprimentos da música, desde o estabelecimento da modernidade comportamental, cronologicamente associado às primeiras evidências arqueológicas da manufatura pré-histórica de instrumentos musicais, até o surgimento dos primórdios de uma estrutura



articulada em setores, atividades profissionais, tecnologias e consumos especificamente vinculados à atividade musical, durante a Revolução Urbana. A partir dessa delimitação, espera-se investigar as raízes ancestrais dos vínculos entre música, tecnologia e economia, cuja longa coexistência constitui o cerne da realidade musical dos dias de hoje.

Dentro da perspectiva ampla do projeto em questão, o trabalho aqui apresentado insere-se no estudo das fundações da cadeia de suprimentos da música. No que concerne à abordagem metodológica, esse trabalho reflete os resultados parciais de uma pesquisa conceitual e qualitativa que tem por base a exploração bibliográfica do processo evolutivo integrado das dimensões sociocultural, tecnológica e econômica da música. No eixo de pesquisa encontra-se a constituição da cadeia de suprimentos da música, envolvendo setores industriais específicos, tanto quanto segmentos do setor público e institucional (PRESTES FILHO, 2005, p. 29). Cada um desses setores, por sua vez, compreende diversas atividades profissionais, direta ou indiretamente ligadas à cadeia de suprimentos da música (RENARD, 2010, p. 37), tecnologias que imprimem a ela um dinamismo evolutivo muito particular (GRAHAM, G. ET AL., 2004, p. 1100) e consumos característicos que definem suas dinâmicas internas, bem como seus focos de produtividade (BENHAMOU, 2007, p. 31). A partir dessa perspectiva, pode-se estabelecer uma análise do processo evolutivo dos vínculos entre a atividade musical, a tecnologia e a economia, desde suas origens mais remotas. Para tanto, a delimitação cronológica dessa análise compreenderá o período que abrange as três primeiras revoluções de caráter sociocultural e tecnológico. A primeira delas é a Revolução Cognitiva, cuja datação específica não pode ser precisamente estabelecida, mas certamente é anterior a 40.000 anos atrás. Essa revolução encontra-se relacionada à introdução de uma série de inovações que aquecem o desenvolvimento da tecnologia lírica, marcando o estabelecimento da modernidade comportamental e trazendo a humanidade pré-histórica a padrões socioculturais mais próximos dos contemporâneos (HILL; BARTON; HURTADO, p. 187). A segunda é a Revolução Agrícola, caracterizada pelo início da domesticação de plantas e animais, bem como pela transição do nomadismo para o sedentarismo, cerca de 10.000 anos atrás (WEISDORF, 2005, p. 561). A terceira, chamada de Revolução Urbana, teve início há cerca de 5.000 anos, quando do estabelecimento dos primeiros grandes núcleos populacionais dotados de organização política, social e econômica (CHILDE, 2011, p. 4).

## **2. As origens da cadeia de suprimentos da música**

Que a atividade musical nos dias de hoje tenha se tornado um negócio estreitamente vinculado ao desenvolvimento da tecnologia, capaz de movimentar grandes

forças econômicas e de gerar lucros na casa dos bilhões de dólares, não constitui uma questão tão intrigante quanto o fato de que os vínculos entre música, tecnologia e economia tenham se estabelecido de modo quase imperceptível. Entre as evidências históricas dessa vinculação encontram-se, por exemplo, as primeiras gravações comerciais de música em cilindros fonográficos, datadas do final do século XIX, ou ainda, as primeiras edições comerciais de música impressa que, já no início do século XVI, trouxeram a arte musical à condição de um bem de consumo. Por outro lado, considerando-se que a manufatura de instrumentos musicais para fins de comércio tenha se estabelecido em tempos muito mais remotos, pergunta-se: como e quando os vínculos entre música, tecnologia e economia, deram origem à estrutura primordial de uma cadeia de suprimentos?

Evidências arqueológicas relativas à Revolução Cognitiva permitem afirmar que esta situa-se dentro do período em que, Segundo Snowdon (2008), a economia era confinada à atividade de caçadores-coletores nômades. No âmbito sociocultural e tecnológico, no entanto, essa revolução pode ser considerada como o berço da inovação. Entre as mudanças a ela associadas, destaca-se a chegada dos primeiros *Homo sapiens* à Europa que ainda era habitada pelo *Homo neanderthalensis*. De acordo com Conard e Malina (2008), a provável competição entre os dois grupos taxionômicos possivelmente contribuiu para desencadear esse súbito progresso sociocultural e tecnológico. Relacionam-se à Revolução Cognitiva a evolução da indústria de tecnologia lítica, responsável pela produção de uma ampla variedade de utensílios e artefatos, o estabelecimento de comunidades com maior número de indivíduos e o desenvolvimento da comunicação simbólica, bem como do apreço pelos ornamentos pessoais (HILL; BARTON; HURTADO, 2009, p. 197).

Entre as várias evidências desse processo evolutivo, destacam-se instrumentos musicais encontrados em sítios arqueológicos período Aurignaciano (CONARD; MALINA, 2008, p. 13). Flautas feitas com ossos de aves ou entalhadas em marfim de mamute, são exemplos de achados que indicam a existência de uma manufatura voltada à produção de música para diversas circunstâncias de caráter sociocultural já há mais de 35.000 anos. Note-se aqui que a tecnologia envolvida na manufatura desses dois tipos de flautas pré-históricas é bem distinta, uma vez que a produção dos instrumentos de marfim requer técnicas muito mais complexas e precisas (CONARD; MALINA; MÜNDEL, 2009, p. 2). Portanto, pode-se afirmar que a atividade musical já instigava o potencial inovador da humanidade no sentido de buscar novas tecnologias, muito antes do surgimento da agricultura (HURON, 2001, p. 46). Mais do que isso, mesmo numa época em a própria subsistência ainda se encontrava à mercê dos favores da natureza, a capacidade de inovar já se punha a serviço da cadeia de



suprimentos da música, possibilitando a utilização de materiais e tecnologias distintas na produção de instrumentos musicais de qualidades distintas.

A partir desse ponto, pode-se considerar que a história da cadeia de suprimentos da música tenha se desenvolvido paralelamente à evolução geral da sociedade, da cultura e da tecnologia. Nesse sentido, a Revolução Agrícola, pode ser considerada a mais significativa das duas revoluções pré-históricas até aqui consideradas, pois, além de promover o progresso tecnológico, possibilitou que as sociedades de caçadores-coletores nômades gradativamente se transformassem em pequenas povoações de criadores e agricultores (SNOWDON, 2008, p. 108). Segundo Weisdorf (2005), o desenvolvimento gradual de uma vida agrária, associado ao surgimento de povoações que ocorreu cerca de 10.000 anos atrás, a longo prazo, provocou mudanças mais profundas no mundo do que qualquer inovação anterior. Segundo ele, isso se deve não apenas ao fato de que a agricultura até hoje constitua a única fonte de alimentos do mundo, mas, principalmente, ao desenvolvimento de todo o sistema econômico, desencadeado a partir dela. Devido a isso, a Revolução Agrícola estabelece o marco inicial do que se conhece como Regime de Crescimento Malthusiano, onde a atividade de subsistência promove um progresso econômico mais auspicioso do que autêntico, conferindo a esse período uma condição de berço da atividade econômica propriamente dita (SNOWDON, 2008, p. 108).

No tocante à cadeia de suprimentos da música, essa revolução produziu significativas inovações. Novas tecnologias e matérias-primas, gradativamente tornaram a manufatura mais especializada, proporcionando o surgimento das primeiras famílias de instrumentos musicais que, por conseguinte, tornaram a prática musical mais sofisticada (ZHANG, J. et al., 1999, p. 367). A exemplo disso, pode-se citar o litofone e o xilofone, os tambores de couro, com paredes de madeira escavada ou cerâmica, os arcos musicais e as flautas globulares feitas de argila. A partir de tais exemplos, é possível vincular tecnologias oriundas da economia de subsistência estabelecida pela Revolução Agrícola à constituição da cadeia de suprimentos da música pré-histórica.

Considerando-se mais especificamente o padrão evolutivo das flautas, cuja manufatura, mesmo em tempos muito anteriores à Revolução Agrícola, já indicava a aplicação de tecnologias bastante evoluídas, é possível observar um crescente apreço pelo aprimoramento da qualidade. De acordo com Zhang et al. (1999), flautas de ossos com cerca de 9.000, descobertas no sítio arqueológico de Jiahu, localizado na China, representam uma evolução do emprego da tecnologia que sugere a existência de uma preocupação pré-histórica com a correção de alturas e com a seleção cuidadosa de tons dentro de uma escala. Segundo



eles, a construção desses instrumentos implica a adoção de técnicas de manufatura muito criteriosas em relação à qualidade musical dos mesmos. Além disso, as flautas de Jiahu apontam ainda para o fato de que o músico que as utilizava possivelmente fosse capaz de executar melodias completas e não apenas notas isoladas. Tais indícios permitem afirmar que nove milênios atrás, critérios de controle da qualidade em relação aos materiais utilizados, aos recursos dos instrumentos e à atividade musical associada a eles, já estivessem incorporados à cadeia de suprimentos da música.

Na subsequente evolução das pequenas povoações de criadores e agricultores para núcleos urbanos muito mais populosos, dotados de uma organização política, social e econômica (CHILDE, 2011, p. 11), tem início, há mais de 5.000 anos, a terceira revolução sociocultural e tecnológica. Trata-se da Revolução Urbana que, estabelecendo bases evolutivas para o desenvolvimento da estrutura sociocultural, política e econômica de toda a história subsequente, pode ser considerada como o berço da própria civilização. Do ponto de vista tecnológico e econômico, esse período é marcado pela evolução arquitetônica, mecânica e metalúrgica, pelas redes de trocas interurbanas e internacionais, pelo surgimento do trabalho especializado, bem como de uma indústria rudimentar (MILANO, 1995, p. 1225). Na dimensão sociocultural e política, destacam-se a estratificação social e o surgimento de uma nobreza politicamente poderosa (CHILDE, 2011, p. 13). Entre tantas e tão significativas inovações, o surgimento da escrita pode ser considerado como uma das mais revolucionárias, uma vez que superou todos os recursos de memória artificial empregados desde a Revolução Cognitiva, dando início ao que se considera como história registrada. Dos diferentes sistemas de comunicação simbólica sofisticados surgidos dentro desse período, a escrita cuneiforme, ao ser empregada para documentar questões de uma extensa e burocrática rede de controle do trabalho, dos materiais e dos recursos de subsistência (MILANO, 1995, p. 1223), permitiu o estabelecimento de um dos primeiros bancos de dados relativos à constituição da cadeia de suprimentos na antiguidade.

Em registros específicos sobre a música dessa época pode-se observar a organização da mesma, já como uma atividade especializada que correspondia ao nível de complexidade social atingido pelas primeiras civilizações (BURKHOLDER; GROUT; PALISCA, 2010, p. 8). Na esteira das tendências econômicas da época, tanto a escrita quanto as representações pictóricas retratam o início da divisão do trabalho na música. Essa divisão, além de estabelecer categorias distintas de músicos, construtores e reparadores de instrumentos, determinava ainda uma estratificação hierárquica e organizada entre os próprios músicos, assim como em relação à produção de música específica para fins religiosos e



militares ou como entretenimento palaciano (KILMER; MIRELMAN, 2013). No que diz respeito aos instrumentos musicais, a evolução tecnológica associada à Revolução Urbana e em combinação com o domínio das técnicas metalúrgicas, proporcionou o surgimento de instrumentos de cordas, como harpas e liras, cerca de 5.000 anos atrás (D'ERRICO et al., 2003, p. 35). Da linhagem das flautas paleolíticas e neolíticas, evoluíram o olifante e a flauta de Pã (KILMER; MIRELMAN, 2013). Além disso, em consonância com o estabelecimento da noção de poder e de hierarquia, instrumentos musicais, tais como as flautas de prata de Ur, datadas de 2.450 AEC, também podiam tornar-se objetos de luxo e ostentação (LAWERGREEN, 2000, p. 122).

Tendo em vista que essa perspectiva reúne pela primeira vez o trabalho em música, a tecnologia e a economia, a Revolução Urbana pode ser considerada um marco fundamental no estabelecimento da cadeia de suprimentos da música. Mais do que isso, é nesse período que, pela primeira vez, o setor industrial, o setor público e o setor institucional encontram-se direta ou indiretamente envolvidos na produção de música para diversas finalidades, à maneira do que Prestes Filho (2005) estabelece para a cadeia de suprimentos da música atual. Da mesma forma, a rede de atividades profissionais vinculadas a cada um desses setores, também apresenta pontos de coincidência estrutural em relação à rede de atividades constituintes da cadeia de suprimentos da música proposta por Renard (2010). No que diz respeito ao emprego da tecnologia corrente, dentro dos três setores, inovações são colocadas a serviço da atividade musical, bem como da gestão da cadeia de suprimentos da música em diferentes níveis. Além disso, consumos específicos, estabelecem categorias hierárquicas que distinguem, por exemplo, a música de cunho religioso e militar, daquela que se presta ao entretenimento palaciano.

### **3. Conclusões**

Mesmo a partir da abordagem ampla e genérica compreendida no âmbito deste trabalho, é possível reconhecer a importância de estabelecer-se uma perspectiva histórica da evolução da cadeia de suprimentos da música, a partir da delimitação cronológica compreendida pelas das três revoluções de caráter sociocultural e tecnológico que marcam os primórdios da civilização. De acordo com essa perspectiva, é possível afirmar que o vínculo entre música e tecnologia tenha sido culturalmente assimilado pelas sociedades de caçadores-coletores, pelo menos 25.000 anos antes do estabelecimento de quaisquer indicadores econômicos, sendo que os primeiros indícios da existência de uma atividade musical associada à tecnologia e à economia têm cerca de 3.000 anos.



Ao longo desse período, os constituintes essenciais da cadeia de suprimentos da música foram evoluindo de forma gradual, num processo que teve início a partir do interesse pela inovação, desencadeado durante a Revolução Cognitiva (HILL; BARTON; HURTADO, 2009, p. 196). Mesmo a partir das primeiras evidências consistentes com a existência de uma atividade musical, já é possível perceber o estabelecimento de um vínculo essencial entre música e tecnologia. Nesse sentido, pode-se afirmar que durante a Revolução Cognitiva a cadeia de suprimentos da música atingiu um estágio latente, pois continha o potencial evolutivo, mas os recursos necessários para o seu desenvolvimento ainda não eram suficientes. Na Revolução Agrícola, as evidências do emprego de inovações tecnológicas sugerem uma atividade musical mais intensa, sofisticada e criteriosa. Com o estreitamento do vínculo entre atividade musical e tecnologia, a cadeia de suprimentos da música evolui para um estágio embrionário em que, mesmo na ausência de uma funcionalidade econômica, a manufatura de instrumentos já incrementa a atividade musical em termos de qualidade e quantidade. É apenas durante a Revolução Urbana que a cadeia de suprimentos da música atinge seu estágio fundamental. Nesse estágio, ela já apresenta uma estrutura completa, incluindo uma indústria rudimentar e uma atividade musical dotada de funcionalidade econômica. A partir daí, os vínculos entre música, tecnologia e economia evoluem e se expandem por cerca de cinco milênios, dando origem à complexa teia de setores, atividades profissionais, tecnologias e consumos que hoje caracteriza a cadeia de suprimentos da música.

Com base nessa breve análise da influência exercida pelo conjunto das primeiras revoluções socioculturais e tecnológicas sobre a constituição da estrutura fundamental da cadeia de suprimentos da música, cabe ainda considerar o desenvolvimento de pesquisas futuras que venham contribuir para a compreensão do seu processo evolutivo ao longo das revoluções subsequentes. Mediante tal investigação, sugere-se mapear qualitativa e quantitativamente o equilíbrio de forças que, a partir dessas revoluções, tenha levado ao estabelecimento da configuração atual da cadeia de suprimentos da música, de modo a colocá-las em perspectiva, diante dos desafios que as inovações decorrentes da Revolução Digital têm imposto sobre sua longa estrutura.

### **Referências:**

- BENHAMOU, Françoise. *A economia da cultura*. Tradução de SOUZA, Geraldo. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2007.
- BURKHOLDER, J. Peter; GROUT, Donald; PALISCA, Claude. *A history of Western music*. 9ª. Edição. New York: WW Norton & Co. Inc., 2010.
- CHILDE, V. GORDON. The Urban Revolution. LE GATES, R. T.; STOUT, F. (Eds.). *The*





- City reader*. 5ª. Edição. Oxon, Ox: Routledge, 2011. 31-39.
- CONARD, Nicholas; MALINA, Maria. New evidence for the origins of music from caves of the Swabian Jura. In: BOTH, A.A. et al. (Eds.). *Orient-Archäologie*, n. 22, p. 13-22, 2008.
- CONARD, Nicholas; MALINA, Maria; MÜNDEL, Susanne. New flutes document the earliest musical tradition in southwestern Germany, *Nature*, n. 460.7256, p. 1-4, 2009.
- D'ERRICO, Francesco et al. Archaeological Evidence for the Emergence of Language, Symbolism, and Music - An Alternative Multidisciplinary Perspective. *Journal of World Prehistory*, n. 17, p. 1-70, 2003.
- GRAHAM, Gary et al. The transformation of the music industry supply chain: a major label perspective. *International Journal of Operations & Production Management*, v. 24, n. 11, p. 1087-1103, 2004.
- HILL, Kim; BARTON, Michael; HURTADO, A. Magdalena. The Emergence of Human Uniqueness: Characters Underlying Behavioral Modernity. *Evolutionary Anthropology*, n. 18, p. 187-200, 2009.
- HURON, David. Is music an evolutionary adaptation?. In: *Annals of the New York Academy of sciences*, v. 930, n. 1, p. 43-61, 2001.
- KILMER, Anne; MIRELMAN, Sam. Mesopotamia. *Oxford Music Online*. Oxford University Press, 2013. Disponível em:  
<http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/18485> Acesso em: 9 Mar. 2014.
- LAWERGREN, Bo. Extant Silver Pipes from Ur, 2450 B.C.E. In: HICKMANN, E.; LAUFS, I.; EICHMANN, R. (Eds.) *Studien zur Musik Archäologie II: Musikarchäologie früher Metallzeiten der Welt*. Rahden: Verlag Marie Leidorf, 2000. 121-132.
- MILANO, Lucio. Ebla: a third-millennium city-state in ancient Syria. In: SASSON, Jack. *Civilizations of the Ancient Near East*, Ney York: Scribner, 1995, v. 2, p. 1219-1230.
- PRESTES FILHO, L. Carlos. (Coord.). *Cadeia produtiva da economia da música*. Rio de Janeiro: Instituto Gênese/ PUC-RJ, 2005.
- RENARD, Stanislas. *Unbundling the supply chain for the international music industry*. Manchester, New Hampshire, 2010. 155f. Tese de Doutorado em Administração de Empresas – Empresas Internacionais. Instituto de Administração da Universidade de New Hampshire Disponível em: <http://academicarchive.snhu.edu>. Acesso em: 11 Nov. 2012.
- SNOWDON, Brian. Towards a unified theory of economic growth: Oded Galor on the transition from Malthusian stagnation to modern economic growth -An interview with introduction by Brian Snowdon. *World Economics*, v. 9, n. 2, p. 97-151, 2008.
- WEISDORF, Jacob. From foraging to farming: explaining the Neolithic Revolution. *Journal of economic surveys*, v. 19, n. 4, p. 561-586, 2005.
- ZHANG, Juzhong, et al. Oldest playable musical instruments found at Jiahu early Neolithic site in China. *Nature*, v. 401, n. 6751, p. 366-368, 1999.

## **A ironia na obra coral de Reginaldo Carvalho: uma análise d'As Flô de Puxinanã**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Gunnar Menezes Silvestre*

*Universidade Federal de Campina Grande – gunnarms@ig.com.br*

*Vladimir A. P. Silva*

*Universidade Federal de Campina Grande – vladimirsilva@hotmail.com*

**Resumo:** O objetivo desta análise é apresentar os principais aspectos estruturais da obra *As Flô de Puxinanã*, de Reginaldo Carvalho. O estudo, que é parte integrante de uma pesquisa em andamento, apresenta alguns dos procedimentos composicionais empregados pelo compositor. Os resultados mostram que Reginaldo Carvalho mescla elementos tradicionais e modernos em sua obra, explorando aspectos semânticos do *blason* escrito por Zé da Luz para potencializar a ironia e a sátira presentes na narrativa.

**Palavras-chave:** Reginaldo Carvalho. *Blason*. Retórica musical. Música coral brasileira.

**The irony in the choral music by Reginaldo Cavalho: an analysis of *As Flô de Puxinanã*.**

**Abstract:** The objective of this analysis is to present the main structural aspects of the work *As Flô de Puxinanã* by Reginaldo Carvalho. The study, which is part of an ongoing research, discusses some of the compositional procedures used by the composer. The results show that Reginaldo Carvalho combines traditional and modern elements in his work, exploring the semantic aspects of the *blason* written by Zé da Luz to enhance the irony and satire present in the narrative.

**Key-words:** Reginaldo Carvalho. *Blason*. Musical rhetoric. Brazilian choral music.

### **1. O *blason***

A expressão francesa *blason*, originalmente associada aos símbolos heráldicos e brasões, foi usada entre os séculos XV e XVI, conforme observa Sankovitch (2006:143), para designar um breve texto versificado, geralmente acompanhado por ilustrações, descrevendo uma ampla variedade de assuntos. Um dos subgêneros mais representativos da época é o *blason du corps féminin*, que evoca partes específicas do corpo feminino numa perspectiva metafórica e erótica. Na literatura francesa, os exemplos deste tipo de poema são remotos e estão associados a Clement Marot, um dos principais nomes do Renascimento, a quem se atribui o primeiro *blason anatomique*, intitulado *Blason du tétin*, que foi musicado por Clement Janequin. Sankovitch (2006:143) caracteriza os *blasons du corps* como poemas estróficos, comumente escritos em versos octossílabos, que variam na quantidade de estrofes, no colorido e no virtuosismo poético, explorando a temática do corpo feminino. Muito embora a maioria dos *blasons* tenha sido escritos por homens, algumas mulheres também contribuíram para a popularização do gênero, que foi duramente criticado pelos mais formais e puritanos da época. O *contrablason*, forma antônima que trata do corpo feminino ou partes

dele de modo irônico e jocoso, também teve certa projeção. Clement Marot, inclusive, também foi pioneiro neste campo, visto que no poema *Du laid tétin*, que foi musicado por Clemens non Papa, ele trata do seio feminino de modo pejorativo. Na literatura brasileira, e mais particularmente na poesia de tradição oral do Nordeste, o *blason* é ainda uma forma remanescente, como se percebe no texto *As Flô de Puxinanã*, de Zé da Luz. Escrito em versos de rima interpolada, o texto satiriza *Flô de Geremataia*, de Napoleão Menezes (1905-1937), poeta de Uruburetama-CE<sup>1</sup>. Por sua vez, o texto de Zé da Luz também foi parodiado por Patativa do Assaré<sup>2</sup> (1909-2002), recebendo o título *Três Moças*.

Zé da Luz (1904-1965), poeta e cordelista nascido em Itabaiana, no estado da Paraíba, residiu e atuou no Rio de Janeiro-RJ. Seus poemas chamaram a atenção da crítica do seu tempo, recebendo elogios de ícones da literatura brasileira, dentre os quais José Lins do Rego e Manuel Bandeira. Em suas obras, utiliza uma linguagem regionalizada, diferente da norma padrão da língua portuguesa. Os temas principais são as críticas sociais e políticas, bem como o amor, assuntos explorados sempre de forma expressiva, revelando sua origem e formação, os antagonismos da região na qual viveu.

Zé da Luz foi por vezes reverenciado como um poeta que trouxe consigo as vozes caladas do sertão, de Itabaiana e da Paraíba. Com esta perspectiva de enaltecer a sua terra natal, expôs sentimentos de saudades, de homem forte, daquele que tem a coragem de expor publicamente, em versos, críticas sociais. O paraibano foi caracterizado como um autor que apresenta aspectos do romantismo, do lirismo, buscando, para além da crítica, uma estética para a sua construção literária (ROSA, 2008:87).

No poema *As Flô de Puxinanã*, Zé da Luz narra, em primeira pessoa, a história de três irmãs que encontra numa festa, na cidade de Puxinanã, Paraíba. O poeta utiliza imagens e evoca elementos do universo rural para descrever as três moças, contando como e porque se encantou por uma das senhoritas, mais especificamente aquela que tinha “um cóipo muito má feito. / Mas porém, tinha nos peito dois cuscús de mandioca.”

A escassez de estudos sobre a vida e a obra do poeta Napoleão Menezes inviabiliza a comparação da poesia *As Flô de Geremataia* com os textos de Zé da Luz e Patativa do Assaré. No entanto, a análise do texto destes dois poetas revela que enquanto o primeiro utiliza expressões mais coloquiais, realçando partes específicas do corpo feminino, o segundo apresenta um caráter mais refinado, santificando as personagens, relacionando-as com imagens consideradas celestiais, o que fez em intensidade proporcional ao tratamento que Zé da Luz dispensa a cada uma das suas personagens. (Tabela 1)

<b>As Flô de Puxinanã – Zé da Luz</b> (Paródia de “Flô de Gerematáia” de Napoleão Menezes)	<b>Três Moça – Patativa do Assaré</b> (Paródia de “Fulô de Puxinanã” de Zé da Luz)
<p>Três muié ou três irmã, três cachorra da mulesta, eu vi num dia de festa, no lugar Puxinanã. A mais véia, a mais ribusta era mermo uma tentação! mimosa flô do sertão que o povo chamava Ogusta. A segunda, a Guléimina, tinha uns ói qui ô! mardição! Matava quarqué cristão os oiá déssa minina. Os ói dela paricia duas istrêla tremendo, se apagando e se acendendo em noite de ventania. A tercêra, era Maroca. Cum um cóipo muito má feito. Mas porém, tinha nos peito dois cuscús de mandioca. Dois cuscús, qui, prú capricho, quando ela passou pru eu, minhas venta se acendeu cum o chêro vindo dos bicho. Eu inté, me atrapaiava, sem sabê das três irmã qui ei vi im Puxinanã, qual era a qui mi agradava. Inscuiendo a minha cruz prá sair desse imbarço, desejei, morrê nos braços, da dona dos dois cuscús!</p>	<p>Três moça, três atração, Três anjo andando na terra, Eu vi lá no pé da serra Numa noite de São João. A premêra era a Benvinda E eu juro pro Jesus Cristo Como eu nunca tinha visto Uma coisinha tão linda. Benvinda, o premêro anjo Tinha a voz harmoniosa Como as corda sonora Do bandulim dos arcanjo. A segunda, a Felisbela, Era um mundo de beleza, Não sei como a Natureza Acertou pra fazê ela. Os óio era dois primô Com tanta quilaridade Como quem sente sodade De um bem que nunca vortô A tercêra, a Conceição, Era a mais nova das três Parecia santa Inês Quando sai na procissão. Nunca houve sobre a terra E não pode havê ainda Quem diga qual a mais linda Das moça do pé da Serra. Se arguém mandasse jurgá E a mais bonita iscuiê Eu ficava sem sabê, Pois todas três era iguá. Quando oiei pras três menina Oiei tornei a oiá, Eu fiquei a maginá Nas coisa santa e divina. E o que ninguém desejô Desejei naquela hora Sê o grande Rei da Gulora O Divino Criadó. Mode agarrá as três donzelas, Invorvê num santo véu E levá viva pro céu Pra ninguém mexê com elas.</p>

Tabela 1: As Flô de Puxinanã e Três Moça

## 2. As Flô de Puxinanã

*As Flô de Puxinanã*, do compositor Reginaldo Carvalho, foi escrita em 1955, em Marselha, na França, sobre o poema homônimo de Zé da Luz<sup>3</sup>. Reginaldo Carvalho, paraibano nascido em 1932, iniciou seus estudos musicais no Convento Ipuarana, em Lagoa Seca-PB, e em 1949 se deslocou para o Rio de Janeiro, onde foi aluno particular de Heitor

Villa-Lobos. Nas suas estadias na Europa, estudou em Paris com Paul Le Flem entre 1952 e 1956, cidade para a qual retornou em 1964, para realizar estágio em música eletroacústica com Pierre Schaeffer, desta feita tutelado por uma bolsa de estudos do governo francês. Quando de volta ao Brasil, foi diretor do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, hoje intitulado Instituto Villa-Lobos, da UNI-Rio. Compôs diversas obras para diferentes formações instrumentais, além de trilhas para cinema e teatro, contando ainda com uma larga produção para coral, entre composições originais e arranjos. Reginaldo Carvalho destacou-se por ser o primeiro compositor brasileiro a escrever música concreta-eletroacústica, sua obra *Sibemol*, de 1956.

*As Flô de Puxinanã*, com 93 compassos, é para coro misto a quatro vozes (SCTB) e tem a seguinte extensão vocal: Fá<sub>2</sub>–Mi<sub>≅4</sub>, no baixo; Ré<sub>≅3</sub>–Sol<sub>4</sub>, no tenor; Sol<sub>3</sub>–Ré<sub>5</sub>, no contralto; e Dó<sub>4</sub>–Sol<sub>5</sub>, no soprano. À semelhança do que faz em outras obras, e conforme observa Silva (2009:73), neste trabalho Reginaldo Carvalho também adota “a técnica do *mensurstrich*, comumente utilizada para a edição de música medieval e renascentista com o intuito de minimizar os efeitos e a rigidez da barra de compasso, permitindo, no caso da música vocal, um fluxo mais livre do texto”.

A primeira seção, que vai do compasso 1 ao 23 e está em Fá Mixolídio, inicia com uma textura imitativa, que é seguida por uma estrutura homofônica a partir do quinto compasso. O trecho é acentuado e sem especificação de andamento, aparecendo apenas uma indicação de caráter no compasso 16 com a expressão *terno*. Do ponto de vista textual, neste trecho o poeta define o ambiente e o espaço da narrativa. A partir do compasso 14 inicia-se a descrição da primeira personagem, “a mais véia, a mais ribusta, era mermo uma tentação! Mimosa flor do sertão que o povo chama Ogusta”. A pausa que antecede a enunciação do nome *Ogusta* cria expectativa, aproximando o texto musical da fala cotidiana, pois, comumente, em frases exclamativas, o emissor exterioriza um estado afetivo, nesse caso, em particular, admiração, apresentando entoação ligeiramente prolongada e ascendente.

A segunda seção, que tem início no compasso 24 e se estende até o 41, está em Si bemol dórico e apresenta textura homofônica, reestabelecendo o *tempo primo*. O trecho cita a melodia de *Asa Branca*, de Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira, porém em modo menor. Esta conhecida canção aparece alternadamente entre as vozes do baixo e do contralto, logo no início da seção, sublinhando a descrição da segunda personagem, *Guléimina*, cujo olhar “matava qualquer cristão”. Avivando a tensão harmônica e a relação entre texto e música, esta passagem inicia em uníssono e conclui com o acorde de Mi bemol maior com sétima e nona. O trítone que se forma entre o tenor e o contralto põe em evidencia a palavra cristão, uma

referência ao conceito de pecado e morte geralmente associados ao intervalo de quarta aumentada, também denominado *diabulus in musica*, no período medieval. A alusão ao apagar e acender das “estrelas tremendo” é feita por meio do movimento melódico descendente e ascendente em todas as vozes, correspondendo respectivamente às figuras retóricas de *catabasis* e *anabasis*<sup>4</sup>.

A terceira seção começa no compasso 42 e se estende até o 51, quando o centro tonal é novamente alterado, agora para Mi bemol Mixolídio. A textura e o tempo preservam as mesmas características da seção anterior. No entanto, a estrutura rítmica se torna mais intensa, pois o texto é apresentado de forma entrecortada. Além do ritmo, outros elementos contribuem para a construção do clímax, a saber: i) o *crescendo* que tem início no compasso 47 e conclui, de forma abrupta, no compasso 50, com o contraste *fortíssimo-piano*, que destaca a palavra mandioca; ii) a fermata sobre as notas F<sup>á</sup><sub>2</sub>, no baixo, e F<sup>á</sup><sub>5</sub>, no soprano, no compasso 48; iii) a progressão cromática (*omnibus*) que marca o final da seção; e iv) a expansão no número de vozes, provocada pelo emprego de poliacordes. Os elementos desta seção colaboram na caracterização da terceira personagem, *Maroca*, que, apesar do corpo mal feito, “tinha nos peito dois cuscús de mandioca.”

O paralelo entre o movimento cromático descendente, nas vozes femininas, e o movimento cromático ascendente, nas vozes masculinas, sugere dois gestos diferentes, porém complementares (Figura 1). O movimento descendente está em consonância com a posição dos seios de *Maroca*, que, por serem grandes e pesados e por conta da força da gravidade, podem estar apoiados sobre a caixa torácica. Já o movimento ascendente e gradual no tenor e no baixo parece estar vinculado à excitação que o narrador experimenta e que fora provocada pelo estímulo visual oriundo da contemplação dos seios de *Maroca*. A hipótese da ereção latente ganha força quando se leva em consideração o sentido fálico que o vocábulo mandioca evoca. Após a cadência, e antes da última seção, há uma intervenção teatral facultativa e aleatória, que reforça esta ideia e que é assim descrita pelo compositor: “os coralistas viram atores: têm um ‘negócio’. As mulheres, suspirando, exibindo, esfregando e sacudindo os peitos. Os homens cochichando indecências, desejosas e fungando. Um escândalo!”

48

S  
pai - to dois cus - cús de man - di o - ca!

C  
pai - to dois cus - cús de man - di o - ca!

T  
pai - to dois cus - cús de man - di o - ca!

B  
pai - to dois cus - cús de man - di o - ca!

Figura 1: O duelo vozes femininas versus vozes masculinas marca a contraposição de sentidos e gêneros.

A quarta seção começa no compasso 52 e vai até o 64. Aqui, a peça retorna para Fá, retomando elementos já apresentados na primeira seção, agora com caráter “Vagaroso”. Exatamente neste trecho encontra-se a seção áurea, mais precisamente no compasso 57, quando o texto traz à tona a experiência sensorial do narrador, que, ao ver *Maroca*, afirma: “minhas venta se acendeu”. Este verso é repetido e modificado. Pausas são inseridas, criando o efeito retórico do *suspiratio*<sup>5</sup>, delineado pelo ciclo harmônico na voz do baixo a partir do compasso 60, quando o narrador fareja o aroma que *Maroca* exala num processo contínuo de excitação que tem seu apogeu no compasso 64 com a interjeição “Ah”, falada, sem altura definida, caracterizando, deste modo, o seu deleite. (Figura 2)

61

S  
ven - ta sea - cen - de - u comp chéro' vindo dos bi - chos! Ha'!'

C  
ven - ta sea - cen - de - u comp chéro' vindo dos bi - chos! Ha'!'

T  
ven - ta sea - cen - de - u comp chéro' vindo dos bi - chos! Ha'!'

B  
ven - ta sea - cen - de - u comp chéro' vindo dos bi - chos! Ha'!'

Figura 2: Ciclo harmônico no baixo, intercalado por pausas com efeito de *suspiratio*.

A última seção começa no compasso 65, quando o compositor apresenta alguns dos elementos rítmicos, melódicos, harmônicos e textuais utilizados anteriormente. As pausas abruptas acentuam o momento de dúvida vivido pelo narrador, que, confuso, questiona, na penúltima quadra, qual das três irmãs deve escolher. O trecho segue em Fá mixolídio e utiliza-

se de padrões rítmicos, melódicos e harmônicos que remetem à música do Nordeste do Brasil, como, por exemplo, a nota pedal na voz dos baixos, também comum na cantoria de viola. O efeito percussivo sobre a palavra Puxinanã associa-se à rítmica dos emboladores de coco, razão pela qual a sílaba “xi” está acentuada. A peça encerra com um poliacorde formado por todas as notas da escala de Fá mixolídio.

### 3. Conclusões

Em *As Flô de Puxinanã* destacam-se o tino satírico do poeta e do compositor, que brinca com diferentes procedimentos composicionais. Partindo do pressuposto de que a ironia somente se concretiza com a percepção de ambiguidades ou antagonismos, e por esta razão trata-se de artifício retórico, estando dependente da interpretação do leitor, espectador, ouvinte e seu conhecimento prévio, pode-se dizer que

a ironia atua de forma intelectual, provocada pelo estranhamento, pelo inesperado e pelo paradoxal, que entram em confronto com o habitual. O ouvinte do dito irônico (seu leitor ou receptor) é convidado a fazer o seu próprio raciocínio, lançando pontes entre o paradoxo percebido e o significado pretendido daquilo que ouve (DUARTE, 2006: 21).

Daí a utilização quase imperceptível do barroco Ciclo de Quintas, o uso de nota pedal concomitante com um ostinato, o retorno do motivo alterado e ornamentado, a utilização de *clusters*, e a utilização do trítone na palavra “cristão”, todos numa relação paradoxal com princípios musicais heterodoxos, favorecendo a criação de uma sonoridade muito peculiar e comumente encontrada em outras obras do compositor, como, por exemplo, *A Cacimba*, cujo texto é, igualmente, de Zé da Luz. Os complexos sonoros resultantes da condução contrapontística das vozes, conforme descreve Schoenberg (SALLES, 2009: 134), revelam-se também nesta peça. As estratégias composicionais usadas por Reginaldo Carvalho mostram, por um lado, que o mesmo estava em sintonia com a música de seu tempo e, por outro, as influências que ele recebeu nos anos vividos na França. A presença da escola francesa foi uma constante no Brasil do início do século XX, especialmente pela priorização de Paris para aperfeiçoamento de compositores brasileiros, dentre os quais Villa-Lobos, Leopoldo Miguez, Alexandre Levy, Francisco Braga, Camargo Guarnieri e o próprio Reginaldo Carvalho, que, como já dito, estudou naquele país e escreveu esta peça durante sua estadia na cidade de Marselha, em 1955.

Nesta pequena canção, que mantém similaridades com o *blason* renascentista, Reginaldo Carvalho concilia tradição e modernidade, combinando elementos nacionais e universais, contribuindo para a renovação da literatura coral brasileira. Os elementos que ele



utiliza intensificam a narrativa textual e musical, potencializando seus aspectos semânticos. Por conta do teor irônico e satírico da obra, o leitor-intérprete é convidado a cantar, ouvir e também sorrir.

## Referências

BARTEL, Dietrich. *Musica Poetica: Rhetorical Figures in German Baroque Music*. London, University of Nebraska Press, 1997.

CARVALHO, Reginaldo. *As Flô de Puxinanã*. França: 1955. Partitura manuscrita.

\_\_\_\_\_. Entrevista de Vladimir A. P. Silva em julho de 2008. Teresina. Documento escrito. Universidade Federal do Piauí.

DUARTE, Lélia Parreira. *Ironia e humor na literatura*. Belo Horizonte, PUC, 2006.

LUZ, Zé da. *Brasil Caboclo*, 6ª ed., João Pessoa, Ed. Acauã, 1988.

ROSA, Flávia Taís Mucarzel. *O Brasí Cabôco de Zé da Luz: Um passeio pela representação do sertão e de si*. 2008. 102 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2008.

SALLES, Paulo de Tarso. *Villa-Lobos: processos composicionais*. Campinas, Ed. Unicamp, 2009.

SANKOVITHC, Tilde. *Blasons du corps*. IN: BRULOTTE, Gäetan; PHILLIPS, John (eds.). *Encyclopedia of erotic literature*. New York: Routledge, 2006.

SILVA, Vladimir A. P. *Aspectos Estilísticos do Repertório Coral na Obra de Reginaldo Carvalho*. *Musica Hodie*, Goiania, v.9, n.1, 2009, p.67-91.

---

<sup>1</sup> Napoleão Menezes foi poeta de relevante atividade na sociedade de Fortaleza, conforme se constata nos periódicos da época. Publicou dois livros – *Uruburetama* e *Minha Viola* – cujas edições estão esgotadas, fato que tem dificultado o acesso, o estudo e a difusão da sua obra.

<sup>2</sup> Antônio Gonçalves da Silva (1909-2002), mais conhecido como Patativa do Assaré, é um dos maiores nomes da poesia nordestina do século XX. Escreveu vários livros, dentre os quais *Cante lá que eu canto cá*, provavelmente a sua obra mais conhecida, tendo recebido muitos prêmios e homenagens. Seu estilo varia, indo das formas mais clássicas, a exemplo do soneto camoniano, até a poesia mais popular.

<sup>3</sup> *A cacimba*, de Reginaldo Carvalho, também foi composta na França, no mesmo período, com base no poema homônimo, escrito por Zé da Luz.

<sup>4</sup> Considera-se *catabasis* uma passagem musical descendente que expressa afetos e imagens negativas, baixas (BARTEL, 1997:214), enquanto *anabasis* uma passagem musical ascendente que expressa imagens e afetos de exaltação. (BARTEL, 1997:179)

<sup>5</sup> Segundo Bartel (1997:393), *suspiratio* é uma estrutura musical que remete ao suspiro.



## **A formação inicial do professor de música na perspectiva da inclusão: componentes curriculares específicos**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Igor Rafael Alves Varela*

*Escola de Música da UFRN – irav79@hotmail.com*

*Catarina Shin Lima de Souza*

*Escola de Música da UFRN – catarina.shin@hotmail.com*

**Resumo:** O presente trabalho tem como objetivo central averiguar a atual realidade dos currículos dos cursos nacionais de Licenciatura em Música, no que tange a inserção de componentes obrigatórios voltados para a diversidade do alunado. Para tanto foi realizada uma pesquisa documental nos *sites* das universidades selecionadas visando obter as estruturas curriculares publicadas. A partir dos resultados do estudo, pudemos concluir que mais de 90% dos cursos já possuem algum tipo de formação docente para a atuação em ambientes educacionais inclusivos.

**Palavras-chave:** Formação de professores. Educação especial/inclusiva. Educação musical. Currículo.

**The Initial Formation of Music Teacher in an Inclusive Perspective: specific curriculum components**

**Abstract:** The present work is mainly aimed to investigate the current situation of the national curricula of Bachelor's Degree of Music regarding the inclusion of required components focused on the diversity of the student body. For both desk research was carried on the websites of selected universities in order to obtain the published curriculum frameworks. From the results of the study, we concluded that over 90% of the courses already have some form of teacher training for performance in inclusive educational environments.

**Keywords:** Teacher training. Special education/inclusive. Music education. Curriculum.

### **1. Introdução**

Atualmente, por causa das duras pelezas travadas ao longo de todo o século XX para que todos obtivessem acesso à educação, a inclusão é o paradigma que rege a política educacional do Brasil.

Até a década de 1960, essa preocupação se resumia a iniciativas isoladas de instituições especializadas. (SOARES; CARVALHO, 2012). A partir de 1961, com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), entra em vigor o modelo da integração no qual a necessidade de capacitação dos professores frente à Educação Especial iria ser expandida nacionalmente por meio da criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP). A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em março de 1990, em Jomtien (Tailândia), lançaria o paradigma da Educação Inclusiva através da Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Os compromissos assumidos pelos representantes de 88 países, inclusive do Brasil, foram reafirmados posteriormente e



difundidos por meio da Declaração de Salamanca que versava sobre os princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1994).

Desde então, as políticas públicas para a formação de professores no Brasil não pararam de crescer, obrigando as instituições de Ensino Superior a adaptarem seus currículos de formação docente de acordo com as normas estabelecidas. De acordo com McKernan (2009: 54), é por meio do desenvolvimento do currículo que os grupos responsáveis tentam lidar com as mudanças das experiências educacionais ao entender o mesmo como

[...] um processo sistemático e crítico de concretizar valores educacionais como ideais e imagens válidas, e de transformar esses em propostas de ação na forma de programas de ensino e aprendizagem que, hipoteticamente, serão concretizados na realidade. (MCKERNAN, 2009:54)

Ao dirigirmos o olhar para a história da educação especial/inclusiva no país, é possível perceber que houve considerável melhoria no que diz respeito à concepção política da preparação docente frente à diversidade do alunado. No entanto, considerando a formação inicial e continuada de professores como um dos desafios da educação inclusiva, partilhamos do pensamento de Gomes (2011: 236) na afirmação de que “[...] esse campo ainda carece de mais investimento”.

Hodiernamente, no tocante à legislação, temos em mãos toda a fundamentação para a efetivação da educação inclusiva no país. Entretanto, faz-se necessário que as instituições de Ensino Superior se organizem e prevejam em sua organização curricular a formação docente para o atendimento à diversidade contemplando conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades especiais em seus programas (sejam eles de pesquisa, ensino ou extensão), para não correr o risco de que todas essas leis, declarações e resoluções não se tornem, conforme Louro (2012; 37), *letra morta*.

O presente trabalho tem como objetivo central debater acerca da formação inicial do professor de música brasileiro numa perspectiva inclusiva, averiguando a atual realidade dos currículos dos cursos nacionais de Licenciatura em Música no que tange a inserção de componentes obrigatórios voltados para a Educação Especial/Inclusiva.

O universo pesquisado no presente estudo compreende os currículos dos cursos de Licenciatura em Música do Brasil. Dentro desse universo, para a análise dos currículos, delimitou-se como amostra os cursos de Licenciatura em Música das universidades federais das capitais brasileiras e a Universidade de Brasília (UnB).

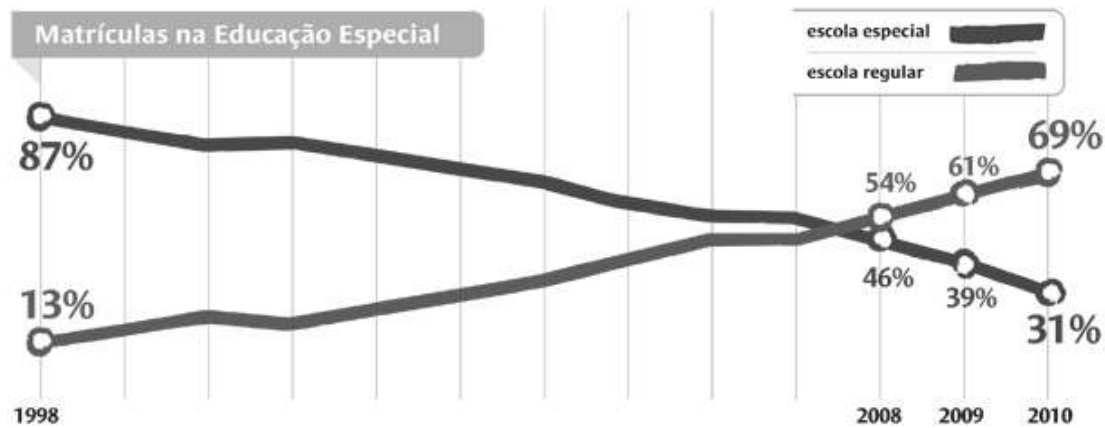


A seleção das Universidades Federais das capitais foi direcionada pela oferta do curso de Licenciatura em Música pelas instituições. Por não possuírem esse curso, as Universidades Federais dos Estados do Acre, Amapá, Tocantins, São Paulo e Santa Catarina não fizeram parte da pesquisa. A Universidade Federal de Sergipe (UFSE) possui o curso de música, mas não foi selecionada por não se encontrar na capital do Estado como estabelecido nos critérios do estudo.

Para uma averiguação sobre a realidade dos currículos dos cursos nacionais de Licenciatura em Música no que diz respeito à inserção de componentes obrigatórios voltados para a Educação Especial/Inclusiva, foi realizada uma **pesquisa documental** nos *sites* das universidades selecionadas visando obter as estruturas curriculares publicadas. Para as instituições que não disponibilizaram esse recurso, a obtenção desses documentos deu-se por meio de contatos via e-mail. Uma vez coletados esses dados, foi feita uma **análise documental** norteada pela presença, ou não, de componentes voltados para a capacitação dos licenciandos para atuar com alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE).

## **2. Estudo sobre a inserção de componentes específicos nos currículos das licenciaturas em música no Brasil**

A promulgação de todas as políticas públicas voltadas para a perspectiva inclusiva, como já era esperado, tem gerado alguns impactos no cenário educacional brasileiro. Essas mudanças, segundo Gomes (2011: 236), “devem ser consideradas como resultado de um processo histórico, em âmbito nacional e internacional, de luta pela garantia do direito das pessoas com deficiência à educação”. Podemos citar como exemplo das reações sociais frente a essa visível evolução das políticas públicas, o considerável aumento (56%) nas matrículas de alunos com NEE em escolas regulares em um intervalo de apenas 12 anos (1998-2010) e, conseqüentemente, a diminuição dessa demanda de educandos em escolas especiais, conforme apresentado no Gráfico 1 a seguir:



**Gráfico 1**– Matrículas na Educação Especial - **Fonte:** Nunes (2013b).

Todavia, estar matriculado em uma escola não significa que o aluno está integrado à mesma e também não assegura sua permanência. Cabe à escola possuir “condições para a reflexão e elaboração teórica da educação inclusiva, com protagonismo dos professores”. (BRASIL, 2001: 40).

A demanda de alunos com NEE tem crescido consideravelmente, pois a legislação está favorável para que isso aconteça.

O Parecer nº 009/2001 do Conselho Pleno (CP) do Conselho Nacional de Educação (CNE) preconiza que a formação dos professores das diferentes etapas da Educação Básica inclua conhecimentos relativos à educação dos alunos com NEE (BRASIL, 2002b: 26); e a Resolução nº 2 do CNE/Câmara da Educação Básica (CEB) institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que, também com base no princípio inclusivo, passa toda a responsabilidade do ensino-aprendizagem do aluno com NEE para a escola. Diante desta Resolução, as escolas devem prever e prover tanto professores especialistas quanto generalistas preparados para o atendimento às necessidades educativas especiais dos alunos “nas classes comuns” do ensino regular. (BRASIL, 2001: 40).

Observa-se, ainda, que a Resolução do CNE/CP, de 18 de fevereiro de 2002 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, também traz direcionamentos voltados para a prática inclusiva:

Art. 2º A organização curricular de cada instituição observará, além do disposto nos artigos 12 e 13 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais o preparo para: [...] II – o acolhimento e o trato da diversidade; [...]. (BRASIL, 2002a: 31).



A Resolução CNE/CP, de 18 de fevereiro de 2002 abrange, sem exceção, todos os cursos de licenciatura do Brasil, resolvendo que os mesmos devem se adaptar às normas estabelecidas.

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, além de especificar quem são os alunos atendidos pela educação especial, também enfatiza a capacitação docente para a inclusão, orientando os sistemas de ensino a garantir “formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão.” (BRASIL, 2008: 14).

Ponderando que ainda há uma parte significativa de cursos de formação de professores que não insere conhecimentos específicos sobre a educação especial na perspectiva inclusiva, pode-se supor que há, no mínimo, uma parcela de professores de música e de todas as outras áreas de conhecimento não capacitada de acordo com essas especificações.

Diante do exposto – e considerando a área de conhecimento em questão (a música) – acreditamos ser de crucial importância um estudo acerca da formação inicial do educador musical no Brasil no que tange a inserção de componentes curriculares (disciplinas, módulos ou atividades) voltados para o atendimento educacional inclusivo de pessoas com NEE em todos os contextos e níveis de ensino.

### **3. Seleção, coleta e análise dos dados**

Para a realização do presente estudo, selecionamos enquanto amostragem as Universidades Federais localizadas nas capitais e a Universidade de Brasília (UnB). Uma vez que este estudo tem como foco a área de Educação Musical, foi necessário escolher apenas as universidades que possuíam curso de Licenciatura em Música ou, como no caso da Universidade Federal do Piauí, alguma graduação equivalente (Educação Artística com habilitação em música).

A coleta dos dados referentes aos currículos dos cursos deu-se através do acesso aos endereços eletrônicos das universidades, no caso das instituições que disponibilizaram essas informações *online*, e por contatos via e-mail. A análise dos currículos foi norteada pela presença ou não de componentes voltados para a capacitação dos licenciandos para atuar na Educação Básica com alunos que apresentam NEE.

### **4. Resultados**

Foram examinados vinte e um (21) currículos, distribuídos entre as cinco Regiões brasileiras.

A região Norte possui quatro (4) cursos de licenciatura em Música em suas universidades federais, assim como a região Centro-Oeste; a região Nordeste possui oito (8); a região Sudeste oferece três (3) cursos e a região Sul oferta apenas dois (2). Observe mais detalhes acerca das regiões, universidades e cursos na Tabela 1 a seguir:

REGIÕES	UF	CURSO
NORTE	UFAM	MÚSICA – LICENCIATURA
	UFRR	LICENCIATURA EM MÚSICA
	UNIR	LICENCIATURA EM MUSICA
	UFPA	LICENCIATURA PLENA EM MÚSICA
NORDESTE	UFAL	MÚSICA LICENCIATURA
	UFC	MÚSICA LICENCIATURA PLENA
	UFBA	LICENCIATURA EM MÚSICA
	UFPB	MÚSICA, MODALIDADE LICENCIATURA
	UFMA	MÚSICA LICENCIATURA PLENA
	UFPI	LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA
	UFRN	LICENCIATURA EM MÚSICA
	UFPE	LICENCIATURA EM MÚSICA
CENTRO-OESTE	UFG	LICENCIATURA EM MÚSICA
	UNB	LICENCIATURA EM MÚSICA
	UFMT	LICENCIATURA EM MÚSICA
	UFMS	MÚSICA LICENCIATURA
SUDESTE	UFRJ	LICENCIATURA EM MÚSICA
	UFES	LICENCIATURA EM MÚSICA
	UFMG	LICENCIATURA EM MÚSICA
SUL	UFRGS	LICENCIATURA EM MÚSICA
	UFPR	EDUCAÇÃO MUSICAL – LICENCIATURA

**Tabela 1** – Regiões, universidades e cursos pesquisados. **Fonte:** O autor (2013).

Dentre os cursos pesquisados – somando obrigatórios, eletivos e optativos – apenas três cursos (14,28%) possuem 3 ou mais componentes; sete cursos (33,33%) possuem apenas 2 componentes; nove cursos (42,85%) possuem apenas 1 componente e há dois cursos (9,52%) que não possuem componente curricular algum que inclua conhecimentos relativos à educação de pessoas com NEE.

A carga horária predominante entre os componentes pesquisados é de 60 horas e a disciplina mais comum, seja como obrigatória, optativa ou eletiva, é a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Nessa direção, é confirmada a consideração de que:

[...] houve um avanço significativo na área da surdez, pois ocorreu um movimento político intenso, desencadeado pela comunidade surda e simpatizantes, pressionando

instâncias governamentais, em diferentes níveis, a dar visibilidade e promoção social e educacional à LIBRAS. (FREITAS e MOREIRA, 2011: 71)

A pesquisa também revelou que, segundo os currículos atuais disponibilizados pelas instituições, quatro graduações ainda não incluíram nenhuma matéria, módulo ou atividade obrigatória em sua estrutura curricular que se relacionam com a temática em questão. Essa informação reforça a afirmação de que as práticas pedagógicas dos cursos de formação de professores ainda não estão acompanhando a evolução das políticas públicas. Veja os resultados com mais detalhes nas Tabelas 2 e 3 a seguir:

REGIÕES	UF	COMPONENTES CURRICULARES OBRIGATÓRIOS	CHT	CHP	CHTT
NORTE	UFAM	Educação Especial: metodologia aplicada ao ensino da música	15	30	45
	UFRR	Introdução à Educação Musical Especial	40	20	60
		Introdução à Libras	60	0	60
	UNIR	0	0	0	0
	UFPA	Fundamentos da inclusão escolar na educação musical	?	?	?
LIBRAS		?	?	?	
NORDESTE	UFAL	LIBRAS	60	0	60
	UFC	LIBRAS	64	0	64
	UFBA	LIBRAS	34	0	34
	UFPB	0	0	0	0
	UFMA	LIBRAS	60	0	60
	UFPI	0	0	0	0
	UFRN	Música e Educação Especial	30	30	60
		LIBRAS	60	0	60
UFPE	Introdução à Libras	60	0	60	
CENTRO-OESTE	UFG	LIBRAS	60	0	60
	UNB	0	0	0	0
	UFMT	LIBRAS	60	0	60
		Prática Pedagógica em Educação Musical Especial e Inclusão	0	90	90
	UFMS	Educação Especial	68	0	68
		Estudo de LIBRAS	68	0	68
SUDESTE	UFRJ	Educação e Comunicação II (LIBRAS)	30	30	60
	UFES	Fundamentos da Língua Brasileira de Sinais para o ensino de artes	60	0	60
	UFMG	Fundamentos de LIBRAS	60	0	60
SUL	UFRGS	Intervenção Pedagógica e Necessidades Educativas Especiais	30	0	30
		LIBRAS	30	0	30
	UFPR	Comunicação em Língua Brasileira de Sinais	60	0	60

**Tabela 2** – Componentes curriculares obrigatórios. **Fonte:** O autor (2013).



REGIÕES	UF	COMPONENTES CURRICULARES OPTATIVOS	CHT	CHP	CHTT
NORTE	UFAM	0	0	0	0
	UFRR	0	0	0	0
		0	0	0	0
	UNIR	0	0	0	0
	UFPA	0	0	0	0
NORDESTE	UFAL	0	0	0	0
	UFC	0	0	0	0
	UFBA	Educação Musical Especial /Inclusiva	?	?	?
	UFPB	Educação e Inclusão Social	45	0	45
	UFMA	0	0	0	0
	UFPI	0	0	0	0
	UFRN	Musicografia Braille I	60	0	60
		Musicografia Braille II	60	0	60
	UFPE	O ensino do Braille e tecnologias associadas	60	0	60
		Psicologia e Educação Inclusiva	60	0	60
CENTRO-OESTE	UFG	0	0	0	
	UNB	LIBRAS	30	0	30
		Introdução à Educação Especial	30	0	30
	UFMT	0	0	0	
	UFMS	0	0	0	
SUDESTE	UFRJ	0	0	0	
	UFES	0	0	0	
	UFMG	0	0	0	
SUL	UFRGS	Música e Educação Especial	30	0	30
	UFPR	0	0	0	

**Tabela 3** – Componentes curriculares optativos. **Fonte:** O autor (2013).

A partir dos resultados do primeiro estudo, pudemos observar que mais de 90% dos cursos de Licenciatura em Música brasileiros já possuem algum tipo de formação docente para a atuação em ambientes educacionais inclusivos. Ainda que essa iniciativa não seja muito expressiva frente à complexidade do tema, é um importante passo para a melhoria da formação inicial dos educadores musicais brasileiros e para a efetivação da Educação Inclusiva.



Algumas dessas universidades adotaram apenas a Libras como componente obrigatório, o que nos induz que o aluno terá apenas uma visão parcial da educação especial e do público que esta área contempla.

De forma proporcional, das cinco Regiões brasileiras, a Região Nordeste é a que possui o maior número de componentes curriculares inclusivos e, dentre as universidades nordestinas, a UFRN é a que possui mais disciplinas. Tais avanços são consequências de ações inclusivas promovidas por parte do corpo docente e discente da EMUFRN frente à diversidade do alunado no Ensino Superior. No segundo semestre de 2013, formou-se o primeiro aluno cego do curso de Licenciatura da EMUFRN e no corrente ano ingressou o segundo aluno com deficiência visual no mesmo curso. A Escola também já possui um laboratório de Musicografia Braille com impressora Braille, softwares, scanner, e materiais acessíveis, visando um melhor atendimento às suas especificidades e necessidades.

Mesmo com as visíveis melhorias na maioria nos diversos cursos de graduação do presente estudo, verificamos que, infelizmente, há também uma parcela de cursos que ainda não está em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, não possuindo em sua grade curricular conteúdo algum voltado para a atenção à diversidade.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 11 set. 2001. Seção 1, p. 39-41. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=39&data=14/09/2001>>. Acesso em: 19 set. 2013.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Resolução, de 18 de fevereiro de 2002. Institui diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 9 abr. 2002a. Seção 1, p. 31-32. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=31&data=09/04/2002>>. Acesso em: 18 set. 2013.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. *Parecer CNE/CP 9/2001*. Brasília, DF, 2002b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2013.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Especial. *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 18 set. 2013.



FREITAS, Soraia Napoleão; MOREIRA, Laura Ceretta. A universidade frente à formação inicial na perspectiva da inclusão. In: CAIADO, Katia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Claudio Roberto. (Orgs.). *Professores e educação especial: formação em foco*. Porto Alegre: Mediação, 2011. v. 1, p. 65-73.

GOMES, Nilma Lino. O Plano Nacional de Educação e adversidades: dilemas, desafios e perspectivas. In: DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). *Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas*. 2. ed. Goiânia: UFG; Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 219-261.

LOURO, Viviane dos Santos. *Fundamentos da aprendizagem musical da pessoa com deficiência*. São Paulo, SP: Som, 2012.

McKERNAN, James. *Currículo e imaginação: teoria do processo, pedagogia e pesquisa-ação*. Tradução de Gisele Klein. Porto Alegre: Artmed, 2009.

NUNES, Débora Regina de Paula. *Educação inclusiva: notas de aula*. Natal, 2013b. Slides de aula do Curso Licenciatura em Música da UFRN, disciplina: Introdução à Educação Especial. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais*. 1994. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2013.

\_\_\_\_\_. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*. 1998. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2013.

SOARES, Maria Aparecida Leite; CARVALHO, Maria de Fátima. *O professor e o aluno com deficiência*. São Paulo: Cortez, 2012. v. 5.



## O ensino de música para pessoas com deficiência visual: concepções e desafios

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*João Gomes da Rocha*

*Escola de Música – UFRN - joviolonista@hotmail.com*

*Jhon Kleiton Santos de Queiroz*

*Escola de Música – UFRN – kleitonmusica@gmail.com*

**Resumo:** O presente trabalho tem como objetivo descrever a importância de um projeto de extensão da Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN) de ensino de Música para pessoas com Deficiência Visual (DV) **Projeto Esperança Viva**, bem como destacar os principais acontecimentos neste processo de implantação de educação inclusiva, através da Musicografia Braille.

**Palavras-chave:** Educação musical. Música e educação especial. Deficiência visual. Musicografia braille.

### **The Teaching of Music for People with Visual Disabilities: concepts and challenges**

**Abstract:** This study aims to describe the importance of an extension project of the School of Music of the Federal University of Rio Grande do Norte (EMUFRN), teaching music to people with visual disabilities (DV) **Projeto Esperança viva** (Project Living Hope) as well as highlighting the main events in this process of introduction of inclusive education through Music notation in Braille.

**Keywords:** Music education. Music and special education. Visual disability. Music notation in braille.

### **1. Introdução**

Este trabalho tem por finalidade traçar um relato do Projeto de Extensão da Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN) voltado para Educação Musical de pessoas com necessidades educacionais especiais e sua importância para o desenvolvimento de uma cultura cada vez mais inclusiva nessa Instituição de Ensino. O mesmo foi criado em setembro de 2011 como Curso de Flauta Doce específico às pessoas com Deficiência Visual (DV). Em 2012, o curso foi reeditado e após apresentações musicais de seus alunos, passou a ser chamado **Grupo Esperança Viva**.

O Projeto Esperança Viva vem se consolidando não só como um Projeto de Educação Especial, mas como um espaço de atuação para os licenciandos em Música que poderão atuar como monitores e estagiários do Projeto, proporcionando-lhes uma experiência docente de ensino em Música, contribuindo assim em sua formação inicial. Dessa forma, tem se tornado um importante campo para o desenvolvimento da Educação Musical Especial e Inclusiva de forma sistemática. No presente artigo, trataremos a respeito das concepções e desafios do ensino musical para DV na EMUFRN.



No segundo semestre de 2013 foi incluída, no currículo do Curso de Licenciatura em Música da UFRN, a disciplina Musicografia Braille I, embora inicialmente em caráter eletivo. E no início do corrente ano, além dessa, mais uma disciplina foi oferecida Musicografia Braille II, ambas em caráter eletivo.

No mesmo ano é realizado o I Encontro sobre Ensino de Música para Pessoas com Deficiência Visual, onde foram oferecidas várias oficinas e palestras sobre Musicografia Braille. O Grupo Esperança Viva – nome escolhido pelos próprios alunos – foi à atração principal do evento, podendo através das apresentações artísticas mostrarem um pouco do trabalho realizado em sala de aula.

## **2. Acesso ao ensino da Música**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, no inciso I do artigo 59 assegura aos alunos com necessidades especiais “currículos, métodos, técnicas e recursos educativos e organizações para atender as suas necessidades” (BRASIL, 1996). Entende-se com isso, que é dever da instituição de ensino, em todos os níveis de escolarização, desenvolver procedimentos para inclusão de alunos com necessidades especiais. De acordo com Pletsch (2010 apud OTA; MALAGUTTI, 2011: 4):

É importante possibilitar conhecimento e condições de trabalho aos profissionais da educação, para que possam realizar mediações pedagógicas que favoreçam o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais, assim como dos demais alunos.

Há alguns anos, a EMUFRN tem se preocupado com essa temática, já relatado por Oliveira (2008) quando este descreve as transformações arquitetônicas nas novas instalações do novo prédio do Campus Universitário, em que o projeto foi pensado para permitir a locomoção de cadeiras de rodas em todos os ambientes. Entretanto, como relata Oliveira (2008: 1):

Esse fato, no entanto, não encontrou reflexo na política educacional e a instituição passou a tratar cada caso de inclusão separadamente, conforme a disposição particular de professores interessados em adotar um ou outro aluno com necessidades específicas variadas.

Como já citado anteriormente, é dever da instituição desenvolver procedimentos para inclusão de alunos com necessidades especiais, porém muitos fatores contribuem para essa situação, como bem cita Bertevelli (2010: 3) “[...] falta do educador que saiba trabalhar



com essa clientela e falta de material específico, diminuindo suas oportunidades de acesso à música, comprometendo também sua inclusão”.

Quanto a isso Carvalho (2010: 23) diz que “como os professores de Música não tem conhecimento da Musicografia Braille, acabam por recusa-se a lecionar para estudantes cegos por julgarem impossível passar para eles o conteúdo das partituras com efetividade.” Outros dizem não saber lidar com esses alunos e não terem didática para ensiná-los.

A Declaração de Salamanca de 1994 chama a atenção para uma preparação adequada de todos profissionais da educação como um fator significativo para escolas inclusivas. (BRASIL, 1994). No que se refere ao ensino musical, os desafios são ainda maiores por não haver estudos e nem materiais específicos suficientes na área. Já constatado por Bonilha (2006: 13) onde considera que “o processo de ensino da música ainda se encontra incipiente, sobretudo no que diz respeito às investigações e reflexões realizadas acerca desta questão”.

Em sua dissertação de mestrado, Souza (2010: 49) comenta que “a educação inclusiva só será inclusiva de fato se prestar um atendimento de qualidade que contemple a todos os alunos, sejam eles com ou sem deficiência”. Para proporcionarmos uma educação musical inclusiva é preciso que haja um maior interesse de todas as partes, sejam elas: instituições de ensino, escolas específicas de música, professores e estudantes de graduações em música, assim como os próprios DV na busca por seus direitos que são garantidos por lei. Como coloca Souza e Ota (2012: 329) “Sendo essas pessoas cidadãos e com direitos de educação, o poder público tem o dever de atender a demanda de alunos cegos já existentes a se preparar de acordo com essa crescente demanda”.

### **3. A inclusão de um aluno DV ao ensino da Música**

O processo de inclusão de alunos DV ao ensino da Música na EMUFRN não foi fácil, a falta de preparo dos professores para atender esses alunos e de material pedagógico específico, principalmente no tocante à música, estimulava assim, o desinteresse dos professores por esses alunos.

A partir de 2009, com a entrada de um aluno deficiente visual no Curso de Licenciatura em Música, a EMUFRN precisou adaptar-se a essa nova realidade, para que pudesse proporcionar a esse aluno uma formação de qualidade. Cursos e oficinas a respeito da escrita musical para deficientes visuais foram oferecidas durante esse período, porém poucos alunos e professores se disponibilizaram a participar, tendo em vista a falta de conhecimento e



a pouca divulgação a respeito da educação musical para cegos.

#### **4. A Musicografia Braille**

Dentro dessa perspectiva inclusiva, uma importante ferramenta é a Musicografia Braille, um sistema de notação musical criado por Luís Braille (1809-1852) como um dos caminhos para a inclusão de alunos deficientes visuais ao ensino sistemático da música. A Musicografia Braille ainda é um assunto desconhecido por muitos professores de Música e de acordo com Bonilha e Carrasco (2007: 5) “faz-se necessário o envolvimento da comunidade científica, no sentido de que a Musicografia Braille seja difundida em escola de música, tanto em instituições de nível básico como de nível superior”.

Ainda de acordo com Bonilha e Carrasco (2007:5) “há muito poucas escolas e instituições empenhadas na divulgação da Musicografia Braille, o que resulta em uma escassez de meios e recursos que favoreçam o aprendizado”. É interessante destacar que Bonilha é outra autora que desenvolve trabalhos e pesquisa relacionados à escrita musical em braille, sendo ela também deficiente visual.

Nesse sentido, Bonilha (2006: 32) conclui que “Educadores dispostos a desenvolver um trabalho junto a esses alunos devem conhecer as peculiaridades da Musicografia Braille, assim como devem estar aptos a proverem os recursos e o suporte de que tais estudantes necessitam durante o aprendizado”.

Quanto a essa problemática Bertevelli (2010: 1) diz que: “[...] para termos uma educação musical de qualidade, tanto na formação de educadores quanto de material específico a ser produzido, o conhecimento da escrita musical braille pode fazer toda a diferença”. Com a Declaração Mundial de Educação para Todos, Declaração de Salamanca, Lei nº 9394/96 e o Plano Nacional de Educação Especial (PNEE) que tratam sobre a inclusão de alunos com necessidades especiais a uma educação de qualidade e igualitária para todos. Autores como Souza e Ota discutem a respeito da música como instrumento de inclusão de alunos com DV aos cursos superiores em Música e que acabam esbarrando em dificuldades. A prova específica é uma delas:

A pessoa cega que pretende prestar essa mesma prova de vestibular se depara com um panorama bem diferente ao buscar adquirir esses mesmos conhecimentos. Ela constatará escolas de música e professores despreparados para lhes atender nessa necessidade, recusando-os ou criando adaptações em relevo das partituras e métodos em tinta. (SOUZA; OTA, 2010: 242).



No entanto, nota-se uma dificuldade por parte de alunos e educadores musicais de adquirirem materiais de música em braille. Bertevelli (2007: 163) diz que:

A notação musical braille sempre esteve à margem do ensino musical, ou pela falta de profissionais que dominam essa escrita para ensinar seus alunos ou por acomodação do próprio deficiente, que muitas vezes prefere trabalhar somente com o ‘ouvido’, não dando importância à representação gráfica dos sons.

“Os métodos de ensino musical comumente utilizados no Brasil raramente abordam questões que digam respeito à inclusão de alunos deficientes” (BONILHA, 2006: 13). Com isso, mesmo os educadores interessados em produzir materiais pedagógico-musicais para DV se veem impossibilitados.

## 5. O Projeto Esperança Viva

Em 2011 foi criado o Projeto de Extensão na EMUFRN com o curso de Flauta Doce para Pessoas com Deficiência Visual e um dos seus objetivos foi criar um espaço de estudo, reflexão e discussão no campo da Música e Educação Especial Inclusiva, Música e Deficiência e Música e Inclusão social. Dessa forma, abrindo novas perspectivas na área da Educação Musical e proporcionando o acesso de alunos DV ao ensino da Música em sua totalidade.

O grupo de **Esperança Viva** passou a se apresentar em diversos lugares na cidade, divulgando, assim, o Projeto. Ao final de 2011, com o Curso de Musicografia Braille ministrado por Dolores Tomé, uma das pioneiras a respeito do assunto e responsável por cursos de formação de professores para o ensino da Musicografia Braille no país, novas estratégias puderam ser traçadas para o ano seguinte.

Essas transformações têm estimulado alguns alunos a se interessarem pelo ensino de Música para pessoas com DV. Com isso, tem aumentado o número de produções de artigos e monografias a respeito do tema, entre eles destacam-se: Rosendo Júnior (2010) que discorre sobre a importância na inclusão de pessoas com deficiência visual na Educação Musical relatando um pouco sobre sua experiência em uma Escola de Música especializada em Natal-RN; Bezerra (2012) que enfatiza o ensino de Música para pessoas com deficiência visual tendo a Flauta Doce como instrumento de inclusão; Varela (2013) que enfoca a formação inicial do professor de Música na perspectiva da inclusão; Ferreira (2013) que aborda um breve estudo sobre a Educação Musical e as pessoas com deficiência visual. Este último autor perdeu a visão ainda jovem e que deu início a essa trajetória, ao procurar a EMUFRN para ter





aulas de Música e em troca ele ensinaria o Braille.

## **6. Considerações Finais**

Percebe-se a importância do projeto inicial de Educação Musical aos cegos diante dos desdobramentos ocorridos a partir do mesmo que foi cada vez mais, sendo ampliado com aulas de Musicografia Braille e outros instrumentos, a partir também do envolvimento crescente de outros professores de instrumentos da Escola.

Importante ressaltar a criação de disciplinas específicas no curso de graduação da EMUFRN com o objetivo de munir o futuro educador musical de ferramentas necessárias para lidar com alunos com deficiência visual, já que por lei a única disciplina obrigatória para todos os cursos de Licenciatura na área da Educação Especial é a de Libras. Ao oferecer a disciplina Musicografia Braille I e II, o Curso de Licenciatura em Música da UFRN se torna o primeiro curso de Música no país a oferecer essa disciplina.

Em 2014, a Escola de Música dispõe de equipamentos como: impressora braille, scanner braille, máquinas perkins, e regletes e está prestes a inaugurar um setor com serviço de Musicografia Braille.

O Projeto Esperança Viva que antes disponibilizava apenas aulas de Flauta Doce e Teoria Musical, atualmente oferece cursos de novos instrumentos entre eles: violão, flauta transversal, contrabaixo elétrico, violino e canto, assim como novos professores passam a fazer parte do projeto.

Em 2013, o primeiro aluno cego da EMUFRN concluiu seu curso de graduação – Licenciatura em Música. Isso tem incentivado outras pessoas com deficiência visual ao aprendizado e crescimento musical e em 2014, a instituição conta com mais um aluno cego aprovado no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e oriundo do Projeto.

Sabemos que o ensino para pessoas com deficiência visual ainda está em processo de desenvolvimento, principalmente no que diz respeito a material específico e metodologia de ensino de Música para pessoas com deficiência, mas cabe a nós enquanto educadores musicais nos empenharmos em desenvolver técnicas e estudos na área de Musicografia para que esse cenário de desigualdade e exclusão possa ser diminuído, dando condições a qualquer pessoa independente de suas limitações a ter acesso à aprendizagem musical.



## Referências

- BERTEVELLI, Isabel Cristina Dias. O ensino da Musicografia Braille dentro do contexto da inclusão de cegos: desvendando a notação musical em relevo. In: SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL. (13.), 2007, Londrina. *Anais...* Londrina: SPEM, 2007. p. 163-165. Disponível em: <<http://www.musicografia.net/uploads/1/1/2/4/11245254/bertevelli.pdf>>. Acesso em: 5 fev. 2014.
- \_\_\_\_\_. *Musicografia Braille: a partitura musical em braille como recurso na educação musical de cegos*. In: ENCONTRO DE MUSICOGRAFIA BRAILLE, (1.), 2010, São Paulo. *Anais...* São Paulo: UNESP, 2010. Disponível em: <[http://www.musicografia.net/uploads/1/1/2/4/11245254/musicografia\\_braille.\\_a\\_partitura\\_msica\\_em\\_braille\\_como\\_rec.pdf](http://www.musicografia.net/uploads/1/1/2/4/11245254/musicografia_braille._a_partitura_msica_em_braille_como_rec.pdf)>. Acesso em: 5 fev. 2014.
- BEZERRA, Edibergon Varela. *O ensino de música para pessoas com deficiência visual: a flauta doce como instrumento de inclusão*. Natal, 2012. 69 f. Monografia (Graduação) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.
- BONILHA, Fabiana Fator Gouvêa. *Leitura musical na ponta dos dedos: caminhos e desafios do ensino de musicografia Braille na perspectiva de alunos e professores*. Campinas, 2006. 226 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.
- \_\_\_\_\_; CARRASCO, Claudiney. Ensino de Musicografia Braille: um caminho para a educação musical inclusiva. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA. (17.), 2007, São Paulo. *Anais...* São Paulo: ANPPOM, 2007. p. 1-6.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. *Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais*. 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 7 fev. 2014.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. *Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 - Lei nº 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 1996 – Capítulo V – Da Educação Especial*. 1996. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn2.pdf)>. Acesso em: 7 fev. 2014.
- CARVALHO, Maressa M. *O ensino específico de música para deficientes visuais: o método Musibraille*. Goiânia, 2010. 33 f. Monografia (Licenciatura em Educação Musical) – Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, 2010.
- OLIVEIRA, Danilo Cesar Guanais de. Uma luz no início do túnel: a Musicografia Braille na Escola de Música da UFRN. In: ENCONTRO NACIONAL DA ABEM. (17.), 2008. *Anais...* São Paulo: ABEM, 2008. Disponível em: <<http://www.abemeducaomusical.org.br/Masters/anais2008/033%20Danilo%20Cesar%20Guanais%20de%20Oliveira.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2014.
- FERREIRA, Luiz Carlos. *Um breve estudo sobre educação musical e as pessoas com deficiência visual*. Natal, 2013. 60 f. Monografia (Graduação) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.
- OTA, Raphael; MALAGUTTI, Vânia Gizele. Música e inclusão: a formação de professores de música para o trabalho com alunos com deficiência visual. In: ENCONTRO DE EDUCAÇÃO MUSICAL. (4.), 2011, Campinas. *Anais...* Campinas: UNICAMP, 2011. Disponível em: <[http://www.musicografia.net/uploads/1/1/2/4/11245254/msica\\_e\\_incluso.pdf](http://www.musicografia.net/uploads/1/1/2/4/11245254/msica_e_incluso.pdf)>. Acesso em: 12 fev. 2014.
- ROSENDO JÚNIOR, Múcio Magno de Albuquerque. *Musicografia Braille e sua importância na inclusão de pessoas com deficiência visual na Educação Musical*. Natal, 2010. 47 f.



Monografia (Graduação) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.

SOUZA, Catarina Shin Lima de. *Música e Inclusão: necessidades educacionais especiais ou necessidades profissionais especiais?* Salvador, 2010. 157f. Dissertação (Mestrado em Educação Musical) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

SOUZA, Rafael Moreira Vanazzi de; OTA, Raphael. A inclusão do aluno com deficiência visual em aulas de música: observações e relatos. In: ENCONTRO REGIONAL DA ABEM SUL. (15.), 2012, Montenegro. Anais... Montenegro: ABEM, 2012. p. 328-333. Disponível em:<[http://www.musicografia.net/uploads/1/1/2/4/11245254/a\\_incluso\\_do\\_aluno\\_com\\_deficiencia\\_visual.pdf](http://www.musicografia.net/uploads/1/1/2/4/11245254/a_incluso_do_aluno_com_deficiencia_visual.pdf)>. Acesso em: 12 fev. 2014.

VANAZZI, Rafael. A inclusão do aluno cego em aulas de música: relatos e observações. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, (19.), 2010, Goiânia. Anais... Goiânia: ABEM, 2010. p. 242- 252. Disponível em:<[http://abemeducaomusical.com.br/sistemas/anais/congressos/Anais\\_abemcongresso\\_2010\\_parte1.pdf](http://abemeducaomusical.com.br/sistemas/anais/congressos/Anais_abemcongresso_2010_parte1.pdf)>. Acesso em: 12/02/2014.

VARELA, Igor Rafael Alves. *A formação inicial do professor de musica na perspectiva da inclusão.* Natal, 2013. 42 f. Monografia (Graduação) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.



## **Educação musical na escola: a construção da concepção do ensino de música através do programa PIBID**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Mateus Vinicius Corusse*

*Universidade Federal de São Carlos – mateus\_corusse@hotmail.com*

*Ilza Zenker Leme Joly*

*Universidade Federal de São Carlos – ilzazenker@gmail.com*

**Resumo:** É crescente a inserção da educação musical no ambiente escolar. Assim sendo, surgem diferentes abordagens e processos com os quais é desenvolvido o ensino de música. O presente trabalho, portanto, apresenta a experiência de inserção em uma escola estadual da rede pública por meio do programa PIBID, na qual, através do contato entre docentes da educação básica e estudantes universitários, pôde ser construída uma proposta de desenvolvimento do ensino de música.

**Palavras-chave:** Educação musical. Escola. Programa Pibid.

**Music Education In School: The Construction Of The Conception Of Music Teaching Through The Program PIBID**

**Abstract:** There is a growing integration of music education in schools. Thus arise different approaches and processes to develop the music education. This paper therefore presents the experience of inclusion in a statewide public school through PIBID program, in which, through contact between teachers of basic education and college students, could be built a proposal for development of music teaching.

**Keywords:** Music Education. School. Pibid program.

### **1. A música na educação básica**

Ao abordar a presença da música na escola, dois elementos mostram-se relevantes. O primeiro é a aprovação da lei 11.769/2008, com a qual o ensino de música passou a ser obrigatório nas escolas. O segundo é a recente aprovação do parecer e projeto de resolução que definem as Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica. Queiroz (2014: n.p.) ao analisar o documento apontou que:

Trata-se de uma conquista histórica para a educação musical brasileira, considerando que, a partir das definições legais e mais precisas estabelecidas pelas Diretrizes, será possível estabelecer caminhos mais consistentes para a inserção do ensino de música em todas as escolas de educação básica no Brasil.

Entre os apontamentos das Diretrizes, há a preocupação de que a educação musical na escola dialogue com os demais conhecimentos. É apresentada também a necessidade do uso das técnicas e de todo o conhecimento próprio da educação musical que vem sendo construído:

A fim de que se supere o caráter funcional ou utilitário destas ações, não obstante a importância de algumas delas em diferentes contextos escolares, o ensino de Música deve constituir-se em conteúdo curricular interdisciplinar que dialogue com outras áreas de conhecimento. Desse modo, o conhecimento e a vivência da música como expressão humana e cultural devem ser integrados sistematicamente às diferentes áreas do currículo. Para que tal aconteça, é necessário que os professores mobilizem técnicas e metodologias específicas e atualizadas existentes no campo da educação musical e da pedagogia. (BRASIL, 2013: p. 5)

Outras partes do documento apontam temas referentes à execução e definição de como se darão, especificamente, as atividades e práticas musicais nas instituições de educação básica:

Destacados o devido respeito e o reconhecimento da autonomia pedagógica da escola, bem como da realidade socioeducativa e cultural no qual ela se insere, as atividades do ensino de Música podem ser realizadas por meio da formação de grupos vocais e instrumentais, do ensino de diferentes cantos, ritmos, das noções básicas de música, dos cantos cívicos nacionais e dos sons de instrumentos de orquestra, das danças e sons de instrumentos regionais e folclóricos, visando valorizar e promover a diversidade cultural brasileira. Por meio dessas atividades, pretende-se promover vivências musicais variadas, articulando-as às experiências musicais cotidianas dos estudantes, próprias das suas culturas e também produções musicais de outras realidades. (BRASIL, 2013: p. 6)

A partir deste trecho, verifica-se que a dinâmica com a qual se definirá o ensino de música será estabelecida a partir da realidade, subjetividade e possibilidade de cada escola, o que gera uma ampla gama de possibilidades e vertentes. Deste modo, o presente trabalho busca apresentar como se deu a inserção da música em uma instituição, a partir do programa PIBID e como estruturou-se o ensino de música na mesma.

## **2. O programa PIBID**

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) tem, entre os seus objetivos principais, a intenção de contribuir com uma formação de qualidade para os futuros professores. Deste modo, os licenciandos, por meio da atuação concreta na educação básica, têm a experiência do ensino de suas respectivas áreas de conhecimento, bem como de suas características, dificuldades e possibilidades, no ambiente escolar.

Além da experiência em relação ao ensino, há ainda a participação no cotidiano da instituição escolar. Neste sentido, conhece-se a estrutura das reuniões de planejamento, a relação entre docentes e coordenação, organização do espaço e rotina escolar e aspectos gerais da realidade de tal ambiente: “Este programa proporciona ao licenciando a oportunidade de aproximar-se do dia a dia das escolas e confrontar-se com os limites e possibilidades da



docência, constituindo-se assim como um espaço pleno de formação.” (BATALIM et al, 2013: p. 29-30).

Outro grande desdobramento possibilitado pelo programa é a interação entre a educação básica e a educação superior. Assim sendo, as pesquisas e a produção do conhecimento na academia são endossados pela experiência prática, ao mesmo tempo em que a escola reveste-se e enriquece-se pelo contato com a universidade.

O Pibid apresenta propostas de superação para os pontos frágeis dos cursos de Licenciatura como, por exemplo, colocar o licenciando no contexto para o qual está se formando, especialmente nos semestres iniciais, fomentar a formação na prática, em estreita relação teoria-prática, mas sem perder a perspectiva de desenvolvimento em metodologias, materiais, conteúdos de ensino. (MONTADON, 2012: p. 55)

No caso do curso de licenciatura em música da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) há dois grupos de atuação por meio do programa PIBID. Cada grupo conta com oito estudantes. Constituindo o grupo, há ainda um coordenador docente na instituição superior e outro na instituição escolar. Além disso, há duas orientadoras que auxiliam em todo o processo desenvolvido.

O processo de seleção para o ingresso no programa conta com três etapas. Primeiramente há um questionário com perguntas sobre o pensamento do candidato em relação à atuação na educação básica. Posteriormente há uma entrevista e, por último, uma execução musical.

No presente trabalho, será abordada, especificamente, uma das instituições escolares mencionadas anteriormente, na qual o autor deste trabalho atuou. A mesma configura-se como escola estadual, localizada na mesma cidade da universidade.

Nesta escola há diversos grupos de atuação por meio do programa PIBID. Além da música, há também a matemática, letras, biologia, química e física. Somada à atuação individual de cada área de conhecimento, há a proposta do desenvolvimento de ações interdisciplinares, que seguem eixos transversais definidos pela instituição.

A partir das informações apresentadas sobre o PIBID, pode-se passar para uma exposição e análise do processo educativo desenvolvido. O enfoque será colocado sobre como o programa influenciou na estruturação do ensino de música na escola em questão.

### **3. O processo educativo**

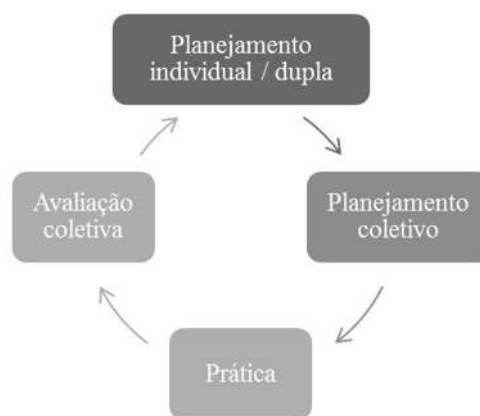
A constituição do processo educativo se dá em três contextos. O primeiro envolve as reuniões entre os integrantes do PIBID na universidade, o segundo diz respeito às reuniões

junto da equipe escolar e o ultimo corresponde ao desenvolvimento da atuação na escola, tanto individualmente, quando na perspectiva interdisciplinar.

As reuniões dos bolsistas na universidade constituem-se como momentos de planejamento, avaliação, discussão e formação. Ela, após a ação prática no ambiente escolar, configura-se como momento de maior relevância. A frequência da mesma é semanal e sua duração geralmente se dá em duas horas.

A reunião sempre se inicia com uma avaliação e diálogo sobre o desenvolvimento das atividades que ocorreram na semana anterior na escola. Assim, são apontados os acertos e erros, bem como ideias e propostas que surgiram a partir da análise e reflexão sobre o que foi realizado. Em seguida, com base no que foi discutido, passa-se para o planejamento.

O planejamento ocorre, primeiramente, com a pesquisa individual ou em dupla com os integrantes do programa. Através de uma divisão de tarefas, cada um pesquisa as atividades e conteúdos que lhe foram incumbidos. Na reunião, estas informações são compartilhadas, discutidas e executadas, numa proposta de vivenciar entre os graduandos o que será realizado com os alunos da escola. Resumidamente, o processo de planejamento, execução e avaliação ocorre conforme a figura 1:



**Figura 1:** Estrutura de planejamento e avaliação

Além destas atividades, há também momentos de formação entre os bolsistas e orientadoras. Nestes momentos discutem-se temas referentes à educação e educação musical, tais como a inserção da música na escola, relação professor-aluno, discussão do conteúdo, da metodologia e da postura docente, entre outros.

As reuniões na escola, segundo contexto, visam a discussão das ações mais abrangentes. Primeiramente, e de forma mais superficial, há a análise do desenvolvimento das

atividades particulares de cada área de conhecimento. Neste caso, os grupos de bolsistas dialogam sobre suas experiências individuais.

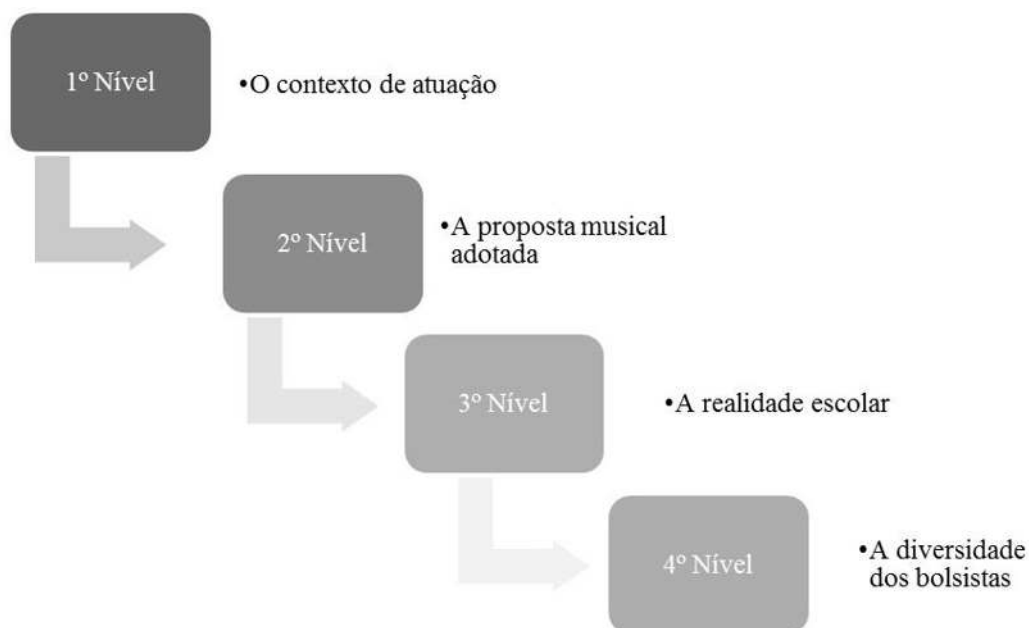
Já a estruturação das atividades conjuntas e propostas interdisciplinares ocupam a maior parte das reuniões. Nestas ações estão inclusas a construção de atividades e materiais para a escola, bem como de projetos e eventos culturais.

O terceiro contexto é a prática na escola. No caso dos bolsistas do curso de música duas atividades são realizadas. A primeira envolve a condução de uma fanfarra, através de sua formação, condução de ensaios e apresentações. A outra ação envolve uma prática interdisciplinar juntamente da disciplina de língua portuguesa, abordando a temática das canções e gêneros musicais.

#### 4. A edificação de uma proposta de educação musical escolar

Penna (2011) aponta que são múltiplas as vertentes e perspectivas que a música assume na educação básica. Analisando os aspectos apresentados do processo educativo, bem como as experiências geradas por meio do programa, pode-se verificar que a inserção dos bolsistas na escola, juntamente da equipe da universidade, contribuiu para que, também na instituição abordada neste trabalho, se desenvolvesse um processo de compreensão e estabelecimento de uma proposta de execução da educação musical.

Esta proposta de educação musical, que ainda é dinâmica e inconclusa, perpassa algumas realidades. A partir de uma análise, podem-se verificar quatro níveis por meios dos quais se configura o ensino de música desenvolvido, expresso na figura 2.



**Figura 2:** Níveis do desenvolvimento da educação musical na instituição escolar por meio do Pibid.



O primeiro nível diz respeito ao contexto de atuação, que, no caso da instituição apresentada, envolve uma fanfarra e a prática junto da aula de língua portuguesa. A partir do mesmo se desenrolam e estabelecem todos os demais. O segundo nível corresponde à proposta adotada. Esta é desenvolvida a partir do planejamento e referencial adotado pela equipe na universidade.

Embora a realidade da escola seja contemplada no momento em que a equipe faz o planejamento, muitas vezes, seja a pedido do supervisor docente, ou das peculiaridades do desenvolver do processo na instituição, é preciso readaptá-lo. Assim, o terceiro nível corresponde a estas modificações e adequações que vão sendo realizadas no andamento das aulas.

O último nível envolve a diversidade dos bolsistas. Embora todos os níveis anteriores já constituam uma proposta de educação musical, o perfil e subjetividade de cada licenciando irá também contribuir para a configuração do mesmo. Neste ponto, destaca-se o processo de formação inicial do licenciando, que vai moldando e enriquecendo sua prática e postura docente.

A partir destes níveis estrutura-se a proposta de educação musical que se realiza na escola. Como apontado, a mesma é dinâmica, numa postura reflexiva que sempre busca qualificar-se.

Pode-se, então, verificar que a atuação do programa PIBID possibilitou à escola um contato aprofundado com a educação musical. Enquanto os bolsistas passam por uma aprendizagem prática da docência, a instituição escolar passa a compreender e a estruturar a música em seu currículo e cotidiano. Isto vai ao encontro de Montadon (2012), que aponta que programas como o PIBID auxiliam não somente na consolidação da formação dos licenciandos, mas também no fortalecimento da compreensão e valorização da música no contexto da educação básica.

O processo educativo desenvolvido serviu de base, portanto, para que se edificasse, juntamente da escola, uma proposta de educação musical escolar. Assim, entre as diversas possibilidades para realização do ensino de música apresentadas no início deste trabalho, o programa PIBID possibilitou que se estabelecesse uma vertente fundada sobre a realidade escolar e seu contato com a universidade.

## **5. Considerações**



O presente trabalho, a partir de uma breve leitura das Diretrizes Nacionais para a Operacionalização do Ensino de Música na Educação Básica, apresentou o questionamento de como se desenvolve o ensino da música na realidade escolar. A partir disto, foi apresentado o programa PIBID como um possível meio de estabelecimento de uma proposta da educação musical neste contexto.

Verificou-se que o programa visa, entre os seus objetivos principais, proporcionar uma formação sólida para os futuros professores. Ao mesmo tempo é favorecido o contato entre escola e universidade, de modo benéfico para ambas.

Foram apresentados, então, os contextos em que se desenvolvem as atividades dos bolsistas e da equipe, na universidade e escola. As atividades centralizam-se entre reuniões de planejamento, avaliação e formação na universidade e na escola, além da atuação prática em diferentes propostas.

Por último, foi apresentado o processo pelo qual desenvolveu-se a proposta de ensino de música realizada na escola. A mesma perpassa os conhecimentos produzidos na universidade de modo a realizarem-se adequados à realidade e possibilidades da instituição escolar.

Enquanto a educação musical, mesmo após a lei 11.769 de 2008, ainda está a caminho de uma prática concreta na escola, vê-se que ações como o programa PIBID favorecem o estabelecimento do diálogo com as instituições acelerando este processo. A interação entre bolsistas/universidade/escola mostrou-se, portanto, fecunda em esclarecer e valorizar o ensino de música na educação básica, que, como aponta Queiroz e Mourinho (2007), é o meio mais significativo para que a população tenha um contato expressivo com o ensino de música:

Somente promovendo experiências diversificadas de ensino da música no universo das escolas de educação básica é que poderemos proporcionar, a uma parcela significativa da sociedade, a oportunidade de vivenciar, experimentar e compreender o fenômeno musical nas suas distintas formas de expressão. (2007: p.70)

## Referências

- BATALIM, Rebeca Pereira et al. A imersão na realidade escolar como estratégia na formação docente. In: GAMA, Renata Prenstteter; LIMA, Maria Inês Salgueiro (org.) *Formação inicial de professores: ações e reflexões em diferentes espaços*. Curitiba: Appris, 2013. p.29-50.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. *Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica*. Distrito Federal, 2013. Disponível em: <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/sistemas/news/imagens/Diretrizes%20do%20cne%20para%20o%20ensino%20de%20musica.pdf>>. Acesso em: 22 jan. 2013.



MONTADON, Maria Isabel. *Políticas públicas para a formação de professores no Brasil: os programas PIBID e Prosdocência*. Revista da ABEM. Porto Alegre, v. 20, p. 47-60, jun.dez. 2012.

PENNA, Maura. *Educação musical e educação integral: a música no Programa Mais Educação*. Revista da ABEM. Porto Alegre, v.19, jan.jun. 2011.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; MOURINHO, Vanildo Mousinho. *Educação musical nas escolas de educação básica: caminhos possíveis para a atuação de professores não especialistas*. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 17, p. 69-76, set 2007.

QUEIROZ, Luiz Ricardo Silva. *Música nas escolas: uma análise do Projeto de Resolução das Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica*. Disponível em:

<http://abemeducaçãomusical.com.br/sistemas/news/imagens/Analise%20das%20Diretrizes%20para%20operacionalizacao%20do%20ensino%20de%20musica.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2014.



## Liderança na cultura popular: as cirandeiras de Caiana dos Crioulos-PB

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Eurides de Souza Santos*

*Universidade Federal da Paraíba – euridessantos@gmail.com*

**Resumo:** O presente artigo discute o papel das lideranças locais, da cultura popular, na representação das tradições orais. A pesquisa focalizou o trabalho das cirandeiras na condução da brincadeira dos cocos em Caiana dos Crioulos, uma comunidade quilombola, situada na zona rural da cidade de Alagoa Grande, estado da Paraíba. A metodologia consistiu de pesquisa de campo, incluindo entrevistas, observação e registros em vídeo de apresentações de grupos locais. Para a fundamentação teórica foram utilizadas fontes da etnomusicologia, história oral e sociologia.

**Palavras-chave:** Liderança. Cirandeiras. Brincadeira dos cocos. Caiana dos Crioulos.

**Leadership in popular culture: “as cirandeiras” from Creole Caiana -PB**

**Abstract:** This article discusses the role played by local leaders from popular culture as representatives of oral traditions. The research focused on “*cirandeiras*” leadership in the *dance of “cocos”* in Creole Caiana, a remnant community of the quilombos, located in the State of Paraíba, northeastern Brazil. The research methodology consisted of fieldwork, including interviews, participative observation and video recordings of the performances by local groups. The paper uses the theoretical concepts derived from ethnomusicology, oral history and sociology.

**Keywords:** Leadership. *Cirandeiras*. *The dance of cocos*. Creole Caiana.

### Introdução

O estudo sobre a presença de mulheres na liderança dos brinquedos<sup>1</sup> populares, em comunidades tradicionais, revela histórias de participações, interações sociais e quebra de paradigmas nas relações de poder. Em Caiana dos Crioulos, comunidade paraibana remanescente de quilombo, a condução da brincadeira dos cocos<sup>2</sup> que teve, nas últimas décadas, liderança predominantemente de homens, tem se caracterizado nos dias de hoje como um campo da atuação efetiva da liderança das mulheres. Enquanto essa realidade denota uma mudança de paradigma em relação a um passado recente, reflete, por sua vez, um contínuo de participação integral, construído no tempo e no espaço cotidiano da vida coletiva.

---

<sup>1</sup> O uso do termo “brinquedo”, no presente texto, se baseia na definição de Mário de Andrade quando diz que “brinquedo no Nordeste é sinônimo de canto e dança”. ANDRADE, Mário. Dicionário Musical Brasileiro, São Paulo: 1989.

<sup>2</sup> Sobre a brincadeira dos cocos conferir: ANDRADE, Mário de. *Os cocos*. 2. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 2002. AYALA Maria Ignez Novais; AYALA, Marcos. (Org.). *Cocos, alegria e devoção*. Natal: EDUFRRN, 2000. SANTOS, Eurides de Souza. Modos de Pensar, Modos de Fazer na Pesquisa sobre a Brincadeira dos Cocos na Paraíba. *Música e Cultura*, vol. 6, p. 26-36, 2011. Disponível em <http://musicaecultura.abetmusica.org.br/artigos-06/MeC06-Eurides-Santos.pdf>.

Caiana dos Crioulos é uma comunidade de maioria negra, localizada na zona rural da cidade de Alagoa Grande<sup>3</sup>, estado da Paraíba, que recebeu o título de “remanescente de quilombo”, em 2005.<sup>4</sup> A brincadeira dos cocos tem sido vivenciada por seus moradores como uma tradição ligada às atividades religiosas, às festividades sazonais, ao lazer e à comunicação interna e externa à comunidade.

Neste trabalho discuto o papel das lideranças locais, da cultura popular, na representação das tradições orais. Focalizo o papel das cirandeiras de Caiana dos Crioulos enquanto agentes de preservação da brincadeira dos cocos, de modo específico, e de forma mais geral, como líderes na vida comunitária. Utilizo o termo mestra para, de uma forma geral, desenvolver a ideia de liderança em discussão.

### **Discutindo Liderança**

A noção de mestra na cultura popular pode ser compreendida com base nos conceitos sociológicos de agente e agência que, inevitavelmente, envolvem o relacionamento entre indivíduos e estrutura social. A agência está implícita na existência de estruturas. Essa ideia pressupõe uma atuação pautada em possibilidades e limitações. Sewell Jr., fundamentado em Giddens (2013), afirma que:

Estruturas [...] são constituídas por sustentar mutuamente esquemas culturais e o conjunto de recursos que possibilitam e coíbem a ação social e tendem a ser reproduzidas por essa mesma ação. Os agentes são empoderados pelas estruturas, tanto por deter o conhecimento dos esquemas culturais, que lhes permite mobilizar os recursos, quanto por ter acesso aos recursos que lhes permitem atuar sobre os esquemas (SEWELL JR., 1992, p.27).<sup>5</sup>

Giddens, porém, explica que:

O conhecimento do procedimento, ou o domínio das técnicas de ‘fazer’ atividade social, é metodológico por definição. Quer dizer, tal conhecimento não especifica todas as situações que um ator poderá defrontar, nem poderia fazê-lo; ele [o conhecimento] proporciona a capacidade genérica de reagir a

---

<sup>3</sup> Alagoa Grande se destaca na cena cultural paraibana por ser a cidade onde nasceu o compositor Jackson do Pandeiro. Sua mãe, Flora Mourão (Flora Maria da Conceição) era cantadora de coco de roda e se apresentava nas redondezas da cidade tocando ganzá. Cf. MOURA, Fernando; VICENTE, Antônio. *Jackson do Pandeiro: o rei do ritmo*. São Paulo, Editora 34, 2001.

<sup>4</sup> Cf. SANTOS, Eurides; BEZERRA, Marília. Performance musical e história: os cocos da Caiana dos Crioulos. In: Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, XXIII. *Anais ...* Natal, 2013.

<sup>5</sup> Structures, (...), are constituted by mutually sustaining cultural schemas and sets of resources that empower and constrain social action and tend to be reproduced by that action. Agents are empowered by structures, both by the knowledge of cultural schemas that enables them to mobilize resources and by the access to resources that enables them to enact schemas (SEWELL, 1992, p.27).

uma gama indeterminada de circunstâncias sociais e de influenciá-las (GIDDENS, 2013, p. 26).

Na compreensão da existência de esquemas culturais e recursos que possibilitam e/ou coíbem o acesso à liderança dos brinquedos populares tradicionais, dois entendimentos iniciais são necessários: primeiro, a função de líder é parte constituinte da tradição e, portanto, precede à pessoa que a exerce, isto é, “o poder é logicamente anterior à subjetividade” (GIDDENS, 2013, p.17). Segundo, todas as pessoas envolvidas, como participantes de um brinquedo popular tradicional, são capazes de se tornarem líderes. De acordo com Goffman, (*apud* Sewell Jr., *op. cit.*, p.20), “todo membro de uma sociedade utiliza repertórios complexos de habilidades para a interação, capazes de manter e controlar as relações sociais existentes”. Nesse sentido, o fator liderança envolve estruturas desenvolvidas e reproduzidas no contínuo da ação entre líderes e liderados. Giddens reforça essa ideia quando afirma que, “como atores sociais, todos os seres humanos são altamente ‘instruídos’ no que diz respeito ao conhecimento que possuem e aplicam na produção e reprodução de encontros sociais cotidianos” (*idem, ibidem*, p.25). Em suma, na experiência dos grupos tradicionais, da cultura popular, sejam quais forem as condições, motivações ou propósitos que conduzam as pessoas a se tornarem líderes de um brinquedo tradicional, as possibilidades e/ou limitações são dadas pelas estruturas – esquemas culturais e recursos – que constituem e sustentam aquela tradição.

A atuação das mulheres de Caiana dos Crioulos, como líderes dos dois grupos de ciranda e coco de roda presentes na comunidade, se deu a partir da morte do último mestre pifeiro. João Manoel do Nascimento, conhecido como mestre João Maria, conduziu a banda de pífano e o grupo de ciranda e coco de roda até 1995, ano em que faleceu. Segundo depoimento de Elza Maria do Nascimento<sup>6</sup>, sobrinha do mestre João Maria, nas viagens com a banda de pífano, o mestre costumava levar o grupo de ciranda e coco de roda, cujo coro era composto por mulheres.

Na história de Caiana dos Crioulos, o mestre cirandeiro, como membro da liderança local, sempre teve a missão de intermediar as relações entre a comunidade e as pessoas de fora. A imagem de “gente desconfiada e arredia”, atribuída aos moradores locais e sustentada pelos moradores das redondezas, via-se desconstruída cada vez que o mestre João Maria se apresentava com seu grupo.

Arredios, silenciosos e desconfiados até hoje, os crioulos tiveram na música seu principal elo de integração com os habitantes da cidade. Comunicavam-se através dos sons da Bandinha da Caiana, que teve diversas formações

---

<sup>6</sup> Entrevista realizada em 2012.



instrumentais e variado número de componentes (VICENTE; MOURA, 2001, p. 30).

Depois da morte do mestre João Maria, Dona Cida, (Severina Luiza da Silva, 48 anos), assumiu a liderança do grupo, que passou a se chamar “Grupo de Ciranda e Coco de Roda Margarida Maria Alves”<sup>7</sup>. Em 2003, o grupo se dividiu como resultado de rompimento entre as lideranças internas. A partir de então, Caiana dos Crioulos passou a contar com dois grupos de ciranda e coco de roda, um liderado por Dona Edite (Edite José da Silva, 70 anos) e o outro continuou sob a liderança de Dona Cida. Ambas as mestras, além de conduzir a brincadeira dos cocos, também exercem cargos de liderança em outros setores da comunidade, em conjunto com outros moradores e moradoras locais.

Constituindo-se como uma atuação cotidiana, efetiva e determinante nos dias atuais, a liderança das mulheres em atividades diversas da comunidade, não se inicia nos anos 90. Historicamente, as mulheres de Caiana dos Crioulos vinham assumindo papéis de liderança na família e na comunidade, devido aos períodos de ausência dos homens, quando estes saiam para trabalhar fora. Segundo Fialho,

Encravada numa região em que o cultivo da cana é tradicional, os homens empregavam sua mão-de-obra nos engenhos das redondezas para sobreviver. O trabalho é sazonal e na época da colheita passavam, em média, quinze dias nos canaviais e um final de semana em casa, quando traziam algum dinheiro recebido. As mulheres passavam, então, a assumir todas as atividades relacionadas à região onde moram, inclusive a manutenção dos pequenos roçados. O mesmo acontece quando os homens vão buscar trabalho no Sudeste do país (FIALHO, 2012).

De acordo com relato das cirandeiras, a liderança exercida pelas mulheres da comunidade, nos tempos de predominância do trabalho nos canaviais, se estendia desde a organização familiar às mais diversas áreas e necessidades da comunidade – saúde, trabalho, segurança, religiosidade, entre outros. Não mais preenchendo a ausência dos homens, a atuação das mulheres na Caiana dos Crioulos de hoje se estabelece como uma atuação efetiva, e consolidada que, tanto se caracteriza pelas interações sociais harmoniosas como pelos enfrentamentos e adversidades comuns às relações de poder.

### **Mestras Cirandeiras**

---

<sup>7</sup> Nome dado em homenagem à ex-líder sindical, assassinada em 1983, em Alagoa Grande.

Além de deter os conhecimentos referentes à brincadeira dos cocos, a mestra precisa também saber aplicá-los e reinterpretá-los. Nesta perspectiva, sua forma de atuar poderá diferir grandemente da atuação do seu antecessor ou antecessora. Mesmo assim, estará dentro de uma condição culturalmente aceitável. De acordo com Sewell Jr., “ser agente significa ser capaz de exercer algum grau de controle sobre as relações sociais em que está envolvido, e isso, por sua vez, implica na capacidade de transformar de alguma forma essas relações sociais”<sup>8</sup> (SEWELL JR., 1992, p.20). Giddens analisa a conexão lógica entre ação e poder afirmando que,

Ser capaz de ‘atuar de outro modo’ significa ser capaz de intervir no mundo, ou abster-se de tal intervenção, com o efeito de influenciar um processo ou estado específico de coisas. Isso pressupõe que ser um agente é ser capaz de exhibir (cronicamente, no fluxo da vida cotidiana) uma gama de poderes causais, incluindo o de influenciar os manifestados por outros. A ação depende da capacidade do indivíduo de ‘criar uma diferença’ em relação ao estado de coisas ou curso de eventos preexistente (GIDDENS, 2013, p.17).

A mestra cirandeira é responsável pela dinâmica das relações sociais tanto no ambiente interno quanto no ambiente externo ao grupo que lidera. Sua capacidade para o diálogo e para a negociação constitui atributo crucial frente às condições sob as quais atua e os meios pelos quais realiza suas ações. Sendo o brinquedo tradicional uma construção social, ao assumir sua liderança, a mestra não recebe a “coisa” pronta, concluída, a exemplo de alguém que recebe uma peça de museu para ser zelada e preservada livre de impurezas. Ao contrário, sua atuação como líder implica inclusive em transformações, ainda que estas ocorram lentamente ou sejam quase imperceptíveis. Stuart Hall afirma que, “a tradição é um elemento vital da cultura, mas ela tem pouco a ver com a mera persistência das velhas formas. Está muito mais relacionada às formas de associação e articulação dos elementos” (HALL, 2011, p.249).

Ainda que a decisão de tornar-se mestra cirandeira resulte de uma determinação pessoal, a manutenção desse *status* vai depender diretamente do aval do grupo liderado bem como, da aprovação da comunidade mais geral, incluindo a audiência. Tão imprescindível quanto esse suporte humano é o conhecimento que a mestra deve ter sobre a brincadeira. No escopo de seus saberes e domínios destacam-se o conhecimento do repertório tradicional e a competência para sua recriação; o domínio sobre a *performance* dos cantos e das danças; a capacidade de liderança sobre o grupo e sua audiência; e a habilidade para articular as

---

<sup>8</sup> To be an agent means to be capable of exerting some degree of control over the social relations in which one is enmeshed, which in turn implies the ability to transform those social relations to some degree (SEWELL, 1992, 20)





apresentações e negociações internas e externas à comunidade. Como resultado de tais competências vêm o reconhecimento e *status* próprio e do grupo. Esses fatores também influenciam nos convites para apresentações locais e externas, nos cachês, nos certificados<sup>9</sup> conquistados, no poder de compra de novos instrumentos e do vestuário.

### Considerações finais

A atuação das mulheres de Caiana dos Crioulos, como líderes da brincadeira dos cocos, revela uma história mais ampla de participação e liderança na vida comunitária. Essa atuação se constitui dos saberes historicamente compartilhados nas práticas cotidianas e das disposições orquestradas nas relações de poder, frente às necessidades e descontinuidades da vida comunitária. A brincadeira dos cocos, a exemplo das demais manifestações culturais da tradição oral, não sendo uma prática isolada, se estabelece na interface dos demais fazeres e saberes da vida comunitária. Isto significa afirmar que a liderança desse brinquedo tradicional reflete e recria os esquemas culturais e recursos que constituem as estruturas sociais. Assim, independentemente das condições, motivações e propósitos que respondem pela decisão de assumir um brinquedo tradicional, a mestra cirandeira, ao liderar seu grupo, desempenha um papel social e histórico enquanto constrói as possibilidades de lideranças futuras.

### Referências

- FIALHO, Vânia. Caiana dos Crioulos: revisitando um quilombo do brejo paraibano. Disponível em [http://www.koinonia.org.br/OQ\\_temp/pop\\_ensaio15.htm](http://www.koinonia.org.br/OQ_temp/pop_ensaio15.htm) . Acesso em 18.11.2012.
- GIDDENS, Anthony. *A constituição da sociedade*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- GOFFMAN, Erving. *A representação do eu na vida cotidiana*. 16 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.
- HALL, Stuart. *Da diáspora: identidade e mediações culturais*. Organização: Liv Sovik. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.
- MOURA, Fernando; VICENTE, Antônio. *Jackson do Pandeiro: o rei do ritmo*. São Paulo, Editora 34, 2001.
- SANTOS, Eurides de Souza; BEZERRA, Marília Cahino. Performance musical e história: os cocos da Caiana dos Crioulos. In: Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, XXIII. *Anais ...* Natal, 2013.
- SEWELL, Jr. William H. A Theory of Structure: Duality, Agency, and Transformation. *American Journal of Sociology*. Vol. 98, no. 1, Jul., 1992. Disponível em

---

<sup>9</sup> Em geral os mestres solicitam um certificado das pessoas e instituições responsáveis por suas apresentações. Esses certificados são utilizados na inscrição de projetos em editais e são também guardados como documento.



<<http://www.jstor.org/discover/10.2307/2781191?uid=3737664&uid=2129&uid=2&uid=70&uid=4&sid=21103511520867>> Acesso em 24 de fevereiro de 2014.

SILVA, Edite José da. Depoimento. In: CAIANA DOS CRIoulos. *Ciranda, coco de roda e outros cantos*. Projeto Memória Musical da Paraíba, vol. 1. Produção Socorro Lira, 1 CD. [S.l.]:[S.n.], 2003.

SILVA. Severina Luzia da. Depoimento. In: QUILOMBO de Caiana dos Crioulos reverencia sua história nas rodas de ciranda e no coco-de-roda. Disponível em: <http://ombudspe.org.br/brasilquilombola/?p=13>. Acesso em 20 de março de 2013.



## Rememorando o processo composicional na obra *Dobrado Syncker*, para banda filarmônica

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Victor Vitoriano Dantas*  
UFRN – victorvitoriano@yahoo.com.br

*Alexandre Reche e Silva*  
UFRN – alereche@gmail.com

**Resumo:** Este trabalho utiliza o modelo de (SILVA, 2007) para a produção do memorial de *Dobrado Syncker* (DANTAS; SILVA, 2013). A obra utilizou algumas das técnicas de SCHILLINGER (2004). O memorial, oriundo do modelo, organiza informações composicionais nas instâncias Ideias, Princípios, Metas, Materiais e Técnicas.

**Palavras-chave:** Modelo de acompanhamento composicional. Sistema Schillinger de composição musical. Música algorítmica. Dobrado.

**Reminiscing About The Compositional Process In The Piece Dobrado Syncker to Philharmonic Band**

**Abstract:** This work uses the model (SILVA, 2007) for producing the *memoir* of *Dobrado Syncker* (DANTAS; SILVA, 2013). The work used some of the techniques SCHILLINGER (2004). The memorial, derived from the model, organizes compositional information in instances such as Ideas, Principles, Goals, Materials and Techniques.

**Keywords:** Compositional Process Monitoring Model. Schillinger System of Musical Composition. Algorithmic Music. Dobrado.

### 1. Introdução

Este trabalho utiliza o “Modelo para acompanhamento do processo composicional” (SILVA, 2007) para elaborar um memorial da composição *Dobrado Syncker* (DANTAS; SILVA, 2013). As informações do histórico composicional desta obra foram acondicionadas nas instâncias dinâmicas do modelo, Ideias, Princípios, Metas, Materiais e Técnicas. (SILVA, 2007) Estas instâncias se conectam pela instância central dos Resultados. Percebeu-se, ao desenvolver o memorial da obra, que os passos composicionais adotados seguem a segunda abordagem do modelo, a *bottom-up*, que “usina materiais através de técnicas, produzindo resultados parciais, que serão avaliados para extrair deles mesmos o desígnio de metas, e o aclaramento de ideias”. (SILVA, 2007, p: 67).

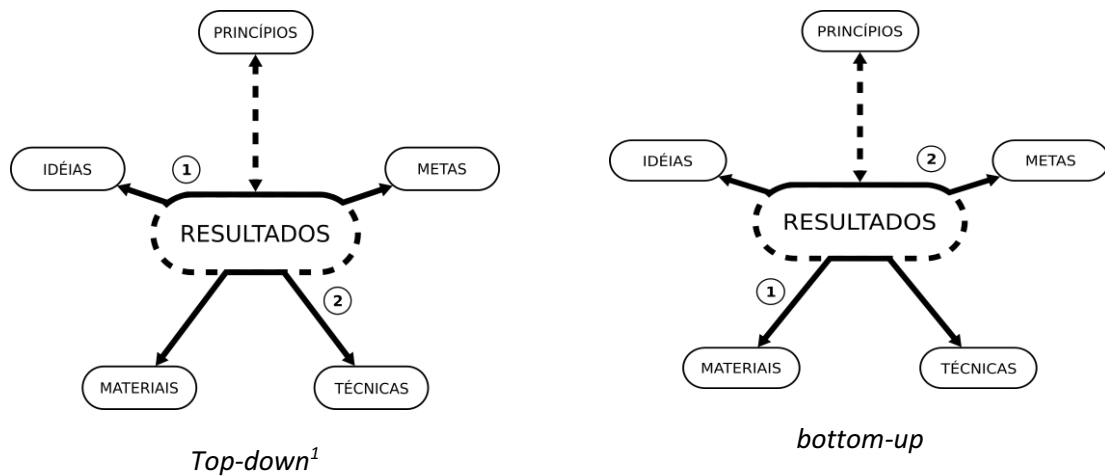


Figura 1. Abordagem *Top-down* e *Bottom-up* do modelo de SILVA (2007)

## 2. Memorial *Dobrado Syncker*

### 2.1. Ideias

O termo *Dobrado*, no título da composição, é oriundo do gênero musical homônimo, amplamente escrito para bandas filarmônicas, civis ou militares. O termo *Syncker*, no título, é uma abreviação possível para *synchronizer*, que é o equivalente em Inglês para sincronizador (SILVA BEZERRA; SILVA; ALBERTO, 2011). Esse título foi usado, devido ao extenso emprego da técnica de sincronização, ocorrente nesta composição. (SILVA, 2010)<sup>2</sup>.

A forma da obra está baseada na análise do *Dobrado nº 2 Raul Elizeu*<sup>3</sup>. (DANTAS, 1977) A ideia principal é a de se ressignificar a estruturação de um *Dobrado*, cujo conteúdo advenha de técnicas atuais, apresentadas neste artigo.

### 2.2. Princípios

O princípio emblemático da obra é o da compensação. Essa composição segue as trajetórias **ascendentes**; **descendentes** e **ascendentes/descendentes** (respectivamente às 3 seções da obra). Isso pode ser observado nas linhas melódicas da obra. Tendo a introdução uma elevação para a primeira seção e o interlúdio uma elevação para última seção.

Ademais, todas as seções são contrastantes, porém, a última reaproveita material das seções anteriores. A introdução e o interlúdio são consideradas seções nesta obra, devido a seu grau de elaboração. (Em um dobrado tradicional a introdução é usada como seção e o interlúdio é usado como ligação para última seção).

### **2.3. Metas**

A instância das Metas se divide em Propósitos e Medidas (SILVA, 2007).

Como propósito fundamental, encontra-se o diálogo entre uma atmosfera musical mais contemporânea e um gênero tradicional como o do dobrado. Para se alcançar esse propósito, empregamos exaustivamente técnicas do SSCM.

Quanto às medidas, a composição é estruturada em seções, períodos, frases e membro de frases. Os membros duram dois compassos. As frases duram quatro compassos e os períodos, oito compassos. A métrica é o binário simples.

Analisamos esta forma no dobrado *Raul Elizeu* para aprofundar o conhecimento desse gênero. Uma forma comumente usada na estruturação de um dobrado pode ser expressa pela seguinte configuração: Intro ||: A :|| ||: B :|| Inter (forte) ||: C :||. O dobrado *Raul Elizeu* segue a mesma forma, porém os motivos temáticos da introdução são o mesmo do interlúdio. Tendo esse dobrado apresentado essa particularidade, nos motivou a contribuir na readaptação desta forma consolidada.

### **2.4. Materiais**

Na textura, teremos em quase seu total, cerca de cinco linhas horizontais sendo executada de uma só vez.

O metro foi estabelecido pela fórmula escolhida. Um dobrado, música tradicionalmente composta para a finalidade de se marchar, utiliza a métrica binária simples.

A instrumentação escolhida segue o padrão de bandas sinfônicas. Porém exclui os instrumentos oboé, fagote, trombone baixo, contrabaixo acústico e tímpano. A formação tradicional das bandas filarmônicas do Seridó, no Rio Grande do Norte, consta de flautim, requinta, flauta, 1º ao 4º clarinete (duas usadas na obra), 1º ao 4º sax alto (dois usados na obra), sax tenor, trompa F, 1º ao 4º sax horn (dois usados na obra), 1º ao 4º trombone (dois usados na obra), eufônio, tuba e percussão (bombo, caixa, pratos e surdo).

## 2.5. Técnicas

A geração de complemento rítmico é usada com fins polifônicos. “(...) um ritmo figura nas brechas de um segundo, complementarmente. Esse recurso garante a individualidade das vozes que juntas perfazem o total das subunidades métricas. Na soma das diferenças temos um todo unitário”. (SILVA, 2002) Observamos na figura 2 um exemplo de seu uso:



Figura 2. *Dobrado Syncker* cc. de 9 a 12: piccolo e requinta

A melodia encontra-se no piccolo e o complemento rítmico, na requinta. Na figura 3 temos a superposição dos ritmos. Observamos que os ataques em uma linha só aparecem quando não há ataques em outra.

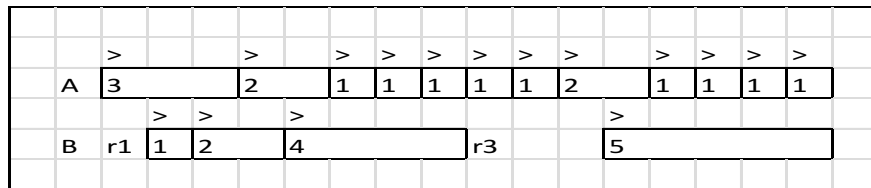


Figura 3. Sobreposições de ritmos

Na figura 4, cc. 25 e 26, vemos um exemplo de polirritmia, tendo o piccolo um ritmo de 5 ataques (3, 2, 1, 1, 1), o sax tenor, 3 ataques, com uma pausa inicial (r1, 1, 2, 4), o saxhorn, 8 ataques (2, 1, 1, 2, 2, 2, 2), os trombones, 3 ataques (4, 2, 2) e a tuba também com 5 ataques, mas com durações diferentes das do piccolo, isto é, (2, 1, 1, 2, 2).

Figura 4. *Dobrado Syncker* cc. 25 e 26: polirritmia

Propositalmente este tipo de estrutura é usado em toda obra, obtendo êxito no efeito de textura almejado, que é o de se possuir várias melodias simultâneas. (Para fazer soar uma melodia principal, posteriormente se fez uso do dobramento da mesma com instrumentos de timbre agudo).

As resultantes de interferência<sup>4</sup> (SCHILLINGER, 2004) utilizadas na composição foram (3 : 2) que é igual à (2, 1, 1, 2) e (5 : 2) que é igual à (2, 2, 1, 1, 2, 2). Como exemplos, pode-se ver um trecho do uso da resultante (5 : 2), cc. de 9 a 11, na figura 5. Também se vê na figura 5 o uso dessa técnica na rítmica da harmonização do trecho. A resultante da interferência (3 : 2) é executada pela tuba (unidade: colcheia) e pelos trombones em díades (unidade: semínima).

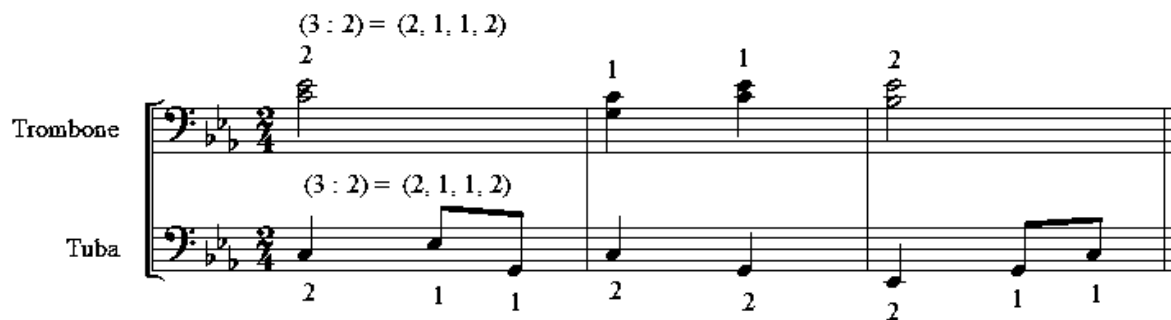


Figura 5. *Dobrado Syncker* cc. de 9 a 11. Partes dos trombones e tuba

Cada membro de frase utilizou uma lista de intervalos. A figura 6a mostra os cc. de 9 a 10, onde temos o uso de (4, 1, 2, -1), partindo da nota Sol. Essa lista serve como base para os motivos da composição. Quando colocados em contexto harmônico, as listas intervalares podem sofrer alterações em seus elementos. Um exemplo dessa alteração pode ser vista na Figura 6b.

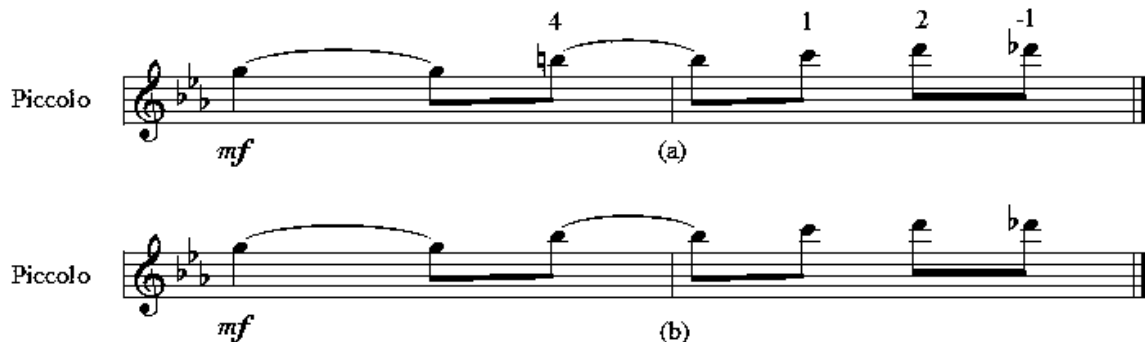


Figura 6. *Dobrado Syncker* cc. de 9 a 10: (a) trecho original. (b) trecho escolhido para composição

O SSCM fornece técnicas para produção de material musical, muito delas com base em recursos puramente aritméticos. Dentre elas, a distribuição de um determinante (parcelamento).

A distribuição de um determinante (SCHILLINGER, 2004: p. 84) consiste em representar um número como a soma de partes menores, ou seja, suas parcelas. Dessa forma, a quantidade de unidades de tempo em um compasso pode ser parcelada, gerando as durações dos ataques de um ritmo nesse compasso. Por exemplo, 4 unidades de colcheia podem ser agrupadas como a) duas semínimas, b) uma colcheia, uma semínima e outra colcheia; e assim por diante. Um exemplo aritmético consiste em tomar o número 5 e reescrevê-lo como 3+2, 2+3, 1+4 ou 4+1. (MORAIS JUNIOR; SILVA, 2013).

O número 8, representado em 3 parcelas, pode ser (2, 3, 3); em 5 parcelas, (3, 2, 1, 1, 1) e, em 7 parcelas, (1, 1, 2, 1, 1, 1, 1). Essas parcelas são os ataques de um ritmo, com suas devidas durações. A figura 7 exemplifica, em notação musical, esses grupos de durações (a unidade rítmica é a colcheia). Esses grupos pertencem à seção A da composição.

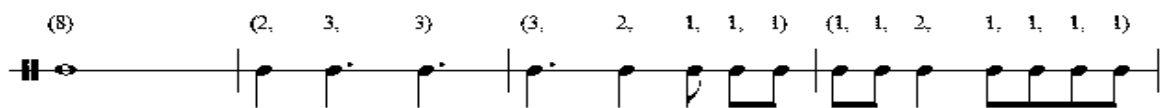


Figura 7. Grafia musical de algumas possibilidades do parcelamento de 8

Na seção B temos o número 8 representado em 2 parcelas como (7, 1) e (4, 4), em 4 parcelas, (4, 2, 1, 1) e (1, 3, 2, 2), em 6 parcelas, (2, 2, 2, 1, 1) e (3, 2, 1, 1, 1) e, em 8 parcelas (1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1), como mostra a figura 8.

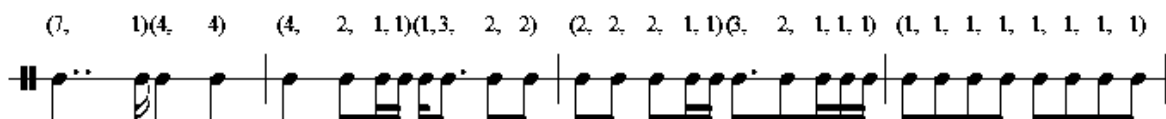


Figura 8. Grafia musical de algumas possibilidades do parcelamento do 8

Os valores de parcelamentos também foram aplicados ao âmbito das alturas, para gerar listas intervalares. A tabela 1 apresenta as listas intervalares resultantes dos parcelamentos:

Listas para seção A	Listas para seção B
1 parcela (8);	1 parcela (8);
2 parcelas (5, 3);	3 parcelas (4, 2, 2) e (3, 3, 2);
4 parcelas (2, 2, 2, 2);	5 parcelas (2, 2, 2, 1, 1) e (3, 2, 1, 1, 1) ;
6 parcelas (2, 2, 1, 1, 1, 1).	7 parcelas (2, 1, 1, 1, 1, 1, 1).

Tabela 1. Listas utilizadas na composição *Dobrado Syncker*



Na figura 9, vê-se, nos cc. 9 e 10, o 8 parcelado em 5 (3, 2, 1, 1, 1) e nos cc. 11 a 12, o 8 parcelado em 7 (1, 1, 2, 1, 1, 1, 1).

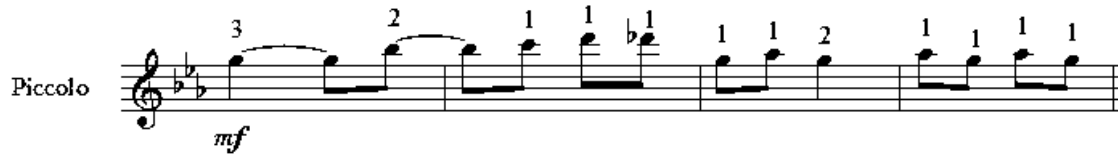


Figura 9. *Dobrado Syncker*, cc. de 9 a 12: parcelamentos na parte de piccolo

### 3. Considerações finais

A utilização do modelo de SILVA (2007) dinamizou a elaboração do memorial desta obra. Ele permite que o compositor transite pelas diferentes instâncias composicionais mapeadas pelo modelo. No trabalho em pauta, pode-se articular uma gama diversificada de informações em um todo coeso. Entre elas, viu-se que a ideia principal é a ressignificação da estruturação de um *Dobrado*. Ademais, que o princípio emblemático da obra é o da compensação e seu propósito fundamental, o diálogo entre uma atmosfera mais contemporânea e um gênero tradicional.

Em composições futuras, pretende-se utilizá-lo também na elaboração de uma obra. O compositor pode se orientar, partindo das diferentes abordagens do modelo *bottom-up* e *top-down*, além da abordagem híbrida, chamada de “meio termo” por SCHON (2000 *apud* SILVA, 2010). Na prática composicional do dia a dia, algumas vezes nos deparamos com pequenos temas, algumas vezes esses temas são constituídos somente de alturas e durações, outros elementos musicais poderão compor esses temas, porém, ao aplicarmos ideias a estes temas, poderemos ressignificá-los ou dar um novo significado (*bottom-up*). Outra situação que nos deparamos, é quando estamos com muitas ideias, esses pequenos temas ou motivos não existem (*top-down*). O modelo permite começarmos de uma ou outra maneira, acolhendo em suas abordagens tendências de escopo local e/ou global.

### Referências

DANTAS, Felinto Lúcio. *Dobrado n° 2 Raul Elizeu*. Rio de Janeiro: MOBREAL, 1977.

DANTAS, Victor Vitoriano. SILVA, Alexandre Reche e. *Dobrado Syncker*. 2013. Obra não publicada.



DANTAS, Victor Vitoriano. SILVA, Alexandre Reche e . Pd-Syncker – Pd-Syncker: uma biblioteca de objetos baseados nas técnicas do sistema Schillinger de composição musical (SSCM), In: *Encontro nacional do Programa de Educação Tutorial*, 18., 2013, Recife. Maioridade PET. Recife: [s. n.], 2013.

MORAIS JUNIOR, Agamenon Clemente de. SILVA, Alexandre Reche e. Uso de ferramentas matemáticas expandindo técnicas do Sistema Schillinger de Composição Musical com vistas à elaboração de material pré-composicional. In: *CONGRESSO DA ANPPOM*, 20., 2013, Natal. Natal: [s. n.], 2013.

SCHILLINGER, Joseph. *The Schillinger system of musical composition*. Harwich Port: Clock & Rose, 2004. v. 1.

SILVA, Alexandre Reche e. *Lindembergue Cardoso: Identificando e ressignificando procedimentos composicionais a partir de seis obras da década de 80*. Salvador, BA: 2002. 205 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Música, Escola de Música, Universidade Federal da Bahia.

\_\_\_\_\_. *Proposta e aplicação de um modelo para acompanhamento do processo composicional*. Salvador, BA: 2007. xii, 116 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Bahia.

\_\_\_\_\_. Estendendo o conceito de sincronização presente na teoria do ritmo do Sistema Schillinger de Composição Musical. In: *CONGRESSO DA ANPPOM*, 20., 2010, Florianópolis. *A Pesquisa em Música no Século 21: trajetórias e perspectivas*. Florianópolis: [s. n.], 2010. p. 61-68.

SILVA BEZERRA, Giuliana. SILVA, Alexandre Reche e. ALBERTO, Gabriel Gagliano. J-Syncker. Elaboração de um aplicativo para geração de material pré-composicional, baseado em uma Interpretação Computacional do Sistema Schillinger de Composição Musical (SSCM). CIC 2011, Inovação para o Desenvolvimento Sustentável.

SCHÖN, D.A. *Educando o Profissional Reflexivo - um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul. 2000.

## Notas

<sup>1</sup> “Nesta abordagem do modelo, se parte de um diálogo entre a idealização e o desígnio de metas (1). Tal diálogo já contribui com resultados parciais. As setas bidirecionais apontam para esse diálogo. Nesse ir e vir, decisões são reavaliadas à luz dos resultados que vão sendo gerados.”

<sup>2</sup> Essa técnica é uma das funções que já foram implementadas no *Pd-Syncker*, um aplicativo baseado no Sistema Schillinger de Composição Musical (doravante, SSCM). (DANTAS; SILVA, 2013).

<sup>3</sup> Tradicionalmente, um dobrado recebe um nome de uma pessoa, como homenagem. Geralmente, essas pessoas são autoridades, ou familiares dos compositores. Usa-se normalmente o gênero dobrado ou marcha para homenagear homem e o gênero valsa para mulheres.

<sup>4</sup> As listas dos múltiplos de três e múltiplos de dois, encontram o mínimo comum em seis. Obtém-se o padrão simétrico resultante, adicionando essas duas listas e fazendo a diferença entre seus elementos.



## **Reflexões sobre os postulados filosóficos e sociológicos de Kwame Appiah e Paul Gilroy para compreensão da música da diáspora africana**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Mateus Berger Kuschick*  
UNICAMP – *mateusbk@hotmail.com*.

**Resumo:** O trabalho destaca os cruzamentos possíveis entre os principais conceitos de dois autores das ciências humanas: Paul Gilroy e Kwame Appiah. Busca propostas de interpretação para situações em que conceitos extramusicais como identidade, raça, racismo, nação, nacionalismo, cultura, etnicidade, definem ou atuam diretamente sobre práticas musicais. Nesse caso, o semba em Angola é o objeto sonoro. O trabalho defende que se pensem identidades como algo em constante renovação e atualização: heterogêneas, abertas, múltiplas.

**Palavras-chave:** Etnomusicologia. África. Pan-africanismo. Identidade. Música popular.

**Reflections on philosophical tenets of Kwame Appiah and sociological tenets of Paul Gilroy to understand the music of the african diaspora**

**Abstract:** The work highlights the possible intersections between the main concepts of two authors of the humanities: Paul Gilroy and Kwame Appiah. Interpretations proposed for situations where extra-musical concepts such as identity, race, racism, nation, nationalism, culture, ethnicity, formulate or act directly on musical practices. In this case, Semba in Angola is the sound object. The paper argues that we think of identities as something in constant renewal and update: heterogeneous, open, multiple.

**Keywords:** Ethnomusicology. Africa. Pan-africanism. Identity. Popular music.

### **1. Introdução**

A pesquisa em andamento, “O Semba Angolano nas Ondas do Atlântico Negro” investiga por meios da pesquisa em etnomusicologia o processo de “reinvenção” do Semba, como gênero musical símbolo de Angola. Tratando-se de uma pesquisa que busca elementos para a compreensão do contexto de ressurgimento e consolidação do Semba na Angola pré-independente (1950 a 1975), ao longo da revisão bibliográfica e fonográfica, me deparei com aspectos extramusicais que definem muito da produção/criação musical. Por exemplo, discussões sobre políticas de identidade, “raça”, cultura, modernidade, etnicidade e nacionalidade. Aprofundar-me ou, pelo menos nesse momento, aproximar-me de tais questões, revelou-se uma necessidade da pesquisa. Dessa carência veio o mote para o presente trabalho. Pretendo percorrer nessa comunicação um caminho pelas discussões sobre tais temas que cercam o objeto sonoro, o semba. No eixo central está a apresentação e o cruzamento de conceitos-chave de dois autores que dialogam entre si e trazem contribuições para os estudos das culturas africanas e da diáspora negra na atualidade: o filósofo da cultura **Kwame Appiah** (Gana-1954) e o sociólogo **Paul Gilroy** (Inglaterra-1956).

### **2. Motivações para a escolha dos autores**

No início de meu projeto de doutorado (2012), havia um forte embasamento nos conceitos de Paul Gilroy. Em **Atlântico Negro: modernidade e dupla-consciência (1993)**, desenvolve a noção de *Atlântico Negro* como uma construção cultural transnacional, que aproxima afrocaribenhos, afro-americanos, afro-europeus, africanos, afro-asiáticos, todos unidos por um passado ancestral comum e, acima de tudo, pela condição de *dupla-consciência*,<sup>1</sup> conceito que o autor identifica nos agentes da diáspora africana espalhados pelo mundo. Gilroy aproxima seus conceitos a experiências contemporâneas de músicos da diáspora negra, permitindo uma apropriação de aspectos de seu pensamento sociológico para fundamentar argumentos em contextos de pesquisa em etnomusicologia.

Em 2013, acessei bibliografia que propõe uma reflexão dialógica aos postulados de Gilroy, acrescentando novos elementos complementares e/ou antagônicos: dentre tantos, recomendaram-me **Na Casa de Meu Pai: a África na filosofia da cultura (1992)**, de Kwame Anthony Appiah, por serem eles autores contemporâneos, e por este último também trazer interpretações para questões levantadas por Gilroy. A comunicação que agora apresento traz esses dois olhares sobre a cultura africana e de sua diáspora, principalmente nas Américas, da 2ª metade do XX em diante, partindo da leitura da obra de Appiah, filho de pai ganês e mãe inglesa, que dentre outras coisas explora as armadilhas de se pensar uma identidade africana homogênea, pan-africana, no fim do século XX. Cultura é o tema do livro.<sup>2</sup>

### **3. Appiah capítulo por capítulo e diálogos com Gilroy**

No capítulo 1, ***A Invenção da África***, o autor nos remete a Alexander Crummel (EUA, 1819 - Liberia, 1898), afro-americano de nascimento, liberiano por adoção, formado na Universidade de Cambridge. A África de Crummel é a pátria da raça negra. Seus principais textos, da década de 70 do XIX, inauguram o discurso do pan-africanismo. Crummel pensava o povo do continente africano “como sendo um único povo, a ser concebido, como uma unidade política natural” (p. 22). Esse é o pressuposto fundamental do pan-africanismo de Crummel.

Tanto na política colonial anglófona quanto na francófona do pós-escravidão, as algemas, o aço das correntes, foram substituídos pelo lápis e pelo livro didático. Em Gana, por exemplo, as crianças aprendiam nos livros de história que seus descendentes eram vikings. Para a geração que teorizou a descolonização da África, e Crummel é um expoente, a noção de “raça” ainda era um princípio organizador central, reiterando uma associação entre raça e família, na qual “uma raça = uma família”. Mesmo assim, afirma Appiah, Crummel “tem algo a ensinar a seus herdeiros dos dois continentes. Uma vez que as culturas mundiais ligam-se

umas às outras ora através das instituições, ora da história, ora dos textos, ele tem algo a ensinar à raça única a que todos pertencemos” (p. 51).

Em *Ilusões de Raça*, cap.2, o autor apresenta W.E.B. Du Bois (EUA, 1868 - Gana, 1963), doutor em História, que seguindo o legado de Crummell lançou as bases intelectuais e práticas do movimento pan-africanista no século XX. Avançou para além das diferenças físicas “mais grosseiras de cor, dos cabelos e dos ossos”, atentando para “diferenças que de maneira mais silenciosa mas definitiva, separaram os homens em grupos” (p. 54). Du Bois, defendendo que o racismo é uma construção sócio-histórica, e não um conceito científico/biológico dá um passo adiante no pan-africanismo: “o vínculo físico é mínimo e a insígnia da cor é relativamente sem importância, a não ser como insígnia: a verdadeira essência desse parentesco é sua herança social de escravidão, de discriminação e de insulto” (p. 70). É o grande avanço trazido pelo pensamento de Du Bois, bem difundido já nos anos 50 do XX, época das primeiras independências na África.

Há uma aparente e produtiva oposição de idéias entre Crummel (precursor) e Du Bois (sucessor). Da mesma forma, Appiah e Paul Gilroy revelam produtivas oposições conceituais: Gilroy reúne as tradições afro espalhadas pelo atlântico negro como uma grande e totalizante *propriedade negra comum* compartilhada; Appiah defende que “a americanidade dos afroamericanos tem a ver com tradições desenvolvidas no Novo Mundo, em interação com as culturas levadas da Europa e da Ásia por outros norteamericanos: as tradições dos afro-americanos, portanto, não são uma propriedade negra comum” (p. 272). Quando Appiah refere que “uma vasta família humana pode conter pessoas unidas, não pela biologia, mas por um ato de escolha” (p. 57) me remeto à noção do antropólogo Livio Sansone que afirmava que “Comunidade, ou comunidade negra não é uma entidade física ou geográfica, mas um constructo simbólico, mutável e não estático” (Sansone, 2003, p. 267).

Appiah nos conduz também a Benedict Anderson e ao conceito de tradições inventadas: “É bem possível que a história nos tenha feito o que somos, mas a escolha de uma fatia do passado, num período anterior ao nosso nascimento, como sendo nossa própria história, é sempre exatamente isso: uma escolha. Embora a expressão *invenção da tradição* tenha um ar contraditório, todas as tradições são inventadas” (p. 59).

Em *Pendendo para o Nativismo*, faz uma abordagem direta ao conceito tão presente no pan-africanismo, o Nativismo, ou seja, a visão sentimentalista das tradições mais antigas da África como expressão da essência coletiva de uma comunidade tradicional pura. Appiah discorda dos nativistas/puristas, alegando que “eles combatem o eurocentrismo com afrocentrismo” (p. 90). Sua crítica ao uso do Nativismo como moeda corrente em projetos



pan-africanos aponta que em suma, “a nostalgia nativista é impulsionada pelo sentimentalismo ocidental; (...) poucas coisas são menos nativas do que o nativismo em suas formas atuais” (p. 94). A maioria das culturas populares na era da produção em massa (de 1920 a 1949) em diante, dificilmente chegaram a ser nacionais, uma vez que a cultura popular da África, por exemplo, abrange hoje Michael Jackson, Tina Turner, Jim Reeves, ou os astros e estrelas mais atuais do hip-hop e R&B (Beyoncé, Lady Gaga, Jay-Z).

É justamente por trazer a reflexão filosófica para um contexto musical que o texto de Kwame Appiah é tão oportuno para etnomusicólogos: “À medida que desenvolveram novas formas de música, recorrendo a repertórios instrumentais e ideias musicais de estonteante ecletismo, os músicos da África também fizeram coisas assombrosas com uma língua que costumava ser o inglês” (p. 92). No caso específico da colonização portuguesa, a língua cantada pelos grupos quase nunca foi o inglês, mas mesmo assim o rock chegava com toda a força, trazendo como referência os negros norte-americanos.

Appiah tem convicção de que não podemos ser seduzidos pela retórica da pureza ancestral: para muitos intelectuais africanos contemporâneos essas tradições inventadas adquiriram agora o status de mitologia nacional, e dependendo do uso que lhe é feito, podem revelar-se plenas de essencialismo e rigidez, tudo o que Appiah mais evita em sua concepção. A saída proposta, como escolha teórica, é o uso de modos produtivos de interpretação, “para expandir a imaginação do mundo” (p. 106). Há um ideal que o autor persegue: potencializar as interdependências entre culturas distintas, vendo em todas uma abrangente/englobante Cultura. Na relação entre culturas africanas e européias, afirma que “esquecer a Europa é esquecer os conflitos que moldaram nossas identidades; e, como é tarde demais para escaparmos uns dos outros, poderíamos em vez disso colocar a nosso favor as interdependências mútuas que a história lançou sobre nós” (p. 110).

Em *O mito de um mundo africano*, argumenta por uma perspectiva sócio-histórica que a construção desse(s) mito(s) do mundo africano se deu com mais intensidade no período após a 2ª guerra mundial. Appiah mais uma vez se coloca contrário às opções conceituais de uma perspectiva pan-africanista homogênea, em que “as culturas da África sejam umas para as outras um livro aberto” (p. 120). Por isso, considera um equívoco supor uma unidade mítica ou metafísica do continente todo a partir de possíveis semelhanças da história colonial e/ou apenas por um detalhe externo como a cor da pele. Pode parecer contraditório, mas apesar da argumentação que constrói, Appiah ao longo do livro busca um “nós” africano. Parece que ele sempre está se perguntando: quem somos nós, os negros da África?<sup>3</sup>

Em *A etnofilosofia e seus críticos*, (cap.5), o autor apresenta a tese de que todas as culturas possuem uma filosofia popular, uma etnofilosofia, com “opiniões sobre o que é ter uma mente e sobre sua relação com o corpo; e quase todas as culturas dispõem de algum conceito de divindade” (p. 129). Aborda as filosofias da África, da Europa e dos EUA, todas com ênfase no período pós-2ª guerra, quando os departamentos de filosofia da África anglófona e francófona foram criados.

*Velhos deuses, novos mundos*, trata de tradição e modernidade. Appiah não se contenta com respostas que justificam a tradição pela própria tradição – “faço assim porque meus antepassados faziam” –; busca outras explicações para o que é ritual e o que é arte neste encontro entre mundos novos e velhos deuses<sup>4</sup>. Partindo de sua condição de filósofo, aponta os erros mais comuns quando se polariza tradicional-moderno, mostrando que elementos tradicionais e modernos coexistem, fazendo dessa “mistura conceitual a fonte de uma extraordinária gama de atividades culturais” (p. 172). Com pontes argumentativas, aproxima ideias de C.Geertz e Durkheim para afirmar que a ciência é uma crença, tanto quanto também são os rituais encontrados na África contemporânea. Ou seja, os sistemas de símbolos que a ciência construiu são verdades patentes no pensamento ocidental tanto quanto “na cultura achanti tradicional a existência de espíritos desencarnados dos mortos é igualmente incontroversa” (p. 163). Com isso, conclui que nem as culturas tradicionais são tão fechadas, nem a ciência moderna é tão aberta.

Appiah ajuda-nos a derrubar o paradigma de uma África pré-colonial imaculada, vazia, a-histórica, isolada de quaisquer contatos, através da historiadora francesa Catherine Coquery-Vidrovitch, que atesta que o conceito estático de “sociedade tradicional” não consegue resistir à análise do historiador. “Em boa parte da África pré-colonial as complexidades da guerra e do comércio, da dominação e do clientelismo, da migração e da diplomacia, simplesmente não são compatíveis com a imagem de povos desconhecedores de que existe um mundo em outro lugar” (p. 179). O capítulo encerra buscando a compreensão desse “nós” africano, pan-africano, mas consciente das inúmeras diferenças existentes entre os grupos e ativo defensor de um **pan-africanismo sem racismo**.

Em *O pós-colonial e o pós-moderno*, tem como ponto de partida um exemplo de 1987, de uma obra de arte “tradicional” chamada “Iorubano com Bicicleta”, vendida a preço de ouro nas galerias de arte de New York. A obra é vendida como pré-colonial e exótica, mas provavelmente foi confeccionada por um nigeriano que trabalha em uma lan house, tem conta no facebook e ouve Madonna. Com isso, incita-nos a uma reflexão sobre valor estético e valor de mercado na arte em geral, e na arte africana contemporânea em específico. Appiah, junto

com o escritor Ouloguem, alerta para o lugar do Outro Exótico que a arte e o artista da África receberam no mercado das artes em geral (visuais, música, dança, cinema), de como os próprios africanos se aproveitam disso e como até trapaçam na produção desse exotismo. Para ele, o artista africano deve recusar-se vigorosamente a ser esse Outro. Appiah aprofunda-se no caminho proposto por Gilroy, das misturas no Atlântico Negro:

Se há uma lição no formato amplo dessa circulação de culturas, certamente ela é que todos já estamos contaminados uns pelos outros, que já não existe uma cultura africana pura, plenamente autóctone, à espera de resgate por nossos artistas (assim como não existe, é claro, cultura norte-americana sem raízes africanas). E há um sentido claro, em alguns textos pós-coloniais de que a postulação de uma África unitária em contraste com um ocidente monolítico – o binarismo do Eu e do Outro – é a última das pedras de toque dos modernizadores, da qual devemos prescindir (1992, p. 219).

Em *Estados alterados*, os assuntos principais são o nacionalismo e o estado moderno, baseando-se na experiência vivida na Gana recém independente: aborda as desilusões pós-independência, devido a cinismo, poder, corrupção, dos quais decorreram tantos conflitos internos sangrentos e administrações de elites locais despreparadas e autoritárias. O autor aponta que “uma vez passado o momento de coesão contra o colonizador, o registro simbólico da união nacional confrontou-se com a realidade de nossas diferenças” (p. 227). Por isso a eclosão de iniciativas pan-africanistas, as quais Appiah não é contrário, mas considera ineficiente a (tentativa de) polarização com a cultura branca européia, quando isso na prática já não pode mais se dar. Angola e Moçambique tiveram uma independência tardia se comparado às outras ex-colônias, e viveram uma guerra fria deslocada: EUA e URSS lutando à custa de vidas africanas. Em Angola, a UNITA era mais forte entre grupos étnicos do sul/sudeste e equipada com investimento dos EUA e da África do Sul, enquanto o MPLA era formado por outros grupos étnicos locais, mais ao centro-oeste, com investimento de URSS e Cuba. A guerra civil em Angola terminou oficialmente no recente 2002, quando da morte de Jonas Savimbi, líder político da UNITA. O MPLA está no poder desde 1975, ano da independência.

Como última contribuição do capítulo dedicado aos nacionalismos no estado moderno africano, o autor destaca a importância de Clubes, Associações e Cooperativas às vezes centenárias, de organização autônoma e relativamente democrática, que deram às pessoas o que o Estado ainda não propiciara: “uma experiência de autonomia e de organização da vida comunitária” (p. 239). Em Angola, o semba no período pré-independência teve uma forte ligação com o Clube Bota Fogo, pelo qual passaram os principais artistas ligados a essa prática musical, como o Ngola Rítmos e Os Kiezos.



No capítulo derradeiro, *Identidades africanas*, repensa o pan-africanismo no contexto dos anos 90 do XX em diante. Afirma que a efetiva colonização cultural, ocupação, dos territórios africanos por europeus, em sua maioria ocorreu somente a partir do final do século XIX: os estilos de vida das populações africanas mantiveram-se pouco afetados pela cultura do Ocidente até o fim da 1ª guerra mundial (1917). Foi só aí que a ocupação (cultural) se deu com mais intensidade. Portanto, para compreender a variedade das culturas contemporâneas da África, precisamos recordar a variedade das culturas pré-coloniais.

Atualmente, mais de cem anos depois, uma Identidade africana ainda está em construção. Sobre este conceito tão complexo – identidade – o autor define: “**Identidade** é uma coalescência de estilos de conduta, hábitos de pensamento e padrões de avaliação mutuamente correspondentes (ainda que às vezes conflitantes), em suma, um tipo coerente de psicologia social humana” (p. 243). Defende que se as tradições são inventadas, as identidades também: “toda identidade humana é construída e histórica: histórias inventadas, biológicas inventadas e afinidades culturais inventadas vêm junto com toda identidade” (ibidem). Pondera que suas definições de identidade não querem dizer que não existe uma raça negra, e muito menos querem obliterar todos aqueles que lutam por ações afirmativas em prol da comunidade negra, principalmente se “raça” e em especial “raça negra” ainda são categorias socialmente operantes.

Percebe-se que Appiah, com suas próprias palavras, propõe, à maneira de Gilroy, um **pan-africanismo da diáspora**: o pan-africanismo como um projeto internacional. Eis um ponto de encontro do pensamento de ambos sobre o Atlântico Negro. Appiah traz alguns argumentos a favor de sua proposta: 1) reconhecendo na independência do pan-africanismo da diáspora e do pan-africanismo do continente, o futuro de um pan-africanismo intelectualmente revigorado; 2) ponderando que “dentro da África a racialização produziu fronteiras arbitrárias e tensões exacerbadas; na Diáspora, por outro lado, as alianças com pessoas de outra cor, como vítimas do racismo – de ascendência sul-asiática na Inglaterra, hispânicos nos EUA, árabes na França, turcos na Alemanha – têm-se revelado essenciais” (p. 245). Quanto ao pan-africanismo do continente, é também em tom otimista sua consideração:

O pan-africanismo, a solidariedade negra, pode ser uma força importante, com benefícios políticos reais. Aos olhos de muitos, reconhecer que a história das identidades é algo construído tem parecido incompatível com a assunção dessas novas identidades, com a seriedade que elas requerem daqueles que as inventam – ou, como eles prefeririam dizer, que as descobrem – e as possuem (p. 244).

#### **4. Considerações Finais: em busca de novas combinações**

Quando definida a proposta de cruzar os conceitos e interpretações de um autor divergente das teses de Paul Gilroy, buscava-se uma ampliação do alcance do olhar sobre as



culturas afrodiáspóricas, que alcançasse o contexto brasileiro e angolano e desse conta de instrumentalizar-me melhor para uma entrada em pesquisa de campo. Os principais ganhos que percebo são: a contribuição no conteúdo sobre a história da África pré-colonial; a quebra de abordagens clichê; o ofício prático antropológico na base da pesquisa e o constante combate ao pensamento binário, opositor, essencialista.

Se Paul Gilroy foi “anglo” demais, se dialogou apenas com os centros de saber do norte, se ao falar de música e de transnacionalismo pouco mencionou a música do Brasil ou de Angola, há que ponderar que toda pesquisa é incompleta e tem limites. É dessas incompletudes da ciência que o pensamento acadêmico vive e avança.

A entrada de Appiah incrementa e expande tanto as concepções teóricas quanto o alcance da experiência das culturas negras no mundo. Os nacionalismos e os racismos são abordados pelos dois, fornecendo propostas e análises que revelam o quanto ainda estamos cobertos por véus nacionalistas e racistas em nossa sociedade. Sem delírios utópicos, sem apagamentos da história, sem inocência, o que cada um propõe é um combate ainda em tempo de visões racistas e nacionalistas, pensando identidade e etnicidade nem como uma essência fixa, nem como uma construção vaga e contingente, mas sim como algo em constante renovação e atualização: heterogênea, aberta, múltipla.

Os países, os mapas políticos, histórias de dominação e opressão, tornam única cada experiência nacional. Angola vive hoje, em 2013, ainda uma novidade: 12 anos do acordo de paz. Compreender como o semba e, principalmente, como seus criadores e apreciadores, dialogam com estas realidades locais e transnacionais, é o intento da pesquisa.

### **Referências:**

APPIAH, Kwame Anthony. *Na Casa de Meu Pai: a África na filosofia da cultura*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997. (1ª edição 1992).

GILROY, Paul. *O Atlântico Negro: modernidade e dupla consciência*. São Paulo: Ed. 34, 2001. (1ª edição 1993).

SANSONE, Lívio. *Negritude sem Etnicidade*. Salvador: Edufba Pallas, 2003.

---

<sup>1</sup> O conceito de dupla-consciência estaria enraizado nos africanos da diáspora, por estes serem e sentirem-se a uma só vez africanos e europeus, fonte principal de sua força e de seu tormento. Ocupar o espaço entre as duas identidades tem sido encarado como um ato provocador e mesmo opositor de insubordinação política.

<sup>2</sup> Optei por apresentar uma síntese de cada capítulo dos nove que compõe a obra de Kwame Appiah porque em cada um encontrei material suficiente para os temas que a pesquisa vem me colocando em contato. Da leitura de Appiah, estabeleço as conexões com a obra de Paul Gilroy.

<sup>3</sup> Para a minha pesquisa é muito bom que ele concentre a análise da situação do continente africano no pós 2ª guerra, pois a música que abordaremos, o semba, viveu sua chamada “golden age” entre 1960 e 1975.

<sup>4</sup> No âmbito da pesquisa sobre o semba, posso valer-me das ideias de Appiah para justificar a inaplicabilidade, a não-necessidade de especular ou localizar um momento da história em que o gênero musical (seja semba ou samba) encontrou-se “puro”, isento de misturas, pois ele próprio é a expressão do contato entre culturas e práticas musicais. Prescindindo do mito de origem.

***Vio-le-ta Pa-rra fragmentada:***  
**Discursos articulados en torno diversas construcciones como sujeto de la  
música popular chilena**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Lorena Valdebenito Carrasco*  
*Académica Universidad Alberto Hurtado - lvaldebe@uahurtado.cl*

**Resumo:** La figura de Violeta Parra ha sido estudiada desde distintas disciplinas principalmente debido a la multiplicidad artística que la define. Sin embargo, se encuentran menos trabajos relacionados con los discursos que sobre ella se han construido. Esta ponencia presenta una revisión sobre los diferentes enfoques que se han ido construyendo en torno a Violeta Parra tras su desaparición. Estos enfoques se han trabajado teniendo como marco metodológico un análisis crítico de los diversos discursos que se encuentran en la producción de textos chilenos sobre Violeta Parra (prensa, libros, artículos académicos y artículos de difusión). La ponencia se encuentra articulada en relación a un avance de investigación de tesis doctoral cuyo trabajo se vislumbra como una exposición abierta y propositiva.

**Palavras-chave:** Fragmentado, discursos, construcción, sujeto de la música popular

**Abstract:** The figure of Violeta Parra has been studied from different disciplines mainly due to the artistic multiplicity that defines it. However, there are not much studies related to the discourses that have been built about her. This paper presents a review of the different approaches that have been built around Violeta Parra after her disappearance. These approaches have been developed using a critical analysis of the various discourses found in the production of Chilean Violeta Parra texts (press, books, academic and diffusion articles). The paper is articulated as a preview of a doctoral thesis research whose work is seen as an open and propositional exhibition.

**Keywords:** Fragmented, discourses, construction, subject of popular music

### **Exposición**

Violeta Parra se ha constituido en uno de los personajes más reconocidos y estudiados dentro ámbito cultural chileno, latinoamericano y europeo, dado a la multiplicidad de elementos que componen su labor creativa.

A través del tiempo han ido surgiendo diversos estudios, investigaciones, relatos, crónicas, en definitiva, textos de variada índole, en cuyos contenidos consideramos, es posible advertir y distinguir diferentes discursos para una construcción de la figura de Violeta Parra<sup>1</sup>. Por una parte, es posible notar que los textos mencionados anteriormente han ido tomando diferentes matices en la forma en cómo se aborda a Violeta Parra. Es fundamental considerar el factor cronológico en relación a la cercanía o lejanía de su

muerte y la producción de textos que han ido aportando una variedad de enfoques o miradas. Por otra parte, estas construcciones obedecen a una pertinencia basada en las visiones disciplinares que la reclaman como objeto de estudio (literatura, pintura, música, musicología, antropología, historia, sociología, etc.) que sin lugar a dudas, han sido necesarias y pertinentes, pues han contribuido a reconstruir y comprender los elementos que configuran su obra. Sin embargo, aquí queremos revisar de un modo más crítico o si se quiere, desde un punto de vista metodológico, problematizar aquellos discursos que se han instalado en el imaginario colectivo chileno.

**Violeta mítica:** Se puede apreciar como personaje mítico<sup>2</sup> principalmente tras su muerte. En primer lugar, por la forma en que muere y en segundo lugar, debido a que su vida fue demasiado intensa. Para muchos representa un personaje contradictorio, incomprendido, extraño, que no cuadra con la realidad. Desde una perspectiva moderna, se podría pensar que la figura de Violeta ha sido construida a partir de su muerte como el héroe romántico que trasciende en el tiempo, convirtiéndose en el arquetipo popular. Lo que ocurre tras esta construcción es una idealización de su figura. Idealización vinculada a la muerte como hecho obligado para convertirse en personaje que pervive, cuyo recipiente son los hechos desafortunados que la rodean y traspasan. Violeta mítica es incorpórea, es ánima presente en el imaginario chileno. Violeta mítica existe en la medida en que se alimenta su desapego de la existencia concreta y cotidiana.

Juan Andrés Piña refiriéndose al fenómeno de su mitificación, argumenta que: “si Chile es un país de necrófilos, este fenómeno no tiene por qué extrañar”, agrega, “nosotros necesitamos mucho más de diez años de la muerte de alguien para comprender el alcance de su obra” (PIÑA, 1978: 15).

**Violeta Parra canonizada:** construida desde el paradigma de la historiografía musical, la historia de la música en Chile o la historia, pero también desde las clases populares, semejando un personaje que trasciende en los relatos musicales, categorizándola como hito musical (SPENCER, 2000). Su figura ha sido un referente obligado (GONZÁLEZ, 2010) para los estudios e investigaciones de la música chilena. Sus vertientes y afluentes musicales han servido de parámetro para construir un paradigma

consciente o inconsciente en la creación de la música popular o tradicional chilena hasta el día de hoy, no dejando de lado la música “docta”.

Ya en 1925 y con bastante anterioridad a la aparición de Violeta Parra en la escena musical chilena, Carlos Keller (2002) advertía que existía una decadencia en materia artística en Chile que consistía “sencillamente en la ausencia de toda creación”, por lo que Violeta, de acuerdo con esta visión ha representado un ejemplo de creación musical con elementos propios (chilenos).

Más tarde, el texto de Alfonso Letelier “In memoriam” será uno de los primeros ejemplos de un discurso centrado en Violeta como referente musical, cuando declara en el mismo año de su muerte, Letelier expone que: “su significación trasciende más allá de un mero folklorismo”. Para Letelier: “su obra creadora *se halla* enraizada en lo más profundo del alma vernácula”. Por otra parte, al referirse al tipo de música que hacía Violeta declara que ésta: “queda a igual distancia de lo popular y de lo culto” como también destaca que lo interesante en la música de Violeta, radica en el “tratamiento que da a nuestra música vernácula” (LETELIER, 1967:109). Mientras Merino considera que Violeta sería un referente musical ya que: “No es de sorprender, por otra parte, desde el punto de vista de la sociedad chilena en su conjunto, que un canon de la música chilena lo constituya la música de Violeta Parra” (MERINO, 2006: 30).

**Violeta Parra ideologizada:** su figura ha sido marcada y/o estigmatizada con las banderas de lucha política desde donde es reclamada como un símbolo del pensamiento político de izquierda y una líder que representa el sentir político de las clases populares<sup>3</sup>. Si bien, podemos decir que esta construcción sobre Violeta es una de las más potentes puesto que efectivamente se funde el discurso de una Violeta preocupada por los problemas políticos/sociales y ese mismo discurso se materializa en sus textos, hecho que Violeta sabe trabajar muy bien y al mismo tiempo se constituye en un quehacer congruente entre sus propias experiencias y su creación musical. Pero al mismo tiempo, tomando como base este hecho, es posible notar la construcción de una figura de Violeta con matices casi solamente políticos, aún cuando según Patricio Manns Violeta militó brevemente en el partido comunista (MANNNS, 1984: 33), tanto este hecho como la base política de su canto, se toman para marcar su figura, ideologizándola en sentido negativo, ya que se encasilla como parte de un espacio ideológico fijo. A pesar de que en su música existe un entramado

discursivo ideológico, cuyos elementos son el motivo conductor de su expresión ¿hasta qué punto su canto podría concebirse como panfletario? o ¿hasta qué punto ella se constituye en propiedad de un partido político determinado?. Según Javier Osorio: “Si existe una “estetización de la política” en la obra de Violeta Parra...ésta se daría matizada por una individualidad irreductible en la totalidad del colectivo políticamente comprometido” (OSORIO, 2006: 40).

**Violeta Parra desideologizada:** los discursos que parten principalmente de la élite presente en los diferentes estamentos de poder tanto la academia, los medios de comunicación, la industria musical, han ido construyendo la imagen de una Violeta pintoresca, que coquetea con lo intelectual, con lo docto, con lo académico, pero al mismo tiempo mantiene su origen rústico, popular y campesino, es decir un personaje criollo, hecho de muchas cosas, sin embargo se obvia el ingrediente político. Se realiza una difusión indiscriminada de canciones, transformadas por estos estamentos, como símbolos de la música chilena de exportación, como: “Gracias a la vida”, “Volver a los diecisiete”, “Que pena siente el alma”, “Casamiento de negros”. El elemento común a todas estas canciones es que en ninguna de ellas hay presencia de un discurso ideológico. La acción de desideologizar en este caso, consiste en el despojo de la ideología como conciencia de pensamiento, como transmisión verbalizada, hecho que actuaría como un des-referente social, es decir, que toda vez que se opta por la difusión, sobre todo mediatizada, de un repertorio de Violeta Parra libre de elementos ideológicos, se produce la negación de una parte esencial de su obra. Por tanto la mirada de una Violeta como personaje desideologizado supone la idea de que su discurso musical se encuentra mutilado, le falta una parte, está incompleto.

**Violeta icónica:** la construcción de Violeta Parra como ícono se encuentra vinculada a una idea que se ha instaurado en los imaginarios colectivos a partir de la mediatización de su figura. Construcción que va más allá de lo que se advierte en un discurso formal y hasta cierto punto académico. En este caso, representa una figura mirada desde la distancia que se constituye en un “objeto” estetizado; su imagen corresponde a un símbolo, una figura iconográfica que se pretende presentar como la síntesis de la cultura popular, pero abierta al mercado, comercializable y mediatizada. Esta construcción presenta a Violeta como un producto comercial, una mercancía, una marca registrada y todas

aquellas variantes que surgen desde el punto en que parte este discurso, que va desde el propio apellido “parra” como ícono y nombre artístico, hasta las figuras de Violeta dibujadas y/o estampadas que se encuentran en suvenires. Violeta Parra como ícono, por tanto, no es más que una figura que se proyecta como un reflejo del modelo político-económico que hoy predomina, es decir, un producto comercial y de consumo<sup>4</sup>, que en congruencia con la praxis propia de este modelo se advierte el tránsito que su figura recorre naturalmente: en primer lugar, un ícono representativo, luego un producto que se consume y que posteriormente se descarta o desecha. Es posible notar el ingrediente efímero que se asoma tras esta construcción de Violeta, cuando su imagen necesita urgentemente ser plasmada de manera concreta para recordar al menos su existencia.

**Violeta Mujer:** La figura de mujer en Violeta se puede entender en el contexto de su aparición en el mundo musical como una madre creadora cuya construcción se relaciona con un concepto de anterioridad, de primitivismo, si se quiere de “primeridad” pues precede a otros y otras en cuanto a creación de música tradicional/popular. Violeta Parra, da a luz una forma propia, única de crear, es decir, es capaz de presentar a Chile un modo de hacer música utilizando lo considerado como chileno en su propio lenguaje de sentidos, anclados a conceptos antiguos, pre-modernos pero al mismo tiempo también se permite el juego con elementos modernos dentro de su obra. Otro concepto clave aquí es que su construcción parte desde lo femenino, desde su mundo de madre, que en este caso podría denominarse madre musical. No es que no hubiese otras mujeres músicos, sino que su nivel de creación e incorporación de elementos enraizados en la cultural musical popular y tradicional chilena cobran sentido desde su triple condición de alteridad en tanto que: mujer, provinciana y creadora.

**Violeta nacionalista:** Según los discursos propios del Chile moderno de la primera mitad del siglo XX, éstos se construyen en base a un pensamiento identitario en torno a los conceptos de nación, país, desde donde se parte para ensalzar los personajes chilenos de la historia, del arte y la cultura.

Uno de los principales problemas para entender cómo se ha ido construyendo la figura de Violeta en torno a este discurso nacionalista, es el tema de la identidad chilena. Concepto que se advierte en un terreno frágil, delicado y complejo, no solamente en Chile

sino también en los países de la región latinoamericana. Gabriel Castillo considera que: “El problema de la identidad sigue siendo, en América, un hoyo negro hacia el que convergen ineluctablemente expresión musical y teoría musicológica” (CASTILLO, 1998:1) de modo que Violeta Parra como figura nacionalista se presenta dentro de un imbricado escenario puesto que el entramado político y socio-cultural ha servido de base para sostener una idea de lo que es verdaderamente chileno, sin embargo, éste tiene profundos surcos que cooperan en aumentar la complejidad de los fenómenos musicológicos y por consiguiente sus estudios. Se puede advertir que dicho entramado se encuentra relacionado con diversos hechos que circundan la formación de un Chile joven, con elementos traspasados desde la colonia, con un mestizaje cultural, con vacíos epistemológicos, como lo señala Castillo:

“Se dibuja en América un vacío epistemológico profundo que no alcanza a llenarse con los aciertos marginales de la musicología histórica y de la etnomusicología. Vacío que denuncia, a contraluz, la ausencia persistente, en este fin de milenio, de una teoría crítica adecuada a la comprensión de los fenómenos musicales tal como estos acontecen en la inmediatez territorial de la cultura” (CASTILLO, 1998: 2)

El escenario de los países colonizados que han sufrido un trasvasije de lo extranjero como propio, al parecer, tornan doblemente complejas las construcciones identitarias.

La figura de Violeta Parra en su construcción con matices nacionalistas, corresponde pues a una búsqueda frenética de identidad, un apego al símbolo chileno, al espíritu nacional; hecho que se podría relacionar con la idea colectiva de una carencia de pasado, de raíz, de antigüedad cultural representativa, que a su vez se relaciona con una constante producción de signos cuyo objeto es el de producir sentidos que finalmente pretenden una idea de identidad.

La obra de Violeta Parra converge en complejos planos dentro del ámbito artístico y cultural chileno cuya problemática se relaciona en gran parte con los postulados de la modernidad.

Según Leonidas Morales existe una similitud en cuanto a la problemática cultural desarrollada en toda Latinoamérica, donde por supuesto se incluye Chile. En su



ensayo *Violeta Parra: la última canción*, por una parte advierte la existencia de una polaridad entre la cultura folclórica campesina/popular y la cultura urbana/burguesa, puesto que ambas realidades culturales tienen diferentes fundamentos y corresponden a proyectos de vida antagónicos, que según el autor habrían mantenido relaciones de fricción desde la segunda mitad del siglo XIX, agudizadas en el siglo XX (MORALES, 2003). Las construcciones fragmentadas que se han articulado en torno a Violeta Parra podrían estar determinadas de algún modo por la situación política y socio-cultural chilena, pero también por la complejidad que posee la figura de Violeta Parra.

#### Referencias

ARAVENA, Jorge. “Música popular y discurso académico: a propósito de la legitimación culta de las “Anti-cuecas” de Violeta Parra”. *Revista Musical Chilena*, Año LVIII (julio-diciembre) 2004, número 202, pp. 9-26.

CANALES, Reiner. Violeta Parra: 38 años echándole de menos. *La Prensa Austral*, Punta Arenas, (16 de febrero), p. 7, 2005.

CASTILLO, Gabriel, “Epistemología y construcción identitaria en el relato musicológico americano” *Revista Musical Chilena*, año LII, (junio) 1998, número 190, p. 15-35.

GONZÁLEZ, Juan Pablo, “La mujer sube a la escena: estrellas de la canción en el Chile del sesquicentenario”, *Revista Neuma*, Universidad de Talca, año 3, 2010, pp. 10-33.

KELLER, Carlos. *La eterna crisis chilena*. Segunda edición. Santiago de Chile: Excálibur, 2002.

LETELIER, Alfonso. “In memoriam Violeta Parra”, *Revista Musical Chilena*, Año C (abril-junio), 1967, pp. 109-111.

MANNS, Patricio. *Violeta Parra*. Segunda edición. Guijón, España: Júcar, 1984.

MERINO, Luis. *RMCH*, año LX, (enero-junio) 2006, número 205, pp. 26-33.

MORALES, Leonidas. *Violeta Parra la última canción*. Santiago de Chile: LOM, 2003.

PIÑA, JUAN, ANDRÉS. *Violeta Parra 21 son los dolores*. Tercera edición. Santiago de Chile: Aconcagua, 1978.

OSORIO, Javier. “Canto para una semilla. Luis Advis, Violeta Parra y la modernización de la música popular chilena”, *Revista Musical Chilena*, Año LX, (enero-junio) número 206, pp. 34-43.

OSORIO, Javier. "Postcolonialidad y música popular. Violeta Parra y los usos de lo popular en la Nueva Canción Chilena". En ACTAS DEL IV CONGRESO LATINOAMERICANO DE LA ASOCIACIÓN INTERNACIONAL PARA EL ESTUDIO DE LA MÚSICA POPULAR (IASPM-LA) (6), 2005, Buenos Aires, Argentina, pp. 1-20.

SPENCER, Christian. "Folklore e Idiomaticidad: Violeta Parra y su doble pertenencia a la industria cultural". ACTAS III CONGRESO LATINOAMERICANO DE LA ASOCIACIÓN INTERNACIONAL PARA EL ESTUDIO DE LA MÚSICA POPULAR, (IASPM-LA) (3), 2000, Bogotá, Colombia, pp. 1-13.

## Notas

---

<sup>1</sup> La mayoría de los escritos sobre Violeta Parra corresponden a estudios más bien tradicionales de su obra, donde Violeta es el objeto de estudio en su dimensión artística-creadora. Sin embargo también existe, aunque menos, algunos escritos sobre los discursos en relación a Violeta Parra, citaremos el artículo de Jorge Aravena Décart (2004); el de Reiner Canales (2005) y también el trabajo de Javier Osorio Fernández (2005).

<sup>2</sup> Según Piña, a 12 años de la muerte de Violeta Parra advierte la dificultad que se presenta cuando se intenta abordar su figura, la que, trasciende debido a la multiplicidad de elementos que se integran su trabajo "recopiladora, intérprete, creadora, rastreadora de lo más ancestral y profundo de nuestro pueblo, investigadora de todas las manifestaciones del saber popular, también es mito, mitología y animita" (Piña, 1978: 14).

<sup>3</sup> Concordamos con Javier Osorio cuando distingue la coexistencia del ingrediente político y la estética musical en la obra musical de Violeta Parra como elementos convergentes, y a la vez, como parte de un todo político, cuando sostiene que: "La irrupción de la política no resuena como metáfora musical del panfleto concientizador, como sucede con algunas músicas populares de los años 70" (Osorio, 2006: 40).

<sup>4</sup> Piña refiere al fin último del canto de Violeta cuando expone que: "De esta forma Violeta Parra recuperaba para la poesía y para el arte su razón más profunda de existir: no ser un producto de consumo, de compra y venta, sino ser un elemento de función propia dentro de la sociedad" (Piña 1978: 20).



## **Análise e digitação do *Estudo n° 5* para violão de Marcelo Rauta: a construção de uma interpretação**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Sabrina Souza Gomes  
FAMES – [sabrinasouzagomes@hotmail.com](mailto:sabrinasouzagomes@hotmail.com)

**Resumo:** O presente trabalho tem como enfoque a análise e digitação da primeira seção do *Estudo n° 5* de Marcelo Rauta, visando sua construção interpretativa. Este estudo foi fundamentado por White (2003) e Zamacois (2004), no tocante à análise, e em Wolff (2001) Alípio (2010) e Fernández (2001), para o embasamento das escolhas de digitações. A análise contribuiu na compreensão da peça, na fundamentação das escolhas interpretativas, e na elaboração das digitações.

**Palavras-chave:** Marcelo Rauta. Digitação. Construção da interpretação. Análise.

**Analysis and Fingering of Marcelo Rauta's Study n° 5 for Guitar: the Construction of an Interpretation**

**Abstract:** The present work has as its focus the analysis and fingering of the first section of Marcelo Rauta's Study No. 5, aiming its interpretive construction. This study was based on White (2003) and Zamacois (2004), concerning analysis, and Wolff (2001), Alípio (2010) and Fernández (2001), to the basement of fingering choices. The analysis contributed to the comprehension of the piece, in the grounds of interpretive choices, and in preparing the fingering.

**Keywords:** Marcelo Rauta. Fingering. Construction of the interpretation. Analysis.

### **1. Introdução βαβμσνμσφνκφανερ**

Marcelo Rauta nasceu no dia 05 de março de 1981, na cidade de Guarapari (ES-Brasil), iniciou seus estudos musicais aos dez anos de idade, com aulas de piano, e obteve os títulos de graduado e mestre em Composição pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Além de sua atividade como compositor, possui experiência como diretor musical e exerce a função de docente na Faculdade de Música do Espírito Santo “Maurício de Oliveira” (FAMES), onde leciona as disciplinas de Contraponto, Orquestração e Análise.

Possui cerca de 60 obras para diferentes formações instrumentais, entre as quais *Sete Estudos* (2012)<sup>1</sup> para violão solo, de cuja série extraímos o *Estudo n° 5* como objeto de pesquisa deste trabalho. Cada estudo desta série foi dedicado a violonistas formados e em formação da FAMES; o *Estudo n° 5* foi dedicado à autora deste trabalho.

Objetivamos descrever dois processos que foram utilizados na construção interpretativa da primeira seção do *Estudo n° 5*, a saber:

- Análise estrutural;
- Escolha de digitações.

## 2. Análise estrutural

A importância da análise para a interpretação é pontuada por White (2003), ao afirmar que a “análise é a ferramenta básica que leva a comparações, distinções, julgamentos, e, finalmente, a conclusões esclarecedoras sobre a música – sua criação, sua existência, e sua *performance*” (WHITE, 2003: p. 3, tradução da autora)<sup>2</sup>.

O *Estudo n° 5* de Marcelo Rauta é construído em forma ternária, a partir das seguintes seções:

- Seção A: escrita polifônica a quatro partes;
- Seção B: textura de melodia acompanhada;
- Seção A': reexposição modificada do tema apresentado em A.

O tema da Seção A é construído de maneira cromática e, diferente da fuga clássica, suas respostas são sempre apresentadas na tônica. Após a apresentação do tema, nos compassos 1-8 (Fig. 1), este é repetido com pedais em Mi2 nos compassos 9-16 (Fig. 2); a partir do compasso 17 (Fig. 3), as sucessivas repetições deste tema são acompanhadas de um contra-sujeito inversível. Durante esta seção, há o adensamento da textura, juntamente com a intensificação da dinâmica (Quadro 1).



Figura 1: *Estudo n°5*, compassos 1-8.



Figura 2: *Estudo n°5*, compassos 9-16.


 Figura 3: *Estudo nº5*, compassos 17-24.

Compassos	Descrição	Dinâmica	Textura
1-8	Apresentação do tema no tenor	<i>pp</i>	Monodia
9-16	Tema com parte livre em forma de pedal (Mi2)	<i>p</i>	Polifonia a duas vozes
17-24	Tema (contralto), contra-sujeito inversível (tenor), pedais em Mi2 (baixo)	<i>mp</i>	Polifonia a três vozes
25-32	Contra-sujeito (contralto), parte livre (tenor) e tema (baixo)	<i>mf</i>	Polifonia a três vozes
33-40	Tema (soprano), contra-sujeito (contralto), parte livre (tenor) e pedais em Mi2 (baixo)	<i>f</i>	Polifonia a quatro vozes
41-53	Coda	<i>ff</i>	Polifonia a quatro vozes

 Quadro 1: Descrição, dinâmica e textura da Seção A do *Estudo nº 5*.

Dado que o tema é sempre apresentado no tom principal, esta seção se aproxima da forma *passacalha* que, segundo Zamacois (2004):

é uma peça na qual o tema, ordinariamente exposto pelo baixo, permanece idêntico durante todas as variações. Estas são, porém, puramente contrapontísticas e extrínsecas, ligadas necessariamente a uma polifonia (ZAMACOIS, 2004: p. 144, tradução da autora) <sup>3</sup>

Rauta, por sua vez, apresenta o tema em diferentes vozes, ao invés de mantê-lo apenas no baixo.

### 3. Digações

As digações do *Estudo nº 5* foram realizadas de acordo com as escolhas interpretativas da autora. Estas escolhas foram motivadas pelo objetivo de obter equilíbrio tímbrico, além de um resultado sonoro mais eficiente e uma melhor acomodação técnica ao instrumento. Isto corrobora com as ideias de Wolff (2001), que afirma que a digitação é decorrente da interpretação musical e que, no estudo de uma nova obra, esta deve ser estabelecida após a solução de problemas interpretativos. Em consonância com Wolff (2001),

Fernández (2000, apud ALÍPIO, 2010, p. 11) afirma que digitar é interpretar, e não simplesmente buscar a maneira mais fácil de tocar as notas.

Além da interpretação, que envolve fraseado, articulação, timbre, entre outros, deve-se levar em consideração os seguintes fatores: dificuldade técnica da obra, características individuais (anatomia das mãos, nível técnico, sonoridade do instrumento) e estilo da obra (WOLFF, 2001). Estes fatores influenciaram as escolhas das digitações da Seção A. Apresentamos, a seguir, exemplos que visam os seguintes objetivos:

- Homogeneidade tímbrica;
- Adequação à dinâmica;
- Estabilidade da mão direita.

Segundo Wolff (2001), digitar uma melodia em uma única corda é um recurso bastante utilizado para obter homogeneidade tímbrica. Desta forma, o tema foi digitado em uma mesma corda, neste caso, na segunda corda (Fig. 4).

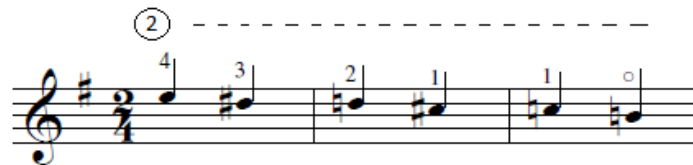


Figura 4: *Estudo nº5*, compassos 3-5.

No compasso 19, o tema é repetido pela terceira vez, juntamente com os pedais em Mi<sub>2</sub> e com o contra-sujeito inversível. O Mi<sub>4</sub> foi digitado na segunda corda, a fim de manter a homogeneidade tímbrica, (Fig. 4), como na primeira digitação proposta (Fig. 5).



Figura 5: *Estudo nº5*, compasso 19.

No compasso 28, a escrita possui três partes: contralto (contra-sujeito), tenor (parte livre), e baixo (tema). Com o intuito de diferenciar o Si<sub>3</sub> do tenor do Si<sub>3</sub> do contralto, optamos por realizá-los em diferentes cordas: o Si<sub>3</sub> do tenor foi digitado na terceira corda e o



Si3 do contralto foi digitado na segunda corda. Assim, através do contraste tímbrico, obtemos a diferenciação das duas vozes, além de uma maior homogeneidade tímbrica entre o Si3 e o Lá#3 do tenor (Fig. 6).



Figura 6: *Estudo n°5*, compasso 28.

Consideramos duas possibilidades de se digitar os compassos 45 e 46. A primeira consiste na realização de uma pestana na quarta casa, para que o Si3 do compasso 45 dure dois tempos; com isso, o Ré#3 seria realizado na quinta corda, e o soprano (Sol4 e Fá#4), na segunda corda, o que proporciona um timbre mais fechado (Fig. 7).



Figura 7: *Estudo n°5*, compassos 45-47.

Esta possibilidade dificulta os seguintes aspectos:

- A realização do *legato* entre o primeiro e segundo tempos do compasso 46 (Fá#3-Ré#3 e Lá4-Sol4), dado que o dedo 2 realiza o Lá4 (final do primeiro tempo) e o Ré#3 (início do segundo tempo), o que gera uma interrupção sonora;
- A acomodação da mão esquerda, por conta da mudança de posição entre o segundo tempo do compasso 46 e o primeiro tempo do compasso 47.

A segunda possibilidade prescindiu uma modificação do texto musical, que se deu através do intercâmbio intérprete-compositor: o Si3 do compasso 45 foi articulado, em corda solta, no segundo tempo. Assim, as demais notas podem ser realizadas na primeira posição: o

Ré#3 na quarta corda, o Sol4 e o Fá#4 na primeira corda. Este procedimento favorece uma realização mais integral da dinâmica (*ff*) proposta pelo compositor. Tal concepção está de acordo com Fernández (2001), que destaca a importância da dinâmica como um dos fatores envolvidos na escolha das digitações:

a dinâmica não pode ser negligenciada na digitação de uma passagem. Nem todas as digitações funcionam igualmente bem no *piano* ou no *forte*, e nem todas são adequadas para a realização de um *crescendo* ou *diminuendo* mais natural (FERNÁNDEZ, 2001: p. 41, tradução da autora)<sup>4</sup>

A partir desta digitação, os aspectos de *legato* e acomodação da mão esquerda, citados anteriormente, foram solucionados (Fig. 8).

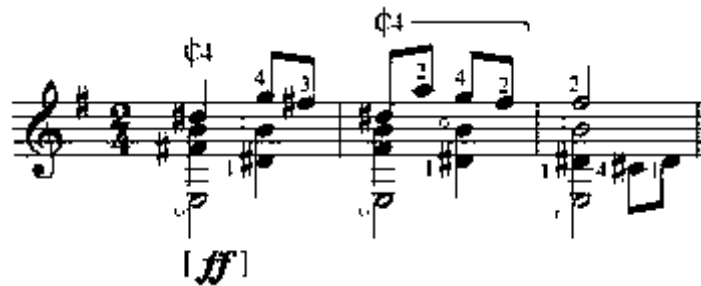


Figura 8: *Estudo n°5*, compassos 45-47.

No compasso 34, Rauta utiliza pedais em Mi2, o que gera uma abertura de mão direita e, conseqüentemente, dificuldades na execução desta passagem. Para solucionar tal questão, optamos por tocar o Mi2 e o Ré#3 com o polegar. Esta movimentação permite que os outros dedos estejam mais bem posicionados para tanger as cordas mais afastadas, o que proporciona uma maior estabilidade do toque (Fig. 9).



Figura 9: *Estudo n°5*, compasso 34.

#### 4. Conclusão





Com base nos apontamentos feitos sobre a primeira seção do *Estudo n° 5* para violão solo de Marcelo Rauta, destacamos a importância de se fundamentar as digitações por intermédio da análise, visto que esta direciona a construção das decisões interpretativas. Por fim, a análise contribuiu na compreensão da peça, na fundamentação das escolhas interpretativas e na elaboração de uma digitação embasada por tais escolhas.

### Referências:

ALÍPIO, Alisson. *O processo de digitação para violão da Ciaccona BWV 1004 de Johann Sebastian Bach*. Porto Alegre, 2010. 123f. Dissertação de Mestrado em Música – Práticas Interpretativas. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

RAUTA, Marcelo. *Estudo n° 5*. Edição particular eletrônica, 2012.

FERNÁNDEZ, Eduardo. *Technique mechanism learning: becoming a guitarist*. 2ª edição. Pacific: Mel Bay Publications inc. 2001.

WHITE, John. *Comprehensive Musical Analysis*. United States of America: Scarecrow Press, Inc., 2003.

WOLFF, D. *Como digitar uma obra para violão*. *Violão Intercâmbio*, n°46: Abril, 2001 Disponível em: <<http://www.danielwolff.com.br/artigos.htm>>. Acesso em: 18 mar. 2014.

ZAMACOIS, Joaquín. *Curso de Formas Musicales*. 2 ed. Barcelona: Idea Books, 2004.

---

<sup>1</sup> Os estudos permanecem inéditos e suas partituras ainda não foram publicadas.

<sup>2</sup> “...analysis is the basic tool, leading to comparisons, distinctions, judgments, and finally to enlightening conclusions about music – its creation, its existence, and its performance” (WHITE, 2003: p.3).

<sup>3</sup> “...es una pieza em la cual el tema, ordinariamente expuesto por el bajo, permanece idéntico durante todas las Variaciones. Éstas son, pues, puramente contrapuntísticas y extrínsecas, ligadas necesariamente a una polifonía” (ZAMACOIS, 2004 p. 144).

<sup>4</sup> “...dynamics cannot be neglected when fingering a passage. Not all fingering works equally well in piano or in forte, and not all are suitable for making a crescendo or diminuendo more natural (FERNÁNDEZ, 2001: p.41).



## **Sinais na escrita: significado pedagógico-musical de *Pequenas peças para piano***

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Lia Braga Vieira*

*Universidade Federal do Pará – lbvieira@ufpa.br*

*Rosa Maria Mota da Silva*

*Universidade Federal do Pará – rms08uol.com.br*

*Maria José Pinto da Costa de Moraes*

*Universidade Federal do Pará – yeye98@yahoo.com*

*Maria Lúcia da Silva Uchôa*

*Universidade Federal do Pará – uchoa\_luciyahoo.com.br*

**Resumo:** Este artigo consiste em recorte de resultado de pesquisa em Educação Musical. A pesquisa foi realizada com o objetivo de identificar fundamentos pedagógico-musicais que alicerçam as escolhas composicionais da obra *Pequenas peças para piano*, de Luiza Camargo. Para tanto, procedemos à análise das partituras que constituem a obra, a partir da abordagem teórica do historiador Roger Chartier sobre textos impressos. Pretendemos, por meio dos resultados, contribuir para a apreensão de caminhos pedagógicos de ensino do piano.

**Palavras-chave:** Piano. Partitura. Pedagogia. História Cultural.

**Signs in Writing: Possibility of a Musical Pedagogy in *Pequenas peças para piano***

**Abstract:** This article consists search results in Music Education. The research was conducted with the objective of identifying pedagogical and musical fundamentals that underpin the compositional choices of the *Pequenas peças para piano*, by Luiza Camargo. To this end, we examined the pieces that constitute the work, from the theoretical approach of the historian Roger Chartier on printed texts. We intend contribute, through the results, to the seizure of pedagogies of piano teaching.

**Keywords:** Piano. Score. Pedagogy. Cultural History.

### **Introdução**

Esta pesquisa originou-se de um estudo que tinha em vista tão somente a publicação da 2ª edição revista, ampliada, comentada e acompanhada de CD da obra *Pequenas peças para piano* (Belém: Editora do PPGARTES/ICA/UFPA, 2013) da pianista, professora e compositora paraense Luiza Camargo, com a organização das autoras deste artigo. A 1ª edição do livro (Editora da UFPA, 1989) reúne músicas para os anos iniciais do aprendizado pianístico. Já na 2ª edição, a obra reuniu peças daquela 1ª edição, outras publicadas em avulso e, ainda, composições inéditas, constituindo uma obra para pianistas iniciantes e de nível avançado.

Para a elaboração dos comentários, por meio dos quais se tinha em vista orientar os estudantes na apreensão dos elementos técnicos e interpretativos de cada peça, procedemos

a entrevistas com a autora. A partir das informações que foram sendo coletadas, percebemos a necessidade de ampliar os objetivos do trabalho. Na nova abrangência, o trabalho envolveu a análise da história de vida da autora a fim de identificar e compreender noções e valores sociais do mundo da música pelos quais ela se formou e, assim, apreender os contextos musicais-sociais em que o livro possivelmente se situa. Os resultados relacionados a esses objetivos

indicam que há uma pedagogia social que caracteriza o campo, regravando-o: sua delimitação, o quê/ quem cabe nos seus limites, como neles caber. Essa pedagogia parece transitar por espaços privados e públicos. Conhecer os seus estatutos é fundamental para quem quer ingressar e permanecer. Mas também para quem deseje tomadas de decisão em relação ao campo. (VIEIRA *et al.*, 2013: s/p).

Tais conclusões fizeram emergir o problema expresso na pergunta: como essas noções e valores sociais do mundo da música estão relacionados às escolhas musicais do livro *Pequenas peças para piano*, de Luíza Camargo?, que inspirou o objetivo de identificar fundamentos pedagógico-musicais que alicerçam as escolhas composicionais da obra. É desse recorte que o presente texto trata.

### **Fundamentos teórico-metodológicos da pesquisa**

Ouvir os relatos orais de Luiza Camargo sobre sua vida e sobre as composições de *Pequenas peças para Piano* nos remeteu à necessidade de deter nosso olhar sobre as partituras dessa obra. Para tanto, buscamos em Roger Chartier o principal apoio teórico-metodológico para analisar as partituras, enquanto textos impressos.

Chartier (1998; 2007; 2009) em suas pesquisas sobre escritos impressos nos orienta a observar detalhes que auxiliam a compreender o sentido ou significado do documento impresso, bem como o objetivo ou a função de seu autor e de todos que estejam envolvidos na rede de sua produção e circulação. Nesse âmbito, há a necessidade de analisar o escrito em seu suporte material e conteúdo, bem como quem o produziu ou de algum modo participou ou influenciou a sua produção. Este último aspecto, de abrangência social, já foi desenvolvido em artigo anterior (VIEIRA *et al.*, 2013). Aqui, trataremos do suporte material e do conteúdo do livro.

Para a análise do texto, em seu suporte material e em seu conteúdo, conforme orienta Chartier, buscamos apoio também em Ginzburg (1987; 1989). Isto porque este autor chama a atenção para as “revelações” com que podem nos surpreender os sinais encontrados nos detalhes em geral considerados menos importantes na observação de qualquer fenômeno.

Por fim, outro aporte teórico-metodológico importante foi por nós encontrado em Certeau (2011). Sua perspectiva sobre a indisciplina ou insubordinação do indivíduo frente à ordem social assume importância nesta pesquisa pelo fato de, por antecipação, o senso comum considerar que um livro de peças para estudantes de Piano deve atender a determinadas regras do campo, como o virtuosismo ou a preparação para essa qualidade de execução pianística. Se é assim ou não em *Pequenas peças para Piano*, veremos nos resultados; mas é importante estar atento à possibilidade da insurreição...

### **O que dizem as palavras impressas em *Pequenas peças para Piano***

O livro tem 106 páginas, nas quais estão distribuídos textos em prosa da autora e das organizadoras e textos musicais somente da autora, cujos títulos indicam os respectivos intuitos:

<b>Título</b>	<b>Autoria</b>	<b>Página</b>
Agradecimentos	Autora	7
Uma vida dedicada à música	Organizadoras (transcrição dos relatos orais da autora)	9–13
Apresentação	Organizadoras	17–18
Introdução	Autora	19–20
Comentários sobre as peças	Organizadoras	21–27
Sumário	Autora	29
Partituras	Autora	33–106

Quadro 1 – Organização do livro *Pequenas peças para piano*.

Os textos em prosa revelam o círculo de relações de Luiza Camargo, sejam eles de sua autoria ou de autoria das organizadoras. Trata-se de uma rede que inclui a esfera das relações familiares e institucionais, que de algum modo concorreram para a elaboração das composições, para as suas publicações em duas edições e para sua circulação. Essas categorias de relações também são explicitadas nas dedicatórias de cada uma das peças do livro, cujos destinatários são familiares e amigos. Em alguns casos, as dedicatórias são manifestações de apreço ou remetem à inspiração:

Aí eu coloquei o nome delas [“Aninha” e “Solange”] e agradei muito pela estadia [no Rio de Janeiro]... (Entrevista, em 10 out. 2012).

“Curumim”... Era o Leonardo, meu sobrinho, filho do João, [que] ficava correndo pela casa inteira... (Entrevista, em 10 out. 2012).

Noutros casos, as dedicatórias significam que as peças foram compostas para que fossem executadas pelas pessoas às quais foram dedicadas. Este último fato sinaliza o caráter pedagógico de maioria das composições, como expressa a própria autora:

Eles estavam querendo ter aula comigo. [...] Eles estavam começando. Aí, eu fiz uma música para cada um, conforme as dificuldades... E aí eu fui vendo o que eles já podiam tocar, o que eles não podiam tocar, de acordo com os níveis deles... (Entrevista, em 03 out. 2012).

Essa [“Marcha para a mão esquerda”], eu fiz para o Eduardo, para ele tocar numa prova. Ele estava mais adiantado, estava no [curso] básico mas não era iniciante. Aí, como o pessoal gostou e queria tocar com as duas mãos, eu fiz isso [“Marcha”]. [“O saci”] também para o Eduardo. A “Suíte...” foi para ele, para ele fazer música de câmara, cada música feita para uma prova de música de câmara. (Entrevista, em 10 out. 2012).

Esses eu fiz para os meninos que têm dificuldade com a mão esquerda. Então, esse pode ser tocado com a mão esquerda, pode ser tocado com a mão direita e podem tocar as duas (Entrevista, em 10 out. 2012).

Era uma aluna que precisava, estava nessa fase... colcheias... sentido do ritmo da colcheia e da semicolcheia e da semínima... (Entrevista, em 10 out. 2012).

Os textos em prosa também instruem quanto ao conteúdo gramatical, técnico e expressivo de cada uma das peças. Aparecem, a respeito de 13 peças para “o nível de adaptação ao instrumento”, na “Introdução” da autora, que preliminarmente esclarece o que são “peças”<sup>1</sup>, distinguindo-as dos “estudos” e “exercícios específicos”, estes sendo três partes de um programa de estudo do piano. Aparecem, ainda, na seção dos “Comentários sobre as peças” das organizadoras, abrangendo 28 peças. Todos os comentários tratam de aspectos gramaticais (ritmo, ostinato, compasso, andamento, intervalos, sinais de alteração, tonalidade, acordes, movimentos ascendente e descendente, fraseado, forma, monofonia, sinais de dinâmica, sinais de repetição, sinal de salto, sinal de 8ª acima e de 8ª abaixo, ornamentos, gêneros musicais), de técnica (dedilhado, mãos alternadas, mãos juntas, movimentos direto e assimétrico, *staccato*, *non legato*, *legato*, impulso, baixo de Alberti, saltos, arpejos) e de interpretação (uso de imagens, como: “andar saltitante de um patinho” em “O patinho”; “sensação do balançar da cadeira da vovó” na peça “Cadeira de balanço”, “mão esquerda lembra a melodia da tuba na execução de dobrados” em “Bandinha na praça” e “molengamente (preguiçoso)” na peça “Garupando”).

Não há comentários sobre as peças: “Estrelas” (canto), “Pequena Suíte Brasileira” (1. Samba, 2. Chorinho, 3. Acalanto, 4. Carimbó), “Estudo nº 1”, “Estudo nº 2” e “Brasileirando” (6 mãos). À exceção de “Estrelas”, que é a linha cantada da peça homônima para piano já comentada, as demais são de nível pianístico mais avançado e também as mais extensas. Este último aspecto pode ser observado no quadro a seguir:

<b>Título</b>	<b>Página</b>
A boneca anda	33
O menino passeia	34
O menino dança	35
O ursinho	36
O patinho	37
O pinguim	38
Cadeira de balanço	39
Sonhando	40
Estrelas	42
Estrelas (canto)	43
Valsando	44-45
Escorrega	46-47
Andando apressadinho	48
O batalhão	49
Sete pequenos exercícios	50-52
Marcha (para mão esquerda)	53
Marcha	54
Bandinha na praça	55
Igarapé	56
Pequeno estudo para mão esquerda	57
O saci	58
Matutando	59
Valsinha dos bichos	60-61
Aninha	62-63
Solange	64-65
O curumim	66-67
O pequeno chinês	68-69
Garupando	70-71
Misturadinho	72
Pequena suíte brasileira	74-82
Samba canção	74-75
Chorinho	76-77
Acalanto	78-79
Carimbó	80-82
Estudo nº 1	83-88
Estudo nº 2	89-93
Brasileirando (6 mãos)	94-106

Quadro 2 – Extensão das peças do livro *Pequenas peças para piano*.

### **Motivação e significados na visualização dos textos musicais de *Pequenas peças para Piano***

A 2ª edição de *Pequenas peças para piano* foi motivada pela demanda de material didático para a iniciação pianística em curso básico de educação profissional, que estimulasse a execução, a interpretação e o estudo do piano desde os anos iniciais. Aliás, a carência desse repertório também foi sentida pela compositora desde a 1ª edição da obra. Nas suas palavras: “Estas **peças** foram feitas para preencher a carência desse tipo de músicas para principiantes e, até mesmo, para alunos um pouco mais adiantados” (CAMARGO, 2013, [p.19]).

Ao folhear o livro, página por página, o significado pedagógico é visível no que tange à graduação dos desafios de leitura e execução: os textos musicais revelam-se inicialmente econômicos, com raros sinais de expressão, abrangendo sequência de uma oitava de notas em torno do Dó central para serem executadas pelas duas mãos. À medida que as peças rompem com esse eixo melódico, emerge a harmonia explicitada em acordes no estado fundamental primeiro sem a terça e depois completo, demonstrando a intenção de estruturar a forma da mão esquerda. Apesar desta intenção, a autora não restringe o papel da mão esquerda ao de acompanhamento harmônico. Ao contrário, percebe-se em várias peças o diálogo da mão esquerda com a mão direita, compartilhando o protagonismo melódico (como em: “A boneca anda”, “O menino passeia”, “O ursinho”, “O pinguim”, “Estrelas”) ou situações que delineiam o “clima” da peça (por exemplo: o *ostinato* ascendente e descendente da mão esquerda em “Cadeira de balanço”, o baixo que dá um sentido de marcha à “Estrelas” e à “Bandinha na praça”). Esta é uma marca desta obra de Luiza Camargo, certamente mobilizada pela vivência de repertório pianístico eivado de nuances dessas naturezas. O executante deve manter-se atento a tais sutilezas em resposta à proposta de sensibilização estética pianística de *Pequenas peças para piano*.

Também é progressivo o aparecimento de sinais indicativos de expressão, repetição e saltos. Aliás, o uso de sinais de repetição e de salto é uma tônica da autora, que considera importante preparar o estudante de piano desde os anos iniciais para a execução de partitura com esses sinais que, no futuro, aparecerão quando o pianista tocar, por exemplo, com uma orquestra.

Uma coisa também que eu faço questão de colocar desde o início é esse tipo de repetição [“salto”], porque as músicas permitem, mas [também porque] quando tu vais tocar com uma orquestra e se tu nunca viste isso, tu vais “sobrar de bonito” (Entrevista, em 10 out. 2012).

Nesse depoimento, a autora revela que compõe tendo em vista um alvo: a formação do pianista. Daí a ênfase técnica desde as primeiras peças, como é possível observar em “O patinho”, em que a interdependência das mãos é trabalhada em face da exigência de articulações diferentes nos compassos de 9 a 13. Neles, a mão direita executa as notas em *staccato* enquanto as notas da mão esquerda não apresentam este sinal, exigindo execução simultânea diferenciada. Noutras situações, como nos “7 pequenos exercícios”, emerge o objetivo de preparação do futuro virtuose:

Aqui, por exemplo, esses exercícios, eu fiz em preparação ao Czerny<sup>2</sup>. Eles entram direto, não sabem nada, já querem “fechar” tudo... Mão direita, mão esquerda... Ele precisa sentir bem o legato e o *staccato*... (Entrevista, em 10 out. 2012).

Arpejos também são frequentes a partir da página 62. Estão presentes, especialmente na mão esquerda, em: “Aninha”, “Solange”, “Acalanto” e “Estudo nº 1”. Acordes em saltos também começam a surgir em “Aninha”, “Curumim”, “O pequeno chinês” e “Estudo nº 2”. A abertura e elasticidade das mãos são trabalhadas em peças como “Matutando”, “Garupando”, “Misturadinho”, “Acalanto”, “Estudo nº 1” e “Estudo nº 2”.

Apesar da complexidade técnica crescente das composições de *Pequenas peças para piano*, Luíza Camargo enfatiza que suas peças são “simples”, como o é a música “popular”. Em suas palavras:

Por que todo mundo sabe música popular? Simples, simples! Porque vai para o ouvido, vai para o coração, porque vai para a cabeça! (Entrevista, em 10 out. 2012).

Eu faço questão que elas sejam simples! Elas são simples! Eu fiz para [...] pessoas que precisavam de informações a respeito disso. Só. Para serem capazes de tocar. Só isso (Entrevista, em 10 out. 2012).

Primeiro, os alunos que precisavam de música, porque para esses alunos que estavam começando, as músicas não davam para trabalhar. Então, eles precisavam de alguma coisa simples, viável para eles tocarem, que desse algum interesse e que fossem fáceis para eles terem tempo para preparar e decorar até a prova (Entrevista, em 10 out. 2012).

A simplicidade de estilo anunciada pela compositora não dispensa, no entanto, o virtuosismo europeu que as últimas peças da obra exigem e que marcaram a sua formação, conforme o relato de sua história de vida musical já mencionada neste texto e discutida em outro (VIEIRA *et al.*, 2013).

### **Considerações finais: o anúncio desde a capa de *Pequenas peças para Piano***

A capa da 2ª edição de *Pequenas peças para Piano* traz a foto da autora, sorrindo diante de um piano de cauda, como se fizesse um convite a quem tem o livro diante de si. No interior do livro, há fotos de piano de cauda, símbolo máximo desse instrumento. A capa final do livro apresenta foto em que a autora está tocando, com o olhar voltado para o teclado daquele mesmo piano, acima da qual há um texto com sua biografia condensada: mestres, cursos, prêmios, citações de seu nome em compêndios – como um efeito do percurso, como uma promessa. É esse o sentido da obra: a construção do pianista.





No entanto, considerando a possibilidade da indisciplina ou insubordinação do usuário proposta por Certeau (2011), é provável que algum estudante de piano execute as composições de *Pequenas peças para Piano* do modo que lhe aprouver, escapando à regra e ao destino, ambos traçados na organização progressiva das Partituras, na Biografia (Uma vida dedicada à música), na rede de relações sinalizadas nas dedicatórias, nas fotografias e gravações do CD.

### Referências:

- CAMARGO, Luiza. *Pequenas peças para Piano*. Belém: PPGARTES/ICA/UFPA, 2013.
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer*. 17. ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Tradução de Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Editora UNESP, 1998. (Coleção Prismas)
- \_\_\_\_\_. *Inscrever e apagar: cultura escrita e literatura, séculos XI-XVIII*. Tradução de Luzmara Curcino Ferreira. São Paulo: Editora da UNESP, 2007.
- \_\_\_\_\_. *Práticas da leitura*. Tradução de Cristiane Nascimento. 4. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.
- VIEIRA, Lia Braga *et al.* Uma vida dedicada à música: marcas sociais de um mundo musical ou noções e valores sociais possivelmente relacionados a escolhas musicais. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA. 23., 2013. Natal, 2013. s/p.
- GINZBURG, Carlo. *O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela inquisição*. Tradução de Betania Amoroso. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- \_\_\_\_\_. *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história*. Tradução de Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

---

<sup>1</sup> “Peça é uma composição musical, que não está incluída na categoria de exercício técnico, nem, tampouco, na categoria de estudo, mas que serve como complementação dos exercícios e dos estudos” (CAMARGO, 2013, [p.19]).

<sup>2</sup> A entrevistada se refere à obra “Estudos para piano”, 1º volume, 1ª e 2ª parte, *opus* 262, 821, 599 e 139, de Carl Czerny, compositor que “nasceu e morreu em Viena: 20-2-1791 e 15-7-1857. É o pai da técnica pianística. Sua educação musical formou-se ao lado de Beethoven e Clementi. Grande didata, teve como alunos Franz Liszt, Kullak, Belleville e centenas de grandes concertistas da época. Com Cramer e Clementi (os três “C”) formam o triunvirato em que se baseia toda a técnica pianística até os nossos dias (CZERNY-GERMER. *Estudos para piano*. Revisão de Francisco Mignone. São Paulo: Ricordi, [1977]. 1º v., 1ª e 2ª parte, *opus* 262, 821, 599 e 139.



## **Oportunidade de um futuro melhor através da música: reflexões sobre a formação musical de crianças e jovens em uma orquestra**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Adriana Bozzetto*

*Universidade Federal do Pampa – adriana.bozzetto@gmail.com*

**Resumo:** O presente trabalho discute aspectos do projeto educativo das famílias de crianças e jovens que aprendem música em uma orquestra, apoiado nos estudos de Lahire, Bourdieu, Setton e Gayet. Construído na perspectiva qualitativa, a partir dos depoimentos orais das famílias e dos alunos participantes da orquestra, pertencentes aos meios populares, teve como objetivo revelar expectativas e concepções da família sobre a aprendizagem musical desenvolvida com seus filhos. Os dados revelam a mobilização das famílias na construção de uma sonhada carreira profissional na área de música.

**Palavras-chave:** Formação musical em orquestra; projeto educativo; famílias.

### **Opportunity for a Better Future Through Music: Reflections on Musical Education of Children and Youth in an Orchestra**

**Abstract:** This paper discusses aspects of the educational project concerning families with children and young people learning music in an orchestra, supported in studies by Lahire, Bourdieu, Setton and Gayet. The study was conducted from families and orchestra students from a qualitative perspective, belonging to a low-income family. Its aim is to reveal the family's expectations and conceptions about their child's musical development. The data reveal the mobilization of families in building a dream career in music.

**Keywords:** Training of professional musicians in an orchestra; educational project; families.

### **1. Introdução**

Esta comunicação compreende um recorte de minha pesquisa de doutorado, que trouxe a discussão sobre aspectos do projeto educativo das famílias de crianças e jovens que aprendem música em uma orquestra, pertencentes aos meios populares. O estudo foi construído na perspectiva qualitativa de pesquisa, a partir dos depoimentos orais de 27 famílias e dos 28 alunos participantes da orquestra, no campo da educação musical em um enfoque sociológico. O objetivo foi revelar expectativas e concepções da família sobre a aprendizagem musical desenvolvida com seus filhos, em um projeto de orquestra que enfatiza a formação de músicos profissionais.

A referida orquestra iniciou como uma proposta de inserção social através da música<sup>1</sup>, em um edital público de processo seletivo ao ingresso do aluno e permanência no

---

<sup>1</sup> O projeto da orquestra foi idealizado pela Secretaria da Justiça e do Desenvolvimento Social, criada pelo Governo do Estado do Rio Grande do Sul, em parceria com a FAMURS e Banco do Estado do Rio Grande do Sul, além de outros parceiros. No segundo semestre de 2010, a orquestra transformou-se em uma entidade não-governamental (ONG), com o objetivo de formar uma organização estável e independente, aberta a pessoas físicas e jurídicas que desejarem se associar ao grupo. Muitos dos alunos entrevistados que participaram da pesquisa ainda permanecem na orquestra aprendendo música.



grupo, aberto em março de 2009. No primeiro edital, houve a inscrição de mais de 1200 crianças e adolescentes a partir da qual a primeira turma de alunos foi formada, foco do presente estudo. Os alunos participantes são oriundos de escolas públicas municipais e estaduais, em sua maioria, e residem em bairros distantes do centro da cidade de Porto Alegre, RS, onde as aulas de instrumento e os ensaios da orquestra são realizados. A orquestra em estudo foi inspirada pelo projeto das orquestras da Venezuela<sup>2</sup> e criada com a finalidade de promover a inserção social de crianças e jovens de baixa renda, oportunizando, através da formação musical na orquestra, futuras oportunidades no mercado de trabalho.

Uma exigência do projeto para que os alunos permaneçam na orquestra é ter um bom aproveitamento escolar, o que significa não ser reprovado na escola. Além de os alunos realizarem diversas atividades extras com a orquestra (apresentações, viagens, retiros) eles têm, concomitantemente, quatro tardes por semana as aulas e ensaios fixos, devendo dedicar algum tempo para o estudo da técnica musical do seu instrumento e preparação do repertório do grupo. Os instrumentos que compõem a orquestra são violinos, violas, violoncelos, contrabaixos, teclado e percussão.

A análise de como o espaço familiar opera para que as crianças e os jovens da orquestra continuem sua aprendizagem musical é apoiada nos estudos de Lahire (2002; 2008), Bourdieu (2008a; 2008b; 2008c), Gayet (2004), Papadopoulos (2004) e Setton (2002; 2005; 2010; 2012). Os autores que compõem o referencial teórico acompanharam-me desde o início da pesquisa, em diferentes leituras e etapas de sua construção. Os conceitos de socialização e de família, no contexto sociológico, foram base para este estudo, em que destaco autores como Lahire (2002; 2008), que tem se debruçado em estudos sobre a socialização e suas problemáticas atuais. Mais especificamente com sua obra “Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável”, Lahire (2008) tornou-se leitura imprescindível tanto para interpretar e compreender a análise dos dados colhidos quanto na sua recolha e trama metodológica.

As investigações de Setton (2002; 2005; 2010; 2012) sobre múltiplos espaços de socialização na contemporaneidade como família, escola, mídias e religião, instigaram-me também em várias etapas da pesquisa ao debruçar-me sobre o estudo de uma orquestra como espaço socializador na vida de crianças e jovens. Ao estudar famílias e, mais especificamente,

---

<sup>2</sup> O nome oficial desse projeto é “Fundação do Estado para o Sistema Nacional das Orquestras Juvenis e Infantis da Venezuela (FESNOJIV)”, popularmente conhecido como “El Sistema”. Iniciou em 1975 tendo como seu líder José Antonio Abreu (regente e economista), que desenvolveu um programa social com a finalidade de resgate pedagógico, prevenção e recuperação de grupos mais vulneráveis do país através da prática coletiva de música. Para maiores discussões sobre o projeto ver Sánchez (2007).

em sua grande maioria famílias de baixa renda, procurando desvelar práticas educativas e expectativas em relação à música na vida e na composição educativa de seus filhos como um estímulo de comportamento, compreendo a complexidade em desenvolver uma investigação em um universo difuso como é o espaço social da família. Meu olhar como pesquisadora precisou ser delineado para tentar compreender aspectos dessas estratégias e práticas educativas pouco visíveis, amparada em autores que trabalham nessa perspectiva teórica. Nessa direção, o presente trabalho propõe discutir e revelar projetos familiares – que são indissociáveis de projetos de vida, onde a música entrou como protagonista na rotina familiar dos alunos que participam da orquestra.

## **2. Estar na orquestra aprendendo música: oportunidade de um futuro melhor**

Em um dossiê<sup>3</sup> sobre “cidadania sinfônica”, uma reportagem analisa que está crescendo, em todo o mundo, projetos sociais para ensinar música clássica a crianças e jovens através do ensino de instrumentos de orquestra. No Brasil, há dezenas de projetos sociais privilegiando o ensino de instrumentos de orquestra, mostrando em comum “a firme crença no poder transformador da música, a paixão pelo trabalho, a superação de adversidades, bons resultados artísticos e, especialmente, o crescimento das atividades” (p. 14). Esses projetos estão se estabelecendo como um intenso campo de atuação para o ensino de música, oportunizando diferentes possibilidades de profissionalização para jovens músicos, além de gerar forte impacto na economia. Em um mapeamento feito pelo dossiê, são listados 92 projetos em ação pelo Brasil, um deles o campo da presente pesquisa.

Pelos discursos políticos que envolvem projetos sociais, ao longo do desenvolvimento de meu trabalho de campo, pude constatar que há uma ênfase em considerar a importância de projetos musicais dessa natureza que promovam a inserção social através da formação musical em orquestra, envolvendo alunos pertencentes a famílias de baixa renda. As políticas envolvidas nos discursos, embora enfatizem a necessidade de ampliar projetos como esse, ainda carregam em seu interior a questão do processo de seleção para captar os alunos “mais talentosos”, os que têm “mais vocação”. Essa questão pode conduzir a uma maior reflexão, tendo em vista que os alunos entrevistados na presente pesquisa recebem uma educação musical intensiva, quatro tardes por semana, além dos horários extras que se

---

<sup>3</sup> Parte que integra o “Anuário VivaMúsica!”, de 2012.

dedicam ao estudo, apresentações e viagens. Nessa perspectiva, o investimento é praticamente paralelo ao tempo em que permanecem na escola.

Embora o projeto da orquestra, em si, não seja o foco desta pesquisa, é o *locus* das conquistas e também dos conflitos do campo em estudo, sendo inevitável refletir sobre sua natureza. Das conquistas, refiro-me à oportunidade de os alunos aprenderem a tocar um instrumento, fazerem parte de uma orquestra, viajarem, construírem uma autoestima pela valorização da vaga conquistada no grupo. Sobre os conflitos, poderia lembrar da pressão que acompanha estas conquistas, o controle do tempo, do corpo, da postura, e um estado constante de avaliação tendo em vista que alunos saem da orquestra, por vezes sob o argumento de que não estão atingindo os objetivos do projeto.

### **3. Formação musical na orquestra: o olhar das famílias para projetos futuros**

Os depoimentos trouxeram, na voz dos pais ou responsáveis entrevistados, o desejo de que os filhos tenham uma profissão digna, que não desperdicem o tempo produtivo que deve ser dedicado também aos estudos e que consigam se realizar naquilo que optarem por seguir profissionalmente. Para contribuir com o sucesso desse projeto educativo, revelaram práticas pedagógicas familiares alicerçadas na confiança em que depositam no projeto musical do qual seus filhos fazem parte. Os pais trabalham lado a lado quando percebem que é necessário um suporte afetivo para que os filhos lidem com a pressão constante e com as exigências de quem deseja ser músico profissional em uma fase da vida em que ainda são jovens, cheios de sonhos e desejos. Essa “disposição favorável dos pais face ao aprendizado de música (...) favorece a continuidade da experiência musical e o surgimento de sua própria apreciação pelos filhos”, de acordo com Papadopoulos (2004, p. 100).

Acreditar no conhecimento como um capital que ninguém pode tirar do filho, tendo em vista que o conhecimento é um dos bens mais preciosos valorizados pelas famílias entrevistadas, foi uma tônica delineada ao longo da pesquisa. A mãe de Andressa<sup>4</sup>, que trabalhava como doméstica e no momento de nossa entrevista estava terminando um estágio para se formar “Técnica em Radiologia”, foi veemente ao afirmar o valor e o dever, atribuído ao estudo, para seus dois filhos. Ao refletir que “queria ter feito uma faculdade”, entendendo que deixar pra “depois é bem mais difícil”, não mede esforços para que o estudo seja um valor educativo construído em família e que faça parte da vida da filha Andressa e de seu irmão:

---

<sup>4</sup> Por questões éticas de pesquisa, todos alunos e familiares escolheram um pseudônimo.

(...) porque pra mim isso é uma exigência, porque eu faço de tudo pra eles fazerem isso. Tem muita criança com menos idade deles que nem estudam, tão aí vendendo coisa pela rua que os pais colocam. Eles têm oportunidade, não é, e eu faço de tudo pra dar o mais, o conforto pra eles, pra eles poderem estudar pra ter um futuro. Porque a única coisa que eu posso deixar pra eles é isso, é estudo. É a única coisa (Mãe da Andressa).

Enquanto alguns depoimentos deixaram claro o desejo de os alunos seguirem a música como uma carreira profissional e o apoio dos pais nessa decisão, outros relatos revelaram as expectativas como uma projeção dos pais de projetos não realizados. Conforme explica Gayet (2004):

A educação constrói-se através de um jogo de identidades e de diferenças, reais ou imaginadas sob a forma de um jogo de compromissos e de adaptações recíprocas. Se os pais ‘constroem’ seu filho, o filho em compensação ‘constrói’ também seus pais. A experiência da parentalidade constitui-se na gestão da diferença entre o que o filho é realmente e o que o pai desejaria que ele fosse (GAYET, 2004, p. 95, tradução nossa<sup>5</sup>).

A mãe de Felipe revelou que “ficaria muito feliz” se o filho “seguisse a Música”, embora reconheça que o filho ainda está “experimentando”, pois já “andou falando em profissão Música, mas depois ele voltou atrás”. Embora compreenda que o menino “tem tempo ainda” para decidir o que deseja profissionalmente, não esconde seu deslumbramento com a área, apesar de ponderar a abnegação implícita nessa escolha profissional:

Quando eu vejo eles tocarem eu fico muito emocionada, sabe? Eu apoiaria ele, se ele quisesse seguir, tanto como acadêmico ou não, não sei, mas eu ficaria muito feliz, bah! É muito bonito de ver o trabalho, depois. Que a gente sabe que é maçante, é um vai e vem, e volta, faz de novo, e aquela coisa. Depois tu vê aquilo ali, pronto. Claro, eles são crianças, eles estão estudando, mas pra gente, pra gente que não sabe nada, porque eu nunca estudei nada, nenhum instrumento, nunca tive oportunidade, e é muito bonito, muito emocionante. Se ele quiser, eu vou apoiar ele em tudo! (Mãe do Felipe).

Vários depoimentos também expuseram o desejo de os filhos estudarem música ou se tornarem músicos, compartilhando um “sonho” velado em família, conforme o depoimento da mãe da violinista Beatriz:

Meu sonho, sonho do pai, da irmã e dela também, de aprender muito. Eu vejo assim que ela se esforça bastante, na medida do possível ela sempre se esforça, porque eu acho que não é muito normal até ela vim toda hora, vim no computador ali, toda hora, e às vezes quer tirar a irmã do computador pra pegar a música ali. Mas, eu acredito, acredito que o que tá escrito pra ela vai ser, mas isso não vai ser fácil também, mesmo que ela tenha bastante facilidade pra aprender, tudo precisa de um grande esforço... (Mãe da Beatriz).

---

<sup>5</sup> No original: L'éducation se construit au travers d'un jeu d'identités et de différences, réelles ou imaginées sous la forme d'un jeu de compromis et d'adaptations réciproques. Si les parents “construisent” l'enfant, l'enfant en retour “construit” aussi ses parents. L'expérience de la parentalité se constitue dans la gestion de la différence entre ce que l'enfant est vraiment et ce que le parent voudrait qu'il soit.

Ao entrevistar essas famílias, pude compartilhar ideias de pais que promovem a superação das dificuldades dos filhos, e que não estão presentes apenas nas apresentações musicais da orquestra. Preocupam-se com os deslocamentos, com a segurança dos filhos, exemplificando a expectativa de que tenham uma vida melhor, longe dos maus caminhos, dos desvios sociais e da violência urbana. Concordando com Gayet (2004), “os pais de meios populares são suspeitos sem provas de falhar em relação às tarefas educativas, o que ninguém saberia definir com precisão. Faltam explicações, porque faltam encontros e falta reconhecimento mútuo”. Contudo, as entrevistas revelaram configurações de famílias que o senso comum e a mídia diversas vezes apontam como de meios populares e, portanto, famílias de poucos recursos, muitas vezes sem estrutura e que dependem de projetos como o que os filhos participam para ter uma chance de ascensão social.

Durante a pesquisa me vi diante de famílias reais, que sonham com os pés no chão e que desejam ver os filhos felizes no que eles optarem profissionalmente. Isso não exclui tensões e conflitos familiares, mas apresentam famílias dispostas a elaborar estratégias para que o filho siga sua formação musical e consiga ser, nesse universo da música de orquestra, um trãnsfuga de classe, uma pessoa bem-sucedida no campo profissional e, também, econômico.

As famílias desses alunos também compartilharam expectativas de que os filhos “vençam” se a música for a profissão escolhida em seu futuro, mas possuem ideias claras que o caminho para a profissionalização é árduo e exige privações. Essas privações estão ligadas a um tipo de disciplina e responsabilidade com o estudo do instrumento e repertório musical da orquestra, por vezes substituindo um período da vida dos filhos destinado, também, ao lazer. No entanto, embora alguns pais apontem mudanças específicas na vida dos filhos “para melhor”, outros questionam aspectos do projeto em que os filhos aprendem música, atentos às transformações que o tempo de socialização em grupo provoca.

#### **4. Considerações finais**

Através dos depoimentos orais das famílias e de minha inserção no campo de pesquisa, é importante considerar que os alunos que ficaram na orquestra “agarraram a oportunidade” e tiveram suporte familiar de diversas formas para que conseguissem a base educativa e emocional para seguirem no grupo. Foi oportunizado a eles, portanto, o espaço e as condições para desenvolverem o conhecimento musical, enquanto que outras crianças e



jovens, se tivessem a mesma oportunidade, possivelmente também viessem a ter resultados que hoje a orquestra apresenta.

São alunos selecionados segundo o critério de mérito, para integrarem um projeto de formação de orquestra o qual também se apoia, a partir de um imaginário social construído na perspectiva romântica do século XIX, valorizando o dom e o talento, embora reconhecendo a possibilidade de desenvolvimento, aprendizagem e aperfeiçoamento das habilidades musicais. Ainda presente em alguns projetos sociais, essa direção de pensamento coloca-nos enquanto sociedade em uma zona de conforto que não reconhece a potencialidade de um trabalho pedagógico, ou de que “música se aprende”.

Nesse sentido, aponta-se a importância de que projetos que são erguidos com a função de inserção social através da música mantenham viva e coerente essa afirmativa, cientes de que dar a oportunidade a uma criança e jovem, notadamente de camadas de baixa renda, é abrir um mundo de possibilidades que, com o tempo de convivência, podem se tornar uma referência de mundo social para toda uma vida. Aqui estaria uma tarefa do educador musical em contribuir para uma educação musical mais justa e humana, e da importância de sua inserção em projetos que reconheçam a prática musical como oportunidade de inclusão social.

É necessário, a partir dos depoimentos e dos caminhos trilhados nessa pesquisa, ampliar o entendimento de projetos que valorizam a prática da música de orquestra para aqueles com maior habilidade ou “talento musical”. O avanço estaria em uma compreensão de que, com suporte pedagógico, qualquer criança e jovem teriam direito ao desenvolvimento de saberes na área através de um processo contínuo de investimento na aprendizagem musical.

### **Referências:**

- BOURDIEU, Pierre. Compreender. In: BOURDIEU, Pierre (Coord.). *A Miséria do Mundo*. 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008a. p. 693-732.
- BOURDIEU, Pierre. Efeitos de lugar. In: BOURDIEU, Pierre (Coord.). *A Miséria do Mundo*. 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008b. p. 159-166.
- BOURDIEU, Pierre. *A Distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2008c.
- GAYET, Daniel. *Les Pratiques Éducatives des familles*. Paris: PUF, 2004.
- LAHIRE, Bernard. *Homem Plural: os determinantes da ação*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- LAHIRE, Bernard. *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. São Paulo: Ática, 2008.
- PAPADOPOULOS, Kalliopi. *Profession musicien: un “don”, un héritage, un projet?* Paris: L’Harmattan, 2004.
- SÁNCHEZ, Freddy. El Sistema Nacional para las Orquestas Juveniles e Infantiles. La nueva educación musical de Venezuela. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 18, p. 63-69, out. 2007.





SETTON, Maria da Graça Jacintho. Família, escola e mídia: um campo com novas configurações. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.28, n.1, p. 107-116, jan./jun. 2002.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A particularidade do processo de socialização contemporâneo. *Tempo Social*, revista de sociologia da USP, v. 17, n. 2, p. 335-350, nov. 2005.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Processos de socialização, práticas de cultura e legitimidade cultural. *Estudos de Sociologia*, Araraquara, v.15, n. 28, p. 19-35, 2010.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. *Socialização e cultura: ensaios teóricos*. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2012.



## **As características musicais da comunicação entre adulto e bebê e suas implicações no desenvolvimento cognitivo musical da criança no primeiro ano de vida**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Marcy de Lima Santos*

*Universidade Federal de Minas Gerais – cisalim@msn.com*

*Maria Betânia Parizzi*

*Universidade Federal de Minas Gerais – betaniaparizzi@hotmail.com*

**Resumo:** Este estudo teórico-bibliográfico investigou as características musicais da comunicação entre adulto e bebê durante o primeiro ano de vida e suas implicações no desenvolvimento cognitivo musical deste. Após o estudo das teorias de Piaget (1987/1966), Vygotsky (1984), Winnicott (1996), Wallon (1975), Spitz (1987), Delalande (1995), Gordon (2000) e das pesquisas de Parizzi (2009), Beyer (2008), Carneiro (2006) e Stahlschmidt (2002), foram feitas conexões destas com o conceito de *musicalidade comunicativa* (MALLOCH, 1999/2000) e *parentalidade intuitiva* (PAPOUSEK M.; PAPOUSEK H., 1996). Foi identificado que há interlocução das teorias e pesquisas com os dois conceitos.

**Palavras-chave:** Interação bebê/adulto. Musicalidade comunicativa. Parentalidade intuitiva. Desenvolvimento cognitivo musical.

**The Music Characteristics of Communication between Adult and Baby and their Implications on the Music Cognitive Development of Child on the First Year of Life**

**Abstract:** This is a bibliographic-theoretical survey about the characteristics of the communication between adults and baby, from zero to twelve months years old, and their influences on child's musical cognitive development. After the study of theories of Piaget (1987/1966), Vygotsky (1984), Winnicott (1996), Wallon (1975), Spitz (1987), Delalande (1995) and Gordon (2000) and the researches of Parizzi (2009), Beyer (2008), Carneiro (2006) and Stahlschmidt (2002), connections were done every these with the concepts of *communicative musicality* (MALLOCH, 1999/2000) and *intuitive parenting* (PAPOUSEK M.; PAPOUSEK, H., 1996). A dialogue was observed between these two concepts with the ideas of the authors of theories and the researches.

**Keywords:** Baby and adult's interaction. Communicative musicality. Intuitive parenting. Musical cognitive development.

### **Introdução**

O interesse em estudar as influências da música no desenvolvimento do bebê é consequência de minha experiência de 15 anos, como professora de música para esta faixa etária. Surgiram então, as seguintes indagações: por que eu me relaciono tão bem com os bebês durante as aulas de música, sem a utilização da linguagem falada; qual ou quais são os elementos fundamentais para que a comunicação entre adulto e bebê aconteça; qual a importância dessa interação para o desenvolvimento cognitivo musical do bebê de zero a doze meses?

Estabelecemos, então, três pilares teóricos para fundamentar esta pesquisa. O primeiro foi elaborado a partir de teorias que tratam do desenvolvimento cognitivo e emocional do bebê no primeiro ano de vida, o segundo foi organizado de acordo com as teorias e pesquisas acerca do desenvolvimento musical do bebê durante o mesmo período, o terceiro buscou descrever a competência comunicativa dos bebês e o comportamento dos pais e cuidadores em relação ao infante no primeiro ano de vida.

Inicialmente foram estudadas as teorias de desenvolvimento cognitivo de Jean Piaget (1987/1966), do desenvolvimento intersocial de Vygotsky (1984), do desenvolvimento emocional de Donald Winnicott (1996) e Henry Wallon (1975) e de Spitz (1987), considerando-se a faixa etária estudada, ou seja, crianças de zero a 12 meses. Em seguida, foram colocados os pontos específicos levantados pelos cinco autores que remetem à competência do bebê para se comunicar com o mundo desde seu nascimento. A seguir o desenvolvimento musical dos bebês foi investigado segundo as teorias de François Delalande (1995) e de Edwin E. Gordon (2000). Buscou-se também mostrar os pontos de convergência e as especificidades dos dois autores sobre as competências musicais inatas do bebê e a atuação do adulto para favorecer o desenvolvimento deste.

Quatro pesquisas empíricas realizadas no Brasil sobre o desenvolvimento cognitivo-musical de bebês, com ênfase em questões vocais (PARIZZI, 2009), sensório-motoras (CARNEIRO, 2006), intersociais e emocionais (BEYER, 2008; STAHLSCHMIDT, 2002) foram analisadas e comparadas. Pontos comuns dos estudos das quatro autoras em relação à competência dos bebês de se comunicar por meio de recursos musicais e a relevância da atuação do adulto neste contexto foram estabelecidos.

Posteriormente, os conceitos de *musicalidade comunicativa* (MALLOCH, 1999/2000) e de *parentalidade intuitiva* (PAPOUSEK M; PAPOUSEK, H, 1996) foram apresentados e em seguida buscou-se encontrar na fundamentação teórica estudada, alguma forma de conexão com esses dois últimos conceitos, procurando responder à seguinte pergunta: até que ponto a *musicalidade comunicativa* e a *parentalidade intuitiva* estão presentes, explícita ou implicitamente, em Piaget (1987/1966), Vygotsky (1984), Winnicott (1996), Wallon (1975), Spitz (1987), Delalande (1995), Gordon (2000), Carneiro (2006), Beyer (2008), Parizzi (2009) e Stahlschmidt (2002)? Foram também discutidas as implicações desses dois conceitos no desenvolvimento cognitivo-musical do bebê, a partir das teorias de Gordon (2000) e Delalande (1995) e das pesquisas de Parizzi (2009), Carneiro (2006), Beyer (2008) e Stahlschmidt (2002).

### **Convergências entre os autores de cada pilar**

Os cinco autores estudados, Piaget (1987/1966), Vygotsky (1984), Winnicott (1996), Wallon (1975) e Spitz (1987) apresentam um ponto comum, bastante significativo: o bebê, desde o nascimento, manifesta competências para se comunicar com o meio ambiente. Também reconhecem que, apesar dessa competência aparentemente inata para interagir com o mundo, a criança necessita de um ambiente favorável que a estimule.

Como a criança aprende música é o ponto comum das pesquisas sobre o desenvolvimento musical da criança de François Delalande (1941) e Edwin Gordon (1925). A partir da ideia de que “a música é um jogo de crianças”, Delalande (1995, p.17) demonstra que ocorre um diálogo interno quando o sujeito (tanto o bebê quanto um virtuoso instrumentista) relaciona-se com o objeto sonoro. Esta relação é o que o autor denomina de “jogo”, quando as variações gestuais determinam variações sonoras (idem.). A partir da comparação entre a aprendizagem da língua materna (1ª língua falada por uma pessoa) com a aprendizagem da música, Gordon (2000, p. 309) desenvolve sua teoria da aprendizagem musical. Após investigações sobre o desenvolvimento cognitivo do ser humano, este autor, pediatras, biólogos e psicólogos apresentaram a seguinte conclusão:

[...] há períodos cruciais, associados com surtos de desenvolvimento de conexões neurológicas e sinapses que ocorrem no período pré-natal e durante a primeira infância, quando a natureza fornece a criança uma superabundância de células para fazer essas conexões, antes e em períodos cruciais após o nascimento (GORDON, 2000. p. 306).

Foi possível identificar que as teorias de Delalande (1995) e Gordon (2000) apresentam pontos importantes de convergências e algumas questões que são específicas de cada um dos autores. Uma das ideias convergentes mais significativas dos dois autores refere-se à existência de uma potencialidade musical inata do bebê que para ambos pode ser estimulada a partir da ampliação da percepção auditiva. Outra similaridade destes autores refere-se à possibilidade da musicalização do bebê ser estimulada no ambiente familiar. A voz do adulto, tanto para Gordon quanto para Delalande, é um recurso para estimular a musicalidade do bebê. Porém, segundo Delalande, o adulto pode usá-la como estímulo durante os períodos de vocalizações espontâneas do bebê, já para Gordon (2000, p. 307) a voz deve ser usada para entoar melodias para o bebê (sem palavras). Gordon e Delalande apresentam considerações similares referente ao desenvolvimento musical, ambos o consideram como um processo cumulativo. Em relação às especificidades das teorias de Delalande e Gordon, apontamos a ênfase dada por Gordon à exposição do bebê ao canto do adulto, ao passo que Delalande tem como ponto de partida para seu trabalho a manipulação de

fontes sonoras. Gordon (2003, p. 61), por sua vez, parte do princípio de que o aprendizado musical do bebê deve acontecer de forma análoga à aprendizagem da língua materna. Por esta razão, ele enfatiza a importância do canto que deve ser entoado pelo adulto para o bebê, devendo ser acompanhado por movimentos contínuos, fluidos e expressivos.

As investigações brasileiras sobre o desenvolvimento musical e sensório-motor da criança de zero a dois anos (CARNEIRO, 2006); as vocalizações e o canto espontâneo (PARIZZI 2009); a influência da interação do adulto no desenvolvimento do bebê (BEYER, 2008) e a música como objeto preventivo de distúrbios nas relações mãe-bebê (STAHLSCHMIDT, 2002) mostram o desenvolvimento musical do bebê a partir da interferência de adultos e apresentam algumas características comuns. Todas elas reconhecem que o desenvolvimento cognitivo-musical do bebê ocorre a partir dos estímulos que os adultos lhe proporcionam durante o processo de comunicação entre estes. Apesar das quatro pesquisas apresentarem focos diferentes, todas apontam para a relevância da presença de um adulto interativo com o bebê.

### **A parentalidade intuitiva e a musicalidade comunicativa**

Pesquisas realizadas no contexto sociocultural das crianças têm elucidado a importante atuação dos pais e cuidadores como “professores competentes” da língua materna, e como mediadores das influências culturais (PAPOUSEK, H. 1996, *apud* PARIZZI, 2009). Este comportamento, denominado por alguns autores como *parentalidade intuitiva* (PAPOUSEK M., 1996), pode ser definido como “uma habilidade dos adultos para proteger, alimentar, estimular e ensinar as características de uma dada cultura a seus bebês” (SHIFRES, 2007, p. 15).

Estudos têm revelado que os bebês, mesmo antes dos três meses, já são capazes de desenvolver “protoconversas expressivas” com seus pais ou cuidadores (MALLOCH; TREVARTHEN, 2009, p.1). Os recém-nascidos buscam ativamente essa forma de comunicação, a qual se mostra essencial para seu desenvolvimento cognitivo. Desde cedo, pais e bebês compartilham de um “alfabeto pré-linguístico”, que possui características claramente musicais, utilizando alterações de timbre, altura e contornos melódicos; mudanças de intensidade e de acentuações; padrões temporais e rítmicos específicos (MALLOCH; TREVARTHEN, 2009, p. 4). Quando interagem com o bebê, os adultos, além de expandir a frequência de sua fala, de sete semitons para duas oitavas, tornando-a mais aguda, também utilizam um andamento mais lento, fazem longas pausas, falam ritmicamente, além de utilizarem segmentos de frases curtas (FERNALD e SIMON, 1984, *apud*. PAPOUSEK M.



2006, p. 92). Essa forma de falar com o bebê é o “manhês” (PAPOUSEK M., 1996, p. 96). Assim, pais e cuidadores das mais diversas culturas, através da *parentalidade intuitiva*, apresentam aos bebês modelos de sons vocais, estimulam a imitação desses sons, recompensam os bebês por sua atuação e, didaticamente, ajustam essa intervenção às possibilidades de vocalização da criança naquele momento (PAPOUSEK M., 1996, p. 97).

Além da importância linguística das características musicais da fala dirigida aos bebês através da *parentalidade intuitiva*, essas características parecem também exercer influências na capacidade de comunicação não linguística do bebê, assim como na experiência de si mesmo e do mundo, através de uma pré-disposição por compartilhar impulsos, interesses, ações e significados com o adulto (MALLOCH, 1999/2000, p.1). “Muitos dos aspectos identificados nessas condutas são altamente explorados na música, como pulso, melodia, timbre e narrativa” (MALLOCH, 1999/2000, p. 4). A partir deste contexto, Stephen Malloch (1999/2000, p. 29-52) chegou ao conceito de *musicalidade comunicativa*: “uma habilidade inata e universal que se ativa ao nascimento, vital para a comunicação entre as pessoas, que se caracteriza pela capacidade de se combinar o ritmo com o gesto, seja ele motor ou sonoro”. Assim como a linguagem oral de cada cultura facilita a interação e a troca de informações entre as pessoas, além de preservar as expressões de arte e de afeto, a *musicalidade comunicativa* proporciona condições suficientes de rica interação entre as mães e seus bebês.

O diálogo entre mãe e bebê, apesar de não apresentar as palavras referentes de uma cultura, apresenta regularidade como em um diálogo entre duas pessoas adultas, em que há frases alternadas e sincronizadas. Por causa de tal semelhança, a interação oral entre mãe e bebê foi nomeada de “protoconversa”, ou seja, um esboço de conversa (BEEBE et.al.1985; JAFFE, et.al.,1973; TRONICK et.al., 1980, *apud*. MALLOCH, 1999/2000, p. 31). Entretanto é importante observar que as palavras usadas por pais não tem significado literal para o bebê, a expressividade e a intencionalidade afetiva são demonstradas por estes adultos, através da fala e gestos, onde estão incutidos vários recursos musicais: “o pulso, a qualidade e a narrativa” (MALLOCH, 1999/2000, p. 30).

### **Resultados finais**

Neste estudo foi possível constatar que os conceitos de *musicalidade comunicativa* (MALLOCH, 1999/2000) e *parentalidade intuitiva* (PAPOUSEK M. e PAPOUSEK H, 1996) estão de alguma forma presentes nas teorias de Piaget (1987/1966), Vygotsky (1984), Winnicott (1996), Wallon (1975) e Spitz (1987).

AUTOR	MUSICALIDADE COMUNICATIVA	PARENTALIDADE INTUITIVA
Piaget (1987/1966)	Bebê imita sons e se movimenta	Estímulo do contexto
Vygotsky (1984)	Fala socializante	Mediação de pessoa mais experiente
Winnicott (1996)	Impulso vital	Mãe suficientemente boa
Wallon (1988)	Desejo inato de sobrevivência	Fala e gestos imbuídos de afetividade
Spitz (1987)	Mensagens afetivas	Processos de modelagem

Quadro1: Termos ou expressões adotados por Piaget (1987/1966), Vygotsky (1984), Winnicott (1996), Wallon (1975) e Spitz (1987) que podem ter significados similares aos conceitos de *musicalidade comunicativa* (MALLOCH, 1999/2000) e *parentalidade intuitiva* (PAPOUSEK M. e PAPOUSEK H., 1996).

As teorias de Gordon (2000) e Delalande (1995) e as pesquisas de Parizzi (2009), Beyer (2008), Carneiro (2006) e Stahlschmidt (2002) apresentam focos específicos: (a) a aptidão musical inata do ser humano não garante o desenvolvimento musical deste (GORDON, 2000); (b) o ser humano é curioso e um explorador inato de sons (DELALANDE, 1995); (c) as manifestações vocais da criança têm uma evolução previsível e desenvolvem-se em três níveis, quando há participação inconsciente e intuitiva de pais e cuidadores (Parizzi 2009); (d) a falta de iniciativa do bebê diante das atividades musicais está relacionada ao pouco envolvimento do adulto com o bebê e com as atividades propostas nas aulas de música (BEYER, 2008); (e) o amadurecimento do bebê, demonstrado ao longo de seu desenvolvimento sensório-motor, se manifesta nas aulas de música (CARNEIRO, 2006); (f) a música cantada pela mãe, juntamente com suas ações de cuidados, são elementos estimuladores do desenvolvimento vocal e psíquico do bebê (STAHLSCHEMIDT, 2002).

Entretanto é preciso considerar que, apesar das abordagens serem diferentes, tanto dos teóricos, Delalande (1995) e Gordon (2000), quanto das quatro pesquisadoras, suas ideias não se contradizem, mas se complementam. Delalande (1995) e Gordon (2000) consideram as competências inatas do bebê e a atuação consciente do adulto como elementos cooperadores e responsáveis pelo contínuo e progressivo desenvolvimento musical do infante. Apesar de Gordon (2000) não ter se referido ao conceito de *musicalidade comunicativa*, reconhece que o bebê apresenta uma natureza musical, que precisa ser alimentada desde o nascimento. Delalande (1995) enfatiza que a escuta do bebê associada a seus movimentos e gestos funcionam como canais que favorecem o seu desenvolvimento cognitivo-musical. Beyer (2008) demonstra em sua pesquisa como a ausência da interação do adulto (pais/cuidadores) com o bebê pode provocar também a falta de envolvimento deste com as atividades musicais. Podemos especular que não ocorreu estímulo da *musicalidade comunicativa* dessas crianças

por parte do adulto, isto é, não ocorreu a atuação deste no que se refere à *parentalidade intuitiva*. Carneiro (2006) demonstra que pode ocorrer exatamente o contrário, ao bebê inserido em um contexto de aprendizagem musical, onde há a participação do adulto, juntamente com o professor de música. Além dos estímulos inconscientes dos pais, apontados como uma das características da *parentalidade intuitiva* há também o estímulo consciente da professora. Podemos constatar que a *musicalidade comunicativa* foi alimentada de forma intensa.

O reconhecimento da capacidade vocal dos bebês e da pré-disposição dos pais de estimularem seus bebês são fatores relevantes para desenvolvimento vocal que evolui significativamente no primeiro ano de vida, segundo Parizzi (2009). Ao descrever os três níveis de competência vocal dos bebês, Parizzi (2009) demonstra os diferentes níveis de diálogos entre pais e bebês, quando a linguagem pré-verbal é utilizada. Assim Parizzi (2009) apresenta a *musicalidade comunicativa*, característica inata do bebê, sendo edificada e transformada por comportamentos dos pais, que são característicos da *parentalidade intuitiva*.

A música, os sons e os gestos manifestados pela mãe ou cuidador para com o bebê são responsáveis por favorecer a estrutura psíquica do bebê, segundo Stahlschmidt (2002). Podemos substituir estas ações maternas pela expressão *parentalidade intuitiva*, já que são idênticas às considerações de Papousek e Papousek (1996), sobre o comportamento dos pais no primeiro ano de vida. As respostas do bebê diante de sua mãe ou cuidador, descritas por Stahlschmidt (2002) também podem ser chamadas de *musicalidade comunicativa*, por que, por meio de gestos e vocalizações, o bebê responde aos apelos comunicativos do adulto.

Assim, a partir das relações estabelecidas entre os conceitos de *musicalidade comunicativa* e *parentalidade intuitiva* com as teorias de Piaget (1987/1966), Vygotsky (1984), Winnicott (1996), Wallon (1975) e Spitz (1987) acerca do desenvolvimento cognitivo e emocional do bebê e das ideias de Gordon (2000), Delalande (1995), Carneiro (2006), Beyer (2008), Parizzi (2009) e Stahlschmidt (2002) acerca do desenvolvimento musical do bebê, foi possível encontrar respostas para as questões que me motivaram a realizar esta pesquisa.

### **Conclusão**

Este estudo teórico-bibliográfico esclareceu sobre as possíveis razões, que torna fluente e espontânea a minha interação com os bebês em sala de aula. Percebi que o meu comportamento em relação às crianças é determinante neste processo. Na verdade, tenho exercido a *parentalidade intuitiva* (PAPOUSEK, 1996) durante minhas aulas. Procuo agir de forma análoga à maneira como os pais e cuidadores agem com seus bebês, conforme





mencionado neste trabalho e consequentemente ativo a *musicalidade comunicativa* inata das crianças.

## Referências

- BEYER, Esther. A importância da interação no desenvolvimento cognitivo musical: um estudo com bebês de 0 a 24 meses. **Anais do SIMCAM - SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS**, São Paulo: USP/FFLCH, 2008, p. 271-276.
- CARNEIRO, Aline Nunes. **Desenvolvimento musical e sensorio-motor da criança de zero a dois anos: relações teóricas e implicações pedagógicas**. Belo Horizonte, 2006. Dissertação (Mestrado em Música). Escola de Música. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2006.
- DELALANDE, F. **La música es un juego de niños**. Ricordi Americana S. A.E.C. Buenos Aires. 1995.
- GORDON, Edwin E., **Teoria de Aprendizagem Musical, competências, conteúdos e padrões**; tradução de Maria de Fátima Albuquerque. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.
- GORDON, Edwin E. **A Music Learning Theory for Newborn and Young Children**. Chicago, GIA publication, 2003.
- MALLOCH, S. **Mothers and Infants and communicative musicality**. *Musicae Scientiae*, Special Issue, 1999/2000, p. 29-57.
- MALLOCH, Stephen, TREVARTHEN, Colwyn. **Communicative Musicality**, Exploring the basis of human companionship. New York: Oxford Press, 2009, p. 29-57.
- PAPOUSEK, H. Musicality in infancy research: biological and cultural origins of early musicality. In.: DELIÈGE I & SLOBODA J. (Org). **Musical Beginnings: origins and development of musical competence**. Oxford: Oxford University Press.1996, p. 37-55.
- PAPOUSEK, M. Intuitive parenting: A hidden source of musical stimulation in infancy. In. DELIÈGE, I & SLOBODA, J. (Org). **Musical beginnings: Origins and development of musical competence**. Oxford: Oxford University Press.1996, p. 88-112.
- PARIZZI, Maria Betânia. O desenvolvimento da percepção do tempo em crianças de dois a seis anos: um estudo a partir do canto espontâneo. 2009. 232 f. **Tese** (Doutorado em Saúde e Música). Faculdade de Medicina, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2009.
- PIAGET, Jean. **O Nascimento da Inteligência na Criança**. Trad. Álvaro Cabral. 4ªed. Rio de Janeiro: LTC, Científica Editora S.A. 1987/1966.
- SHIFRES, Favio. La ejecución parental: los componentes performativos de las interacciones tempranas. **Anais do VI encontro da SACCOM**: Universidade de La Plata, Argentina, 2007, p. 13-17.
- SPITZ, René A. **O primeiro ano de vida**: um estudo psicanalítico do desenvolvimento normal e anômalo das relações objetais. Trad. Erothildes Millan Barros da Rocha. São Paulo, Martins Fontes Editora LTDA, 1987.
- STAHLSCHMIDT, Ana Paula Melchior, A canção do desejo: da voz materna ao brincar com os sons, a função da música na estruturação psíquica do bebê e sua constituição como sujeito. 2002.321f. **Tese** (doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2002.
- WALLON, Henri. **Psicologia da Educação e da Infância**. Lisboa, Portugal: Editorial Estampa, 1975a.
- WINNICOTT, Donald W. **Tudo começa em casa**. Trad. Por Paulo Sandler. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

## Música e função narrativa: o jogo Super Mario Bros.

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Alexandre de Souza Ferreira da Silva Pinto*

*Universidade Federal do Rio de Janeiro – Alexf.mah@gmail.com*

**Resumo:** O presente artigo busca expor os resultados parciais do desenvolvimento de um método de análise de funções narrativas da música em produtos audiovisuais interativos e, em especial, em jogos eletrônicos. A pesquisa em questão trata das funções narrativas das músicas do jogo *Super Mario brothers*, de acordo com as teorias desenvolvidas por Annabel J. Cohen, em *The functions of music in multimedia: a cognitive approach* e Johnny Wingstedt, em *Narrative functions of film music in a relational perspective*. Fica demonstrado o caráter imprescindível da música na construção da narrativa do jogo e sua contribuição para a boa fluência das ações e decisões de seus usuários.

**Palavras-chave:** Funções da música em uma narrativa. Música em jogos virtuais. Composição para audiovisual.

### **Music And Narrative Functions: Super Mario Brother's Game**

**Abstract:** This paper presents the partial results of research about an analytical method of narrative functions of music in audiovisual and interactive production, especially in video games. In this stage, the research is focusing on a case study of the narrative functions of the songs from Super Mario brothers, according to the theories developed by Annabel J. Cohen, in *The functions of music in multimedia: a cognitive approach* and Johnny Wingstedt in *Narrative functions of film music in the relational perspective*. I try to show the essentiality of music in the construction of the narrative of the game and its contribution to the good fluency of the users' decisions and actions.

**Keywords:** Narrative functions of music. Videogame music. Audiovisual composition.

### **1. Introdução**

O conceito de “narrativa” foi amplamente discutido por vários autores. Walter Benjamin (1994) observa que narrar é “a faculdade de intercambiar experiências. [...] A experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores” (p. 198). Muniz Sodré (1988), por sua vez, entende a narrativa como “um discurso capaz de evocar, através da sucessão de fatos, um mundo dado como real ou imaginário, situado num tempo e num espaço determinados” (p. 75).

Mestre em educação pela UFBA e pesquisadora da área de educação e tecnologias digitais, Isa Beatriz e outros (2009) discutem que a narrativa em jogos eletrônicos é particularmente diferente de outras mídias por possibilitar a oportunidade de “contar histórias com a participação do usuário, que deixa de ser leitor passivo e passa a ser um participante da trama” (p. 1). Em seu livro *Rules of Play: Game Design Fundamentals* (2004), Katie Salen Tekinbas e Eric Zimmerman apresentam alguns conceitos específicos da narrativa em jogos

eletrônicos, criada pelo pesquisador e *game designer* Marc LeBlanc, em uma palestra na *Game developers conference*. Para Leblanc, a narrativa em um jogo pode ser “embutida” ou “emergente”. A narrativa “embutida” é apresentada pelo autor como uma narrativa fechada, onde as ações do jogador não podem alterar qualquer parte da história do jogo. A narrativa “emergente”, por sua vez, proporciona uma participação maior do jogador no desenvolvimento da história do jogo, podendo a mesma ser alterada de acordo com as ações do jogador. Os conceitos apresentados por Leblanc mostram a especificidade de uma narrativa em jogos eletrônicos que, através da interação, se distingue de outros produtos audiovisuais.

O presente trabalho investiga as funções narrativas da música na mídia audiovisual e, em especial, em jogos eletrônicos. Busca-se, com o resultado da análise do jogo *Super Mario brothers*, uma contribuição para a fundamentação de um método de análise das funções narrativas que a música exerce em um produto audiovisual.

## 2. Funções da música em uma narrativa

Johnny Wingstedt, em seu *Narrative functions of film music in a relational perspective* (2004), e Annabel J. Cohen, em seu *The functions of music in multimedia: a cognitive approach* (1998), abordam as possibilidades funcionais da música em multimídia. Ambos estabelecem sistemas de classificação para as funções narrativas da música. A primeira classe apresentada por Wingstedt, classe emotiva, pode ser comparada a duas funções estabelecidas por Cohen, sendo estas a função de induzir humor ou sentimento e a função de comunicar significado. Wingstedt aponta as funções da categoria emotiva como: descrever sentimentos de um personagem, afirmar relacionamentos entre personagens, acrescentar credibilidade, enganar o público, induzir humor e criar pressentimentos. Cohen observa que a função de induzir humor ou sentimento é responsável pela mudança de sentimento no espectador, enquanto a função de comunicar significado transmite, através de características musicais (andamento, contornos melódicos, altura, etc.), o significado emocional desejado.

A classe informativa, segunda classe apresentada por Wingstedt, consiste de três categorias, sendo elas comunicar significado, comunicar valores e estabelecer reconhecimento. Wingstedt aponta que “as funções nesta classe alcançam significado mais pela comunicação de informações do que emoções” (2004, p.6). A primeira categoria possui funções como: clarear situação ambígua, comunicar pensamentos não verbalizados e reconhecer ou confirmar a interpretação de uma situação feita pelo espectador. A segunda

categoria possui funções como: evocar um período histórico, evocar um contexto cultural e indicar condição social. A terceira e última categoria é um importante atributo do *leitmotiv* – técnica operística introduzida por Richard Wagner - que, por associação, pode representar um personagem, uma relação ou outro fenômeno da narrativa.

A função de comunicar significado, proposta por Cohen, é similar às duas primeiras categorias da classe informativa de Wingstedt. A autora verifica que “a comunicação de significado emocional ou significado por associação (épocas, culturas e eventos) é particularmente efetiva em situações ambíguas” (1998, p.15). A terceira categoria de Wingstedt, estabelecer reconhecimento, é denominada por Cohen de função de auxílio à memória.

Em sua classe descritiva Wingstedt observa que a mesma possui, em certos aspectos, relações com a classe informativa, “mas difere em que a música está descrevendo ativamente algo em vez de estabelecer de forma mais passiva associações e comunicação de informações.” (p.7). O autor aponta que a classe descritiva “também é diferente da classe emocional, na medida em que descreve o mundo físico em vez de emoções.” (p.7).

Segundo Wingstedt, a classe descritiva possui duas categorias, sendo elas descrever cenário e descrever atividade física. A primeira categoria possui funções que incluem: definição da atmosfera física (sentido abstrato, como a hora do dia ou estação do ano), bem como descrever o ambiente (sentido concreto como descrever o oceano ou uma floresta). A segunda categoria inclui funções onde a música ilustra o movimento físico. Isso pode ser feito em sincronia com o movimento na tela (direto) - ou o movimento pode ser deduzido da música, mas não de fato representado pelo visual (conceituais). A primeira categoria abordada por Wingstedt não coincide diretamente com nenhuma função apresentada por Cohen. A categoria descrever atividade física é similar à função de direção de atenção de Cohen, que diz que, “quando os padrões auditivos sincronizam mimicamente com os padrões visuais, a atenção é direcionada para esse padrão visual, mais que para outro que não seja congruente com a informação auditiva.” (1998, p.15)

Em sua taxionomia Wingstedt discute que a classe guia é composta por duas categorias, a indicativa e a de mascaramento. A categoria indicativa serve como um artifício musical de apontamento. A combinação de dois elementos que se desenvolvem através do tempo, música e filme, torna possível para a música direcionar a atenção do espectador para certos detalhes do filme. Pela sincronização entre eventos musicais e ações, ou características específicas, a música pode operar separando o primeiro plano do plano de fundo. As funções incluem: sentido de atenção e foco em detalhes. (WINGSTEDT, 2004: p.7)

A função de sentido de atenção em Wingstedt é semelhante à função de estímulo e atenção focal de Cohen, que diz que, onde há música, mais áreas do cérebro estão ativas. Uma maior atividade do cérebro pode aumentar a concentração no foco de atenção primário e filtrar distrações.

A categoria de mascaramento de Wingstedt é responsável pelo oposto da categoria indicativa, tratando de mascarar sons indesejáveis (ruídos de computadores, sons que distraem, etc.). O autor salienta que, além de mascarar sons indesejáveis, a música pode ser utilizada para melhorar elementos fracos em uma narrativa, como uma má atuação. A categoria de mascaramento é equivalente à função de mascaramento de Cohen. Segundo a autora, a música mascara sons indesejáveis de três formas. A primeira forma indica que sons graves mascaram sons agudos. A segunda forma de mascarar sons indesejáveis, de acordo com Cohen, é dada através de eventos coerentes. A música, por apresentar um discurso coerente, ocupa a limitada atenção auditiva que de outra forma seria dissipada por sons estranhos. A terceira forma apresentada pela autora observa que sons misturados em uma sequência de sons são mais difíceis de serem detectados. Nesse caso, independentemente da superposição ou da extensão de frequências, a presença da música dificulta a audição de outros sons.

A classe temporal, segundo Wingstedt, possui duas categorias, sendo elas criar continuidade e definir estrutura e forma. A primeira categoria apresenta três funções: construir continuidade de curta duração (transição de cena para cena), construir continuidade maior (ligações entre sequências) e construir continuidade geral (gerar ligação do início ao fim da narrativa). A categoria criar continuidade apresenta ideias semelhantes à função de fornecer continuidade de Cohen. A autora observa que a música ajuda a conectar eventos diferentes em outros domínios. Assim, uma interrupção na música pode sinalizar uma mudança na narrativa ou, reciprocamente, a música contínua pode também indicar a continuidade do tema corrente. Para Cohen, a música serve como uma “cola” que une e dá sentido aos eventos da narrativa. A segunda categoria apresentada por Wingstedt, definir estrutura e forma, demonstra a possibilidade de utilização de linguagens musicais para moldar a narrativa do filme. A capacidade da música de afetar a percepção do tempo e velocidade geral pode às vezes afetar a forma, duração ou tempo percebido em uma narrativa. Da mesma forma, a música é muitas vezes utilizada para criar expectativas ou pressentimentos do que está por vir. Esse recurso, claro, tem fortes conotações emocionais ou informativas, mas também afeta a estrutura da narrativa. A categoria apresentada possui alguns pontos de similaridade com a função de

comunicar significado de Cohen, que trata das possibilidades de, através de características musicais, comunicar a emoção desejada.

A última classe apresentada por Wingstedt é a classe retórica. O autor explica que a classe retórica consistiria apenas de uma categoria, a categoria retórica. A função da categoria retórica é clara através da interação, quando a música desenvolve e comenta a narrativa. A simulação musical de uma gargalhada em uma cena engraçada, ou uma colocação política, fazendo julgamentos ou sendo parcial, são exemplos da função retórica. Esta classe por ele proposta não possui similaridade com funções de Cohen, sendo a função de direção de atenção a mais próxima da intenção apresentada. Cohen, por sua vez, apresenta uma função que não é abordada por Wingstedt. A função de estética musical. A autora alerta que uma música não atraente pode perturbar o ouvinte e que certas características da personalidade podem determinar se um indivíduo pode ou não lidar com uma música de fundo. Cohen exemplifica observando que uma pessoa introvertida pode precisar ou querer menos estímulos, e que uma música de fundo pode não aumentar a experiência multimídia a este nível.

As funções apresentadas pelos autores supracitados possuem diversas semelhanças. A tese de Wingstedt apresenta definições mais abrangentes e específicas que o artigo desenvolvido por Cohen, motivo este para a escolha das definições do autor como base para a análise das funções narrativas da música no jogo *Super Mario Brothers*.

### **3. Funções narrativa da música no jogo Super Mario Bros.**

O jogo *Super Mario brothers* é dividido em oito mundos, cada um possuindo quatro fases e nos apresenta um total de dezoito efeitos sonoros, seis músicas e seis pequenas “fanfarras”. Entende-se aqui por “música” as composições musicais de maior duração, e por “fanfarra” os pequenos motivos temáticos reincidentes. A análise funcional do jogo aqui desenvolvida visou apenas às músicas e fanfarras, considerando os quadros de funções narrativas acima exposto.

As músicas *overworld*, *underworld*, *underwater* e *castle* são utilizadas como “música de fundo” em todas as fases do jogo, cada uma delas aparecendo em cenários específicos. É possível, unicamente através dos temas, saber em que fase se encontra o personagem, o que, indiscutivelmente nos remete à terceira categoria da classe informativa de wingstedt. As quatro músicas supracitadas também apresentam características da primeira

categoria da classe temporal, pois, ao trocar de cenário durante uma mesma fase, a música é interrompida por um efeito sonoro e muda de acordo com o novo cenário.

A música *Starman* acontece quando, ao absorver uma “estrela”, o jogador recebe invencibilidade temporária. A música age em conjunto com um estímulo visual (luzes piscam e são emitidas pelo corpo do personagem principal), o que condiz com a segunda categoria da classe descritiva de Wingstedt. A particularidade do tema, que atua como um *leitmotiv*, também caracteriza a classe informativa.

*Ending theme* é um tema que aparece apenas no fim do jogo, surgindo para apontar a vitória do jogador. A música possui características presentes na classe emotiva de Wingstedt, pois o mesmo busca realçar a sensação de conquista pós confronto com o vilão do jogo. *Ending theme*, assim como as outras músicas, é particularmente utilizado em um caso específico, caracterizando também a classe informativa.

*Hurry up fanfare* é uma fanfarra que aparece para observar que o tempo para conclusão da fase está acabando. Logo após seu término, o tema da fase em vigência volta acelerado, apressando e gerando ansiedade no jogador. A fanfarra *hurry up* possui características da classe informativa e da classe temporal, enquanto todos os temas que ocorrem após a fanfarra tornam-se parte da classe emotiva.

A fanfarra *Flagpole* acontece ao final das três primeiras fases de cada mundo. A função da fanfarra em questão é a sinalização do fim da fase. *Flagpole* apresenta características presentes na classe informativa e na classe temporal.

*Castle victory* ocorre ao final das últimas fases de todos os mundos, logo após derrotar o vilão responsável pelo castelo. O objetivo da fanfarra citada é a sinalização do fim da fase. A mesma apresenta características presentes na classe informativa e na classe temporal.

A fanfarra *Mario theme* é apenas um pequeno trecho do tema *Overworld*, e é utilizada em conjunto com uma animação que aponta a transição de uma fase para outra. As características da fanfarra são representadas na primeira categoria da classe temporal de Wingstedt.

*Death fanfare* é uma fanfarra utilizada para indicar a morte do personagem principal. Sua especificidade na utilização sugere a classe informativa de Wingstedt, enquanto a interrupção e a mudança repentina que ocorre de um tema qualquer para a fanfarra *Death*, além da consequente volta ao início da fase, ou para o *game over*, sugere a classe temporal.

A fanfarra *game over* é usada para indicar o fim do jogo e a derrota do jogador. *Game over* acontece sempre após a fanfarra *Death* e sua utilização específica para a situação



sugere a classe informativa, enquanto a mudança de fanfarras e sua conseqüente mudança para a tela que ilustra a derrota sugere a classe temporal.

#### **4. Resultados parciais**

Uma análise, conforme apontado por Corrêa (2006), “é entendida como um processo de decomposição em partes dos elementos que integram um todo.” (p: 1). A fundamentação de um método de análise das funções narrativas da música em mídias audiovisuais torna-se fundamental para que, através da mesma, seja possível compreender o desenvolvimento da música em uma narrativa.

A análise funcional aplicada ao conteúdo musical do jogo *Super Mario brothers* mostrou a importância da utilização dos *leitmotifs*, ilustrada através da classe informativa de Wingstedt, para um jogo eletrônico, função observada em todas as inserções musicais do jogo. O mesmo ocorre com a classe temporal, que mostra a necessidade de garantir conexão entre os eventos da narrativa de um jogo eletrônico.

A presente pesquisa vem propondo elucidar questões pertinentes à composição musical de jogos eletrônicos e, em especial, do jogo *Super Mario brothers*, dando especial atenção à investigação da identificação de funções narrativas da música ao longo do jogo. Os resultados parciais já apontam para evidências de efetividade do conteúdo musical para o bom uso de produtos audiovisuais interativos como os jogos eletrônicos, bem como para o caráter imprescindível desse conteúdo com respeito ao necessário auxílio à memória. Os resultados até este ponto obtidos também provocaram a implementação de nova etapa da pesquisa, que visa o desenvolvimento de um modelo analítico para a função narrativa da música em audiovisual e, em especial, em produtos interativos.

#### **Referências:**

NEVES, I. B. C.; MARTINS, J. M.; ALVES, L. R. G. A crescente presença da narrativa nos jogos eletrônicos. In: VIII SIMPÓSIO BRASILEIRO DE JOGOS E ENTRETENIMENTO DIGITAL - SBGAMES, 2009, Rio de Janeiro. *Anais Sbgames*, 2009.

BENJAMIN, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, W. (Ed.). *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. 7. ed. Trad. Sérgio P. Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 197-221.





COHEN, A. J. The functions of music in multimedia: a cognitive approach. In: INTERNATIONAL CONFERENCE ON MUSIC PERCEPTION AND COGNITION, 5, 1998, Seoul. *Proceedings of the fifth international conference on music perception and cognition*. p. 13 – p.20.

CORREA, A. F. O sentido da análise musical. In: Revista Opus. Vol. 12, p.33 – 53, 2006.

SODRÉ, M. *Best-seller: a literatura de mercado*. São Paulo: Ática, 1988, 2a. ed.

TEKINBAS, K.S; ZIMMERMAN, E. *Rules of Play: Game Design Fundamentals*. Massachusetts: The MIT Press, 2004.

WINGSTEDT, J. Narrative functions of film music in a relational perspective. In: XXVI INTERNATIONAL SOCIETY FOR MUSICAL EDUCATION WORLD CONFERENCE, 26, 2004, Teneriffa, Espanha.

## Canto popular e padronização vocal

### MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Marcelo Matias Elme*  
UNICAMP - marcelomelme@gmail.com

*Angelo José Fernandes*  
UNICAMP - angelojfernandes@uol.com.br

**Resumo:** A canção popular brasileira é reconhecida hoje como um dos mais importantes patrimônios do Brasil. O canto associado a este tipo de canção formou-se durante o século XX, período em que se estruturaram diferentes maneiras de utilização da voz através de intérpretes com gestos vocais personalizados. Diferentemente, podemos perceber na interpretação de determinados cantores brasileiros contemporâneos uma tendência à padronização vocal, influenciados por uma estética estandarizada baseada no canto pop norte-americano, principalmente aquele associado ao *gospel*, em que sobressaem os melismas. Nota-se também a utilização da técnica vocal conhecida como *belting*. As recentes transformações operadas na indústria fonográfica e o aumento significativo das igrejas evangélicas no país podem estar entre os motivos que estimularam a difusão desta tendência estética.

**Palavras-chave:** Música vocal. Padronização. *Performance*. Canção popular brasileira.

#### Popular Singing and Vocal Standardization

**Abstract:** The Brazilian popular song is one of the most important inheritances of Brazil at the present time. The vocal performance associated to this kind of song developed throughout the 20<sup>th</sup> century when different vocal styles were structured based on personal practices of the various singers. Despite this fact, it is noticed that the practice of contemporary singers has a tendency of a standardization based on the North American pop singing mainly the gospel and belting singing. The recent transformations in the phonographic industry and the increase in the number of protestant evangelical churches can explain this fact.

**Keywords:** Vocal music. Vocal standardization. Performance. Brazilian popular song.

### 1. Introdução

Podemos observar em atuais programas televisivos uma tendência à padronização na *performance* vocal de cantores populares brasileiros. O sucesso de programas americanos de calouros, como *American Idol* e *The Voice*, refletiu-se no Brasil através da importação dessas franquias, rebatizadas como *Ídolos* e *The Voice Brasil*, em que não apenas o formato do programa é reproduzido mas também a valorização de uma estética estandarizada baseada no canto pop norte-americano, principalmente aquele associado ao *gospel*, em que sobressaem os melismas. Em alguns destes cantores, nota-se também a utilização de um modelo vocal referenciado no *belting*<sup>1</sup>, técnica utilizada nos musicais da Broadway. A pesquisadora Consiglia Latorre, em cujo currículo consta a participação como jurada de importantes concursos vocais, fez uma análise desse fenômeno em sua dissertação de mestrado:

A partir da observação do estilo vocal de muitos intérpretes contemporâneos da música popular brasileira, como professora de canto popular, em instituições públicas e privadas ou em oficinas de música popular, ou também como membro de comissão julgadora de concursos de música popular, foi possível identificar uma estética vocal estandardizada, referenciada por um tipo hegemônico de escuta, de onde esses intérpretes retiram seu modo de expressão musical. Essa escuta hegemônica, difundida por influentes meios de comunicação de massa, é caracterizada pelo uso de recursos vocais estranhos às condutas da tradição do cantar brasileiro, cuja procedência acha-se profundamente enraizada na fala popular. Um dos exemplos mais flagrantes é o uso indiscriminado do *vibrato* em quase todas as sustentações das vogais nas finalizações das palavras e frases, chegando a alterar a dicção e a prosódia da canção brasileira, e denotando uma clara influência da música *gospel* norte-americana (LATORRE, 2002: 148-149).

A tradição do cantar brasileiro a que Latorre se refere é abordada na pesquisa de Regina Machado através da “genealogia da voz”<sup>2</sup> existente entre as sucessivas gerações de cantores populares, através da qual o estilo de um cantor serviu como referência estética para outro, o que culminou em “um caminho de aprimoramento técnico e interpretativo ligado à tradição oral, à escuta e à percepção” (MACHADO, 2012: 22). Dessa forma, mesmo quando aconteceram rupturas estilísticas, como no caso do canto coloquial utilizado na bossa nova, que se contrapunha à maneira impostada de cantar dos cantores do rádio, em algum nível conexões sempre existiram. Isso pode ser observado claramente no canto de João Gilberto, que herdou a *métrica derramada*<sup>3</sup> do estilo de Orlando Silva, seu ídolo.

O que se observa atualmente é a utilização de um modelo já estruturado de canto que se recusa a dialogar com maneiras de cantar fundamentadas na tradição brasileira. Ainda que a influência estrangeira faça parte do aprendizado dos cantores populares, o que causa estranheza é a fidelidade ao modelo apreendido, sem concessões para reinterpretações. Machado observa a ausência de propostas estéticas inovadoras, ressaltando, ainda, um paradoxo existente na tendência à padronização típica do mercado fonográfico, em que a “premissa da inovação seria cada vez mais indispensável para a projeção em um ambiente saturado e ao mesmo tempo carente de novas propostas tanto vocais quanto musicais” (MACHADO, 2012: 35).

## **2. Influências estrangeiras**

Formada principalmente a partir do amálgama de elementos musicais europeus e africanos, a música popular brasileira nunca deixou de sofrer influências estrangeiras, mesmo depois de estabelecidas suas bases. Especialmente a música norte-americana foi ganhando força durante a década de 1920 e consagrou-se definitivamente com o advento do cinema falado. O jazz faz parte da formação da música popular brasileira “tanto através da

transposição direta (isto é, temas originais norte-americanos executados por formações instrumentais semelhantes às desenvolvidas nos EUA) como por influências diversas em formas da música popular brasileira” (CALADO, 2007: 221). Em texto presente no *Ensaio Sobre a Música Brasileira*, Mario de Andrade comenta que os processos polifônicos e rítmicos do jazz estariam se infiltrando no maxixe, mas que isso em nada prejudicava o caráter da peça, certamente porque os antepassados coincidiam. Curiosamente, o músico defensor do nacionalismo afirmava nesse texto que o artista não deveria sucumbir ao exclusivismo reacionário e que “a reação contra o que é estrangeiro deve ser feita espertalhonamente pela formação e adaptação dele. Não pela repulsa” (ANDRADE *apud* CALADO, 2007: 222).

Enquanto o samba consolidou-se principalmente através da canção, o jazz evoluiu em direção à música instrumental, até mesmo no caso da utilização da voz cantada. A vocação instrumental do canto jazzístico pode ser observada na técnica do *scat singing*, modalidade de canto em que as palavras são substituídas por sílabas aleatórias, permitindo ao intérprete improvisar melodias livremente. O *scat singing*, que tem em Louis Armstrong e Ella Fitzgerald seus maiores representantes, no Brasil foi incorporado por cantores como Dolores Duran, Leny Andrade, Elza Soares, Djavan, e Jane Duboc, entre outros. Alguns deles, como Djavan, adaptaram a técnica para fonemas mais próximos à sonoridade do português brasileiro, criando vocalizações bastante originais.

Na transição da década de 1960 para 1970, difundiram-se no país aspectos da chamada contracultura, “que colocava em pauta as temáticas do corpo, da sexualidade, da psicanálise, das drogas e do rock, estilo musical até então estigmatizado como expressão do imperialismo cultural norte-americano” (ZAN, 2006: 5-6). O contexto da valorização dos ideais da contracultura aliados à expansão da indústria fonográfica, que incluía grande circulação de música estrangeira, provocou o favorecimento de uma mundialização na cultura popular. Ao mesmo tempo em que se esvaziava o discurso nacionalista, cooptado pela ditadura, estabeleciam-se novas identidades vinculadas a segmentos da cultura internacional, como o movimento Black Power, intensificando o alcance da música *pop* no país.

Dessa forma, desenvolveu-se uma corrente musical em que davam o tom “sensibilidades mais negras que mestiças” (NAVES, 2010: 126). O discurso da negritude, presente na cena musical americana dos anos 1960, contaminou a música brasileira inicialmente através da música de Jorge Ben Jor, que, já em seu disco de estréia, *Samba Esquema Novo*, de 1963, aludia ao universo negro em termos poéticos e musicais. Tim Maia,

nos anos 70 “introduziu no Brasil, de maneira idiossincrática, o estilo soul music” (NAVES, 2010: 127). Sua voz com timbre grave e grande extensão, trazia a influência da emissão dos cantores americanos de *soul*. Outros se seguiram, consolidando uma cena *black music* no Brasil: Gerson King Kombo, Toni Tornado e as bandas Dom Salvador e grupo Abolição e Black Rio.

Constituídos preferencialmente por músicos que professavam a ideologia dos movimentos de afirmação da cultura negra, esses grupos orientavam-se pelo lema *black is beautiful* e pelas interpretações virtuosísticas de cantores como James Brown, Marvin Gaye, Isaac Hayes e grupos como Earth, Wind and Fire e Commodores, que criavam ritmos basicamente dançantes (NAVES, 2010: 128).

A estética *black* influenciou também ao trabalho de músicos e cantores da MPB, como Elis Regina, Luís Melodia e Djavan. O que se pode observar, porém, é que, enquanto para estes artistas as influências estrangeiras serviram para ampliar possibilidades interpretativas através do processamento e incorporação dos novos elementos, que passaram a atuar em consonância com os elementos da tradição cancional brasileira<sup>4</sup>, para os artistas observados nos citados programas televisivos elas passaram a ditar uma forma padronizada de canto. Entre os motivos possíveis para o abandono dos referenciais estéticos tradicionais brasileiros estão as mudanças operadas na indústria fonográfica a partir dos anos 1990.

### **3. Transformações no mercado da canção**

A indústria fonográfica teve grande importância para a constituição dos estilos vocais populares, incentivando alguns tipos de canto enquanto descartava outros. Dessa forma, as transformações estéticas foram estimuladas por sua adaptabilidade aos meios de gravação ou por suas possibilidades mercadológicas. Já no início do século XX, período em que surgiram as primeiras gravações fonográficas, a escolha da canção como principal representante da música comercial partiu de um detalhe técnico, uma vez que os primeiros aparelhos captavam, com certo sucesso, o canto acompanhado, bem mais do que outras formações instrumentais. As transformações nos meios de gravação e reprodução sonora possibilitaram um canto mais coloquial, e o sucesso obtido por intérpretes hábeis em sua comunicação com o público orientou o investimento da indústria em estilos personalizados de canto, tornando a canção popular brasileira o gênero dominante no país durante quase todo o século XX.

Podemos perceber hoje, porém, uma significativa diminuição na veiculação midiática deste tipo de canção. Entre os possíveis motivos está uma mudança de

direcionamento da indústria fonográfica, causada pela evolução tecnológica que, em meados dos anos 1990, através da digitalização de fonogramas, permitiu o surgimento de um mercado paralelo de CDs piratas, assim como o compartilhamento de arquivos em MP3, através do qual o usuário pode “baixar” para seu computador desde material inédito até obras completas de seus ídolos. Desta forma, as gravadoras, sofrendo prejuízo, passaram a evitar projetos de longo prazo, como os que são necessários para a consolidação de trabalhos autorais, e priorizaram os gêneros da moda, como a trinca sertanejo/ axé/ pagode, e, recentemente, as versões “universitárias” do forró e da música sertaneja, produções padronizadas que visam o sucesso imediato. Entre as estratégias das gravadoras estava a aposta na segmentação de mercado, o que contribuiu para o esvaziamento da noção do termo “MPB”, que desde os anos 1970 funcionava de forma genérica, abarcando repertórios díspares como música nordestina, frevo ou choro. Os artistas “de catálogo<sup>5</sup>” pouco a pouco foram deixando as grandes gravadoras e realocando-se nas gravadoras e selos independentes, onde tinham maior liberdade criativa. Sem o investimento maciço das *majors* para a divulgação de seus trabalhos, esses artistas, aos poucos, ficaram excluídos da grande mídia. O resultado, após trinta anos, é que grande parte das novas gerações conhece pouco da tradição estabelecida pela MPB no século XX, e, conseqüentemente, não se pauta em seus referenciais.

Um dos mercados privilegiados com a segmentação do mercado foi o religioso, que ganhou força com o aumento significativo das igrejas evangélicas no Brasil nas últimas décadas e ajudou a difundir a música *gospel* em produções fonográficas direcionadas aos fiéis. Já em 2006, dados disponibilizados pela Associação Brasileira de Produtores de Discos (ABPD) colocavam a produção musical *gospel* entre as três mais consumidas do país, atrás apenas do *pop-rock* e do *country-sertanejo* (HERSHMANN, 2007: 142 *apud* CALDAS, 2010). Segundo o Novo Mapa das Religiões “os evangélicos, incluindo-se tanto os ramos tradicionais quanto pentecostais, seguem sua trajetória de crescimento, passando de 16,2% para 17,9% nos primeiros anos desta década chegando a 20,2%” (NERI, 2011: 8). O canto *gospel* vem sendo associado recentemente à corrente estética conhecida como Canto Comercial Contemporâneo Norte-Americano (CCCA), que engloba ainda outros estilos, como *black*, *rock*, *pop*, *country* e teatro musical. O que estes estilos têm em comum é, principalmente, a utilização frequente do *belting*.

A partir a década de 2000, outra manifestação cultural tipicamente americana, o Teatro Musical da Broadway, atingiu grande sucesso no Brasil, quando espetáculos importados e vertidos para o português começaram a ser produzidos. Estes espetáculos têm

como característica, assim como o *gospel*, a valorização do virtuosismo vocal no canto, deixando pouco espaço para a fala coloquial. Muitos destes, como “*Les Misérables*” (2001) e “*A Bela e a Fera*” (2002), são franquias americanas poderosas que, por exigência contratual, prevêm grande fidelidade aos originais, e que, se por um lado estimularam as produções a um nível de profissionalismo desconhecido até então, por outro impuseram um “pacote” com “todas as coreografias, arranjos, cenários, figurinos, divisão de vozes. (...) Nestes espetáculos nada ou quase nada parece ser criado. Muito menos improvisado.” (VENEZIANO, 2008: 2-3).

A demanda por atores-cantores provocada por esses espetáculos estimulou a procura pelo estudo do *belting*. Muitos são os professores brasileiros que estão se especializando neste tipo de canto, importando integralmente os procedimentos das novas escolas de canto americanas e inclusive habilitando-se a reproduzir métodos franqueados comercialmente, enquanto outros adaptam conhecimentos extraídos dessas escolas e desenvolvem seus próprios métodos (MARIZ, 2013). Uma vez que, no *belting*, os padrões articulatórios e ressonanciais obrigam os cantores a uma emissão que, se não sofrer ajustes, tende à sonoridade do inglês norte-americano mesmo quando cantada em português, a utilização da técnica no Brasil necessita de adaptações, o que não acontece em muitos casos. O diretor de musicais e professor de canto Marconi Araújo comenta esta situação:

Cantar em português usando esta técnica [o *belting*] não é muito fácil. Milhões de vezes, após as audições preliminares normalmente feitas em inglês, meus alunos recebem um *call-back* para uma fase final em português. Estes me procuram desesperados sem conseguir cantar uma ária em português, quando a dominavam completamente em inglês. Outro problema é a diferença cultural. Professores brasileiros, depois de fazerem especializações com profissionais de *Belting* de língua inglesa, tentam aplicar o que aprenderam, literalmente, em cantores brasileiros... Não funciona!!! Por exemplo, o ensino americano é baseado na língua inglesa e os ajustes para o português devem ser respeitados e adaptados didaticamente aos nossos cantores. O que para eles pode parecer completamente sem esforço para nós pode se tornar um verdadeiro martírio! (ARAÚJO, 2013: 71).

Outros professores de canto, não necessariamente ligados ao Teatro Musical, começaram a fazer uso da técnica. Mariz identifica a influência da escola norte-americana de canto popular entre os cantores brasileiros mais recentes, principalmente aqueles mais afamados, “pela ornamentação fraseológica típica dos cantores afro-norte-americanos, pelo uso da técnica conhecida como *belting*, e pela maior presença de vibrato” (MARIZ, 2013: 8-9). O aprendizado deste tipo de técnica, que prevê um modelo vocal específico, por parte de cantores comerciais contemporâneos, pode também ter sido responsável pela uniformização nas maneiras de se cantar música popular brasileira. Araújo comenta a situação:

A técnica de MPB (supõe-se a técnica que os cantores deste estilo usam) não tem nada a ver com *Belting*. Uma música para ser cantada ao pé do ouvido, como Bossa Nova, com a maior aproximação do microfone possível, não tem características nem de sopro e nem tímbricas relacionadas à Ópera ou Teatro Musical. O professor deste tipo de técnica pode até fazer uso do canto lírico e do *Belting* como formadores de um aparelho vocal mais resistente e maleável, mas deve saber adaptar essas técnicas de uma maneira efetiva sem que ocorra o surgimento do que eu chamo de “sotaque vocal”. O “sotaque vocal” aparece, por exemplo, quando se escuta um cantor lírico tentando cantar uma peça popular e deixando que a sua formação apareça na performance. Pode aparecer também quando um cantor de Pop *Belting* cantando uma Bossa Nova deixa aparecer sua formação na interpretação, muitas vezes criticada como “americanizada” (ARAÚJO, 2013: 27).

O uso do *belting* ainda é recente, mas podemos supor que veio para ficar, se considerarmos que vem sendo empregado há mais de dez anos em espetáculos musicais de grande sucesso no Brasil. Como qualquer técnica vocal, o *belting* deve ser adaptado às características do idioma, o que demanda tempo e estudos, e, se utilizado na canção brasileira, carece de reavaliação. Ao mesmo tempo tornam-se urgentes iniciativas que ajudem a valorizar e reinserir no cotidiano brasileiro o legado cultural deixado pelos cancionistas e cantores populares. A Universidade, hoje, pode ser um dos agentes importantes nesse processo.

### Referências bibliográficas:

ARAÚJO, Marconi. *Belting contemporâneo: aspectos técnico-vocais para Teatro Musical e música pop*. Brasília: Musimed Edições Musicais, 2013.

CALADO, Carlos. *O jazz como espetáculo*. São Paulo: Perspectiva, 2007.

CALDAS, Rebeca dos Santos. Indústria fonográfica gospel: a produção de música religiosa dentro das estratégias de mercado. VI ENECULT- Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura. Salvador, Bahia, 2010. Disponível em: <<http://www.cult.ufba.br/wordpress/24671.pdf>> Acesso em 18 de março de 2014.

DIAS, Marcia Tosta. *Os donos da voz: Indústria fonográfica brasileira e mundialização da cultura*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.

LATORRE, Maria Consiglia Raphaela Carrozzo. *A estética-vocal no canto popular do Brasil: uma perspectiva histórica da performance de nossos intérpretes e da escuta contemporânea, e suas repercussões pedagógicas*. São Paulo 2002. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Estadual Paulista.





MACHADO, Regina. *Da intenção ao gesto interpretativo: análise semiótica do canto popular brasileiro*. São Paulo, 2012. Tese (Doutorado em Semiótica e Linguística Geral) – Universidade de São Paulo.

MARIZ, Joana. *Entre a expressão e a técnica: a terminologia do professor de canto*. São Paulo, 2013. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Estadual Paulista.

NAVES, Santuza Cambraia. *Canção popular no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

NERI, Marcelo Côrtes. *Novo Mapa das Religiões*. Rio de Janeiro: FGV, CPS, 2011.

ULHÔA, Martha Tupinambá de. Métrica derramada: prosódia musical na canção brasileira popular. *Brasiliana: Revista da Academia Brasileira de Música*. Rio de Janeiro: v.2, 1999.

VENEZIANO, Neyde. Melodrama e tecnologia no musical brasileiro. ABRACE, Belo Horizonte, 2008. Disponível em: <<http://www.portalabrace.org/vcongresso/textos/dramaturgia/Neyde%20Veneziano%20-%20Melodrama%20e%20Tecnologia%20no%20Musical%20Brasileiro.pdf>>. Acesso em 18 de março de 2014.

ZAN, José Roberto. Secos & Molhados: o novo sentido da encenação da canção. IASPM-AL, La Habana, Cuba, 2006. Disponível em: <<http://www.iaspmal.net/wp-content/uploads/2012/01/JoseRobertoZan.pdf>>. Acesso em 18 de março de 2014.

---

<sup>1</sup> Técnica vocal que “utiliza predominantemente o registro de peito até a região aguda da voz, e a estridência como ferramenta para encobrir as passagens de registros, causando a sensação de potência e energia” (LOVETRI, 2002 *apud* MARIZ, 2013: 9). Araújo ressalta que o *belting* foi desenvolvido para a língua inglesa e que deve sofrer ajustes ao ser utilizado no português brasileiro, o que nem sempre é levado em consideração por professores brasileiros que se especializaram no exterior (ARAÚJO, 2013: 71).

<sup>2</sup> O termo “genealogia da voz” foi formulado por Júlio Diniz em “Sentimental demais: a voz como rasura”, in *Do samba-canção à tropicália* (DINIZ, 2003: 99 *apud* MACHADO, 2012: 21).

<sup>3</sup> Martha Ulhôa chama de *métrica derramada* a maneira “frouxa” com que os cantores brasileiros distribuem as notas entre melodia e acompanhamento, o que permite adequar o sistema de acentuações do português, que é irregular, à métrica dos compassos musicais (ULHOA, 1999).

<sup>4</sup> Isto pode ser observado na dicção de Jorge Ben Jor, que alia à tradição brasileira do canto falado efeitos vocálicos próprios do rock e do blues, como estridências e *blue notes*.

<sup>5</sup> A instrumentalização das gravadoras operada nas décadas de 1960 e 1970 foi responsável pela constituição de um elenco estável com nomes hoje clássicos da MPB, como Caetano Veloso, Gilberto Gil e Chico Buarque, que se tornaram grandes astros, através de uma estratégia que visava manter um quadro estável que vendesse discos com regularidade, mesmo que em pequenas quantidades. Estes artistas ficaram conhecidos como “artistas de catálogo” em contraposição aos “artistas de marketing”, produzidos através de fórmulas consagradas pelas gravadoras com o intuito de vender grandes quantidades de discos a um custo relativamente baixo, mesmo que por um tempo reduzido (DIAS, 2008: 78).

# A presença feminina em três obras historiográficas panorâmicas sobre a música brasileira

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Guilhermina Lopes*  
UNICAMP- *lopes.guilhermina@gmail.com*

*Lenita W. M. Nogueira*  
UNICAMP – *lwmn@iar.unicamp.br*

**RESUMO:** Considerando a historiografia musical como uma dentre muitas instâncias de consagração artística, propomos uma análise do espaço e dos papéis destinados às mulheres em três obras panorâmicas, escritas em distintos momentos do século XX. A despeito da presença crescente de musicistas profissionais, sobretudo compositoras, a persistência de considerável desproporção de gênero leva a destacar, na construção do conhecimento histórico, a eternização de valores e conceitos sob aparente naturalidade e neutralidade.

**Palavras – chave:** Historiografia musical. Estudos de gênero. Guilherme de Mello. Luiz Heitor Correa de Azevedo. Vasco Mariz.

## **Spaces and Roles of Women in Three Panoramic Historiographical Works on Brazilian Music**

**ABSTRACT:** Considering musical historiography as one of many instances of artistic celebrity, we propose an analysis of spaces and roles dedicated to women in three panoramic historiographical works, written in distinct moments of the 20th Century. Although the feminine presence – especially of women composers - in music histories has significantly increased in the last decades, gender spaces are still considerably unequal. These data lead to a discussion on how values and concepts have been perpetuated in the historical discourse under a natural and objective appearance.

**Keywords:** Musical Historiography. Gender Studies. Guilherme de Mello. Luiz Heitor Correa de Azevedo. Vasco Mariz.

Influenciada pelo pensamento pós-estruturalista e pelos debates sobre o pós-modernismo, a musicologia tem cada vez mais se conscientizado, desde as últimas três décadas, de sua natureza discursiva, realizando uma constante autocrítica e buscando abordagens transdisciplinares. A estabilidade de conceitos como sujeito, razão, classe, gênero, identidade, arte, verdade, etc. foi posta em xeque, revelando-se sua construção histórica e social, através de práticas institucionais e relações de poder. (LÓPEZ, 2003). Segundo Philip Bohlman (1996), os cânones construídos sobre o Ocidente, sobre os “grandes homens” e a “grande música” carregavam consigo definições do que a música era e não era. O argumento da disciplina, isto é, da divisão do campo de estudo, acabava por encobrir racismo, colonialismo e sexismo, excluindo músicas, pessoas e culturas. Figuras femininas raramente eram retratadas na literatura especializada, seja devido a uma historiografia majoritariamente escrita por homens, à desvalorização social e moral da profissão de musicista ou à

predominância da atuação feminina no ambiente doméstico. (FREIRE; PORTELA, 2013).

Em seu estudo sobre a inserção profissional de cinco compositoras brasileiras contemporâneas – a saber, Maria Helena Rosas Fernandes, Jocy de Oliveira, Vânia Dantas Leite, Mariza Rezende e Denise Garcia, a pesquisadora Tânia Neiva destaca o papel dos concursos, festivais, premiações, rádio, crítica, orquestras, grupos musicais e teatros como espaços de consagração da atividade de compositor. No segundo capítulo de sua dissertação de mestrado, realiza, com base em obras historiográficas panorâmicas, uma contextualização histórica dos principais movimentos estéticos na música brasileira do século XX. A autora, todavia, não explicita o papel da própria historiografia musical panorâmica como instância de consagração artística. Tal constatação leva-nos a lançar um olhar sobre a abordagem da presença feminina nessa produção. Segundo William Weber (apud VERMES, 2013:305)

[...] os manuais de história da música têm desempenhado vários papéis. Entre eles o registro de uma forma de percepção da atividade musical (do presente e de um passado menos ou mais distante) e como manuais empregados na formação de músicos e de informação de interessados em geral, projetando (explicitamente ou não, intencionalmente ou não) critérios e valores para pensar a música e as várias atividades a ela relacionadas, constituindo um cânone pedagógico.

Optamos por nos concentrar em três livros, escritos em momentos distintos e mais ou menos equidistantes do século XX. O primeiro é *A música no Brasil desde os tempos coloniais até o primeiro decênio da República (1908)*, de *Guilherme de Mello*. Trata-se da primeira obra historiográfica panorâmica sobre a música brasileira. Nascido em Salvador em 1867, o autor ingressou no Colégio de Órfãos de S. Joaquim aos nove anos. Em 1892 passou a lecionar na instituição onde foi educado, na função de mestre de banda. Fundou no colégio uma *Schola Cantorum* e uma orquestra. Atuou também como mestre de música no Arsenal de Guerra da Bahia e como professor substituto de Princípios de Música no Conservatório de Música da Bahia. (MELLO, 1908). Transferiu-se para o Rio de Janeiro em 1928, onde assumiu o cargo de bibliotecário no Instituto Nacional de Música e permaneceu até sua morte, em 1932. (MARCONDES, 2000).

Escrito nos primeiros anos do século XX, quando Mello ainda residia em Salvador, o livro insere-se num contexto de grandes transformações políticas e econômicas no país. Eram recentes a abolição da escravatura e a mudança do regime monárquico para republicano.

A imensa maioria dos músicos retratados é de homens. As mulheres presentes são geralmente intérpretes e nem sempre são individualmente nomeadas. Citando a descrição de Balbi do Conservatório de Santa Cruz, Mello (1908:158), surpreso, destaca o fato de a música ser executada por “*negros dos dous sexos*” e a presença de “*duas raparigas que se distinguiam*

entre suas companheiras *pela beleza de suas vozes e pela arte e expressão que empregaram no canto*". (p. 159). Menciona as ex-alunas do pianista pernambucano João Amado Coutinho Barata: D. Maria J. Amado Meirelles, D. Thereza F. Borges Diniz e D. Elisa Rangel Velloso, "pianistas estas cuja execução e perfeição de mecanismo muito honram a tradição de seu mestre" (p. 271), Elvira Bello, professora no Instituto Nacional de Música e a cantora Camilla da Conceição, também professora no Instituto. Das compositoras, apenas menciona brevemente D. Amélia de Mesquita e a "maestrina Francisca Gonzaga", bastante apreciada por suas operetas. (p. 332).

Entre as suas referências teóricas, há uma autora citada diversas vezes: Ignez Sabino, poetisa, contista, romancista, memorialista e biógrafa baiana reconhecida por sua ação na luta pelos direitos femininos e engajamento na causa abolicionista. (HOLLANDA, s/d). Em seu comentário entusiasta do Hino Nacional, Mello traz uma citação da referida escritora, fortemente influenciada pelo positivismo e pelo movimento republicano.

Durante as grandes marchas revigora as forças, no combate acende a coragem e, na linguagem de Ignez Sabino, sob a sua toada a imagem da pátria distante, vem nítida à lembrança e, nos momentos perigosos, a sorrir, segreda-lhe: "Salve a minha dignidade!". A compenetração do sentimento pátrio e cívico, n'esta distinctíssima mulher brasileira, Ignez Sabino, é tão accentuada e tão bela que nos seus escriptos sobre a bandeira e o Hymno Nacional me fez lembrar os sentimentos épicos da Grecia pagã. (MELLO, 1908: 206).

O musicólogo baiano destaca o papel da mulher enquanto incentivadora da arte musical. São mencionadas, por exemplo, D. Marianna Victoria, esposa de D. José I, rei de Portugal, e a imperatriz D. Leopoldina, esposa de D. Pedro I.

O segundo livro aqui considerado é *150 anos de Música no Brasil* (1956), de Luiz Heitor Correa de Azevedo. Oriundo de uma família tradicional carioca, Luiz Heitor atuou como bibliotecário e posteriormente professor de Folclore no Instituto Nacional de Música, acabando por assumir um posto na divisão de música da UNESCO em Paris em 1948. Salvo breve retorno ao Rio de Janeiro entre os anos de 1965 e 1967, residiu na metrópole europeia até sua morte, em 1992. Seu livro, inicialmente encomendado pelo Fundo de Cultura Econômica do México, destinava-se a ser uma obra de introdução à música brasileira para um público estrangeiro. Não tendo sido possível sua finalização no prazo, devido á mudança do autor para a França, acabou por ser escrita em português e publicada no Brasil. Luiz Heitor escreve num momento de desenvolvimentismo econômico e exaltação nacional, entre os últimos anos do governo Vargas e os primeiros do governo Kubitschek. Podemos destacar nesse período algumas conquistas oficiais das mulheres, como a instituição do voto feminino pouco mais de duas décadas antes, a partir de uma reforma no Código Eleitoral, com a

assinatura do Decreto-Lei 21.076, de 24 de fevereiro de 1932 pelo então presidente Getúlio Vargas. A Constituição de 1934 foi a primeira a tratar dos direitos trabalhistas da mulher, proibindo a discriminação quanto aos salários e estabelecendo garantias como o direito à licença maternidade remunerada (FAUSTO, 2006). Para Neiva (2006:1), as três primeiras décadas do século XX marcam o início do questionamento sobre o papel da mulher na sociedade brasileira e de sua conquista do espaço público.

Em comparação com o livro de Guilherme de Mello, a presença feminina em Luiz Heitor é bem maior, embora a maioria dos retratados ainda seja de homens. Na abordagem da transição do século XIX ao XX, a figura da compositora Chiquinha Gonzaga é posta em destaque, pela sua emancipação e enfrentamento dos preconceitos da época.

[...] representou um esplêndido tipo de mulher emancipada, ativa, pisando desdenhosamente aos pés de todos os preconceitos da época, que vedavam a uma senhora a atividade artística que ela desempenhou, num ambiente duvidoso de teatro ligeiro e de intelectuais boêmios. (p. 150).

Outra figura de destaque é Joanídia Sodré. Nascida no Rio Grande do Sul, conquistou, quando aluna do Instituto Nacional de Música, o prêmio de viagem com sua peça *A cheia do Paraíba*. Aperfeiçoou-se na Alemanha, em regência e composição e, ao retornar ao Brasil, regeu diversas orquestras e fundou uma orquestra infantil.

Segundo Mônica Vermes (2013), Luiz Heitor, ao relatar o fascínio que o piano exercia sobre os “brasileiros, ou melhor, brasileiras” (AZEVEDO, 1956: 217), reconhece a grande quantidade de mulheres que se dedicavam a esse instrumento ressaltando indiretamente o papel da mulher musicista no ambiente doméstico. Destacando o estudo do piano como o início da formação de todas as suas entrevistadas, Neiva (2006: 250) observa a manutenção, por gerações, da associação da mulher aos aspectos mais técnicos da música e de sua preterição das carreiras normalmente associadas à reflexão, criação e produção do conhecimento. Citando uma crítica de Suzanne Cusick, López (2003:71) chama a atenção para a desvalorização da atividade de intérprete, associada ao aspecto corporal, em relação às atividades musicais normalmente associadas ao intelecto, como a musicologia e a composição.

Vermes ainda menciona o destaque conferido pelo autor às esposas dos compositores, por sua cultura, formação e capacidade de criar um ambiente receptivo para reuniões domésticas e competência musical.

O consórcio com D. Alice Dantas, filha do seu chefe comercial, senhora de grande beleza e raras virtudes, excelente pianista e herdeira dos sólidos bens de fortuna que o pai amealhara, foi um acontecimento decisivo para a carreira artística de Leopoldo Miguez..(AZEVEDO, 1956: 108)

Ligado pelo casamento a uma família de intelectuais, pois desposara em 1881 Laudomia Gasperini, filha de um professor de liceu, antigo bibliotecário do Conservatório de Nápoles, [Henrique Oswald] sente-se ainda mais radicado à Itália, onde nasceram seus quatro filhos. Sua esposa era uma jovem cultíssima e de uma grande firmeza de espírito. Colaboradora do pai, nas lides do ensino [...] (idem, p. 123)

No caso de Glauco Velasquez, que não se casou, Luiz Heitor destaca o papel da mãe ao apoiar a sua decisão de dedicar-se à música.

Os responsáveis pela sua educação desejavam vê-lo trilhando uma carreira mais prática do que as artes. Mas a mãe interveio, e obteve que a vontade do menino fosse respeitada. Era uma senhora admirável, de grande inteligência e grande coração. (idem, p. 237).

Entre as instrumentistas profissionais, há breves menções de Luiz Heitor à violinista Paulina D'Ambrosio, à cantora Antonieta de Souza e à pianista Antonieta Rudge. A atuação de Cleofe Person de Mattos à frente da Associação de Canto Coral também é destacada. Iza Queirós Santos é destacada como autora de uma história da música brasileira: o livro *Origem e evolução da música em Portugal e sua influência no Brasil (1942)*. Livros de autoria de Amélia de Resende Martins, Marisa Lira e Oneyda Alvarenga também são citados.

Entre os discípulos de Koellreutter, destaca Eunice Catunda, “excelente pianista, autora de várias partituras corais e instrumentais e de uma ópera infantil [...]”. Apesar de mencionar algumas compositoras no corpo do livro, dedica uma curta seção de um capítulo exclusivamente a figuras femininas que se vinham destacando nesta atividade: a mineira Dinorá de Carvalho, que havia realizado estudos em Paris, as cariocas Helsa Cameu [sic] e Nadile Lacaz de Barros Marcarian, alunas de Lorenzo Fernandez e a paulista Clorinda Rosato, que refletia “a orientação nativista do grupo que recebeu os reflexos da ação e dos ensinamentos de Mário de Andrade.” (p. 371).

Entre os intérpretes coevos destacados no final do livro predominam as mulheres, sendo que, entre os cantores, Luiz Heitor não chega a mencionar nenhum homem. Recebem destaque as cantoras Vera Janacopoulos, Bidu Sayão, Violeta Coelho Neto, Olga Prager, Cristina Maristany, Alice Ribeiro e Wanda Oiticica, as pianistas Guimar Novais, Magdalena Tagliaferro, Yara Bernette, Anna Stella Schic e Carmen Adnet e as violinistas Altéia Alimonda e Mariuccia Jacovino.

A última obra historiográfica aqui considerada é a *História da Música no Brasil* de Vasco Mariz. Publicada originalmente em 1981, o livro encontra-se na 8ª edição. O também carioca Mariz fez carreira como diplomata. Estudou canto lírico, tendo realizado diversos recitais no Brasil e no exterior. Apesar de sua forte atuação como divulgador da música brasileira no meio internacional, o livro por nós analisado foi uma encomenda da

editora Civilização Brasileira, visando um público nacional de estudantes e interessados no tema.

Ao retratar, no último capítulo, algumas cantoras brasileiras, Mariz comenta que somente após a Primeira Guerra Mundial as mulheres começaram a sair do lar e obter permissão dos pais e maridos para se apresentar em público. Se para as intérpretes era difícil, mais ainda para as que se dedicavam à composição. Entretanto, o espaço da mulher brasileira nessa atividade foi aumentando ao longo dos anos. A menção à prática musical feminina no espaço doméstico ou à mulher consorte/coadjuvante está ausente do texto de Mariz. Num momento de maior inserção da mulher no meio musical profissional, tal abordagem parece não fazer mais sentido.

A *História da Música no Brasil* de Vasco Mariz é, das obras panorâmicas publicadas no século XX, a que retrata o maior número de mulheres compositoras. Em destaque nos títulos dos capítulos, estão presentes quatro delas, todas atuantes no século XX: Eunice Katunda, Marisa Rezende, Ilza Nogueira e Jocy de Oliveira. Mariz põe em destaque essa última autora, mesmo que suas obras não lhe agradem pessoalmente. Embora reconheça a importância de sua produção musical, questiona sua acessibilidade e possibilidade de permanência no repertório canônico da música brasileira.

Na Europa, Jocy exibiu com agrado suas óperas a públicos especializados, talvez mais bem-qualificados do que as nossas plateias para compreender e degustar todas as *nuances* de sua obra musical. Acredito, porém, que a época da utilização de efeitos como matéria composicional já ficou para trás e estamos dando início a uma nova fase mais inteligível e menos hermética da música vocal, não só para os intérpretes, mas também para o público em geral. [...] é preciso estar preparado para aproximar-se da obra vocal de Jocy de Oliveira, cuja originalidade e o [sic] pioneirismo não podem ser colocados em dúvida. [...] A compositora carioca merece toda a nossa atenção e esforço para compreendê-la. Resta saber qual será a permanência, a médio prazo, dessas óperas tão complexas e de montagem tão sofisticada e pessoal. Esses DVDs estão aí para perpetuá-las, e são talvez o que há de mais expressivo e intrigante na música contemporânea de vanguarda no Brasil. (MARIZ, 2012b: 287).

Diferentemente de outros autores precedentes, que separam um capítulo de seus livros para mulheres compositoras, Mariz mistura figuras masculinas e femininas. Em entrevista com o musicólogo, a autora deste trabalho questionou se a disposição teria sido um posicionamento consciente:

Mas, por que separar? São seres inferiores? Eu acho que são até superiores! [...] Por exemplo, uma compositora que eu acho boa é a Maria Helena Rosas Fernandes. Ela tentou entrar pra Academia [Brasileira de Música] várias vezes, eu votei sempre nela, e não conseguiu. [...] a Maria Helena Rosas Fernandes ganhou um prêmio muito importante em Viena. Uma ópera que ela fez, de um ato, não me lembro agora o nome [Marília de Dirceu]. Ninguém ganha um primeiro prêmio em um concurso em Viena à toa, não! Agora, aquela lá de João Pessoa, ela é formidável a Ilza Nogueira. Aquela lá, o José Maria a chamava de... cientista musical. Porque ela tem

uma base formidável. Estudou com os melhores professores na Alemanha, nos Estados Unidos [...] ela conhece muito música e a interpreta muito bem. (MARIZ, 2012a).

Para o autor, está crescendo o espaço das mulheres na música contemporânea brasileira. Figuras femininas estão presentes em quase todas as categorias retratadas no livro: compositoras (além das já mencionadas, nomes como Esther Scliar e Kilza Setti), instrumentistas, como as cantoras Bidu Sayão e Maria Lúcia Godoy, a violinista Paulina D'Ambrosio, musicólogas, como Cleofe Person de Mattos, Dulce Lamas e Oneyda Alvarenga e críticas musicais, como Ondina Dantas, que usava o pseudônimo de D'Or. O musicólogo, entretanto, esqueceu-se de mencionar a presença de regentes orquestrais. Considerando o cenário internacional, Pilar López observa que a diminuição das orquestras femininas e integração das mulheres instrumentistas aos grupos sinfônicos após a II Guerra Mundial não foi acompanhada da integração da mulher regente, antes atuante nos grupos femininos. Pode-se considerar que a natureza de liderança associada a essa atividade ofereça uma resistência ainda maior que a natureza criativa do trabalho composicional. À regência coral, destacada no livro de Mariz através da figura de Cleofe Person de Mattos, estaria associado um caráter pedagógico, próprio de uma atividade socialmente aceita como feminina.

Sob o título *Novas Promessas*, o 25º capítulo da mais recente edição de seu livro traz jovens compositores que, segundo o autor, destacaram-se na última década. Pelas observações feitas pelo musicólogo sobre cada um desses artistas, pudemos perceber que os critérios para esta seleção foram premiações em concursos, apresentações de obras no exterior e participação na XIX Bienal de Música Contemporânea (2011). Os compositores, apresentados no livro em ordem alfabética de prenomes, são os seguintes: Alexandre Lunsqui, Alexandre Schubert, Fernando Hiroki Kozu, Januíbe Teixeira, Marcílio Onofre, Marcos Vieira Lucas, Nikolai Bücher, Pablo Panaro do Nascimento e Pedro Kröger. Como se vê, não figura nenhuma mulher entre os mencionados, muito embora as jovens compositoras Crsitina Dignart e Nayla Barros, participantes da Bienal, também tenham tido obras premiadas no Concurso Funarte de Composição 2010 (XIX BIENAL, 2014).

Citando o protagonismo e projeção de compositoras de períodos remotos, como Elizabeth Jacquet de la Guerre e Magdalena Cassulana, Pilar López observa que, dadas as discontinuidades da História, seria temerário relacionar o crescimento da presença feminina nas obras historiográficas com o passar dos anos a uma ideia de progresso e gradual emancipação das mulheres compositoras. Se, no caso brasileiro, tal relação não for pertinente, é certa, ao menos, a ampliação do reconhecimento social da referida atividade. Entretanto, a persistente desproporção de gênero no mercado musical, sobretudo nas atividades de



composição e regência orquestral, e, mais ainda, nas obras historiográficas, instância significativa de consagração, nem sempre é percebida, sendo muitas vezes encarada com certa naturalidade. Utilizando o conceito de *des-historização* proposto por Bourdieu, Tânia Neiva aponta criticamente a eternização de concepções e valores relativos aos papéis desempenhados pelos sexos, levando à manutenção do *status quo*. Propõe que olhemos as compositoras, bem como a nós mesmos, como agentes históricos, com poder transformador e questionador. Nesse sentido, cabe aos estudos musicológicos contemporâneos um olhar de estranhamento, desconstrução, desnaturalização.

#### Referências Bibliográficas

- AZEVEDO, Luiz Heitor Correa de. *150 anos de música no Brasil (1800-1950)*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1956.
- BERGERON, Katherine, Bohlman, Philip V. (ed.). *Disciplining Music: Musicology and its canons*. Chicago: The University of Chicago Press, 1996.
- BOHLMAN, Philip V. Musicology as a Political Act. *The Journal of Musicology*, Oakland. Vol. 11, No. 4, pp. 411-436 (Autumn, 1993).
- FAUSTO, Bóris. *História Concisa do Brasil*. 2 ed. São Paulo: Edusp. 2006.
- FREIRE, Vanda Lima Bellard. PORTELLA, Angela Celis Henriques. Mulheres Compositoras: da invisibilidade à projeção internacional. In: NOGUEIRA, Isabel Porto, FONSECA, Susan Campos (Org.). *Estudos de Gênero, Corpo e Música: Abordagens Metodológicas*. Série Pesquisa em Música Goiânia / Porto Alegre: ANPPOM, 2013, pp. 279-303.
- HOLLANDA, Heloísa Buarque de. *Letras, armas e virtudes*. Disponível em <<http://www.heloisabuarquedehollanda.com.br/letras-armas-e-virtudes/>>. Acesso em 02 jun. 2013.
- LÓPEZ, Pilar Ramos. *Feminismo y música: introducción crítica*. Madri: Narcea S.A. de Ediciones, 2003.
- MARCONDES, Marcos. Mello, Guilherme de. In Marcondes, Marcos (ed). *Enciclopédia da Música Brasileira erudita*; seleção dos verbetes Régis Duprat. São Paulo: Art Editora: Publifolha, 2000.
- MARIZ, Vasco. MARIZ, Vasco. *Entrevista de Guilhermina Lopes em 19 de novembro de 2012*. Transcrição do áudio. Rio de Janeiro.
- \_\_\_\_\_. *História da Música no Brasil*. 8 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.
- MELLO, Guilherme Theodoro Pereira de. *A música no Brasil desde os tempos coloniais até o primeiro decênio da República*. Salvador: Typographia de S. Joaquim, 1908.
- NEIVA, Tânia Mello. *Cinco mulheres compositoras na música erudita brasileira contemporânea*. 266 f. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.
- VERMES, Mónica. As mulheres na cena musical do Rio de Janeiro da *Belle Époque*: práticas e representações. In: NOGUEIRA, Isabel Porto, FONSECA, Susan Campos (Org.). *Estudos de Gênero, Corpo e Música: Abordagens Metodológicas*. Série Pesquisa em Música Goiânia / Porto Alegre: ANPPOM, 2013, pp. 303-323.
- XIX Bienal de Música Brasileira Contemporânea – Programação*. Disponível em <[http://www.funarte.gov.br/wp-content/uploads/2011/09/Programacao\\_XIX-Bienal-de-Musica-Contemporanea-Funarte.pdf](http://www.funarte.gov.br/wp-content/uploads/2011/09/Programacao_XIX-Bienal-de-Musica-Contemporanea-Funarte.pdf)> Acesso em 28 de março de 2014.



## Tecnobrega: música eletrônica na periferia belemense

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Sonia Chada

Universidade Federal do Pará – sonchada@gmail.com

**Resumo:** O tecnobrega é uma modalidade de música eletrônica dançante, com texto, que prioriza o uso de tecnologias computacionais na manipulação de timbres, melodias e ritmos. A produção do repertório é composta de duas etapas, a da criação da idéia musical - inspiração e, posterior ajuste da idéia musical, no estúdio. Investigar a produção e os aspectos musicais do tecnobrega, à luz da etnomusicologia, aonde a música é concebida como produto de relações sociais e culturais, não podendo ser enfocada de maneira isolada do contexto em que está inserida foi o objetivo principal desta pesquisa.

**Palavras-chave:** Tecnobrega. Música eletrônica. Música midiática. Produção musical. Música na periferia.

### Tecnobrega: Electronic Music in Belemense Periphery

**Abstract:** Tecnobrega is a form of electronic dance music, with text, that prioritizes the use of computer technologies in the manipulation of timbres, melodies and rhythms. The production of the repertoire is comprised of two stages, the creation of the musical idea - inspiration and subsequent adjustment of the musical idea in the studio. Investigate the production and musical aspects of tecnobrega in light of ethnomusicology, where the music is conceived as a product of social and cultural relations and cannot be approached in isolation from the context in which it is located was the main objective of this research.

**Keywords:** Tecnobrega. Electronic music. Music media. Music production. Music in the periphery.

Belém é paisagem de múltiplas cenas musicais. Entre estas cenas locais, a do brega e suas vertentes se apresenta como a mais proeminente, tanto pela profusão quanto pela variedade de eventos, incluindo bailes românticos, shows de bandas e também festas e apresentações embaladas pelo gênero.

Musicalmente, grosso modo, *brega*, no Pará, designa tradicionalmente um estilo de música romântica, criado por artistas locais, produzido por estúdios localizados na cidade. Segundo Tonny Brasil, cantor e compositor reconhecido de brega, proprietário do Estúdio Digital Brasil:

O brega é o seguinte: o brega não é a música. O brega é o evento. (...) O brega é a festa. E dentro do brega, o que é que nós temos? Temos as coisas que surgiram dentro dele. (...) A festa de brega, basicamente, não é a festa de aparelhagem. É onde tá reunido ali àquela galera, aquele povão e tal, você pode montar um sonzinho, colocar um sonzinho ali na frente da sua casa e tal, pode pegar essas minhas duas caixas e colocar aqui na frente da minha casa, reunir meus amigos, aí vem, quem vem parando, vem chegando e a música tocando... É isso aí. (...) Então é o nosso brega, vamo (sic) sentar aí, tomar uma cerveja, comer um churrasco, essa que é a jogada (apud COSTA, 2009: 61).

O movimento de música brega passa a se constituir como importante produto cultural da cidade de Belém na década de 1960, resultado da aproximação cultural com os novos espaços midiáticos que esse tempo promove. O grande momento de repercussão do brega na mídia local, principalmente nas rádios belenenses, acontece na década de 1980, consagrando muitos artistas. Dez anos depois, o brega paraense perde espaço na mídia local permanecendo, contudo, nas festas populares. Posteriormente, em um segundo movimento, o brega volta a se reerguer, agora com a denominação de *brega pop* e, no final da década de 1990, se encontra na programação de quase todas as rádios locais, representando, também, o surgimento de uma nova indústria cultural local (Cf. COSTA, 2009).

A evolução tecnológica e o acesso a outras sonoridades e produções musicais estrangeiras possibilitou modificações nas composições e na sonoridade do brega. A presença marcante dos teclados e a eliminação da bateria acústica nesse repertório musical ampliou a produção de música e tornou o brega cada vez mais pop. Sobre a origem do termo brega pop, Antônio Jorge Reis comenta:

Nós logo notamos que o ritmo era diferente. Não era necessariamente Brega, como até então conhecíamos. Para diferenciar, resolvemos ali no Programa, devido a nossa formação musical que inclui o Rock e o Pop, chamar o novo ritmo de Brega POP. Antes, chamavam de Calypso. Mostramos no programa *Zuera Liberal*, junto a Tonny Brasil, Chimbinha, Kim Marques e outros que Calypso era um nome inadequado, já que o ritmo *Cha Du Dum* estava mais para bandas como Beach Boys, Pat Boone, Neil Sedaka ou Donovan e outros, do que para a música de Harry Belafonte, estrela maior do ritmo Calypso nos anos 50 e 60. Em 99, consideramos que o *Zuera* já tinha dado o seu recado e criamos o programa *Brega Pop Liberal*. (...). Os caras passaram anos ouvindo o pop mundial e hoje produzem o resultado de suas influências (“A origem do nome Brega Pop.” Disponível em: <<http://www.bregapop.com/servicos/historia/317-jorge-reis/41-a-origem-do-nome-brega-pop-antonio-jorge-reis>>.

O brega pop, concebido no final do século XX, objeto de experimentações e modificações de artistas paraenses ao brega local, constitui-se de diversas vertentes musicais, sendo as três principais o tecnobrega, o brega melody e o calypso, comumente associadas aos bairros periféricos da cidade de Belém do Pará e, conseqüentemente, aos indivíduos e grupos sociais pertencentes a esses espaços.

A história da música brega paraense desdobrando-se, posteriormente, na ascensão do tecnobrega na mídia e na cultura musical brasileira. O tecnobrega se expandindo, de forma independente, dos bairros periféricos para a região metropolitana belemense (MAIA, 2008: 12-14).

O tecnobrega é uma modalidade de música eletrônica concebido geralmente distante das grandes gravadoras e dos meios de comunicação de massa. Frequentemente é

associado ao público jovem e ao modo de vida das classes populares da periferia urbana, em expansão, todavia, de forma independente, dos bairros periféricos para a região metropolitana da capital.

De acordo com Costa (2009: 51), baseado no relato do compositor, embora existam outras versões, o tecnobrega é uma variação do brega criado pelo compositor Tonny Brasil, na preparação do primeiro CD do cantor Nelsinho Rodrigues, em 1999. Essa modalidade ganhou espaço no contexto local, surgindo, posteriormente, festas denominadas tecnobrega. Segundo Brasil:

Antigamente chamavam o dance de house. Aí virou dance porque mudaram as batidas. Fiquei com essa idéia: ‘por que o brega não pode também mudar?’ Botar uma batida mais pesada. Aí tive essa idéia aí. E deu certo. Montei o tecnobrega. Era só trance. Pedacinho assim de vinheta, de música, peguei uma batida, o baixo de uma música, de tudo... Fui montando. Aí peguei o brega. Só que fiquei pensando em como eu ia chamar, que é um ritmo mais pesado. Aí como tinha gente falando de tecnobrega, mas não era ainda tecnobrega como é hoje, era teclado... Aí falei, esse aqui vai ser o verdadeiro tecnobrega. Lancei e todo mundo quis dançar. Depois disso começaram a vir outros... E até hoje (apud LEMOS e CASTRO, 2008: 32).

Pedrinho Callado, reconhecido compositor e cantor paraense, sem preconceitos, define-o como:

uma forma de arte que se apropria de samples e loops na construção das batidas para o aprimoramento de um gênero genuinamente do Pará. Começa a partir deste século, com uma enorme referência melódica no chamado Brega Romântico (Ted Max, Alípio Martins, Ditão e muitos outros) que se atualizou e processou para uma estética própria envolvente, com várias características como: bpm (batidas por minuto) bem acelerado, interferências na velocidade da voz, uma típica música eletrônica, com contribuição do Trance evidente nas batidas (gênero é caracterizado pelo tempo entre 130 e 160 bpm, oriundo do Tecno e do House, surgido na Alemanha na década de 90), com [sic] volumes altos perto de 100 decibéis (um capítulo à parte) (CALLADO, “Música de qualidade (MDQ)? O que é isso?” Disponível em: <<https://www.facebook.com/notes/pedrinho-callado/m%C3%BAsica-de-qualidade-mdq-o-que-%C3%A9-isso/194992713856739>>).

O grande impacto na produção musical do tecnobrega acontece com a facilidade de aquisição de computadores caseiros. Com isso, muitos músicos paraenses puderam comprar um PC, instalar os programas de produção e edição de música disponíveis e produzir suas músicas.

Uma das grandes dificuldades para quem se propõe a realizar pesquisas neste universo está relacionada à nomenclatura dos gêneros musicais. Há divergências, por exemplo, entre as bandas, os programadores das rádios, as informações disponibilizadas nos sítios virtuais e nas capas dos CDs e, entre os vendedores de CDs. Várias vezes nos deparamos com a seguinte situação: para uma mesma música, uns a classificam como

tecnobrega e outros como tecnomelody. Para este artigo, consideramos o tecnomelody como uma vertente do tecnobrega.

Esta prática musical pode ser considerada como uma performance que é evidenciada através da utilização do computador. Nas bandas, músicos e dançarinos dividem o palco cujo vestuário e coreografias variam de acordo com as temáticas sugeridas nas letras das músicas. Nas “festas de aparelhagem” o palco é ocupado por DJs, que controlam as estruturas metálicas conhecidas como “aparelhagens”, provocando mudanças significativas na performance. No interior dessas estruturas há uma diversidade de equipamentos eletrônicos e computadores utilizados na reprodução musical. Contam também com a participação de técnicos de som, de imagem e de efeitos visuais que atuam na iluminação, na reprodução de vídeos, entre outros.

O estúdio, a banda e a “festa de aparelhagem” são os três espaços de produção musical do tecnobrega. O cantor geralmente é o compositor envolvido no processo de produção musical. Existem, todavia, compositores não intérpretes que compõem para bandas e artistas reconhecidos pelo público. O DJ atua nas “festas de aparelhagem”, atuando também na produção musical. O produtor musical geralmente está relacionado ao estúdio. Segundo Maia (2008: 12), baseado em entrevistas realizadas com Jonhy Kléber – da banda Tecnoshow e Amazonas e, Beto Metralha - estúdio Áudio e Vídeo Digital, o processo de produção do tecnobrega:

Inicia-se pela atitude de “escuta”, quase sempre causada por uma música já conhecida, às vezes “cantarolada” naturalmente. O passo seguinte é a procura ou identificação desse som, que pulsa na mente, na memória dos bancos de dados sonoros dos instrumentos e/ou em sites de programas de gravação de áudio da internet. São as “batidas” pré-fabricadas dos instrumentos e dos sites. Para concretizar a “criação” e o registro de um som musical, conectam-se instrumento musical eletrônico, mesa de som e computador, ou diretamente instrumento e computador. Os programas de computadores fornecem uma “pista” para produzir e gravar o som de cada instrumento e da voz. Depois da música editada, vem o tratamento de qualidade do material, realizado pelo masterizador, onde todos os parâmetros de volume e equalização (agudos, graves, etc.) são ajustados. A música finalizada é arquivada no computador, e a partir daqui são geradas as gravações e reproduções de CDs e pen drives, e/ou enviadas diretamente através de e-mails aos DJs, rádios, gravadoras e sites de música para divulgação e distribuição.

Neste contexto, a produção de música acontece de várias formas. Geralmente inicia com uma “ideia musical”, quase sempre relacionada ao cotidiano. Em seguida esta “ideia musical” se transforma em tecnobrega com a ajuda de teclados eletrônicos, mesa de som e computador. As duas fases podendo, também, ocorrer simultaneamente. O programa mais utilizado para a produção musical é o Fruity Loops, algumas vezes associado a outros

programas disponíveis (Entrevista realizada com Waldo Squash, DJ, compositor, instrumentista e produtor da Banda Gang do Eletro, em 30.05.2013).

O repertório musical analisado é constituído de música para dançar. Utiliza principalmente instrumentos eletrônicos como a bateria, o baixo e o teclado (sons sintetizados), algumas vezes em conjunto com instrumentos acústicos e, voz feminina e/ou masculina. A ênfase é percussiva, priorizando o uso de tecnologias computacionais na manipulação de timbres, melodias e ritmos. É perceptível a apropriação de timbres e fragmentos sampleados de diversas músicas, a mistura de múltiplas sonoridades, a incorporação no repertório musical de diferentes gêneros, de lugares e épocas distintas, assim enriquecendo a produção musical. Os textos tratam de diferentes temas, dentre os quais o amor, a tristeza, a alegria, o ciúme, a traição, a cultura regional e, homenagens a personagens e instituições integrantes desse contexto. As melodias são construídas em tonalidade maiores e menores. A harmonia é baseada em apenas quatro acordes, com funções de tônica, subdominante e dominante.

Grosso modo, as músicas analisadas apresentam a seguinte forma: Batida base; Introdução – na maioria das músicas, instrumental; Parte A – melodia com texto, algumas vezes um diálogo entre voz feminina e masculina; Interlúdio instrumental com vinhetas; Refrão; Parte B - melodia com texto, algumas vezes um diálogo entre voz feminina e masculina, essa parte algumas vezes é uma variação da Parte A; Coda instrumental. Cada uma dessas partes é repetida e a música é tocada duas vezes na sua forma completa. É utilizada a mesma harmonia em cada uma dessas partes. O que muda são as “cenas” (termo utilizado por Waldo Squash) criadas em cada uma dessas partes com a adição, supressão e/ou combinação de timbres distintos, algumas vezes acústicos, fragmentos sampleados de diversas músicas, mistura de múltiplas sonoridades e, incorporação de outros gêneros musicais, de lugares e épocas distintas.

As músicas apresentam pulso rápido (cerca de 160 a 200 batidas por minuto) e compasso quaternário. São estruturadas na seguinte “batida base”, tocada pelo bumbo e pela caixa da bateria eletrônica:

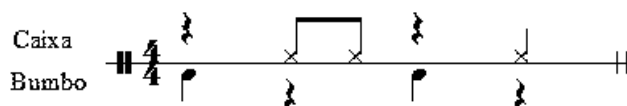


Figura 1: Batida base do tecnobrega.

O resultado sonoro são duas alturas distintas, visto que o bumbo e a caixa possuem timbres distintos. A batida base é ouvida durante toda a música. Com raríssimas exceções, em alguns poucos compassos a batida é supressa ou substituída pelas “viradas” executadas pelos tom-tons da bateria eletrônica, geralmente entre uma parte e outra da música. Todo tecnobrega inicia com essa batida base. De acordo com Waldo Squash, para ser tecnobrega tem que ter essa batida. O DJ precisa dessa batida para sua orientação (Entrevista realizada em 30.05.2013).

Arriscamo-nos em afirmar que o que não muda no processo da transmissão oral, aquilo que mantém a integridade de uma unidade do pensamento musical e que inclusive a define no contexto do tecnobrega são a batida base e a utilização de tecnologias computacionais na manipulação de timbres, melodias e ritmos. Uma música para ser tecnobrega tem que ser estruturada nessa batida, que é externalizada e serve de guia e acompanhamento rítmico para a música, e utilizar tecnologias computacionais para a manipulação de timbres, melodias e ritmos, perceptíveis em toda a produção dessa vertente musical do brega paraense.

Na análise das músicas percebemos algumas características interessantes, possíveis pela utilização de programas como o Fruity Loops: 1. Quantização – o tempo da música cai exatamente no tempo certo. 2. Correção de quase 100% da afinação das vozes - quando isso ocorre, a passagem entre a altura de um som para outro é brusco, “robotizando” a voz. 3. Compressão das vozes – as vozes são “comprimidas” gerando uma dinâmica igual para todas as vozes – humanas e instrumentos. Esses efeitos produzem uma música mais “robotizada”, dificilmente alcançada pela interpretação humana (Entrevista realizada com Luiz Moraes, músico e proprietário do Estúdio Midas, em 10.06.2013).

Como, geralmente, há pouca preocupação no registro dos nomes dos cantores e compositores, tanto nas coletâneas produzidas pelos DJs ou por selos locais quanto nas cópias “piratas” reproduzidas para o comércio informal, os cantores e DJs, para garantir a divulgação de seus nomes, se utilizam de vinhetas, executadas no meio das músicas.

A produção musical neste contexto é tanto de “versões” quanto de música “nova”, composta. Entre as músicas aqui analisadas consta *Opa Gangnam do Super Pop* – Banda Techno Machine e Marlon Branco, versão de *Gangnam Style*, do coreano Psy. As músicas produzidas são utilizadas em estúdios, em shows de bandas, em “festas de aparelhagem” e na confecção de CDs para o comércio informal.

Os produtores e DJs disponibilizam as músicas na internet, na maior parte das vezes no site 4Shared e, é desse site que o público e os camelôs produzem os CDs. Em várias esquinas da capital paraense é possível comprar esses CDs.

O circuito bregueiro é composto pelas casas de shows onde as festas acontecem, por equipamentos que constituem as “aparelhagens”, pelos fã-clubes e públicos frequentadores dos eventos festivos, por bandas, cantores, gravadoras, produtoras, pela venda de CDs, pela difusão musical radiofônica e por táticas de publicidade com vistas a informar aonde e quando as festas vão acontecer (Cf. COSTA, 2009). O tecnobrega espelha ainda os novos modelos de produção cultural que emergem das periferias globais. Entre as principais características desse modelo estão a sustentabilidade econômica; a flexibilização dos direitos de propriedade intelectual; a horizontalização da produção, em geral, feita em rede; a ampliação do acesso à cultura; a contribuição da tecnologia para a ampliação desse acesso e, a redução de intermediários entre o artista e o público (LEMOS e CASTRO, 2008: 21).

O sucesso do tecnobrega estaria relacionado ao declínio da difusão radiofônica do brega, na década de 1990, especialmente nas frequências FM locais, que passaram a investir em músicas de sucesso nacional como o pagode, a música sertaneja e o axé. O fechamento de casas de shows especializadas em brega e de gravadoras locais contribuiu para a divulgação dessa prática musical (COSTA, 2009: 145).

O tecnobrega faz parte de uma radical transformação ocorrida no mercado fonográfico brasileiro, experiência bem sucedida de público e de venda, “apresentando como trunfo estar associado a uma ‘novidade’ que reúne tecnologias, mercado informal e periferia cultural” (MAIA, 2008: 15). Mais do que uma vertente musical do brega é um mercado que criou novas formas de produção e distribuição.

A criação e o assentamento do tecnobrega como música de e para as periferias de Belém do Pará parece estar ligado a um particular “modelo de negócios” (Cf. VIANNA, 2003) que parece funcionar à margem de princípios que regem a indústria fonográfica convencional, no que diz respeito, por exemplo, à questão dos direitos autorais e da comercialização de mídias de áudio. Esse repertório musical faz parte do cotidiano das periferias da cidade belemense, aqui adquirem significação e são facilmente encontrados em diversos ambientes sociais, como mencionado. A passagem dessa música de um contexto restrito e rejeitado para a sociedade mais ampla deve-se em grande parte às formas populares de divulgação, através dos mecanismos alternativos como os sistemas sonoros das feiras e as conhecidas “aparelhagens de som”, tradicionalmente utilizadas em festas realizadas nos bairros periféricos das capitais e nas cidades do interior.





Nossa hipótese é a de que a produção musical, nesse contexto, considera o mercado musical, o que as pessoas querem ouvir, cantar e dançar, as possibilidades de trabalho e valoração para o produtor, o reconhecimento das composições na esfera do consumo e as técnicas e tecnologias empregadas na elaboração da música propriamente dita.

Todas as características apresentadas, juntas, constituem o tecnobrega. Podemos até não gostar dele. Mas, ainda que alguns não o considerem como música e outros paraenses não se sintam representados musicalmente por ele, não podemos negar a sua existência. Diariamente a mídia local, brasileira e até internacional o promove como a música genuinamente paraense. Recentemente esta vertente musical do brega foi regulamentada como Patrimônio Cultural e Artístico do Estado.

Afinal, o que é música? Para Blacking, “música é o produto do comportamento de grupos humanos, seja informal ou formal: é som humanamente organizado” (2000: 10). Este conceito é importante, pois se o admitimos como premissa, então nosso olhar investigativo voltar-se-á não mais exclusivamente aos elementos estruturais da música, tratados antes de forma isolada, como entes dados e encerrados em si mesmos, mas, então, buscará na forma de organização social seu mais profícuo caminho de compreensão.

O sistema musical refletindo o sistema cognitivo de seus participantes, seus sentimentos, suas experiências culturais, além de suas atividades sociais, intelectuais e musicais. A música tem os seus próprios termos, os termos do grupo, da cultura e o dos seres humanos que as ouvem, criam e/ou executam.

### **Referências:**

- BLACKING, John. *How musical is man?* Seattle: University of Washington, 2000.
- COSTA, Antonio Maurício Dias da. *Festa na cidade: o circuito bregueiro de Belém do Pará*. Belém: EDUEPA, 2009.
- LEMONS, R.; CASTRO, O. *Tecnobrega: o Pará reinventando o negócio da música*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2008.
- MAIA, Mauro Celso Feitosa. *Música e Sociedade: a performance midiática do tecnobrega de Belém, do Pará*. Belém, 2008. 125 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2008.
- VIANNA, H. Tecnobrega: música paralela. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 13 out. 2003. Caderno Mais, p. 10-11.



## **Tangos argentinos nos anos 1920: sua popularização no Rio Grande do Sul e sua sonoridade brasileira**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Kênia Simone Werner*  
UFMG – keniaw@terra.com.br

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo apresentar as possíveis razões que teriam intensificado a popularização do tango argentino no Rio Grande do Sul nos anos 1920. Ao lado disso, pretende mostrar que os tangos argentinos populares no Rio Grande do Sul possuíam uma sonoridade distinta dos populares na Argentina. As conclusões foram baseadas em análises de tangos argentinos compostos pelo músico gaúcho Roberto Eggers (1899-1984) que teve diversos tangos gravados no Brasil e na Argentina. Nesse artigo será apresentado como exemplo o caso da composição *Tango del amor*.

**Palavras-chave:** Tangos Argentinos. Música no Rio Grande do Sul. Tango del Amor.

### **Argentine Tangos in the 1920s: its Popularization in Rio Grande do Sul and its Characteristic Brazilian Sound**

**Abstract:** This article aims to present the possible reasons that would have enhanced the popularity of the Argentine Tango in Rio Grande do Sul in the 1920s. Beside this, intends to show that the popular Argentine tangos in Rio Grande do Sul had a distinct sound from those popular in Argentina. The findings were based on analysis of Argentine tangos composed by the musician Roberto Gaucho Eggers (1899-1984). He had many tangos recorded in Brazil and Argentina. In this paper will be presented as an example, the case of the composition of the Tango del Amor.

**Keywords:** Argentine Tangos. Music in Rio Grande do Sul. Tango del Amor.

Esse artigo é um recorte da minha dissertação de mestrado defendida em 2012 no Programa de Pós-Graduação da UFMG e trata dos motivos que teriam levado os tangos argentinos a terem maior popularização no Rio Grande do Sul do que no restante do Brasil, ultrapassando a obviedade da aproximação geográfica. Também mostra as diferenças de sonoridades entre um mesmo tango quando gravado no Brasil e na Argentina. Essas conclusões foram deduzidas a partir da análise de documentos pertencentes ao acervo do músico gaúcho Roberto Eggers (1899-1984) localizado no Museu Histórico Visconde de São Leopoldo, na cidade de São Leopoldo, RS.



## 1. O tango argentino e sua popularidade no Rio Grande do Sul

O tango argentino, gênero musical adotado como símbolo da identidade argentina junto com a figura do gaúcho platino, surgiu na década de 1870. É definido por Maria Susana Azzi, em sua obra sobre Astor Piazzolla, como “um gênero complexo em que intervêm dança, música, poesia, filosofia, narrativa e drama” e que seria “uma música composta por sonoridades diversas e vozes plurais e a expressão de um profundo repertório emocional” (AZZI, 2000:1). A autora refere-se ao grande curso imigratório para a Argentina entre 1821 e 1932 sendo o tango formado pela mescla das culturas desses imigrantes. Hélio de Almeida Fernandes, ao escrever sobre a trajetória do tango, afirma tratar-se de um gênero musical com uma gênese bastante complexa e multifacetada. Hoje há um relativo consenso de que teria se originado da mistura de *candombe*, *tango andaluz*, *habanera* e *milonga*.

É o candombe que dá ao tango o ritmo percussivo e repetitivo. Do tango andaluz, com marcas da zarzuela, vem a dança. Da habanera veio a força emotiva. A milonga lhe dá a coreografia e sua linha melódica e sentimental (FERNANDES, 2000:52).

O tango argentino, nos anos 1920, alcançou sucesso em vários países, tornando-se um fenômeno mundial. No entanto, alguns fatores potencializaram seu sucesso no Rio Grande do Sul, principalmente em Porto Alegre. Primeiramente, a situação de fronteira entre o Rio Grande do Sul e os países platinos, tornando naturalmente mais intenso o contato entre suas culturas. Em vista disso é compreensível que aqueles países tivessem maior influência no meio cultural gaúcho do que o centro do país. A historiadora Sandra Jatahy Pesavento, ao falar sobre identidade brasileira, quando se refere ao Rio Grande do Sul, lança a pergunta: “quem são os verdadeiros *hermanos* que se encontram mais próximos, os argentinos e uruguaios ou os nordestinos?” (PESAVENTO, 1999:129).

Há, no entanto, outro fator que determinou a causa da maior popularidade do tango argentino no sul do país. Em 1908 dois italianos, Savério e Emilio Leonetti, inauguraram a *Casa A Elétrica*, comércio de instrumentos musicais, discos e gramofones, em Porto Alegre. Os irmãos Leonetti tinham vindo da Itália com uma boa reserva de dinheiro e, após viajarem pelos Estados Unidos e pela América do Sul, viram em Porto Alegre um bom campo para instalar seu comércio. Devido ao grande tino comercial da dupla, o comércio prosperou e logo estavam produzindo gravações de



músicos do Rio Grande do Sul e dos países platinos. Lançaram os “Discos Gaúchos” com gravações de grande número de cantores e conjuntos da época. Até 1912 as gravações eram feitas no Brasil e mandadas para a Alemanha, a fim de se prensarem os discos, e depois retornavam pra cá. Naquele ano Fred Figner funda a Casa Edson no Rio de Janeiro, que passa a fazer a prensagem dos discos, sendo a primeira casa a prestar esse serviço na América do Sul. Os irmãos Leonetti, percebendo a grande oportunidade de lucrar com a indústria fonográfica, fundam em 1914 uma fábrica de gramofones, agulhas, acessórios e discos, tornando-se a segunda fábrica de discos da América Latina e a quarta do mundo. O empreendimento teve um sucesso estrondoso, pois a proximidade com o Uruguai e a Argentina aliada à irrupção da Primeira Guerra Mundial – que encareceu muito o transporte das gravações para a Europa – fez com que muitos artistas dos países vizinhos viessem a Porto Alegre para gravarem suas músicas.

Na fábrica dos discos e gramofones Gaúcho, grandes artistas do centro do País, principalmente Rio e São Paulo, e artistas estrangeiros que aqui aportavam integrando companhias de teatro e de revistas, acabavam registrando suas vozes ou o som de seus instrumentos musicais, perenizando seus dotes artísticos profissionais. Era uma característica da época (VEDANA, 2006:55).

O tango, nascido na Argentina como fruto da cultura marginalizada do *arreal*, refugiado em bordéis e considerado imoral por suas letras picantes e coreografia ousada, desembarca em Paris, por volta de 1910, levado por oficiais e cadetes que tinham estado em Buenos Aires em viagem de instrução. Logo a novidade se espalhou pela França tornando-se moda.

Naquela época, a exótica dança vinda da *Amérique Du Sud* se apresentava cheia de sensualidade e arrebatamento. Envolvido numa aura de tentação pelo proibido, com cores de imoralidade por causa de sua origem prostibulária, o tango foi conquistando as altas-rodas francesas, e tornou-se um modismo incontrolável. Conforme atestam os cronistas da época, havia o almoço-tango, o chá-tango, o jantar-tango, a ceia-tango, o champanha-tango, a cor-tango, o vermelho-tango... (FERNANDES, 2000:66).

Na época em que Paris servia de modelo para o resto do mundo, ironicamente o tango volta à Argentina como motivo de orgulho e principal elemento na sua formação identitária. Com essa explosão do tango, os estúdios de gravação proliferaram naquele país, a necessidade de se prensarem os discos aumentou e,



consequentemente, a clientela dos Leonetti também. Sendo assim, é óbvio que grande parte das gravações que vinham da Argentina para a *Casa A Elétrica* era de tangos. Ora, sendo os irmãos Leonetti não só proprietários da fábrica, mas também de um estabelecimento comercial que vendia discos, podemos imaginar que esses discos de tangos eram vendidos por eles em Porto Alegre. Como a capital gaúcha também estava atenta à moda parisiense, teve a seu alcance uma larga produção dessa moda diretamente da fonte. Isso explica, pelo menos em parte, a maior popularização do tango argentino no Rio Grande do Sul.

## **2. Diferenças entre os tangos argentinos no Brasil e os tangos argentinos na Argentina**

A diferença entre os tangos argentinos e os tangos brasileiros não deixam dúvidas. Gêneros tão distintos que provocou a crítica de Mario de Andrade por terem a mesma denominação:

(...)Alexandre Levy chamava de *tangos* brasileiros, trechos inconfundivelmente nossos, que em nada participavam de nenhuma variante do tango espanhol, ou dos países sul-americanos de origem espanhola. São maxixes, são modas, são sambas, cateretês, lundus, etc., depende, mas jamais tangos. Precisamos abolir essa denominação de *tango* dada às nossas danças, pois que, além de inexpressiva, presta-se a confusões (ANDRADE, 1976: 119).

Quero, entretanto, tratar da distinção entre os tangos argentinos populares no Brasil e os tangos populares na Argentina. A partir da análise de tangos compostos por Roberto Eggers que foram gravados no Brasil e na Argentina pude contatar que algumas alterações foram feitas pelo compositor nas versões argentinas.

Roberto Eggers foi um compositor gaúcho que atuou principalmente como compositor de tangos argentinos em Porto Alegre nos anos 1920. Algumas de suas composições fizeram muito sucesso nos salões porto-alegrenses, como afirma Corte Real:

(...) escreveu ele [Roberto Eggers] algumas músicas de gênero popular, dentre as quais foram impressas e fizeram época em Porto Alegre: o Tango do Amor e o tango Primeiro Eu, quando o tango argentino estava em voga nos salões da alta sociedade porto-alegrense, na década de 1920 (CORTE REAL, 1980:133).



Essa citação foi retirada do livro *Subsídios para a história da música no Rio Grande do Sul* de Antônio Corte Real. Esse livro é ainda hoje um importante registro de uma época praticamente inexplorada pela musicologia gaúcha. Esse autor confirma a popularidade do tango argentino em Porto Alegre e a expressão “fizeram época” nos dá a dimensão do sucesso desses dois tangos, tendo Eggers inclusive registrado em cartório o primeiro a fim de garantir os direitos autorais.

Além desses, Eggers compôs cerca de trinta tangos argentinos, sendo que alguns deles foram gravados no Brasil e na Argentina. A seguir, apresento uma análise do primeiro tango de Eggers a fazer sucesso na Argentina. Denominado (na versão brasileira) de *Tango del amor*, servirá de exemplo para demonstrar a diferença entre a sonoridade dos tangos gravados no Brasil e os gravados na Argentina.

A versão do tango gravada no Brasil possui de Paulo de Gouvêa, colunista do *Jornal Correio do Povo*, em português (embora a partitura contenha também a tradução para o espanhol); a versão gravada na Argentina possui letra de Luis Roldán (1894 – 1943), músico argentino, com o título alterado para *Piba*, gravado na Argentina em 1928 por Rosita Quiroga, famosa cantora naquele país. Naquela ocasião, o jornal argentino *A Nación* publicou uma pequena nota na seção “Discos nuevos”:

PIBA – Hecho en Victor por Rosita Quiroga, este tango de Roldán y Eggers, se singulariza entre las composiciones del género por el carácter acentuadamente criollo que le da el acento de la ejecutante. De tonada fácil y agradable, su letra subraya el interés del aficionado (*A Nacion*, 9 set. 1928).

*Piba* acabou tornando-se um grande sucesso também na Argentina, trazendo uma considerável renda mensal à Eggers. A título de curiosidade, vale comentar o fato de que, em 1936, Roberto Eggers escreveria uma ópera encenada no Teatro São Pedro, em Porto Alegre, que obteve muito sucesso. O evento movimentou Porto Alegre e sua audiência ultrapassou todas as expectativas. Mas Nilo Ruschel, em seu livro de memórias, conta uma história interessante sobre essas duas produções de Eggers:

A música tem dessas coisas: em 1924, Roberto Eggers compôs, em quinze minutos, o “Tango do Amor”, com letra de Paulo de Gouvêa. Esse tango, popularizado pela orquestra de Paulo Coelho, que o executava na Confeitaria Central, foi mandado por Manequinha Martins para a Victor de Buenos Aires. Lá o tango foi gravado por uma das mais famosas cantoras de então, Rosita Quiroga, com letra de Luiz Róldan. Só de direitos autorais vindos de Buenos Aires, Roberto Eggers recebia uma renda de mais de dois contos de



réis por mês. Anos mais tarde, realizando uma obra séria, em que consumiu dois anos de trabalho, a ópera *Farrapos* – encenada durante o centenário farroupilha – ele não tirou nem para o papel das partituras. Força de expressão, é claro (RUSCHEL, 1971:178-9).

Eggers confirmou esse fato anos depois: “No final da história, eu ganhei mais dinheiro com esse tango que compus em quinze minutos do que com a ópera que levei um tempão para fazer” (EGGERS, *apud* A MÚSICA de Porto Alegre, s.d.: 13).

Ao examinar a redução pianística da versão brasileira de *Tango Del amor* percebe-se que ela tem um caráter lírico, intimista, introvertido. Já a versão argentina apresenta um acompanhamento vigoroso e reforçado com baixos, o que lhe confere um caráter mais rítmico e enérgico. Na segunda sessão da versão argentina, a frase de oito compassos é reapresentada em fortíssimo (*ff*) em uma versão de orquestração cheia, enquanto a versão brasileira mantém o caráter lírico e recolhido, utilizando a mesma escrita ao longo dos dezesseis compassos. Outra diferença é um solo de bandoneon, instrumento típico argentino, na versão daquele país. Talvez Eggers tenha buscado, através da instrumentação, uma melhor adaptação, uma “sonoridade mais argentina”, mais característica. Pela escrita, podemos também inferir que a versão argentina deve ser tocada em um andamento mais rápido.

Essas adaptações feitas por Eggers no *Tango del amor* e em outros tangos, sugerem que os tangos argentinos produzidos nos Brasil, por e para os brasileiros, mantinham uma caráter próprio, distinto dos tangos apreciados pelos argentinos. Seria importante análises semelhantes de composições de outros compositores para compararmos com os processos usados por Eggers e ampliarmos as conclusões.



Figura 1 - Partitura de *Piba*



Figura 2 - Partitura de *Tango Del amor*.





## Referências

A MÚSICA de Porto Alegre: Erudito I. Porto Alegre, v.3, [s.d.], p. 13.

ANDRADE, Mário de. **Música, doce música**. 2.ed. São Paulo: Martins, Brasília: INL, 1976.

AZZI, Maria Susana. **Le grand tango**: la vida y la musica de Astor Piazzola. Washington: CENTRO CULTURAL DEL BID, 2000.

CORTE REAL, Antônio. **Subsídios para a história da música no Rio Grande do Sul**. 2.ed. Porto Alegre: Movimento, 1980.

FERNANDES, Hélio de Almeida. **Tango**: uma possibilidade infinita. Rio de Janeiro: Bom Texto, 2000.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. A cor da alma: ambivalências e ambiguidades da identidade nacional. **Ensaio FEE**, Porto Alegre, v. 20, n.1, p.123-33, 1999.

PIBA. **A Nacion**. Buenos Aires, 9 set. 1928.

RUSCHEL, Nilo. **Rua da Praia**. Porto Alegre: Prefeitura Municipal, 1971, p. 71, 101.

VEDANA, Hardy. **A Casa Elétrica e os Discos Gaúchos**. Porto Alegre: scp, 2006.



## ***Trapo de gente e o lado “ruim” de Ary Barroso***

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Adelcio Camilo Machado*

UNICAMP / UFU – *adelcio.camilo@gmail.com*

**Resumo:** Este trabalho analisa o samba-canção *Trapo de gente*, composto por Ary Barroso e gravado por Linda Batista em 1953, à luz dos debates da crítica musical da época. Inserido em um contexto que se preocupava com a “descaracterização” da música brasileira através da incorporação de boleros e de tangos, sabe-se que Ary desenvolveu uma ampla produção de viés nacionalista. Contudo, seu cancionário também traz composições como “Trapo de gente”, que possuem um teor melodramático que as aproxima da canção latino-americana do período.

**Palavras-chave:** Ary Barroso. Linda Batista. Samba-canção. Melodrama.

**Abstract:** This paper analyses Ary Barroso’s song *Trapo de gente*, recorded by Linda Batista in 1953.

Pixinguinha, Sinhô, Bide, [...] o bom Ary Barroso (sim, porque *há um lado ruim no grande compositor*), Ataulfo Alves e poucos mais, formam isso que podemos chamar “a cortina do samba”, o poderoso corpo de música popular que aí está [...] (MORAES, 2008: 53, grifos nossos)

### **1. Aspectos da crítica musical da década de 1950**

Ao longo da década de 1950, o rádio se consolidou como um dos mais importantes veículos de comunicação no Brasil. Nesse período, houve um aumento no número de emissoras e uma concentração dos investimentos publicitários na radiofonia<sup>1</sup>. De acordo com Ortiz, no período de 1944 para 1950, o número de emissoras cresceu de 106 para 300 (ORTIZ, 2006: 40). O autor ainda informa que em 1958, mesmo com a chegada da televisão, o rádio concentrava 22% dos investimentos publicitários, ficando atrás apenas dos jornais, com 44% (ORTIZ, 2006: 48).

Complementarmente, a mídia impressa ampliava sua cobertura em relação à produção radiofônica. Além de jornais e revistas com colunas dedicadas a essa programação, como *Carioca* e *Cinelândia*, surgiram revistas especializadas no assunto, com destaque para a *Revista do Rádio* e a *Radiolândia* (FEDERICO, 1982: 68). Nessas publicações de circulação massiva<sup>2</sup>, a música popular ocupava um espaço significativo, na medida em que tais periódicos divulgavam aspectos da vida pública de cantores e compositores e ainda traziam comentários e propagandas sobre as produções fonográficas que estavam sendo lançadas.

Nesse contexto, circulou também a *Revista da Música Popular*, periódico de duração relativamente curta, publicada entre os anos de 1954 a 1956. Diferentemente dos

periódicos anteriormente mencionados, mais devotados à vida pública dos artistas do rádio, a *Revista da Música Popular* privilegiava debates ligados ao próprio repertório. Apenas para ilustrar, nessa revista Lúcio Rangel analisava os lançamentos fonográficos em sua coluna Discos do Mês; Jorge Guinle apresentava mensalmente aos leitores uma lista contendo diversos discos de jazz, compondo aquilo que chamou de Discografia Seleccionada de Jazz Tradicional; Mariza Lira assinava uma série de artigos intitulada História Social da Música Popular Carioca, narrando e analisando a formação desse repertório. Além disso, o periódico contava com colaborações pontuais de compositores, poetas e radialistas, dentre eles Vinicius de Moraes, Ary Barroso e Almirante, além de trazer textos de literatos como Manuel Bandeira e Mário de Andrade, bem como do compositor de música erudita Guerra-Peixe. (cf. COLEÇÃO, 2006).

Assim, tal revista reuniu um corpo de críticos ligados à música popular, os quais, por sua vez, também atuavam em outros periódicos, o que acabou contribuindo para instituir um pensamento relativamente comum em relação a esse repertório. De maneira geral, nota-se nesses textos uma preocupação quanto a certa “descaracterização” da música popular brasileira, especialmente do samba, diante de uma “invasão” do repertório internacional. Isso aparece, por exemplo, em um anúncio publicado na *Revista da Música Popular* que divulgava o lançamento de uma *Antologia da Música Brasileira*, organizada pelo musicólogo Mozart de Araújo e pelos críticos Lúcio Rangel e José Sanz, ambos atuantes no referido periódico. No anúncio, comentava-se sobre o impacto que a radiodifusão estava exercendo sobre o folclore e sobre a música popular brasileira:

No Rio de Janeiro, por exemplo, rara é a música de compositor popular ou de sambista, atualmente, que não está eivada de modismos e estilos pertencentes ao bolero, à rumba, à música popular americana e principalmente sob a influência estética do atonalismo<sup>3</sup>, através do “be-bop”. (ANTOLOGIA, 1954: 27).

Em uma perspectiva muito semelhante, Vinicius de Moraes comentou sobre as relações entre os sambas-canções e os tangos em uma crônica publicada em maio de 1953 para o jornal *Flan*. Para o poeta, havia muitos sambas-canções que eram, na verdade, tangos disfarçados, com os quais a música brasileira se confrontava.

A tangelização parece geral. Isso sem falar nos tanguinhos brasileiros mascarados de sambas-canções, não os bons tanguinhos como os fazia Ernesto Nazareth, mas os tangos de *boite*, ou melhor, boate como dizem os supernacionalistas. Enfim, não há de ser nada. É bop de um lado, tango do outro, Frank Sinatra no meio e a música popular brasileira vai levando. (MORAES, 2008: 41)

Tal opinião encontra respaldo nas considerações de Cruz Cordeiro, também escrevendo para a *Revista da Música Popular*, que denunciava igualmente essa “deturpação” do samba, que “entrou em decadência, atualmente sendo mais bolero, blues, tango, qualquer outra coisa, menos samba brasileiro” (CORDEIRO, 1955: 8, 40).

Para se opor a esse repertório, diversos críticos postulavam uma retomada do samba “tradicional”. É o que se lê no texto de Lourdes Caldas, publicado igualmente na *Revista da Música Popular*, no qual a autora defende a importância da música para que se tenha, em suas palavras, “um mundo mais compreensível”. Porém, não era “qualquer” música que possuía essa propriedade “edificante”, e Caldas não deixava dúvidas em relação ao repertório que deveria ser escutado, identificando-o à música dos morros, e censurando o bolero: “Subamos aos morros e busquemos música sadia, autêntica, viva e deixemos esses *boleros* macilentos e anêmicos com que os maus intérpretes e maus brasileiros nos querem enfraquecer” (CALDAS, 1955: 21, grifo no original).

Apenas para convocar mais um exemplo, esse tipo de pensamento aparece ainda em um texto escrito pelo compositor Dorival Caymmi para o jornal *Flan* no ano de 1953. No início da matéria, Caymmi relembra com nostalgia os anos de 1938 a 1940, dizendo que “bom era aquele tempo”. Depois, em tom irônico, o cancionista redige uma conversa fictícia que supostamente aconteceria com um jovem compositor, que se mostra devotado a uma diversidade de gêneros e estilos musicais, mas não ao samba. A ironia se torna mais evidente diante do título da matéria: “...E o samba?...”

O compositor novo é uma figura que está sempre em todas as estações de rádio, todos os teatros de revista e peruando as “boites”.

Converse com ele.

- Como é que vai a música?

- Vai bem. Estou com várias músicas gravadas. Tenho um samba-rumba com a Emilinha, um bolero com o Nelson, um beguine com Lúcio Alves, uma guarânia com Nora Ney, algumas guarachas com o Ruy Rei, fora umas versões. (CAYMMI, 1953)

Assim, nota-se que, para esse segmento da crítica, havia uma tensão entre a música brasileira e a produção musical de procedência estrangeira, especialmente em relação às músicas norte-americana e latino-americana. Tal pensamento, contudo, não pautava apenas a produção de jornalistas, mas também as escolhas de músicos que atuavam nesse cenário e que, em maior ou menor grau, estavam acompanhando esse debate. É o que se buscará analisar em relação a Ary Barroso.

## 2. Ary Barroso e a defesa da música “genuinamente” brasileira



Ary de Resende Barroso nasceu na cidade de Ubá, em Minas Gerais, em 7 de novembro de 1903. Iniciou sua trajetória artística no Rio de Janeiro como pianista de cinemas. Suas primeiras composições foram gravadas no ano de 1928 por Mário Reis (“Vou à Penha”) e Artur Castro (“Tu queres muito”). Desde então, produziu um extenso e diversificado repertório, gravado por inúmeros intérpretes, mas que expressava majoritariamente um forte viés nacionalista, onde Ary procurava retratar diversos elementos das “coisas nossas”. Certamente, o expoente máximo dessa produção é “Aquarela do Brasil”, lançada em 1939. Contudo, além dessa, podem ser lembradas diversas outras composições nessa mesma vertente. “No rancho fundo”, composta em parceria com Lamartine Babo, de 1931 apresenta aspectos de um Brasil rural, com traços da cultura sertaneja e com forte ar nostálgico. A Bahia e seus “personagens típicos” aparecem em diversas canções do autor, como “No tabuleiro da baiana” de 1936, “Na baixa do sapateiro” de 1938 e “Os quindins de Iaiá” de 1941, apenas para elencar alguns exemplos. Num tom próximo ao que, anos depois, seria recorrente na chamada “canção de protesto” da década de 1960, Ary Barroso retrata o sofrimento do trabalho escravo em uma região de intenso calor, possivelmente aludindo ao nordeste brasileiro, em sua canção “Terra seca”, considerada por ele a sua melhor composição (CAMPOS, 1954: 8).

Essa sua busca por retratar aspectos da cultura brasileira não se restringiu apenas à sua atuação como compositor, mas se estendeu a outras atividades por ele desenvolvidas, especialmente como radialista. É o que se nota na narrativa de Luiz Gonzaga sobre suas apresentações no programa *Calouros em desfile*, apresentado e comandado por Ary Barroso. Segundo Gonzaga, ele havia tentado se apresentar duas vezes no referido programa, tocando respectivamente uma valsa e um foxtrot, mas foi “gongado” e desclassificado. Porém, em uma terceira tentativa, interpretando um solo de acordeom que remetia à música nordestina, de onde Gonzaga era proveniente, o sanfoneiro conquistou a estima do apresentador, o que deu um impulso à sua carreira (MARCELO; RODRIGUES, 2012: 29-30).

Por fim, cabe mencionar que Ary adotava esse mesmo tom nacionalista em seus escritos em jornais e revistas, defendendo o samba e a música brasileira de maneira geral e se confrontando com a produção estrangeira. Isso aparece em um texto de sua autoria publicado na *Revista da Música Popular* em 1955, onde denunciava a decadência do samba diante, dentre outros aspectos, da incorporação de elementos da música norte-americana: “Antigamente não havia ‘acordes americanos’ em samba. E todos o entendiam. [...] Antigamente o samba era uma coisa, hoje é outra... Decadência! Decadência! Decadência!” (BARROSO, 1955: 7).

Contudo, conforme se observará na sequência, a despeito dessa “incansável defesa” da música brasileira, algumas composições de Ary Barroso atestam a assimilação de aspectos poéticos da música latino-americana. Tais canções apresentam um teor melodramático muito próximo aos tangos, boleros e sambas-canções do período.

### 3. “Trapo de gente”

De acordo com Vinicius de Moraes, dentre os aspectos que se fariam presentes no bolero estavam um grau acentuado de tara e “a narrativa constante do lado mórbido desses grandes e constantes entreveros que há entre homem e mulher” (MORAES, 2008: 51). Tais elementos podem ser observados em algumas composições de Ary Barroso da década de 1950. Esse é o caso de “Foi ela”, samba que foi gravado por Francisco Alves em 1952, e que consiste basicamente em um lamento do eu lírico pela partida de sua amada, que fingiu amá-lo e que não se conteve em fazê-lo sofrer, mas também lhe deu prejuízos materiais:

Quem quebrou meu violão de estimação? / Foi ela / Quem fez do meu coração seu barracão? / Foi ela / E depois me abandonou / Minha casa se despovoou / Quem me fez tão infeliz, só porque quis, / Foi ela // Foi um sonho que findou / Um romance que acabou? / Quem fingiu gostar de mim, até o fim, / Foi ela

Em uma linha próxima a essa se encontra o samba-canção “Folha morta”, lançada por Jamelão em 1956, no qual o personagem da canção se reconhece como alvo de deboches (“Sei que falam de mim / Sei que zombam de mim”), fruto possivelmente dos amores que teve e que perdeu (“Já tive amores / Tive carinhos / Já tive sonhos / Os dissabores levaram minha alma / Por caminhos tristonhos”). Diante disso, declara em tom melodramático seu estado de profunda infelicidade (“Oh, Deus, como sou infeliz”) ao final de cada uma das partes da composição.

Em 1953, Ary teve seu samba-canção “Risque” gravado por Linda Batista. A composição aborda igualmente o fim de um relacionamento, mas dessa vez o tom é menos lamentoso, pois o eu lírico demonstra estar mais convicto do rompimento amoroso, embora considere um “inferno” o fracasso da relação. De qualquer modo, ele pede à sua companheira para que “Risque / Meu nome do seu caderno” e que, caso haja alguma saudade, aconselha: “Afogue a saudade / Nos copos de um bar”.

Contudo, foi possivelmente com “Trapo de gente”, samba-canção gravado por Linda Batista no mesmo ano, que Ary Barroso atingiu sua mais acentuada carga melodramática. A canção se abre com um verso que anuncia que algo deu muito errado: “Aconteceu justamente o que mais eu temia”. Na sequência, o personagem da canção conta

que foi buscar sua amada “na triste miséria de um barracão” e que a levou “para as noites boêmias de Copacabana / Esse mundo de sonho e fascinação”. Contudo, mesmo tirando-a de uma situação social e economicamente desfavorável, levando-a para o cenário *chic* carioca e educando-a para tal ambiente, sua companheira se mostrou “incapaz / De entender esse prisma da vida”, abandonando-se à bebida e tornando-se infiel, pois, nas palavras do personagem da canção, ela “saía comigo / Bebia comigo / Depois se entregava a um amigo”. Desapontado, humilhado diante da situação, não resta ao eu lírico outra alternativa além de insultar a mulher nos versos finais da composição: “Trapo de gente / Sem alma e sem coração”.

Um dos elementos centrais dessa narrativa, que causaram o desenlace desse casal, é a promiscuidade da figura feminina. Tal caráter aparecia em outros sambas-canções (ou tangos disfarçados de sambas-canções, para falar com Vinicius de Moraes) do período. Esse é o caso de “Meu vício é você”, composto por Adelino Moreira e gravado por Nelson Gonçalves, que consiste em uma declaração de amor a uma prostituta, que é caluniada ao longo de boa parte do texto (“Boneca de trapo”, “farrapo de gente”, “boneca vadia”), mas pela qual o eu lírico se mostra viciado, apesar de todos esses defeitos (“Aceito seus erros, pecados e vícios / Hoje, na minha vida, meu vício é você”). Nota-se, portanto, que Ary Barroso, apesar de defender uma vertente nacionalista, não deixou de incorporar aspectos dessa produção melodramática que estava associada aos tangos e “bolerões” do período.

Por outro lado, embora o texto fosse condizente com os “dramalhões” do período, havia elementos musicais na composição e no arranjo dessa gravação que se aproximavam de produções consideradas à época como mais *chics* ou sofisticadas. Nota-se isso de início na escolha da formação que conduzirá o acompanhamento da gravação, onde aparecem instrumentos como violino e acordeom, os quais remetiam à canção francesa. Seja nas introduções ou interlúdios, bem nas partes cantadas, notam-se delicadeza e suavidade na maneira de tocar dos instrumentistas. Cabe lembrar que o violino era o instrumento de Fafá Lemos, músico atuante no cenário da “elegante” zona sul carioca e que, juntamente com o Chiquinho do Acordeon e o violonista Garoto, formavam o Trio Surdina. Embora não tenham sido localizadas informações precisas, não é impossível que sejam os músicos desse conjunto que estejam acompanhando Linda Batista nessa gravação.

Composicionalmente notam-se também certos recursos melódicos pouco usuais na canção popular de massa do período e que, por esse motivo, operavam como uma espécie de sinal distintivo em relação a esse repertório. Desde seus primeiros compassos, verifica-se a presença de pequenos cromatismos, seja como bordaduras ou notas de passagens e até como

nota constitutiva dos acordes – como se nota no décimo quinto compasso do Ex. 1, onde aparece o acorde bVII7, que funciona como um substituto da subdominante menor, acrescentando o cromatismo de Fá sustenido. No terceiro compasso, com a harmonia apresentando o acorde de tônica, percebe-se que a linha melódica repousa na dissonância de sétima maior que não é resolvida ascendentemente para a tônica. Assim, por mais que o texto de “Trapo de gente” se remeta ao melodrama “atrasado”, sua composição é portadora de aspectos vistos como “modernos”.



The musical score is in G major (one sharp) and 2/4 time. It consists of four staves of music. Chord symbols are written above the notes. Several notes are circled in red to highlight specific harmonic features:

- Staff 1: Measures 1-5. Chords: Bm7, E7sus4, E7(b9), AM7, AM7/C#, C°. Circled notes: F#4 in measure 1 and G#4 in measure 5.
- Staff 2: Measures 6-10. Chords: Bm7, E7, E/D, C#m7(b5), F#7(b13), Bm7. Circled notes: F#4 in measure 10.
- Staff 3: Measures 11-13. Chords: G#7/B#, AM7/C#, F#7(13), F#7(b13). Circled notes: F#4 in measure 12 and G#4 in measure 13.
- Staff 4: Measures 14-15. Chords: Bm7, G7, AM7A#, Bm7, E7(#5). Circled notes: F#4 in measure 14.

Lyrics: A-con-te - ccu jus-la-men-le/o que mais cu te - mi - a A-pe-sar do tra-  
 ba - lho que me deu su - a e-du - ca - ção Fui bus - cá - la na tris-te mi -  
 sê - ria de um bar - ra - ção Pa-ra/as noi - tes bo - ê - mias de Co-pa-ca - ba -  
 - na Es-sc mun-do de so-nhos e fas-ci-na - ção Mas in-ca

Exemplo 1: Início de “Trapo de gente”, baseado em CHEDIK: 124-5.

### Considerações finais

Buscando entender a presença de uma canção como “Risque” na produção de Ary Barroso, os jornalistas Severiano e Melo comentam:

Foi talvez para mostrar que sabia fazer samba-de-fossa tão bem quanto os especialistas – e, de quebra, faturar em cima da moda do momento – que Ary Barroso compôs “Risque” (SEVERIANO; MELO, 1997: 298)

Não parece improvável que a escolha de Ary em compor uma canção com temática e tratamento melodramáticos tenha sido pautada por questões de ordem financeira, como sugerem os autores. Contudo, é importante atentar para um aspecto importante da música popular da década de 1950 e que auxiliam uma melhor compreensão dessa produção





do compositor. Trata-se do fato de que, embora nesse período comece a ser organizada uma crítica musical, definindo os critérios do que seriam a “boa” e a “má” música popular brasileira, tal distinção ainda não era rígida. Assim, mesmo grupos considerados “refinados” e de “bom gosto”, como o Trio Surdina, também faziam gravações de boleros e de outros gêneros latinos. Foi só a partir do final dessa década, com o advento da bossa nova, que a separação entre uma produção melodramática e outra mais “refinada” ganhou contornos mais definidos. Até então, “os quindins de iaiá” misturavam-se aos “trapos de gente” com maior facilidade.

## Referências

- ANTOLOGIA da Música Brasileira. *Revista da Música Popular*, Rio de Janeiro, n. 1, set. 1954, p. 27.
- BARROSO, Ary. Decadência. *Revista da Música Popular*, Rio de Janeiro, n. 9, set. 1955, p. 7.
- CALDAS, Lourdes. Musicaterapia. *Revista da Música Popular*, Rio de Janeiro, n. 9, p. 21, set. 1955.
- CAMPOS, Paulo Mendes. Ary Barroso define para o leitor seus gostos e suas ideias. *Revista da Música Popular*, Rio de Janeiro, n. 1, set. 1954, p. 8.
- CAYMMI, Dorival. ...E o samba?... *Flan*, Rio de Janeiro, n. 2, 15 a 25 abr. 1953. Caderno 2, p. 4. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DOCREADER/DocReader.aspx?bib=100331&PagFis=48>>. Acesso: 28 mar. 2014.
- CHEDIAK, Almir (org). *Songbook Ary Barroso*. Vol. 1. Rio de Janeiro, RJ: Lumiar, 1994.
- COLEÇÃO *Revista da Música Popular*. Rio de Janeiro: Funarte / Bem-Te-Vi Produções Literárias, 2006.
- CORDEIRO, Cruz. Folclore e música popular. *Revista da Música Popular*, n. 7, p. 6-8, 40, mai./jun. 1955.
- FEDERICO, Maria Elvira Bonavita. *História da comunicação*. Petrópolis: Vozes, 1982.
- FOI ela. Ary Barroso (compositor). Francisco Alves (intérprete, voz). RCA Victor, 1952. 78 rpm.
- FOLHA morta. Ary Barroso (compositor). Jamelão (intérprete, voz). Continental, 1956. 78 rpm.
- MARCELO, Carlos; RODRIGUES, Rosaldo. *O fole roncou: uma história do forró*. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.
- MEU vício é você. Adelino Moreira (compositor). Nelson Gonçalves (intérprete, voz).
- MORAES, Vinicius de. *Samba falado: crônicas musicais*. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2008.
- ORTIZ, Renato. *A moderna tradição brasileira*. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- RISQUE. Ary Barroso (compositor). Linda Batista (intérprete, voz). RCA Victor, 1953. 78 rpm.
- SEVERIANO, Jairo e MELLO, Zuza Homem de. *A canção no tempo: 85 anos de músicas brasileiras*, vol. 1: 1901-1957. São Paulo: Editora 34, 1997.
- TRAPO de gente. Ary Barroso (compositor). Linda Batista (intérprete, voz) RCA Victor, 1953. 78 rpm.



## Notas

---

<sup>1</sup> De acordo com Ortiz, no período de 1944 para 1950, o número de emissoras cresceu de 106 para 300 (ORTIZ, 2006: 40). O autor ainda informa que em 1958, mesmo com a chegada da televisão, o rádio concentrava 22% dos investimentos publicitários, ficando atrás apenas dos jornais, com 44% (ORTIZ, 2006: 48).

<sup>2</sup> Segundo Federico (1982, p. 68), a *Revista do Rádio* possuía tiragens semanais médias de 50 mil exemplares e a *Radiolândia*, de 60 mil.

<sup>3</sup> Cabe ressaltar que o termo “atonalismo” empregado na citação não pode ser compreendido como uma referência ao procedimento composicional elaborado pela chamada Segunda Escola de Viena, tendo Arnold Schoenberg como seu mentor. Na verdade, tratava-se apenas de uma maneira de desqualificar o *bebop*.

## O significante musical e seus significados

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Fábio Scucuglia*  
*Instituto de Artes da UNESP*

**Resumo:** Artigo sobre o processo de atribuição de significados a significantes musicais. Analisando textos de Barthes sobre semiologia e apoiando a aplicação à área musical nos trabalhos de Nattiez, Molino e Eco, realiza-se um debate sobre os processos referenciais envolvidos na apreciação da obra musical.

**Palavras-chave:** Semiologia Musical

### **The musical signifier and its meanings**

**Abstract:** Paper on the process of assigning meanings to musical signifiers. Analyzing texts on semiotics of Barthes and supporting the application for musical area in the works of Nattiez, Molino & Eco, there will be a debate about the reference processes involved in the assessment of the musical work.

**Keywords:** Musical Semiology.

### **1. Conceptualização em música**

Após as análises sobre os limites sociais da linguagem musical, caminharemos agora às comparações semiológicas acerca da oposição entre significado e significante. Conforme informado na introdução, e não por acaso, seguimos aqui o fluxo proposto por Barthes no ‘Elementos de Semiologia’ (2006), pois, se na semiologia o entrelaçamento dos objetos dificulta a separação dos mesmos, o caminho por ele apresentado parece ser o caminho mais natural a se seguir: após averiguar o caráter social da linguagem, seguir com o debate acerca da atribuição de significado ao signo linguístico, com origens na sua prática social. Antes, contudo, de realizarmos uma análise sob o ponto de vista semiológico, gostaríamos de abrir aqui um parêntese para introduzir algumas ideias de DeBellis (1995) a respeito do processo conceitual envolvido na percepção musical, assim como relacioná-los aos diferentes tipos de escuta propostos por Schaeffer e comentados no capítulo anterior. Para DeBellis existe uma oposição fundamental entre dois tipos de conceptualização: aquela voltada às estruturas musicais e exigente, portanto, de certo conhecimento acerca do funcionamento sistemático da

linguagem; e outra que atua em diferentes tipos de percepções, independentemente da capacidade do ouvinte em reconhecer traços músico-teóricos. Sobre isso ele escreve:

“Para experimentar música com compreensão musical o ouvinte deve perceber vários tipos de processos, estruturas e relações musicais. Mas perceber fraseados, cadências e progressões harmônicas, por exemplo, não requer que o ouvinte os conceitualize em termos musicais. [...] Mas existem diferentes graus de não-conceitualidade. Para tudo que foi dito, é possível que o que esteja sendo atribuído nesses casos seja, ou essencialmente envolva, alguma faculdade conceitual ou outra, contanto que os conceitos sejam *diferentes* daqueles músico-teóricos empregados na atribuição. Tais relatos psicológicos podem, em outras palavras, atribuir crenças perceptuais, envolvendo conceitos perceptuais, contanto que tais conceitos sejam distintos daqueles músico-teóricos expressos através dos termos teóricos relevantes.” (DEBELLIS, 1995, p.6-7 – tradução nossa, grifos do original)

Na frase citada, DeBellis expõe bem a possibilidade de experimentação musical sem que se compreenda os pormenores teóricos da música. Nesse ponto, segundo ele, deveríamos atribuir duas expressões primárias ao ato da escuta: *conceptual* e *non-conceptual* (no original em inglês), onde, respectivamente, uma é voltada à compreensão do funcionamento do sistema linguístico e a outra à percepção e vinculação de significados externos. Essa primeira abordagem pode ser útil para explicitarmos as dificuldades de se atribuir significados a significantes musicais pois, após concluirmos o papel ativo do ouvinte na formatação da mensagem musical, essa atribuição pode sofrer incontáveis influências.

Para aprofundar o problema, devemos nos atentar para o fato de que, na linguagem falada (origem da oposição significante/significado) o significante, muitas vezes, se refira a um objeto concreto, real. Em música, no entanto, apesar de muitas vezes se associar elementos musicais a referentes externos, inexistente uma atribuição direta e universal e os significantes, muitas vezes, remetem a sensações abstratas, onde várias palavras podem ser atribuídas a uma mesma passagem musical. Aqui abrimos um parêntese, pois não podemos deixar de considerar que a própria linguagem falada possui palavras cuja atribuição não seja direta. Como poderíamos, por exemplo, atribuir um significado preciso sobre o significante ‘deus’? Questões culturais, referenciais e psicológicas interagem na conceptualização de algo complexo, de difícil tradução. Até mesmo palavras que designam sentimentos e sensações, como ‘angústia’, ‘remorso’, ‘amor’, todas essas também possuem significante ao qual a atribuição de significados seja complexa. Interessante percebermos, com isso, que esses mesmos significantes são utilizados como significado em música, podendo-se atribuir, por exemplo, palavras como ‘angustiado’ e ‘alegre’ para descrever uma frase musical. Porém, o próprio Nattiez (s.d.) explora esse aspecto semântico ao comparar os efeitos de ‘Tristão e Isolda’ de Wagner e ‘Pequena Serenata Noturna’ de Mozart: segundo ele, “é claro que os

adjetivos não de variar de ouvinte para ouvinte, mas é possível, com base em pesquisas bem rigorosas, determinar estatisticamente a significação de um fragmento musical.” Isso porque “cada qual reage a uma obra segundo às suas idiossincrasias pessoais, à sua experiência anterior, memórias, mas a música conota estas reações de maneira relativamente homogênea.” (NATTIEZ, s.d., p.29). O próprio Barthes (2006) aborda tal perspectiva:

“[...] interrogaremos, por exemplo, indivíduos acerca da significação que atribuem a um trecho de música, submetendo-lhes uma lista de significados verbalizados (*angustiado, tempestuoso, sombrio, atormentado* etc.); quando, na realidade, todos esses signos verbais formam um só significado musical, que deveríamos designar por um número único apenas, o qual não implicaria nenhum recorte verbal ou conversão metafórica.” (BARTHES, 2006, p.49 – grifos do original)

Aprofundando esse aspecto, Merleau-Ponty (2006) considera o sentido do signo musical atrelado a certo empirismo e, ao fazer isso, estabelece a auto referência sugerida pelas funções poética e metalinguística na abordagem de Jakobson (2008).

“Na música, [...] nenhum vocabulário é pressuposto, o sentido parece ligado a presença empírica dos sons, e é por isso que a música nos parece muda. Mas na realidade, [...] a clareza da linguagem se estabelece sobre um fundo obscuro, e, se levamos a investigação suficientemente longe, veremos finalmente que a própria linguagem só diz a si mesma e que seu sentido não é separável dela.” (MERLEAU-PONTY, 2006, p.256 – grifos do original)

Considerando os dois pensamentos expostos, de Barthes e Merleau-Ponty, podemos perceber a confirmação da suspeita: somente no circuito da fala é que a música fecha seu sentido, mais especificamente no final do circuito, na figura do receptor. O circuito, descrevemos abaixo:

- O compositor como emissor inicial da cadeia, trabalhando muitas das vezes sob esquemas rígidos de certo sistema composicional na produção de um código escrito que simbolize um som imaginado;
- O intérprete como receptor desse código escrito e realizador de sua leitura, muitas vezes inconsciente dos processos composicionais envolvidos e incorporando suas próprias referências externas;
- O intérprete como emissor secundário da fala musical, a produção do som imaginado pelo compositor;

- O ouvinte como receptor final do som e realizador das associações que darão a significação final da música. Associações essas que, conforme demonstrado por DeBellis (1995), podem ou não se relacionar com o conhecimento do sistema original utilizado pelo compositor.

Menezes aprofunda essa reflexão ao expandir a concepção de referencialidade, uma vez que ela pode atuar tanto no caráter diacrônico, em se percebendo referência a um objeto similar da forma predecessora da linguagem, quanto no caráter sincrônico, em última estância remetendo ao trabalho da memória dentro da própria execução. Essa rede de referências se torna a propulsora da significação musical. Sobre isso, Menezes escreve:

“Não ha material musical que não estabeleça referencias e não se remeta a seus estados anteriores. Em seu rebento inaugural, irrompe o Novo na obra, imbui-se de referencialidade associada a materiais passados, dos quais se nutre em sua constituição. E em suas interações no decurso da obra, torna-se ele mesmo autoreferencial.” (MENEZES, 2013, p.18)

Para aprofundar esse debate sobre a referencialidade do signo musical, prosseguiremos às reflexões sobre o caráter ‘icônico’, ‘indicial’ e ‘simbólico’ do signo linguístico.

## **2. Ícone, índice e símbolo musicais**

Para esboçarmos o processo de significação musical devemos nos atentar para o caráter referencial de seu signo. Peirce (2008, pp.63-76) distingue o signo linguístico através da relação que o mesmo possui com o objeto representado, podendo, essa relação, ser identificada de forma simplificada como a seguir:

- Ícone: por semelhança;
- Índice: pela materialidade do contato;
- Símbolo: por convenção social.

Embora tais distinções possuam desdobramentos significativos na teoria semiótica de Peirce, para a presente exploração basta-nos essa introdução. Isso porque nos deteremos sobre

concepções objetivas do signo musical (seja ele uma ideia abstrata, conceito representado ou fato acústico), cujas qualidades compartilhadas entre os termos se configuram através das características de tais relações, de forma que um índice, por exemplo, pode possuir um ícone como parte constituinte. Molino (s.d) defende que o signo musical pode ser analisado sob essas três perspectivas e considerado tanto como um ícone, na imitação musical de um fenômeno sonoro ou de um estado de espírito; um índice, na qualidade do som como resultado de uma ação; como um símbolo, como representante de uma formatação convencional. Ele escreve:

“Os fenômenos sonoros produzidos pela música são ao mesmo tempo ícones: podem parecer-se com os ruídos do mundo e evoca-los, podem ser imagens dos nossos sentimentos – como tais os considerou umas longa tradição que não se pode dizer nula ou inexistente; indícios: consoante os casos, podem ser causa ou consequência ou simples concomitâncias de outros fenômenos que servem para evocar; símbolos: entidades definidas e conservadas por uma tradição social e um consenso que lhes dá o direito de existir.” (MOLINO, s.d., p.129)

Por esse motivo, Molino diz que “em vez de nos interrogarmos sobre a questão de saber se, em primeiro lugar, os signos – ou as unidades – musicais são indícios, ícones ou símbolos, mais vales descrever as propriedades que manifestam nos conjuntos em que se integram.” (MOLINO, s.d., p.137). Dessa forma, seguiremos a reflexão sobre as propriedades do signo musical, em seu caráter acústico (o som como signo dotado de significado e expresso como significante).

Podemos perceber uma relação entre o caráter icônico do signo musical e a função referencial exposta por Jakobson (2008), pois, enquanto ícone, o signo estabelece referência a um fato externo o qual evoca pela similaridade. Cabe aqui os inúmeros exemplos de passagens musicais que evocam tempestades, o mar, o campo em melodias pastorais, os sons da floresta, a neve, etc., incluindo algumas sensações onde o significado é atribuído a uma sensação. Em todos esses casos, existe uma dupla articulação: ainda que a função referencial se estabeleça, ela só é possível através da atribuição simbólica da palavra. Por esse motivo, a música possui, como a linguagem falada, um caráter simbólico proeminente, do qual a escrita é uma ferramenta importante.

## 2.1 Sobre o caráter simbólico da música

Para compreendermos o caráter simbólico da música não podemos nos esquecer de considerar o sentido musical sob uma perspectiva referencial. Isso porque o processo de comunicação entre compositor/intérprete/ouvinte trabalha com uma rede de referências compartilhadas. O intérprete só consegue executar uma partitura se tiver uma rede de referências comum ao compositor e ao ouvinte, embora muitas vezes a ausência de referências comuns não impede o circuito de ocorrer. Mesmo que o ouvinte não compreenda os pormenores do sistema criado pelo compositor ele pode apreciar a obra sob o ponto de vista estético (do qual falaremos mais adiante). O mesmo vale para o intérprete, mas aqui o código escrito oferece uma ferramenta que demanda uma rede de referências completamente diferentes. Mesmo que seja necessária a adição de bulas para interpretação, o compositor deve utilizar um código estabelecido, cuja maleabilidade obedece as idiossincrasias da oposição sincrônico/diacrônico abordadas anteriormente. Em ambos os casos está envolvida uma transcrição simbólica compartilhada e indissociável das questões culturais envolvidas. Sobre as inúmeras possibilidades de significados que podemos atribuir a determinado signo musical se estabelece o sentido musical. Podemos, portanto, dividir o processo de significação em duas partes distintas, com signos distintos, conforme mostra o quadro abaixo:

EMISSOR	MENSAGEM	RECEPTOR EMISSOR	MENSAGEM	RECEPTOR
<b>COMPOSITOR</b>	So  SIGNO  Se	<b>INTÉRPRETE</b>	So  SIGNO  Se	<b>OUVINTE</b>
	<i>código simbólico escrito</i>		<i>código simbólico sonoro</i>	

Leg.: So = Significado / Se = Significante

Quadro 2.1

Analisando o quadro acima, podemos perceber os processos simbólicos envolvidos e os códigos compartilhados. Já vimos como o processo de significação do receptor trabalha com tipos diferentes de conceptualizações, onde o ouvinte pode não conhecer os pormenores da composição e, mesmo assim, aproveita-la. Além disso, Marleau-Ponty (2006) atenta para um outro fator importante a esse respeito:



“A significação musical da sonata é inseparável dos sons que a conduzem: antes que a tenhamos ouvido, nenhuma análise permite-nos adivinha-la; uma vez terminada a execução, só poderemos, em nossas análises intelectuais da música, reportar-nos ao momento da experiência; durante a execução, os sons não são apenas os ‘signos’ da sonata, mas ela está ali através deles, ela irrompe neles.” (MARLEAU-PONTY, 2006, p.248 – grifos do original).

Aqui, Marleau-Ponty explora o aspecto circunstancial do código sonoro da segunda mensagem: ele só existe durante a experiência e sua representação gráfico-simbólica se configura na primeira mensagem, essa sim material. Podemos de imediato fazer conexões ao papel desempenhado pela gravação e produção musical que, como vimos, participam do processo da linguagem musical, uma vez que representam uma certa materialização do som.

O processo social no qual nasce o tonalismo envolve uma série de influências mútuas, onde a análise consiste em recortes na rede de referências citada anteriormente. No entanto, existe a possibilidade de postulação de contornos gerais, atributos da prática musical em desenvolvimento, os quais permitem abstrações e atribuições de caráter teórico. Nesse sentido, é possível dizer que a significação musical expressa as leis de funcionamento do sistema tonal e que tais leis emergem da teorização das relações envolvidas. A organização dos sons em escalas e a hierarquização de tais sons pode expressar seu significado através de suas relações, não significando nada além delas. É sob essa perspectiva que retornamos a DeBellis e as diferentes formas de conceptualizar a informação musical:

“Música, no mais, goza de um vocabulário de descrições técnicas com precisão e força expressiva inigualável em outras artes. Admite-se geralmente que a linguagem da análise permite uma delimitação rica e detalhada da estrutura de uma obra musical. Tais descrições recorrem a teorias complexas e elaboradas de estrutura musical, como as teorias da música tonal de Schenker.” (DEBELLIS, 1995, p.132-133 – tradução nossa).

A figura de Schenker é citada por DeBellis na medida em que apresenta uma opção para a significação musical: essa se basearia nas relações das possibilidades tonais as quais, embora muito ricas, se formatariam em torno de três funções principais, atreladas aos processos de distanciamento e atração harmônica. Esse modelo de signo musical encontra fortes laços no estruturalismo analítico, onde forma e conteúdo da obra musical se referem mutuamente. A unidade da linguagem musical, o som bruto, encontra no sistema tonal um modelo de equivalências e oposições que permite sua articulação: é justamente através das analogias que as tonalidades se mostram compatíveis e pode-se estabelecer graus de comunicação. Essa conceptualização teórica fornece a base daquilo que DeBellis chama de

escuta conceptual, a qual se determina através da identificação das estruturas do sistema de origem.

Mesmo sobre esse aspecto da linguagem musical, o caráter simbólico do signo adquire proeminência, pois a possibilidade de um acorde ou escala significar sua função no sistema (tônica ou dominante no sistema tonal, por exemplo) indica a necessidade de um código estabelecido por convenção que permita descreve-los como diferentes. Por esse motivo, a superação do modelo tonal se mostrou, no início dos século XX, uma tarefa complicada, onde a construção de uma rede de referencias nova a cada obra exigia uma escuta atenta para o nível sistemático da linguagem (fato que abordaremos no terceiro capítulo). Eco (s.d.) explora essa proposição de se trabalhar com os sistemas de expectativas da formação tradicional ao citar a desconfiança de Levi-Strauss frente ao serialismo:

“Na realidade, a sua critica do serialismo esta ligada a critica da pintura abstrata que já esboçara nos *Entretiens* e reflete, sem duvida, a desconfiança de Levi-Strauss relativamente as formas de arte que se propõem por em questão os sistemas de expectativa e os sistemas de formação tradicionais, apoiados em elementos que a cultura ocidental moderna considera, desde o fim da Idade Media aos nossos dias, como arquétipos de fatos ‘naturais’”. (ECO, s.d., p.43 – grifos do original).

Abandonando a ideia de naturalidade do sistema tonal, o serialismo representa a constatação de um eixo importante da linguagem, o qual o tonalismo havia estabelecido fixo. Eixo que passa a fornecer ao signo musical um novo grau de significação: a reflexão sobre o sistema modelo. Boulez considera esse aspecto da música serial uma reviravolta no processo mental:

“Pode-se constatar a importância dessa reviravolta no processo mental, a partir do qual um certo numero de noções globais, em particular a de forma, devia ser inteiramente repensado: não poderia mais haver nenhum esquema preexistente a obra, porque esta provocaria, inexoravelmente, uma distorção entre o manuseio dos elementos primários da linguagem e a organização superior que devia controla-los e dar-lhes significação. Era, absoluta e necessariamente, preciso que cada obra criasse sua forma a partir das possibilidades virtuais de sua morfologia, que ela tivesse uma unidade em todos os níveis da linguagem.” (BOULEZ in NATTIEZ, 2005, p.259)

Essa distorção entre os elementos primários e sua organização, apontada por Boulez, reflete a perda imposta pela busca da música serial, onde podemos perceber construções musicais realizadas sobre símbolos incapazes de fazer referencia a um modelo comum. Passa-se, assim, a buscar através desses mesmos símbolos a reconstituição de seus materiais significados, cuja unidade deveria ultrapassar todos seus níveis. Segundo Eco (s.d.),

“o fim primeiro do pensamento serial é fazer evolucionar historicamente os códigos e descobrir novos códigos, e não retroceder progressivamente até o código original (a Estrutura)”. (ECO, s.d., p.48). Isso significa o abandono da ideia de existência de um modelo natural universal a ser descoberto. Ele ainda completa: “o pensamento serial visa, pois, produzir história, e não descobrir, para além da história, os fundamentos intemporais de todas as comunicações possíveis” (ECO, s.d, p.48).

Conforme visto anteriormente, compreender o impacto herdado pela experiência eletroacústica significa analisá-la sob perspectivas plurais. É inegável a herança histórica serial da *Elektronische Musik*, onde a prática já pode ser considerada como o modelo: o nascimento da música eletrônica na Alemanha representa, nesse sentido, a confirmação do serialismo, onde o signo passa a carregar essa nova carga simbólica do material musical. Adorno (2002) descreve essa capacidade do signo musical em assimilar simbolicamente a carga histórica envolvida:

“A admissão de uma tendência histórica dos meios musicais contradiz a concepção tradicional do material da música. Este se define fisicamente, em todo caso, segundo critérios de psicologia musical, como conceito essencial de todas as sonoridades de que dispõe o compositor. Mas o material de composição difere destas do mesmo modo que a linguagem falada difere dos sons de que dispõe. Esse material é reduzido ou ampliado no curso da história e todos os seus rasgos característicos são resultado do processo histórico. [...] No momento em que já não se pode reconhecer a expressão histórica de determinado acorde, este exige obrigatoriamente que tudo que o circunda leve em conta a carga histórica implicada e que se desenvolveu numa parte sua.” (ADORNO, 2002, p.35)

Independente da simbologia envolvida, podemos presumir os aspectos relacionados a diferentes concepções, “[...] uma em que um recurso é estrutural em virtude do seu papel como um objeto de percepção ou cognição, outra pela qual o recurso é estrutural em virtude de ter certo tipo de eficácia causal.” (DEBELLIS, 1995, pp.132-133 – tradução nossa). Por esse motivo os aspectos simbólicos do signo musical, sejam eles de cunho referencial em relação a cenas (como no caso da ópera), a eventos naturais, a sensações individuais, ou ainda de cunho teórico, onde a referencialidade cede lugar a metalinguagem, todos esses aspectos determinam as estratégias envolvidas na percepção da linguagem.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. Schoenberg e o Progresso. In.: *Filosofia da Nova Musica*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2002.
- BARTHES, Roland. *Elementos de Semiologia*. 18ª edição. Trad.: Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 2006.
- \_\_\_\_\_. *O Grau Zero da Escrita*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- DEBELLIS, Mark. *Music and Conceptualization*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.
- ECO, Humberto. Pensamento Estrutural e Pensamento Serial. In.: *Semiologia da Musica*. Org.: Maria Alzira Seixo. Lisboa: Vega, [s.d].
- JAKOBSON, Roman. *Linguística e Comunicação*. São Paulo: Cultrix, 2008.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da Percepção*. 3ª ed. Sao Paulo: Martins Fontes, 2006.
- \_\_\_\_\_. *Matemática dos Afetos*. São Paulo: Edusp / Fapesp, 2013.
- MOLINO, Jean. Fato Musical e Semiologia da Música. In.: *Semiologia da Musica*. Org.: Maria Alzira Seixo. Lisboa: Vega, [s.d].
- NATTIEZ, Jean-Jacques. *O Combate entre Cronos e Orfeu: Ensaio de semiologia musical aplicada*. São Paulo: Via Lettera Editora e Livraria, 2005.
- PEIRCE, Charles S. *Semiótica*. São Paulo: Perspectiva, 2008.



## Música e escrita: processos de oralidade e letramento nas cordas dedilhadas

### MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Gisela Gomes Pupo Nogueira  
IA-UNESP – ggnogueira@uol.com.br

**Resumo:** O sistema de escrita para instrumentos de cordas dedilhadas incorpora elementos iconográficos presentes em tablaturas e alfabeto musical ou cifras, tanto historicamente em fontes primárias, quanto em publicações de periódicos e outros meios utilizados para o aprendizado instrumental nos dias atuais.

O artigo trata da mediação de conceitos linguísticos textuais para a compreensão das várias formas de letramento nas cordas dedilhadas, bem como a utilização dos modos oral e escrito nos processos de aprendizagem.

**Palavras-chave:** Tablaturas. Letramento. Viola de Arame. Violão.

#### **Music and Writing: Processes of Orality and Literacy in Plucked Strings Instruments**

**Abstract:** The writing system for plucked strings instruments incorporates iconographic elements on the *tablature* notation and on the *musical alphabet*, both historically on primary sources, as well as on publications of journals and other media used to instrumental learning nowadays.

The article deals with the mediation of textual linguistic concepts for the comprehension of the various forms of literacy in the process of learning those instruments, and the use of oral and written modes in those processes.

**Keywords:** Tablatures. Literacy. Wire Strung Baroque Guitar. Classical Guitar.

### **1. Apresentação**

À margem das Instituições formais, a viola permeia universos os mais distantes e participa do cotidiano cultural de comunidades em quase todo o território brasileiro. A história desse instrumento contrapõe, em um só momento, passado e presente em uma trajetória dinâmica de construção, memória e reconstrução, de modo a identificar, preservar e mesclar elementos e valores que, cada vez mais, se hibridizam.

Foi definida pelo etnólogo português Ernesto Veiga de Oliveira<sup>1</sup>, como cordofone de mão (com braço e cravelhal), da família das *guitarras* (as medievais *mourisca* ou *sarracena* e *latina*) ou *vihuelas* (*violas*).

As denominações se confundem e se ampliam assumindo particularidades regionais e provocando novas subclassificações organológicas.

Segundo OLIVEIRA (1966), as *guitarras* eram menores do que as *vihuelas* no que tange ao tamanho e ao número de ordens de cordas (normalmente 4 ordens, enquanto que nas *vihuelas*, 6 ordens) e podiam ser tocadas em ponteados, mas comumente em rasgado (ou rasgueado). Instrumentos populares eram encordados com metal, característica jamais descrita nas

*vihuelas*. Estas eram instrumentos de côrte que, por sua vez, tiveram uma produção impressa reduzida à obra de cerca de 10 compositores no período de 1535 (Luiz da Milano) a 1576 (Esteban Daza) e são muito valorizadas nos textos de história da música.

De outro lado, uma corruptela do etno *vihuela* foi utilizada por Antonio de Santa Cruz em sua publicação de 1633: *biguela hordinaria* – referência à inserção social do instrumento (comum/popular) designando o mesmo instrumento (*guitarra*) então com 5 ordens de cordas duplas. Já em Portugal, esse instrumento era comumente denominado *viola* e assim a conhecemos.

O termo *viola de arame* é encontrado em colônias portuguesas, particularmente nas Ilhas da Madeira e de São Miguel. Cesar das Neves (1893) descreve:

A viola d'arame (viola chuleira com cordas de arame d'aço) é o instrumento genérico, não só em todo o país, mas em qualquer parte onde exista uma colônia portuguesa. [...] Nas festas campestres do Minho [...], a orquestra que acompanha os cantadores e as cantadeiras é mais numerosa, compondo-se aproximadamente da forma seguinte: violas d'arame, violões, bandolins, cavaquinhos, rabecas, flautas [...]. No Algarve a viola e a guitarra prestam seus acompanhamentos mais vulgares a variadíssimas canções e a danças extravagantes. Nas ilhas é a viola o instrumento mais generalizado entre o povo. (vol. 2; p.XIV-XV)

Anterior à publicação de Neves, Manuel da Paixão Ribeiro dedica o método intitulado *Nova Arte de Viola* ao instrumento (publicado pela Universidade de Coimbra em 1789). A iconografia descreve o instrumento com as características portuguesas da *viola toeira* popular naquela região.

A compreensão dos processos de comunicação através dos meios de ocorrência nas práticas sociais possibilita o conhecimento de aspectos linguísticos ainda suscetíveis de investigação no que tange à música. Mitos de supremacia da escrita (esta tratada como parte dos processos de letramento) sobre a oralidade nos aspectos cognitivo e social devem ser superados em favor de um estudo sobre a interação histórico-social desses meios.

Tal estudo foi inspirado pela publicação de Marchuschi (2010)<sup>2</sup>, que analisa e fundamenta tais práticas e os contextos sociais em que ocorrem na linguagem verbal. A possibilidade de aproximação com os fenômenos musicais traz à área de conhecimento novos recursos que permitirão uma compreensão ainda maior das várias manifestações de escrita encontradas no universo dos instrumentos da família das cordas dedilhadas.

Dos processos de letramento, a institucionalização do ensino foi historicamente considerada como forma de ascensão social para os músicos plebeus que buscavam, nas colônias, sua inserção na Igreja, única provedora de uma sólida educação musical para a classe social menos abastada, configurando o cenário musical brasileiro documentado até o século XVIII

como universo “exclusivo de padres e aristocratas” retratado em livros de história da música. No século XIX, houve grande transformação promovida pela ascensão da burguesia com a consequente “importação” de professores de música para o Brasil e a institucionalização do ensino laico através da fundação da Sociedade Beneficente Musical no Rio de Janeiro, criada pelo maestro carioca Francisco Manuel da Silva em 1833. Muito distante das práticas populares e com finalidades bastante diversas, buscava-se o ensino das práticas musicais da elite europeia que, então, desprezava o uso e difusão das cordas dedilhadas.

Essa família de Instrumentos Musicais só encontrou suporte do Ensino Institucionalizado a partir de meados do século XX no Brasil, com a inserção do ensino do Violão no Conservatório Dramático e Musical de São Paulo.

Em paralelo, violas e violões são instrumentos de imensa popularidade ao lado de rabecas, flautas e instrumentos de percussão em todo o território brasileiro. As práticas sociais incorporam processos de oralidade e letramento diversos daquele pretendido na educação formal de música e ainda não incorporados por ela, salvo em estudos histórico-musicológicos sobre “formas de escrita na música antiga”<sup>3</sup>. Dentre elas, citamos aquela ainda presente nas práticas musicais, encontradas em meios impressos e digitais, conhecida com *cifras de violão* ou *de viola*, ou ainda, *tablaturas*.

Amplamente difundidas desde as origens desses instrumentos, tais formas de escrita provavelmente nunca desapareceram, mas foram excluídas tanto do ensino formal quanto das publicações de música do séc. XIX em Portugal e no Brasil. Constituem-se em importante forma de letramento não formal e documentam grande parte das práticas sociais com a presença de instrumentos de cordas dedilhadas.

Os registros históricos excluídos do atual ensino formal de música a que este texto se refere são aqueles escritos em Tablaturas, Alfabeto Musical e Tablaturas Mistas, que continuam presentes nas práticas sociais de hoje e seus meios. É através deles que podemos compreender a interação entre Música e Escrita / Oralidade e Letramento nas práticas populares das violas brasileiras com vistas ao estudo das representações sociais e respectivos contextos culturais.

Assim como a fala é adquirida de modo natural, informal e seu uso é uma forma de inserção cultural e de socialização (MARCUSCHI, 2010, p.18), a assimilação das práticas musicais através da tradição oral é a maneira mais natural de aprendizado e exerce a mesma função de socialização, tornando-se bem cultural e cumprindo as tarefas de preservação e memória.

Ao citar Street (1995), Marcuschi alerta para que se tenha cuidado diante “da tendência à *escolarização do letramento*, que sofre de um mal crônico ao supor que só existe **um** letramento”.

A música apresentou tal tendência no Brasil, ao supor, não apenas, que o letramento é o equivalente à aquisição da escrita convencional e que as práticas musicais cultas deveriam seguir paradigmas das escolas europeias e norte-americanas, como também desprezou outras formas de letramento que sempre ocorreram à margem da formalidade. Uma análise das publicações para cordas dedilhadas demonstra uma supremacia da escrita não convencional para cordas dedilhadas nos séculos XVI e XVII, algumas tentativas de incorporação da escrita musical convencional em publicações esporádicas para cordas dedilhadas no século XVIII e, por fim, o total desaparecimento da escrita não convencional a partir do século XIX. Essa tendência se deu a par da decadência no uso das cordas dedilhadas pelas elites burguesas em favor de outros instrumentos, assim permanecendo até meados do século XX.

## 2. Aproximações à Música dos Conceitos em Marchuschi (2010)

O autor define:

- *oralidade* como “prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora”;
- o *letramento* “envolve as mais diversas práticas da escrita (nas suas variadas formas) na sociedade [...]” e se manifesta em diferentes níveis de apropriação;
- a *fala* “seria uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral [...]. Caracteriza-se pelo uso da língua na sua forma de sons sistematicamente articulados e significativos, bem como os aspectos prosódicos, envolvendo, ainda, uma série de recursos expressivos de outra ordem, tal como a gestualidade, os movimentos do corpo e a mímica”;
- a *escrita* “seria um modo de produção textual-discursiva para fins comunicativos com certas especificidades materiais e se caracterizaria por sua constituição gráfica [...]. Pode manifestar-se, do ponto de vista de sua tecnologia, por unidades alfabéticas (escrita alfabética), ideogramas (escrita ideográfica) ou unidades iconográficas [...].

À semelhança do conceito de *fala* ora apresentado, podemos definir a *música* como uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos. Caracteriza-se pelo uso de sons sistematicamente articulados e significativos<sup>4</sup>, bem como os aspectos prosódicos, envolvendo, ainda uma série de recursos expressivos de outra ordem. Tal aplicabilidade se encontra, de igual maneira, no conceito de *escrita musical*, podendo-se, por analogia, substituir o conceito de *unidades alfabéticas* por *escrita convencional* e *unidades iconográficas* por *tablaturas*, *alfabetos* ou *cifras* e, até mesmo, outras convenções gráficas da música contemporânea.

Essa aproximação de conceitos nos leva a uma maior compreensão dos fenômenos de letramento encontrados nas práticas musicais e sociais dos inúmeros meios em que ocorrem.



Quanto mais distante do ensino formal, a *escrita* tende à utilização de códigos *iconográficos*, mesclando sistemas temporais *simbólicos* com a completa ausência destes, já que dependem de maior dedicação ao seu aprendizado. Apesar de encontrarmos paralelos históricos em fontes primárias, a maioria das publicações dos séculos XVI ao XVIII contemplava “métodos de aprendizado” suficientes para a leitura das tablaturas que incorporavam códigos temporais. A utilização de códigos *simbólicos temporais* remete a convenções pré-estabelecidas, tornando sua universalidade um contexto de letramento específico. Daí seu desaparecimento nos séculos XIX e XX em parte das publicações que tenham cunho exclusivamente comercial, além daqueles utilizados tão somente como referências mnemônicas à obra que se pretende tocar. O conhecimento prévio daquela obra torna-se imprescindível para que o processo de leitura contemple semelhança com o objeto final pretendido. O século XX forneceu inúmeros exemplos dessas *tablaturas* através da publicação de periódicos vendidos em bancas de jornal e que ainda podem ser encontrados em meios impressos ou digitais em páginas de aprendizado instrumental na Internet.

### 3. Considerações finais

O aprendizado de instrumentos musicais de cordas dedilhadas ocorre informalmente tanto na oralidade quanto no letramento, permitindo a aquisição de conhecimentos e habilidades que se fundem com as práticas sociais onde são inseridos. Os grandes Mestres Violeiros, que emprestaram suas memórias e habilidades às pesquisas antropológicas e etnomusicológicas, constituem a principal fonte de transmissão e aprendizado exclusivamente oral, onde a prática se dá no âmbito da repetição de movimentos e qualquer fundamentação teórica se torna desnecessária.

Já no ensino musical formal, o conteúdo é apreendido através do letramento que é ministrado concomitantemente. Torna-se mais complexo e assume potencial de *stress* quando a quantidade de conteúdos transmitidos supera a capacidade e a velocidade de desenvolvimento técnico do aprendiz. Há que se considerar que os aspectos icônicos das *tablaturas* para cordas dedilhadas facilitam o conhecimento e o entendimento das alturas no braço do instrumento, aspecto este complexo na escrita convencional.

Matéria de igual importância diz respeito à informalidade no uso das *tablaturas*, as quais desapareceram por completo das publicações para as guitarras clássica, romântica e moderna e, surpreendentemente, reaparecem em periódicos populares quase dois séculos mais tarde. A



informalidade assumiu o papel atribuído à tradição oral, preservando, de alguma forma não documentada, essa forma de letramento.

Muito temos a pesquisar sobre a matéria para que o ensino institucionalizado perceba a importância desses modos de letramento, investigue seus meios e contextos sócio-culturais e incorpore os elementos que venham a contribuir para uma interação maior entre seus agentes.

### **Referências:**

#### **- Livro**

MARCHUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

OLIVEIRA, E. V. *Instrumentos Musicais Populares Portugueses*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1966.

#### **- Artigo em Periódico**

MAMMI, L. *A notação gregoriana: gênese e significado*. São Paulo, USP: Revista Música; v.9 e 10, pp. 21-50, 1998- 1999.

NATTIEZ, J.J., Trad. BOMSKOV, S. Z. *Etnomusicologia e significações musicais*. Belo Horizonte: PER MUSI; n. 10, 102 p., jul - dez, 2004.

<sup>1</sup>Em *Instrumentos Musicais Populares Portugueses*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1966. p. 123-139.

<sup>2</sup>MARCHUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

<sup>3</sup> Lorenzo Mammi fornece uma apreciação de alguns sistemas de escrita musical na prática Gregoriana, através da semiótica e da analogia com a evolução do pensamento filosófico no artigo *A notação gregoriana: gênese e significado*. São Paulo, USP: Revista Música; v.9 e 10, pp. 21-50, 1998- 1999.

<sup>4</sup> Para além da função representativa do uso da retórica barroca, alguns autores dão luz ao debate sobre o significado musical mediado por outras áreas do conhecimento. O artigo apontado em nota de n.º.3 propõe a mediação da Filosofia. Nattiez (2004) utiliza a semântica musical apoiada por vertentes etnomusicológicas de pesquisa e trata das remissões intrínsecas e extrínsecas à música.

# Nova arte de viola: análise crítica de um tratado setecentista

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*José Jarbas Pinheiro Ruas Júnior*  
*Universidade Federal do Rio de Janeiro - josjarbas85@gmail.com*

**Resumo:** Amparados pela consulta a tratados musicais - práticos e teóricos - e a dicionários coevos produzidos na Península Ibérica, em datas anterior e posterior a publicação de Nova Arte de Viola (1789), esta pesquisa concentra-se no estudo analítico do conteúdo temático desenvolvido pelo autor de sua obra frente aos conceitos de *pensável* e *vivido* (Certeau, 1982). Nosso objetivo reside em apresentar uma possível “tradução” dos conceitos discutidos pelas regras do tratado, já que a obra não recebeu um estudo dessa natureza.

**Palavras-chave:** Viola. Tratado musical. Portugal. Século XVIII.

**Nova Arte de Viola: critical analysis of a seventeenth-century treaty.**

**Abstract:** Supported by the consultation to musical treaties - practical and theoretical - and also dictionaries produced in the Iberic Peninsula in prior and subsequent dates of Nova Arte de Viola has been published in 1789, this research concentrates itself in the analytical study of the content developed by the author of the masterpiece against the concept of what is thinkable and lived (Certeau, 1982). Our main goal resides in demonstrating a possible 'translation' of the contents discussed by the rules of the treaty, once this work never received this kind of specific study.

**Keywords:** Viola. Musical treaty. Portugal. 18th century.

## 1. Introdução

Dentro da bibliografia musicológica, o tratado de Manoel da Paixão Ribeiro (1789, Coimbra), Nova Arte de Viola, normalmente tem sido citado no âmbito da Organologia musical de instrumentos para remeter-se à viola natural da região de Coimbra ou para expor a repertório musical pertinente ao instrumento nesse período (OLIVEIRA, 1966; TABORDA, 2011; BUDASZ, 2001; NOGUEIRA, 2008). Apenas em Taborda e Nogueira encontramos descrições pontuais às regras em si, porém, não alcançam a totalidade da obra.

A consulta aos tratados musicais, com o intuito de propor interpretações historicamente informadas, requer, em boa parte, a compreensão de conceitos descritos por compositores e teóricos que pensavam as questões musicais de sua época, e que estão afastados há centenas de anos de nós. A inteligibilidade de termos e conceitos, na língua, é comandada pelo estado contemporâneo do vocabulário, reflexo do estado social de um determinado momento, o que nos acarreta dificuldades, pois “os homens não têm o hábito, a cada vez que mudam de costumes, de mudar de vocabulário” (BLOCH, 2011, p.59).

Para compreender nosso objeto de pesquisa, consultamos alguns autores que descreveram sociedades modernas europeias setecentistas que nos ajudassem a reviver elementos dessa *atmosfera mental*, e contextualizar o ambiente de circulação social e musical de Nova Arte de Viola, bem como os conceitos empregados em suas regras.

A interpretação das regras do tratado refletem os conceitos de pensável e vivido (CERTEAU, 1982), onde, o *pensável* se enquadra na necessidade de “elaborar modelos que permitam constituir e compreender” documentos (neste caso, o tratado) através de *intercâmbios pluridisciplinares* e, o *vivido* na possibilidade de “fazer reviver ou de ressuscitar um passado”, na tentativa de querer “restaurar um esquecimento e encontrar os homens através dos traços que eles deixaram”. Naturalmente, que tais interpretações passam por um “corte definitivo” com o intuito de apresentar um limite original (origem) na tentativa de reconstituição de realidades passadas, onde dificilmente será possível recompor sua totalidade.

## **2. O tratado - Capa**

*Nova Arte de Viola que ensina a tocalla com fundamento sem mestre* é o título da obra publicada por Manuel da Paixão Ribeiro. Pouco se sabe a cerca do autor até os dias de hoje. As informações citadas a respeito dele nas pesquisas musicológicas mencionam apenas o que ele próprio revelou sobre si mesmo. Ao longo dessa pesquisa procuramos buscar novas informações sobre o autor. Entretanto, não conseguimos encontrar nenhum documento que pudesse atualizar o quadro de informações a seu respeito.

Segundo podemos ler em Nova Arte, Paixão Ribeiro era professor licenciado de Gramática Latina e de ler e escrever, e contar na Cidade de Coimbra. O autor se considerava um curioso apaixonado pela arte de tocar a viola. Seu conhecimento musical se deu através das lições tidas com o padre, mestre de capela português José Maurício, da consulta ao dicionário de Rousseau e dos Elementos de Música de Rameau, fontes estas que lhe permitiram a composição do tratado.

A obra foi publicada pela Real Universidade de Coimbra em 1789 e conta com cinquenta e uma páginas em um único volume, dividido em duas partes, e acompanha oito estampas dobráveis contendo notação musical.

Diferente do que se pode notar nas dedicatórias de outros tratados coevos, Nova Arte está dedicada a uma parcela da sociedade portuguesa “*obra útil a toda qualidade de pessoas; e muito principalmente ás que seguem a vida litterária, e ainda ás Senhoras*”. No que podemos sugerir, a obra está endereçada à aristocracia e/ou a burguesia, já que a leitura (HOBSBAWN, 2010, p.30), a declamação e a musicalização de poemas constam como

atividades relacionadas aos pertencentes desses estratos sociais no Portugal setecentista (MORAES, 2003, p.87). Entretanto, não podemos descartar que os conceitos expostos no tratado de Paixão Ribeiro tenham circulado oralmente, entre outros meios sociais, em virtude das leituras públicas e coletivas em voz alta (BRIGGS; BURKE, 2006, p.72), algo comum neste período nos salões, e da transmissão oral/aural inerente ao instrumento, a viola.

Embora, Nova Arte não registre em suas páginas o valor a qual tenha sido comercializado originalmente, como se pode ler na contracapa do tratado do mestre de capela portuense Antônio da Silva Leite, obra comercializada a 1200 réis, Albuquerque (2006, p.71) informa que havia atenuantes relevantes para composição do preço da obra, como: a técnica de impressão empregada e a qualidade do papel, geralmente importado. As técnicas mais dispendiosas eram a xilogravura e a gravação à talha-doce. Nova Arte foi impresso em gravação à talha-doce por ser a técnica empregada pela oficina real da Universidade após a reforma instituída pelo Marquês de Pombal à instituição. Segundo Albuquerque, ao término do século XVIII, o preço médio de uma página de música impressa sob esta técnica custava aproximadamente 100 réis (2006, p.70).

Em um levantamento feito por Brito (1989) sobre a vida musical portuguesa do século XVIII, observa-se a relação de ganhos financeiros com base no salário anual do que um músico da Real Câmara recebia frente a outras profissões também pagas pelo Ministério das Finanças.

um instrumentista da Real Câmara recebia em média neste período 260\$450 réis de salário anual (cerca de 21\$704 réis por mês, ou 713 réis por dia). Por sua vez um trabalhador agrícola ganhava entre 80 e 160 réis por dia, um operário da construção civil entre 200 e 300 réis, e um mestre construtor 400 réis. Os músicos eram portanto relativamente bem pagos (SCHERPEREEL apud BRITO, 1989, p.157).

Caso Nova Arte tenha sido comercializado por um valor similar ao tratado de Antônio da Silva Leite, podemos crer, com base nestes cálculos, que um membro da aristocracia portuguesa ou da burguesia não consideraria deveras dispendioso adquirir um tratado musical por esse preço. Diferente disso, conforme podemos ler em “*Os músicos portugueses*” de Joaquim de Vasconcellos, no verbete referente à Paixão Ribeiro, o método estava disponível no *Catalogue d’une belle collection de musique* editado em Paris, no ano de 1869. O preço de comercialização da obra correspondia a 30fr, valor considerado absurdamente caro, fato que levou o autor do catálogo a justificar a quantia cobrada, explicando, assim, a raridade da obra: “*traité important et fort rare*”. Acreditamos que a obra tenha chegado à França em virtude da presença de refugiados e emigrados portugueses que passaram a residir no país após as invasões napoleônicas a Portugal. Fagerlande (2008)

registra que no período entre 1800-1850 mais de quinhentos e cinquenta títulos foram impressos em português na França dada as circunstâncias históricas. Dessa forma, havia um comércio já instituído para obras em português na França.

Antes de ser posta a venda legalmente no território português, uma obra precisava passar pelo crivo de uma mesa censória local. Na parte inferior da capa do tratado encontramos o registro de autorização dado pela *Real Mesa da Comissão Geral sobre o Exame e Censura dos Livros*<sup>i</sup>, o que nos confirmou mais uma vez tal informação.

### **3 O Conteúdo**

Nova Arte de Viola é um método de música, essencialmente prático, voltado para o ensino do instrumento “sem a provisão de um mestre”. O tratado está dividido em duas partes, uma denominada “*Das Regras externas e especulativas*”, que registra nove regras destinadas ao conhecimento do instrumento e de elementos da teoria musical selecionadas pelo autor como necessárias e importantes para o desenvolvimento musical do leitor. Já na segunda parte, denominada “*Das Regras internas, e practicas*”, vê-se a explicação da parte prática do instrumento e das regras abordadas no início do método.

Ao término da segunda parte, encontramos oito estampas dobráveis – figuras impressas – com o intuito de explicar melhor o conteúdo das regras de teoria abordadas na primeira parte. Nessas estampas, apresentam-se as posturas (forma dos acordes), a distribuição e localização das notas musicais ao longo do braço do instrumento, dois minuetos e duas modinhas por música (escritas em partitura com acompanhamento registrado em baixo contínuo sem cifra). Abaixo descrevemos, inicialmente, os temas abordados em cada parte.

Para compreender as lições propostas em *Nova Arte de Viola* pareceu-nos necessário analisar cada uma das regras com o intuito de propor uma “tradução” dos termos para o nosso tempo. Dentro da terminologia empregada por Paixão Ribeiro, alguns termos apresentam diferentes sentidos, à medida que vão sendo apresentados. A exemplo disso, podemos destacar a palavra “pontos”, empregada inicialmente com o sentido de nomear a divisão do braço da viola em casas; em um segundo momento, o mesmo termo apresenta-se relacionado à expressão “pontos naturais” e “pontos bemolados”, que significam acordes maiores e menores, respectivamente.

Para tanto, nos amparamos em dicionários e métodos contemporâneos<sup>ii</sup> em língua portuguesa e espanhola publicados anterior e posteriormente à Nova Arte. Nesses tratados, encontramos terminologias mais próximas ou evidentes para a compreensão de sentido que atribuímos nesta “tradução”. Com isso, estamos sugerindo algumas interpretações mediante a análise do discurso, da qual passamos a apresenta-las numa breve sinopse.

A Regra I, “Para pontear a viola”, o termo pontear, aqui, remete-se a divisão, em casas, do braço do instrumento, apontando as duas possibilidades de assim o fazer (por corda de tripa ou chapa de arame). Podemos ler também como escolher tais materiais para realizá-la. O autor sugere um processo impreciso para divisão do braço com base na distância dos dedos, onde as casas deveriam ter aproximadamente dois dedos de comprimento, outras mais, outras menos. Ao que se sabe, já existia à época a possibilidade de empregar o processo matemático (Leite, 1796; Varella, 1806) para realizar precisamente tal divisão.

A Regra II, “Do conhecimento das cordas”, orienta o leitor a como escolher e reconhecer as cordas *verdadeiras*, boas, das *falsas*, ruins. Os encordoamentos utilizados podem ser de tripa ou de arame. As cordas de tripa recebem maior atenção e orientação. Elas devem ser “cristalinas, iguais, bem torcidas, e cor de trigo”. Quanto às de metal, todas são consideradas boas para o uso. Nesta regra o autor também orienta seu leitor a como armazenar devidamente as cordas de tripa e de arame para que estas não se tornem, posteriormente, “falsas”, ou seja, ruins. O autor concentra-se prioritariamente na descrição *estética* das cordas, dessa forma, é possível considerar que o termo “falsas”, seja, também, para instruir o leitor sobre as eventuais *desafinações* que a corda poderia apresentar por não se enquadrar nos “bons” parâmetros (estéticos) descritos.

Na Regra III, “Do modo de encordoar”, é apresentada ao leitor os nomes das cinco ordens de cordas: *Primas*, *Segundas*, *Terceiras* (Toeiras), *Contras* (Requintas), e *Baxos* (Simeiras) bem como sua ordem de fixação no instrumento, que segue a mesma sugestão dada por Gaspar Sanz (1674): 1) *Terceiras* (Toeiras), 2) *Baxos* (Simeiras), 3) *Segundas*, 4) *Contras* (Requintas), 5) *Primas*; 6) encerrando ajunta-se aos *Baxos*, um bordão de prata e uma corda grossa, juntamente com as *Requintas*. O leitor deve atentar para as diferentes espessuras das cordas sugeridas, umas mais finas, outras mais grossas. A mesma distinção de espessura se aplica para as cordas de arame, porém seguindo o número e cor dos “carrinhos”.

A Regra IV, “Do modo de temperar ou afinar a viola”, explica a seus leitores a forma de afinar o instrumento após a fixação das cordas. O processo se dá por meio de equivalência sonora e não menciona, ainda, a altura em que cada corda deve atingir.

Na Regra V, “Do conhecimento dos Signos Naturais”, o autor apresenta os conceitos de teorias tidos por ele como “mais necessários da Música” para instruir seu leitor na prática musical.

A Regra VI, “Do modo de conhecer os Signos na viola”, define as alturas em que cada ordem de corda deverá alcançar no instrumento. A viola afina-se da seguinte maneira pelas suas cordas soltas: quinta corda, *Baxos* (Simeiras) – A (Lá); quarta corda, *Contras*



(Requintas) – D (Ré); terceira corda, *Terceiras* (Toeiras) – G (Sol); segunda corda, *Segundas* – B (Si); e primeira corda, *Primas* – E (Mi). É apresentado ao leitor a localização de cada nota musical, em sua respectiva casa e ordem de corda, perfazendo as 12 casas do instrumento em suas cinco ordens de corda.

Na Regra VII, “Que coisa seja espécie, e quantas tenha cada Signo”, é descrito o processo do que hoje podemos entender como formação de acorde “Espécie é uma consonância, que se ajunta ao baixo de cada Signo para ficar mais cheio, e mais forte”. O termo “espécie”, neste caso, pode ser compreendido como intervalo ou as vozes que formam o acorde. “Signo” refere-se às notas relacionadas ao alfabeto (cifra) e, durante a exposição da regra, possui o sentido do que entendemos atualmente como acordes.

A Regra VIII, “Tratado dos pontos naturais” e a Regra IX, “Tratado dos pontos bmolados”, tratam da postura, ou seja, a posição em que os dedos da mão esquerda devem estar postos ao braço do instrumento para formarem os acordes maiores (pontos naturais) e os acordes menores (pontos bmolados). Nesta regra, também é ensinada a nomenclatura utilizada para os dedos da mão esquerda durante a formação dos acordes: *Index* (indicador) ou dedo 4; *largo* (médio) ou dedo 3; *anular* (anelar) ou dedo 2; *mínimo* (mínimo) ou dedo 1. A ordem numérica empregada pelo autor aos dedos da mão esquerda segue a ordem inversa do que se encontra habitualmente informado para cordofones dedilhados. A numeração proposta segue os princípios de tratados de teclado.

Da segunda parte “Que trata das Regras Internas, e Práticas” consiste na aplicação dos princípios postos à luz na primeira parte. A Regra I, “Modo de dizer os signos às direitas, e às avessas”, trata de ensinar o leitor os signos escritos às direitas (ascendente) e as avessas (descendentes) nas claves de Dó, Fá, e Sol assinadas em suas respectivas linhas, conforme se lê na regra V da primeira parte. Paixão Ribeiro ressalta a importância de o leitor conhecer bem a localização dos signos na viola em cada corda conforme as instruções dadas na regra VI. Após o leitor ter pleno conhecimento dos signos em forma ascendente e descendente, o autor sugere a prática dos signos com auxílio da estampa I e II, que apresenta todas as notas musicais distribuídas pelo braço do instrumento.

A Regra II, “Practica dos Signos”, instrui o leitor a desenvolver a leitura musical em “qualquer papel de música”, ou seja, dedicar-se a leitura de partituras seguindo os seguintes passos: 1) “ferir” (tocar) os pontos sem o apoio da primeira escala (Estampa I); 2) tirar (ler) alguns minuetos, porém sem adentrar nas Espécies, ou seja, sem preencher as notas com os intervalos necessários para formar os acordes; 3) atentar cuidadosamente aos compassos, respeitando suas divisões em dois, três ou quatro tempos.

Na Regra III, “Do Compasso, e do Valor das Figuras”, ressalta-se novamente a importância de se executar as peças em seus compassos corretos, ou seja, respeitando as divisões de tempo proporcionalmente de acordo com os princípios expressos na primeira parte do tratado. Nesta regra, o leitor é instruído a iniciar os estudos dos minuetos chamados “*da Rozinha*” e “*Contra-Rozinha*”(Estampa III), lendo somente o violino e depois partir para leitura das primeiras e segundas vozes das Modinhas (Estampa IV). Dessa forma, concluem-se as leituras em clave de G e C.

Na Regra IV, “Do acompanhamento”, a obra chega a seu objetivo principal, ensinar a arte do acompanhamento à viola através de modinhas e minuetos. Acompanhamento é definido pelo autor como “ajuntar-se ao Baixo de cada Signo as Espécies convenientes para ficar mais cheio, e mais forte [...]”. Para tanto, recobra a memória de seu leitor a consulta das regras VII, VIII e IX, onde foi explicada, respectivamente, a formação dos acordes com base nos Signos e nas Espécies, as posturas dos acordes maiores (pontos naturais) e menores (pontos bmolados). Como suporte, devem ser consultadas as estampas 5 e 6, respectivamente, “Posturas, ou practica dos pontos naturaes com todas as suas espécies” e “Posturas, ou practica dos pontos bmolados com todas as suas espécies”.

Na Regra V, “Das Posturas, ou pontos tanto naturaes, como bmolados, e varias abbreviaturas do Acompanhamento” observam-se as instruções do autor quanto à realização do acompanhamento. As notas de maior duração, que representam o Signo, devem ser preenchidas com as espécies – intervalos de 3<sup>a</sup>, 5<sup>a</sup>, 8<sup>a</sup> – necessárias. Notas de menor duração devem ser “ponteadas [...] dadas por si só”, ou seja, tocadas sozinhas, sendo diferentes das notas anteriores em altura e duração. Caso a nota de menor duração tenha a mesma altura que a anterior, de maior duração, as espécies também podem ser aplicadas a esta.

Não nos concentraremos na descrição das estampas 7, “Escala 3<sup>a</sup> das posturas de arbítrio com todas as suas espécies”, e 8, “Minuette do Mattos por muzica, e por cifra” por não estarem diretamente relacionadas com alguma das regras do tratado. Já que a estampa 7 trata sobre a realização dos acordes com base na regra de oitava e na estampa 8, temos o minuetto à duas vozes, cuja grande questão está na realização e interpretação da cifra proposta, pois não há nada sobre o assunto no decorrer da obra. Isso nos permite crer na existência de um grupo que já conhecia tais informações e, talvez, por isso o autor não tenha se empenhado nesta explicação, já que o compromisso da obra atende a seu tempo *pensável* e a nós, o *vivido*.

### **Breves Considerações**

Nova Arte de Viola é um tratado prático que se enquadra dentro do contexto musical de sua época, destinado a orientar seus leitores ao acompanhamento de gêneros que

circulavam no meio português, ao término do século XVIII. O conteúdo de suas regras abrangem os elementos selecionados por seu autor como necessários para o desenvolvimento da prática, e por certo omite tantos outros assuntos que, naturalmente, deveriam circular de forma oral/aural pelos seus contemporâneos, amantes da mesma arte. Nossas interpretações refletem uma visão subjetiva diante de um resultado, não definitivo, já que se trata de uma possível leitura de um discurso passado, ressaltando alguns vestígios de outra realidade histórico-musical.

### **Referências:**

ALBUQUERQUE, Maria João. *A Edição Musical em Portugal (1750-1834)*. Lisboa: Imprensa Nacional – Fundação Calouste Gulbenkian, 2006.

BLOCH, Marc. *Apologia à História ou Ofício do Historiador*. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 2011.

BRIGGS, Asa; BURKE, Peter. *Uma História Social da Mídia: de Gutenberg à Internet*. 2ª edição revisada e ampliada. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 2006.

BRITO, Manuel Carlos de. *Estudos de História da Música em Portugal*. Lisboa: Imprensa Universitária Editorial Estampa, 1989.

CERTEAU, Michel. *A escrita da História*. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 1982.

CRANMER, David; BRITO, Manuel Carlos de. *Crônicas da vida musical portuguesa na primeira metade do século XIX*. Lisboa: Coleção Arte e Artista, Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1989.

HOBSBAWM, Eric J. *A era das Revoluções: 1789-1848*. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 2010.

MORAIS, Manuel. *Domingos Caldas Barbosa: Muzica Escolhida da Viola de Lereno (1799)*. Estudo Introdutório e Revisão Manuel Morais. Portugal: Ed. Estar, 2003.

OLIVEIRA, Ernesto Veiga. *Instrumentos Musicais Populares Portugueses*. Centro de Estudos de Etnologia Peninsular e Centro de Estudos de Antropologia Cultural. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1966.

RIBEIRO, Manoel da Paixão. *Nova Arte de Viola que ensina a tocalla (...)*. Coimbra: Universidade de Coimbra, 1789.

TABORDA, Marcia Ermelindo. *Violão e identidade nacional: Rio de Janeiro, 1830-1930*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

### **- Dissertações ou teses:**

BUDASZ, Rogério. *The Five-Course Guitar (Viola) In Portugal And Brazil In The Late Seventeenth And Early Eighteenth Centuries*. Tese (Doutorado), Faculty Of The Graduate School University Of Southern California, 2001.

NOGUEIRA, Gisela Gomes Pupo. *A viola con anima: uma construção simbólica*. São Paulo, 2008. Tese (Doutorado em interfaces sociais da comunicação), Escola de Comunicação e Arte, USP, São Paulo, 2008.

### **- Artigo em periódico:**

FAGERLANDE, Marcelo. Joaquim Manoel, improvisador de Modinhas. *Brasiliiana: Revista da Academia Brasileira de Música*, Rio de Janeiro, v.1, nº27, p.11-24, 2008.

---

<sup>i</sup> A Real Mesa censória foi criada em 1768 com a função de fiscalizar e censurar os livros publicados, de administrar e dirigir os estudos das escolas menores, bem como atribuir privilégios de impressão. (Albuquerque, 2006, p.54)

---

<sup>ii</sup> *“Instruccion de Musica sobre la Guitarra Española”*, Gaspar Sanz (1674), *Elementos De Música*, de João Ribeiro de Almeida Campos (1786), *Estudo de Guitarra*, de Antônio da Silva Leite (1796), *Compendio de Música Theorica, e Prática*, de Domingos Varella (1806), e o *Methodo de Música*, de José Maurício (1806).



## **Do processamento neurológico musical ao desenvolvimento da capacidade atencional em portadores de esclerose tuberosa: caminhos de uma pesquisa bibliográfica em musicoterapia neurológica**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Verônica Magalhães Rosário*  
UFMG- verasud@yahoo.com

*Cybelle Maria Veiga Loureiro*  
UFMG- cybelleveigaloureiro@gmail.com

**Resumo:** Trata-se de uma pesquisa descritiva de cunho bibliográfico que tem como objetivo principal estabelecer uma fundamentação teórica para a pesquisa clínica de musicoterapia com portadores de esclerose tuberosa. As investigações incluem estudos sobre o processamento neurológico musical, neuroplasticidade estimulada pela música, musicoterapia neurológica, reabilitação cognitiva, atenção, capacidade atencional e esclerose tuberosa.

**Palavras-chave:** Música. Neuroplasticidade. Musicoterapia neurológica. Atenção. Esclerose tuberosa.

**From Musical Neurological Processing to the Development of Attentional Capacity in Patients with Tuberous Sclerosis: Paths of a Bibliographical Research on Neurologic Music Therapy**

**Abstract:** This is a descriptive research with bibliographic nature that aims to establish a theoretical foundation for clinical research on music therapy with patients suffering from tuberous sclerosis. The investigations include studies on musical neurological processing, neuroplasticity stimulated by music, neurologic music therapy, cognitive rehabilitation, attention, attentional capacity and tuberous sclerosis.

**Keywords:** Music. Neuroplasticity. Neurological music therapy. Attention. Tuberous sclerosis.

O fenômeno sonoro abarca em si um universo infinito de possibilidades de pesquisa, desde o estudo de seu material original, a onda sonora, até as modernas pesquisas em neurociência sobre o processamento neurológico da música.

As novas ferramentas de estudo do cérebro humano como um organismo vivo colocaram os mecanismos neurológicos da música como foco de investigação, o que justificase pelas características específicas que possui, sendo uma linguagem sensorial altamente complexa, temporalmente ordenada e baseada em regras (THAUT, 2008). Desta forma, nas últimas duas décadas foi abundante o interesse da comunidade científica em pesquisas envolvendo música e cérebro (JOURDAIN, 1998; ANDRADE, 2004; ZATORRE, 2005; SACKS, 2007; LEVITIN, 2010; MUSKAT, 2012).

O texto aqui apresentado é fruto de uma pesquisa descritiva de cunho bibliográfico que tem como objetivo principal estabelecer uma fundamentação teórica de

suporte para a pesquisa clínica de musicoterapia com portadores de esclerose tuberosa realizada como requisito do curso de Mestrado em Música.

O som penetra nossos corpos primariamente através do sistema auditivo. O sentido da audição é realizado por um processo conhecido como transdução auditiva. A captação inicia-se a partir do momento em que as ondas sonoras atingem a orelha, encaminhando-se para o interior do canal auditivo. Neste local encontra-se uma fina membrana, o tímpano, que coloca-se em estado de vibração ao entrar em contato com as pequenas variações de pressão produzidas pelo som. Essas vibrações são transmitidas ao ouvido médio, um conjunto de três ossículos: martelo, bigorna e estribo. Passando primeiramente pelo martelo, as vibrações acionam também a bigorna e o estribo. Estas vibrações são ampliadas no decorrer deste processo, permitindo ao ouvido humano a capacidade de perceber sons de intensidades muito baixas. Continuando seu trajeto, as vibrações alcançam o ouvido interno, com sua forma de caracol. Neste local um líquido estimula terminações nervosas chamadas de células ciliadas, que enviam impulsos elétricos através do nervo auditivo até o cérebro, onde estes impulsos são decodificados, produzindo o sentido da audição.

Uma parte específica do nosso cérebro, o centro auditivo, ocupa-se deste fenômeno. A maior parte desta área encontra-se dentro dos lóbulos temporais e é encontrada no interior da superfície do córtex cerebral em ambos os lados do cérebro. As vias auditivas começam nas fibras nervosas do órgão de Corti, no ouvido interno, onde as ondas sonoras são convertidas em impulsos nervosos. Esses impulsos viajam no nervo auditivo até o córtex auditivo do cérebro. Durante a sua passagem para o centro auditivo, algumas das fibras nervosas auditivas cruzam-se no tronco cerebral. Isto resulta no som que entra por um ouvido passando para ambos os córtices. Os impulsos são retransmitidos para o lemnisco lateral, e de lá, através dos núcleos geniculados mediais, para o córtex auditivo nos lobos temporais do cérebro, onde o som é percebido.

Enquanto a porta de entrada do som em nosso cérebro é o córtex auditivo, a percepção da música envolve um número muito maior de estruturas e regiões deste órgão. Ao pensarmos em processamento musical segue-se a sequência descrita pelo neurocientista paulista, Mauro Muszkat:

“O primeiro estágio, a senso-percepção musical, se dá nas áreas de projeção localizadas no lobo temporal no chamado córtex auditivo ou área auditiva primária responsável pela decodificação da altura, timbre, contorno e ritmo. Tal área conecta-se com o restante do cérebro em circuitos de ida e volta, com áreas da memória como o hipocampo que reconhece a familiaridade dos elementos temáticos e rítmicos, bem como com as áreas de regulação motora e emocional como o cerebelo

e a amígdala (que atribuem um valor emocional à experiência sonora) e um pequeno núcleo de substância cinzenta (núcleo acumbens) relacionado ao sentido de prazer e recompensa. Enquanto as áreas temporais do cérebro são aquelas que recebem e processam os sons, algumas áreas específicas do lobo frontal são responsáveis pela decodificação da estrutura e ordem temporal, isto é, do comportamento musical mais planejado. (MUSZKAT, 2012: 67)

O neurologista Oliver Sacks afirma:

O fato é que o nosso sistema auditivo, nosso sistema nervoso, é primorosamente sintonizado para a música. Ainda não sabemos quanto isso se deve às características intrínsecas da música – seus complexos padrões sonoros tecidos no tempo, sua lógica, seu ímpeto, suas sequências indecomponíveis, seus insistentes ritmos e repetições, o modo misterioso como ela incorpora emoção e ‘vontade’ – e quanto às ressonâncias especiais, sincronizações, oscilações, excitações mútuas, *feedbacks* etc. no imensamente complexo conjunto de circuitos neurais multinivelados que fundamenta nossa percepção e reprodução musical. (SACKS, 2007: 11)

Entendemos a música, no contexto do presente trabalho, como uma das mais importantes formas de expressão humana, linguagem e comunicação, composta pela organização temporal de unidades sonoras e seus elementos, ritmo, melodia e harmonia.

Topograficamente, a música afeta ambos os hemisférios cerebrais. O hemisfério direito responsabilizando-se primordialmente pela discriminação melódica, de alturas e de timbres, bem como com o envolvimento emocional com a música, enquanto o hemisfério esquerdo ocupa-se do ritmo, duração e métrica, analisando também as interações desses parâmetros com as áreas da linguagem que identificam a sintaxe musical (MUSZKAT, 2012).

A década iniciada em 1990 foi também conhecida como “a década do cérebro” devido aos diversos avanços nos estudos deste complexo órgão humano e do desenvolvimento de técnicas de neuroimagem, como a ressonância magnética e a tomografia por emissão de pósitrons.

Grande parte deste interesse poderia advir do fato da música nos envolver emocionalmente, sendo uma linguagem artística onipresente em todas as culturas, tão antiga quanto o homem (talvez até mais antiga que o próprio *Homo Sapiens*). No entanto, através de diversas pesquisas realizadas pela neurociência moderna, especialmente na comparação de cérebros de músicos e não-músicos, acrescenta-se um interesse adicional pela constatação de que “a música não apenas é processada no cérebro, mas afeta seu funcionamento” e “a experiência musical modifica estruturalmente o cérebro” (MUSZKAT, 2012: 68).

Em uma pesquisa efetuada por Schlaug no Canadá em 2009 (apud ROCHA & BOGGIO, 2013), realizou-se um estudo comparativo entre crianças de 5 a 7 anos divididas em três grupos. Durante o período de 29 semanas, o primeiro grupo dedicou-se a prática de um instrumento musical por 1 a 2 horas semanais, o segundo grupo dedicou-se a prática de um instrumento por 2 a 5 horas, enquanto o terceiro grupo, ou grupo controle, não realizou

nenhuma prática instrumental. As conclusões apontaram para um aumento significativo do volume do corpo caloso nas crianças com mais tempo de prática instrumental, sendo esta diferença inexistente no início do estudo

Muszkat também afirma:

Pessoas sem treino musical processam melodias preferencialmente no hemisfério cerebral direito, enquanto nos músicos, há uma transferência para o hemisfério cerebral esquerdo. O treino musical também aumenta o tamanho, a conectividade (maior número de sinapses-contatos entre os neurônios) de várias áreas cerebrais como o corpo caloso (que une um lado a outro do cérebro), o cerebelo e o córtex motor (envolvido com a execução de instrumentos) (MUSZKAT, 2012: 68).

Outro aspecto citado pelo autor na plasticidade cerebral promovida pela música é a ativação de diversos circuitos neurais (atenção, memória, associação temporal e corporal, linguagem corporal e simbólica, emoção).

De acordo com Haase, neuroplasticidade ou plasticidade neural é definida como a capacidade do sistema nervoso de modificar sua estrutura e função em decorrência dos padrões de experiência. A compreensão do cérebro humano como um órgão dinâmico e adaptativo dá suporte às terapias não-medicamentosas no processo de reabilitação neuropsicológica a partir da convicção de que este órgão é capaz de reestruturar-se em função de novas exigências ambientais (HAASE, 2004). A musicoterapia pode oferecer ferramentas compensatórias na estruturação cerebral de seus clientes a partir da estimulação musical. (BACKER & ROTH, 2004)

Michael Thaut, diretor do Centro de Pesquisa Biomédica em Música, da Universidade do Colorado, pesquisa a ligação entre ritmo, funções cerebrais e sequências de movimentos em pacientes com deficiências cerebrais degenerativas ou traumáticas. Sua pesquisa se concentra na função da música no cérebro, verificando o processamento de informação, especialmente tempo, relacionado com a ritmicidade do indivíduo e aplicações biomédicas da música para a reabilitação neurológica das suas funções sensorio-motoras, cognitivas e de discurso e linguagem. A esta abordagem terapêutica dá-se o nome de Musicoterapia Neurológica.

A aplicação da musicoterapia neurológica baseia-se no treinamento sensorio-motor, cognitivo e de linguagem através de técnicas específicas (DAVIS, GFELLER & THAUT, 2008). Segundo Loureiro: “A musicoterapia aplicada à reabilitação neurológica busca investigar o efeito do estímulo musical, percebido ou produzido, como elemento mediador de respostas afetivas, cognitivas, sensoriais e motoras.” (LOUREIRO, 2009, p. v)

As pesquisas em musicoterapia neurológica abrangem uma ampla diversidade de patologias. Em reabilitação sensorio-motora podemos citar as pesquisas em neurite óptica na





esclerose múltipla (LOUREIRO, 2009), perda auditiva (NORENA & EGGERMONT, 2005) e lesão no córtex auditivo. Na reabilitação motora citaremos as pesquisas na doença de Parkinson (HACKNEY & EARHART, 2009) e lesão no córtex motor (RODRIGUES-FORNELLS et al., 2012). Por fim, na área de reabilitação cognitiva encontramos as pesquisas em afasia expressiva (SCHLAUG et al., 2008) e mal de Alzheimer (CUDDY & DUFFIN, 2005). Não foram encontradas pesquisas em Musicoterapia e Esclerose Tuberosa nos bancos de dados da literatura científica (MEDLINE, LILACS, SciELO, Cochrane).

A Esclerose Tuberosa é uma anomalia genética decorrente da mutação no gene TC1 (no cromossomo 9) e TSC2 (no cromossomo 16) que gera tumores benignos em diversos órgãos, especialmente no cérebro, no coração, nos rins, na pele e nos pulmões. Sua nomenclatura é derivada destes tumores benignos chamados túberos corticais, provavelmente formados na superfície do cérebro antes do nascimento. Ela é geralmente diagnosticada a partir de dois sintomas neurológicos: os ataques epilépticos e variados graus de deficiência mental. (ABET, 2013)

Há uma grande variabilidade no comprometimento neuropsicomotor do portador de esclerose tuberosa, que pode incluir desde sintomas graves como convulsões, problemas de aprendizagem e diferentes graus de autismo, até indivíduos capazes de manter uma vida saudável, sem déficits cognitivos (ABET, 2013).

A proposta inicial da pesquisa clínica seria aplicar as técnicas da musicoterapia neurológica em pessoas portadoras de esclerose tuberosa dentro de um processo musicoterapêutico sistemático, avaliando os resultados obtidos em relação ao desenvolvimento global dos pesquisados.

A partir dos resultados obtidos na pesquisa bibliográfica que aqui descrevemos como fundamentação teórica da pesquisa clínica, concluímos que a investigação do desenvolvimento global de portadores de esclerose tuberosa seria um objetivo demasiadamente amplo, tendo em vista a grande variabilidade de comprometimento e sintomatologia que esta patologia pode apresentar.

Desta forma, procuramos definir um plano de ação mais específico dentro da reabilitação neurológica, capaz de estimular os sujeitos envolvidos no processo terapêutico dentro de suas necessidades. Para tanto, escolhemos as técnicas da musicoterapia neurológica na reabilitação cognitiva. Estas intervenções são designadas para melhorar o método de reabilitação cognitiva tradicional afim de que as ingerências e mudanças obtidas com a musicoterapia neurológica possam ser transferidas para dentro das situações do dia a dia dos pacientes (THAUT, 2008)

As técnicas da musicoterapia neurológica na reabilitação cognitiva procuram estimular habilidades cognitivas como atenção, memória, funções executivas e psicossociabilidade. Buscando ainda uma maior especificidade, definimos o desenvolvimento da capacidade atencional como foco principal de estudo.

A reabilitação atencional na musicoterapia neurológica baseia-se na compreensão de que a atenção é uma habilidade fundamental dentre os processos cognitivos, possuindo potencial de reabilitação. Inclui estudos sobre a neuroanatomia da atenção (MIRSKY et al. apud THAUT, 2008) e utiliza os modelos de função atencional de Mateer e Sohlberg citados por Thaut (2008) que dividem a atenção em cinco categorias: foco, sustentação, seletividade, alternância e divisão. Como a música é composta por padrões interessantes que apresentam-se em constantes mudanças de repetição e contraste, esta pode ser utilizada na reabilitação cognitiva para o desenvolvimento da atenção sustentada, seletiva, alternada e dividida (DAVIS, GFELLER & THAUT, 2008).

O sistema da atenção requer a coordenação de vários aspectos do cérebro, sendo fundamental para o desenvolvimento de outras funções mentais, como memória e linguagem (DAVIS, GFELLER & THAUT, 2008). Estudiosos como Luria (1981), Vygotsky(1998) e Mesulam (1985) debruçaram-se sobre o estudo dos mecanismos da atenção. O conceito de atenção é complexo devido aos diversos elementos que lhe são atribuídos como características essenciais (MONTIEL & CAPOVILLA, 2008). De acordo com Sterneberg, a atenção pode ser entendida como o “fenômeno pelo qual o ser humano processa ativamente uma quantidade limitada de informações do enorme montante de informações disponíveis através dos órgãos dos sentidos, de memórias armazenadas e de outros processos cognitivos” (STERNBERG apud MONTIEL & CAPOVILLA, 2008: 289). Tanaka define atenção como “direção da consciência, o estado de concentração da atividade mental sobre determinado objeto” (TANAKA,2007: 63); Para Lent, “prestar atenção é focalizar a consciência, concentrando os processos mentais em uma única tarefa principal e colocando as demais em segundo plano.”(LENT, 2010: 631). Sloboda analisa alguns experimentos envolvendo atenção e audição musical, discorrendo sobre como os mecanismos da música e seus elementos constituintes são capazes de captar e sustentar a atenção do ouvinte (SLOBODA, 2007).

São raras as pesquisas em musicoterapia que enfoquem especificamente o desenvolvimento da capacidade atencional. Um exemplo é a pesquisa realizada na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) que procurou verificar o índice de resposta atencional ao estímulo sonoro do Recém Nascido Pré-Termo (RNPT) e a correlação dessas respostas com a Escala Apgar numa avaliação inicial de Musicoterapia. As evidências



encontradas levaram a inferência de que quanto melhor forem as condições de nascimento do RNPT pelo score Apgar, maior será o número de respostas comportamentais de orientação visual e auditiva aos estímulos sonoros. (SILVEIRA et al., 2013) .

Outra investigação em musicoterapia que inclui objetivos ligados a capacidade atencional, mais especificamente na atenção visual, encontra-se na pesquisa em neurite óptica na esclerose múltipla realizada como tese de doutorado pela Dra. Cybelle Loureiro, onde “atenção e memória imediata visual foram definidas como habilidades de compreender, organizar e executar ritmicamente com e sem a música uma sequência de ações nas laterais e linha média” (LOUREIRO, 2009: 33).

A capacidade de atenção nas diversas categorias costuma ser medida através de testes neuropsicológicos de três tipos diferentes: cancelamento, realização contínua e duplicação de tarefa. (MONTIEL & CAPOVILLA:2008). Geralmente estes testes são feitos através de respostas em computadores ou com lápis e papel. Não foi encontrado nenhum teste que pudesse avaliar toda a população estudada na pesquisa, tendo em vista a faixa etária e o comprometimento cognitivo severo de alguns integrantes. Portanto, a avaliação do desenvolvimento da capacidade atencional dos sujeitos será feita através de um protocolo especialmente formulado para a pesquisa e de questionário respondido pelos familiares.

### Referências:

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCLEROSE TUBEROSA (ABET). *Esclerose tuberosa: cartilha de orientação*. Belo Horizonte, 2013
- ANDRADE, Paulo Estevão. *Uma abordagem evolucionária e neurocientífica da música*. Revista Neurociências. V (1) jul-ago (1). Brasil Jul-ago, 2004
- BACKER, Felicity & ROTH, Edward. *Neuroplasticity and functional recovery: training models and compensatory strategies in music therapy*. Nordic Journal Of Music Therapy. 13 (1), 2004
- CUDDY, L. L., & DUFFIN, J.. *Music, memory, and Alzheimer's disease: is music recognition spared in dementia, and how can it be assessed?* PUBMED. Medical Hypotheses 64(2), 2005
- DAVIS, William B., GFELLER, Kate E. & THAUT, Michael. *An Introduction to Music Therapy Theory and Practice-Third Edition: The Music Therapy Treatment Process*. Silver Spring: Maryland, 2008
- HAASE, Victor Geraldi & LACERDA, Shirley Silva. *Neuroplasticidade, Variação interindividual e recuperação funcional em Neuropsicologia*. Temas em Psicologia da SBP. vol. 12, n.1, 2004
- HACKNEY M. E., & EARHART, G. M. *Effects of dance on movement control in Parkinson's disease: a comparison of argentine tango and american ballroom*. Journal of Rehabilitation Medicine, 41(6), 2009
- THAUT, Michael. *Rhythm, Music, and the Brain: Scientific Foundation and Clinical Applications*. New York and London: Routledge Taylor & Francis Group 2008.
- JOURDAIN, Robert. *Música, cérebro e êxtase*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998



- LENT, Roberto. *Cem bilhões de Neurônios: Conceitos Fundamentais de Neurociência*. 2ed. São Paulo: Atheneu, 2010.
- LEVITIN, Daniel J. *A Música no seu Cérebro: A Ciência de Uma Obsessão Humana*. 3ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.
- LOUREIRO, Cybele. *Efeitos da musicoterapia na qualidade de vida visual de portadores de neurite óptica desmielinizante*. 2009. 108f. Tese (Doutorado em Medicina) - Faculdade de Medicina, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte: 2009.
- LURIA, Alexander. *Fundamentos de neuropsicologia*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos/Edusp, 1981.
- MESULAM, M.M. *Principles of behavioral neurology*. Philadelphia: Davis Company, 1985.
- MONTIEL, J., & CAPOVILLA, A. (2008). Teste de Atenção por Cancelamento: análise de critérios de correção. *Integração*, 54, 288-296
- MUSZKAT, Mauro. *Música, neurociência e desenvolvimento humano*. A música na escola. São Paulo: Allucci & Associados Comunicações, 2012
- NORENA, A. J., & EGGERMONT, J. J. *Enriched acoustic environment after noise trauma reduces hearing loss and prevents cortical map reorganization*. *Journal of Neuroscience*, 25(3), 2005
- ROCHA, Viviane Cristina; BOGGIO, Paulo Sérgio. *A música por uma ótica neurocientífica*. Belo Horizonte: Per Musi. n. 27, 2013.
- RODRIGUEZ-FORNELLS, A., ROJO, N., AMENGUAL, J. L., RIPOLLES, P., ALTENMULLER, E., & MUNTE, T. F. (. *The involvement of audio-motor coupling in the music-supported therapy applied to stroke patients*. *Neurosciences and Music Iv: Learning and Memory*, 1252, 2012
- SACKS, Oliver W. *Alucinações Musicais*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- SCHLAUG, G., MARCHINA, S., & NORTON, A. *From singing to speaking: Why singing may lead to recovery of expressive language function in patients with Broca's aphasia*. *Music Perception*, 25(4), 2008.
- SLOBODA, John A. *The musical mind: the cognitive psychology of music*. 17 ed. Nova York: Oxford University Press, 2007
- TANAKA, Priscila Junko. *Atenção: reflexão sobre tipologias, desenvolvimento e seus estados patológicos sob o olhar psicopedagógico*. *Construção. psicopedagógica*. vol.16, n.13, 2008
- THAUT, Michael. *Rhythm, Music, and the Brain: Scientific Foundation and Clinical Applications*. New York and London: Routledge Taylor & Francis Group, 2008
- VIGOTSKI, L. S. *A psicologia e a pedagogia da atenção*. In: VIGOTSKI, L. S. *Psicologia Pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2001
- ZATORRE, R. & MCGILL, J. *Music: the food of neuroscience?* *Nature*. 43, 2005



## **Práticas criativas em educação musical: análise dos resumos de teses de doutorado no Brasil**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Marisa Trench de Oliveira Fonterrada*  
*Instituto de Artes da UNESP – marisatrench@uol.com.br*

*Fábio Miguel*  
*Instituto de Artes da UNESP – fabbyomi@hotmail.com*

*Jéssica Mami Makino*  
*FAC-FITO – jejemakino@yahoo.com.br*

*Leila Rosa Gonçalves Vertamatti*  
*UNISANT'ANNA – leilarosa@yahoo.com*

*Camila Valiengo*  
*Instituto de Artes da UNESP – milavaliengo@hotmail.com*

*Maria Consiglia Latorre*  
*Universidade Federal do Ceará – consigliatorre@gmail.com*

*Paulo Miranda*  
*Escola de Comunicação e Artes da USP – paulomusik@hotmail.com*

*Thiago Xavier de Abreu*  
*Instituto de Artes da UNESP – parathioxavier@gmail.com*

*Juliana Damaris Santana Paziani*  
*Instituto de Artes da UNESP – juliana.santana@gmail.com*

*Monique Traverzim*  
*Instituto de Artes da UNESP – moniquetraverzim@yahoo.com.br*

*Gisele Masotti Moraes*  
*Instituto de Artes da UNESP – gimmoraes@hotmail.com*

*Janaína Aparecida Brum Colombini*  
*Instituto de Artes da UNESP – janainacolombini@gmail.com*

*Priscila Cipriano Lutizzoff*  
*Instituto de Artes da UNESP – cipriscila@hotmail.com*

*Tiago Teixeira Ferreira*  
*Instituto de Artes da UNESP – tiagot\_clarineta@hotmail.com*

**Resumo:** Trata-se da exposição de um segmento da pesquisa Práticas Criativas em Educação Musical desenvolvida em 2012/2013 pelo GEPEM – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Musical – com apoio da FAPESP, em que se propôs conhecer o estado da arte das práticas criativas no país. Apresentar-se-ão os resultados da análise desta prática em resumos de teses de doutorado que tratam dessa questão em diferentes contextos. A busca no portal da CAPES deu-se pela utilização de palavras-chave. Embora a análise dos resumos mostre algumas inconsistências em sua elaboração, ainda assim o seu exame permite perceber os caminhos tomados pelos pesquisadores na relação música/criatividade.



**Palavras-chave:** Educação musical. Práticas criativas. Estado da arte.

### **Creative Practice in Music Education – Analysis of Abstracts in Doctoral Thesis in Brazil**

**Abstract:** This paper shows a segment of the research named “Creative Practices in Music Education, developed in 2012/2013 by the Research Group in Music Education (GEPEM), with the support FAPESP. Our intention was to know the “state of art” of creative practices in musical proposals in Brazil. Here we present the results of the analysis of these practices in Abstracts of Doctoral Thesis which deal with this question in different contexts. The search in CAPES Portal of Thesis and Dissertations was done with the use of key words. Although the analysis of these Abstracts shows some inconsistencies in their form, it was possible to perceive the paths taken by the researchers in the study of the relationship between music and creativity.

**Keywords:** Music education. Creative practices. State of art.

## **1. Introdução**

Este artigo aborda um segmento estudado durante a pesquisa Práticas Criativas em Educação Musical desenvolvida em 2012/2013 pelo GEPEM – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Musical – com apoio da FAPESP.

Neste projeto pretendeu-se fazer uma pesquisa “estado da arte” (FERREIRA, 2002). O objetivo principal foi identificar a presença de técnicas de práticas criativas em educação musical no Brasil, em diferentes instituições e agrupamentos, averiguando o quanto elas, aliadas às técnicas de improvisação livre ou não, estão presentes em escolas brasileiras.

Para a coleta de dados recorreu-se ao Banco de Teses do Portal da CAPES, buscando por teses e dissertações defendidas nos últimos 20 anos que abordam esta temática; à busca da presença do tema em artigos nas principais revistas científicas brasileiras da área, bem como em Anais de Congressos de Música; à opinião de renomados músicos e educadores musicais brasileiros e espanhóis que trabalham com educação musical e criação musical; à averiguação de sua presença ou não em escolas brasileiras de educação básica, escolas de música, conservatórios e em cursos superiores de música, em níveis de graduação e pós-graduação, mediante consulta a redes sociais e respostas voluntárias de educadores musicais a um questionário semiestruturado.

É importante pensar sobre a questão das práticas criativas neste momento histórico pelas razões expostas a seguir: enquanto a tradição de ensino e aprendizagem de música nos estabelecimentos especializados tem por meta preparar seus alunos para tocar um instrumento musical ou cantar, na educação básica, a presença da música é quase inexistente, mas, mesmo nos casos em que se dá, não se sabe de que maneira as práticas musicais criativas comparecem aos currículos escolares.



Neste artigo apresentar-se-ão os resultados do estudo dos resumos das teses de doutorado que investigam a presença de práticas criativas em diferentes contextos. A busca no portal da CAPES deu-se pelas seguintes palavras-chave: criatividade musical, criação musical, práticas criativas na educação musical e educação musical criativa.

Seguindo a norma acadêmica, os resumos de trabalhos científicos devem conter indicações resumidas do que é discutido na pesquisa apresentada. Em vista disso, foi feito um estudo detalhado dos resumos de teses e dissertações conforme estão apresentados no Portal da CAPES, com a intenção de, pelo exame de seu conteúdo, conhecer o que era discutido nos trabalhos. No entanto, essa expectativa, logo de início, se frustrou, ao se constatar que a maior parte deles não seguia as regras gerais de construção de resumos acadêmicos e não continha, portanto, diversas partes essenciais que informassem a respeito do teor da pesquisa. A explicitação do que se encontrou nos resumos é mostrada adiante no corpo do trabalho.

Embora a análise dos resumos mostre algumas inconsistências em sua elaboração, ainda assim o seu exame permite perceber os caminhos tomados pelos pesquisadores na relação música/criatividade. O exame dos resultados de pesquisa, por exemplo, mostra a existência de dois grandes grupos, um que relaciona a criatividade em música com a ação pedagógica e outro que a considera promotora do desenvolvimento humano.

Espera-se que este artigo possa contribuir para conscientizar os pesquisadores em música sobre a importância da elaboração de resumos, pois eles contêm a síntese das informações que garantem a acessibilidade ao trabalho de pesquisa realizado.

## **2. Considerações a respeito dos resumos de teses do portal da CAPES**

Na pesquisa Práticas Criativas em Educação Musical, foi avaliada a produção de teses de doutorado e dissertações de mestrado no portal da CAPES no período de 1992 a 2012. Neste trabalho nos limitaremos às teses de doutorado.

No período estudado foram encontradas 27 teses que abordam conteúdos de criação musical conjugados à educação musical. No período de 1992 a 1997, não houve nenhuma tese que explorasse essa vertente e nos anos seguintes a produção foi bastante esparsa. Somente a partir de 2006 a temática se mostrou mais presente.

As teses foram defendidas em universidades públicas e apenas uma, em universidade privada. Elas estão distribuídas regionalmente da seguinte maneira: 17 no Sudeste, 05 no Sul, 04 no Nordeste e 01 no Centro-Oeste. Essas teses distribuem-se por campos de estudo do seguinte modo: 11 são em Educação, 09 em Música e 02 em

Comunicação e Semiótica. As demais teses distribuem-se em: Artes Cênicas, Ciências da Saúde, Enfermagem Psiquiátrica, Mídias e Psicologia, com uma tese defendida em cada um desses campos.

Para se conhecer o assunto dessas pesquisas o primeiro passo foi analisar minuciosamente os seus resumos. De maneira geral, para que o leitor tenha clareza a respeito do que trata um trabalho, os resumos precisam conter informações precisas acerca do estudo, apontando, de modo conciso, a temática, o problema, os objetivos, a metodologia, a fundamentação teórica, a justificativa e os resultados.

É preciso dizer que, em muitos resumos, o texto é construído de maneira bastante livre, de modo que as informações encontram-se diluídas em meio a muitas outras. Em vista disso, e baseando-se na ideia aprendida com Gadamer, de que um texto é a resposta às perguntas que o leitor faz (GADAMER, 1973), procedeu-se à leitura de cada resumo, procurando retirar deles informações a respeito de cada tópico considerado essencial para a síntese da pesquisa, mesmo que não explícitos e sendo preciso procurar as informações distribuídas em meio ao texto.

Utilizou-se, portanto, o seguinte critério: em primeiro lugar, buscou-se as informações fornecidas pelo autor. Quando não foi possível encontrá-las, buscou-se no texto, mesmo que diluídas em meio a outras informações; exemplo disso é a Questão da Pesquisa que, muitas vezes, embora não formulada, foi inferida a partir de comentários presentes no texto. Nas vezes em que não foi possível encontrar informações ou deduzi-las a partir da investigação do texto, considerou-se como “informação não explicitada”. Não se criaram, portanto, informações que não estivessem, de algum modo, postas pelo autor.

Outra consideração a ser feita é que quase nenhum dos resumos examinados apresentou Resultados Finais, mas sim expectativas de resultados; o autor manifesta a esperança de que o trabalho contribua de algum modo para o conhecimento da área, ou para solucionar determinado problema. Em vista disso, manteve-se o quesito Resultados e indicaram-se, na análise, tanto os alcançados quanto os esperados.

Os tópicos buscados no texto dos resumos foram: Questão de Pesquisa, Hipótese, Objetivos, Metodologia, Fundamentação Teórica, Justificativa e Resultados (alcançados ou esperados), cujos dados são apresentados a seguir:

**QUESTÕES DE PESQUISA:** As temáticas que mais atraíram os pesquisadores e que se refletem nas questões de pesquisa ao lidar com práticas criativas foram: o Desenvolvimento do pensamento criativo (5), Criação no ensino de instrumento ou canto (3), Criatividade em questões sociais ou de saúde (3), Música, tecnologia e desenvolvimento





humano (3). Os temas que relacionam educação musical criativa à Comunicação e à Integração de linguagens foram contemplados com 1 tese cada.

**HIPÓTESE:** Mesmo levando em consideração que nem toda pesquisa tem necessariamente hipótese, como por exemplo as pesquisas de estado da arte, apenas 5, entre 27 apresentaram hipótese.

**OBJETIVOS DA PESQUISA:** No estudo dos objetivos apresentados, mantiveram-se os mesmos critérios encontrados nos problemas, com um acréscimo, dedicado à formação do professor de música/educação musical. O número de respondentes a esta questão foi de 23, maior do que os que explicitaram a questão de pesquisa, que eram 16. Ao que parece, os objetivos são mais valorizados pelos pesquisadores estudados, do que as questões de pesquisa às quais os objetivos deveriam responder.

O critério preferido pelos autores em relação aos objetivos de suas pesquisas foi a questão do Desenvolvimento do pensamento criativo, com 8 teses. Em seguida, vem a temática que relaciona Música e questões sociais ou de saúde, que teve 5 teses defendidas. Criatividade no ensino de instrumento ou canto e Formação do professor tiveram 3 teses defendidas cada. Música e desenvolvimento humano, Música e tecnologia, Integração de linguagens e o Papel do compositor tiveram 1 tese defendida cada. Quatro trabalhos não explicitaram seus Objetivos de pesquisa no Resumo.

**METODOLOGIA DE PESQUISA:** O exame dos textos que informam a respeito do conteúdo metodológico da pesquisa revela a adoção, pelos autores das teses, dos seguintes critérios metodológicos: Trabalhos de cunho teórico, baseados na observação e coleta de dados, Trabalhos de caráter prático-teórico e 1 trabalho com metodologia não explicitada.

Nos trabalhos de cunho teórico foram colocadas as pesquisas de Observação não participante (5), os Estudos de caso (3) e o que se coloca como de caráter histórico-cultural (1), num total de 9 trabalhos.

Nos trabalhos de cunho prático-teórico estão englobadas as seguintes orientações metodológicas: as Experiências práticas (4), as Observações participantes (3) e as Pesquisas-ação (2). Neste último item, os autores não informam os critérios adotados e nem as ferramentas utilizadas, mas apenas o título: “pesquisa-ação”. Acrescentem-se a este grupo os trabalhos em que os autores aplicam a grupos determinados produtos ou modelos por eles criados, o que aqui foi denominado “criação de ferramentas” (4) e criação de uma Metodologia para o ensino de instrumento (1).

**FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA:** Neste item, revelam-se duas maneiras de citar: aquelas que não mencionam autores específicos, mas campos de estudos e as que citam



autores determinados. Alguns resumos contêm mais de um autor ou campo de estudos, motivo pelo qual o número de ocorrências aqui trazidas é superior ao número de resumos.

Nos seis campos citados, (Logoterapia, estruturalismo psico-sócio-genético, psicologia genética, estudos etnográficos, estudos etnomusicológicos e estudos do candomblé) estão representadas as áreas da Psicologia, Sociologia, Etnografia, Etnomusicologia. Campos referentes à Educação, Educação musical ou Ensino artístico, de maneira geral, não são citados. Os 3 conceitos citados – de circulação, de *mousiké* e de cronotipo artístico – não tratam de música. O primeiro deles refere-se à circulação de notícias (Bakhtin) e está ligado à Linguística. O segundo vincula-se à Estética e o terceiro à Crítica teatral.

Essa condição denota que a área da educação musical ainda não se sente suficientemente forte para se sustentar sem o apoio de outros campos das ciências humanas. Nos trabalhos examinados, o pensar a arte parece, ainda, longínquo dos estudos da criatividade, da arte e da música.

As abordagens pedagógicas citadas são, entre os múltiplos assuntos apresentados, as que mais se relacionam com a música e a educação musical. Os pedagogos musicais da segunda geração são a base das abordagens da música contemporânea e os que mais tratam dos aspectos criativos da educação musical. Autores ligados à cultura popular, embora não sejam, necessariamente, ligados à música, a reconhecem como uma das mais fortes manifestações desse campo.

Quanto aos autores citados como Fundamentação Teórica dos trabalhos em estudo, a mais importante característica observada é a pulverização. Nos resumos estudados, 13 citam autores sem vinculá-los a linhas de pensamento. Os demais são citados 1 vez cada, num total de 17.

A grande quantidade de autores citados (28) sem vínculo a teorias ou campos conceituais dá-se porque alguns dos pesquisadores mencionam vários autores em sua fundamentação. Há uma tese que cita 11 autores, três outras que citam 4 autores cada, e 1 que cita 5. As demais citam 1 ou 2 autores.

Do conjunto de autores citados, apenas 4 são educadores musicais. Alguns são ligados à arte-educação, e ao teatro. Uma é autora de técnica vocal aliada à respiração. Os demais são representantes da Psicologia, da Filosofia e da Linguística.

Mais uma vez nota-se que a área ainda carece de embasamento próprio, tendo de lançar mão de conhecimento gerado em outras áreas, mesmo que haja autores importantes no campo da educação musical e da música. Se, por um lado, é interessante o diálogo com outras



áreas do conhecimento, o que enriquece a reflexão e as formas de análise a partir de perspectivas diversas, pelo outro, a pouca menção de autores do campo específico da educação musical e do desenvolvimento do pensamento criativo denota certa fragilidade da área, situação que precisa ser revertida. A constatação apontada pode servir de base a futuras investigações a respeito dos motivos que levam o campo a se dispersar em tantas possibilidades e às vezes, perder o foco.

**JUSTIFICATIVA:** Apenas 5 resumos explicitaram Justificativa para a pesquisa. Um aponta razões sócio-políticas; outro chama a atenção para a importância da inclusão, na sociedade, de pessoas com deficiência; o terceiro trabalho reconhece na música um fenômeno adequado às sessões de Musicoterapia, pelo seu caráter prazeroso e os resultados obtidos nos tratamentos musicoterápicos. Outro texto chama atenção para as mudanças ocorridas em todas as áreas durante o século XX e como elas influenciaram a ampliação do material sonoro disponível. A última destaca a relação música/tecnologia no cotidiano do músico e pede por pesquisas que auxiliem a encontrar ferramentas específicas para lidar com material musical com auxílio da tecnologia.

**RESULTADOS:** O exame das teses mostra que o maior interesse dos autores distribui-se em quatro campos: *Atividades criativas com alunos de diferentes faixas etárias*, com 7 trabalhos, em que as pesquisas concentram-se em projetos com crianças, com 5 trabalhos, projetos com adultos e projetos em educação especial, com 1 trabalho cada.

*Formação do professor e práticas pedagógicas*, com 6 trabalhos, entre os quais foram 5 os que estudaram o tema em escolas de educação básica e apenas 1 em escolas de música.

Em *Atividades criativas com alunos de diferentes faixas etárias e contextos* foram 9 trabalhos, 5 dedicados a crianças, 1 a adultos e 1 à educação especial. Assinalem-se, também, a presença de 2 teses, classificadas como “em diferentes contextos”, o que se refere a práticas educativas realizadas em ambientes não escolares, como centros culturais, casa de cultura, projetos sociais e outros similares.

A *Área de Saúde* vem em último lugar, com 3 teses, apontando uma tendência de interesse da área pelas atividades criativas em música e outras artes.

Há dois grandes grupos decorrentes do exame dos Resultados: um que examina as possibilidades da criatividade como ação pedagógica, e outro que a estuda como ferramenta de desenvolvimento humano. As que empregam a criatividade na ação pedagógica trabalharam em perspectivas diversas, abrindo espaço para professores não músicos desenvolverem atividades musicais em sala de aula: criação de grupo de pesquisa-ação com



professores de educação infantil, trabalho com deficientes visuais, formação do professor de música, estudo da relação música/tecnologia, integração música/teatro, jogos de interação de caráter improvisatório, relação composição/ambiente sonoro, composição coletiva, tendências educativas que contemplam ou não a criatividade.

No se refere à contribuição da criatividade para o desenvolvimento humano, as teses a consideram promotora da saúde mental, gatilho para a re-invenção do sujeito, de suas relações e fazeres, atividade transformadora e emancipadora, importante na construção da intersubjetividade, agente do pensamento crítico e da autonomia.

### **Considerações finais**

A análise de dados referentes às teses encontradas no Portal da CAPES aqui expostas pelo estudo de seus resumos mostra que muitos de seus resultados replicam-se nos encontrados em outros segmentos pesquisados durante a execução da investigação “Práticas Criativas em Educação Musical”: Anais de Congressos, revistas Científicas, entrevistas com professores de música de renomada competência no campo da criação musical e, também, na voz dos 163 educadores musicais de todo o país que responderam à enquete distribuída por rede social.

Esses resultados mostram que a importância da música também vem sendo reconhecida entre profissionais de outros campos de estudo, como, por exemplo, as áreas de Saúde, Comunicação e Semiótica, Mídias, Psicologia, Filosofia, entre outras. Outra característica importante é que as práticas criativas aparecem fortemente em diversas áreas, em alguns segmentos da área de música, mas mais palidamente nas escolas especializadas de música, mostrando a necessidade de músicos e educadores musicais se conscientizarem da importância de permitir o desenvolvimento de práticas criativas entre alunos de diferentes faixas etárias e entre os próprios professores, para a obtenção da autonomia e desenvolvimento artístico e humano.

Reitera-se na prática científica da área, a importância do aperfeiçoamento na elaboração dos resumos de trabalhos, teses e dissertações, pois são eles que permitem o conhecimento, à primeira vista, do que está sendo pesquisado. Enfatiza-se essa recomendação, quando se trata de consulta ao Portal da CAPES, uma vez que os conteúdos das teses examinadas só são acessados pelo resumo. Assim, se ele não permite essa possibilidade, a pesquisa de teses e dissertações fica até certo ponto comprometida.



## Referências

BRASIL. *Portal da Capes*: banco de teses e dissertações. Brasília: CAPES, 2013.

FERREIRA, Norma Sandra de Almenida. As pesquisas denominadas "estado da arte". *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 79, pp. 257-272, agosto 2002. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302002000300013&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000300013&lng=en&nrm=iso)> Acesso em: 25/10/2013

GADAMER, Hans George. *Philosophical Hermeneutics*. Los Angeles: University of California Press, 1977.



## Motivação para aprendizagem da música: uma revisão bibliográfica

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Andréa Matias Queiroz*

*Universidade de Brasília – UnB – vlnandrea@yahoo.com.br*

**Resumo:** Esse artigo apresenta um levantamento da literatura produzida dentro do tema motivação para aprendizagem da música, buscando identificar quais os principais subtemas que estão sendo investigados, diferenciar as tendências teóricas e metodológicas das pesquisas e refletir acerca das contribuições teóricas dos trabalhos encontrados. Apresento a seguir como foi realizada a pesquisa bibliográfica em bancos de dados online que circundam a produção teórica realizada nos últimos cinco anos no Brasil. Por fim, trago as conclusões abordando os principais pontos em comum referentes aos trabalhos, bem como suas contribuições para o campo.

**Palavras-chave:** Motivação. Motivação para aprendizagem. Produção científica sobre motivação.

### **Motivation For Learning Music: A Literature Review**

**Abstract:** This article presents a survey of the literature produced on the subject of motivation for learning music, identifying the main issues that are being investigated, differentiating the theoretical and methodological research trends and reflect on the theoretical contributions of the papers found. Then I present a bibliographic search in online databases that surround the theoretical work performed in the last five years in Brazil was performed. Finally, bring the findings with the key points in common relating to the work as well as his contributions to the field.

**Keywords:** Motivation. Motivation to study music. Scientific literature about motivation.

### **1. Introdução**

A ideia inicial desse trabalho foi gerada a partir da necessidade de um mapeamento das pesquisas realizadas sobre motivação para a revisão bibliográfica da minha dissertação, que está dentro do tema geral motivação para aprendizagem musical. A partir disso, realizei em um primeiro momento diversas buscas com o objetivo de mapear os trabalhos realizados sobre esse tema. Após esse mapeamento que encontrou um relevante número de pesquisas, busquei identificar quais as principais temáticas que estão sendo investigadas, diferenciar as tendências teóricas e metodológicas das pesquisas e refletir acerca das contribuições teóricas dos trabalhos pesquisados para a área.

A metodologia utilizada foi uma busca online em várias plataformas multidisciplinares, que será detalhada no tópico a seguir, onde serão demonstrados todos os locais de busca.

A partir desse primeiro contato com os diversos trabalhos encontrados, é possível afirmar que o estudo da motivação para aprendizagem vem sendo um assunto recorrente entre os profissionais de diversas áreas. No que diz respeito a aprendizagem, a ausência de



motivação está diretamente relacionada com o cumprimento dos objetivos educacionais, pois a aprendizagem dos alunos pode ficar comprometida se eles não se sentem motivados para participar das atividades propostas (BZUNECK, 2001). Na música, como tem demonstrado a literatura referente à área, a necessidade de motivar os alunos é de fundamental importância para um aprendizado significativo (PIZZATO, 2009; VILELA, 2009).

Deste modo, destaca-se a necessidade de aprofundar estudos acerca da relação da motivação no aprendizado não somente da música, mas em várias áreas da aprendizagem, pois essa relação ainda merece ser estudada mais profundamente para que seja possível conhecer a sua real abrangência e sua extensão com vistas a fortalecer estratégias que considerem os processos motivacionais como aliados do processo de ensino e aprendizagem.

## **2. Metodologia**

Como já citado anteriormente, esse trabalho tem como objetivo fazer um levantamento de pesquisas dentro de tema Motivação para aprendizagem da música e ao mesmo tempo, um mapeamento do campo teórico de cinco trabalhos realizados dentro dessa temática. Para isso, foram realizadas diversas pesquisas em diferentes bancos de dados e sistemas de buscas.

Inicialmente, essas buscas por trabalhos foram realizadas de duas formas: Em um primeiro momento, utilizei 6 palavras – chave pertinentes ao tema para selecionar trabalhos em bancos de dados multidisciplinares (motivação; motivação para aprendizagem; motivação e música; motivação para aprender música; motivação e aprendizagem de instrumento musical; motivação e música na infância). Em seguida, realizei buscas em bancos de dados específicas da área de música, onde optei por pesquisar trabalhos que contivessem a palavra motivação em seus títulos. A seguir apresento um quadro com todos os bancos de dados utilizados para este mapeamento.

Revistas de programas de Pós Graduação em música do Brasil	Plataformas, periódicos, anais e revistas de congressos brasileiros
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revista Ictus/UFBA;</li> <li>• Revista Claves/UFPB;</li> <li>• Revista Per Musi/UFMG;</li> <li>• Revista Em Pauta/UFRGS;</li> <li>• Revista Música/USP;</li> <li>• Revista Hodie/UFG;</li> <li>• Revista Brasileira de Música/UFRJ;</li> <li>• Revista Debates/UNIRIO;</li> <li>• Revista Música em Perspectiva/UFPR;</li> <li>• Revista Música em Contexto/UnB.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Google acadêmico;</li> <li>• Periódicos da CAPES;</li> <li>• Repositório da UFRGS (Lume);</li> <li>• Repositório da UnB;</li> <li>• Revista da ABEM;</li> <li>• Revista Opus/ANPPOM;</li> <li>• Anais da ABEM;</li> <li>• Anais da ANPPOM;</li> <li>• Anais do SIMCAM.</li> </ul>

Figura 1 – Bancos de dados online onde os trabalhos foram mapeados.

A partir dos trabalhos encontrados através das buscas citadas anteriormente apresento a seguir uma reflexão acerca das pesquisas que vêm sendo realizadas sobre motivação e música, bem como sua importância para os processos de ensino e aprendizagem da música.

### 3. As pesquisas sobre motivação e música realizadas recentemente no Brasil

O estudo da motivação, como componente de fundamental importância no desenvolvimento das mais variadas atividades humanas, tem sido realizado por diferentes autores das áreas da Educação e da Psicologia, tais como Guimarães (2001), Bzuneck (2001; 2010), Boruchovitch (2001), Azzi e Polydoro (2010), Boruchovitch e Costa (2001), Barrera (2010) entre outros. Esses autores entendem a motivação como um conjunto de fatores psicológicos, ou como um processo, que assegura a constância e o direcionamento da atenção no desenvolvimento das atividades realizadas.

Dentre os pesquisadores que desenvolveram estudos sobre motivação e música, pode-se citar alguns autores brasileiros como Galvão (2006), Mateiro (2007), Araújo e Pickler (2008), Illescas (2008), Cavalcanti (2009), Vilela (2009), Pizzato (2009), Zerbinatti (2010), Figueiredo (2010), Cernev (2011), Condessa (2011), Cereser (2011), Stocchero (2013), Gonçalves (2013). Esses estudos têm revelado resultados que podem auxiliar os educadores



musicais a compreender o grau de envolvimento ativo dos alunos nas tarefas musicais realizadas, bem como refletir acerca de suas consequências sobre as atividades realizadas.

Publicações em revistas e anais de congressos e de associações de pesquisa em música no Brasil também têm trazido contribuições relacionadas aos estudos sobre motivação e música no Brasil, no entanto, o número de pesquisas neste campo de conhecimento ainda é pequeno como está demonstrado no gráfico 1 apresentado a seguir, que nos possibilita visualizar a quantidade de trabalhos publicados dentro destes espaços.

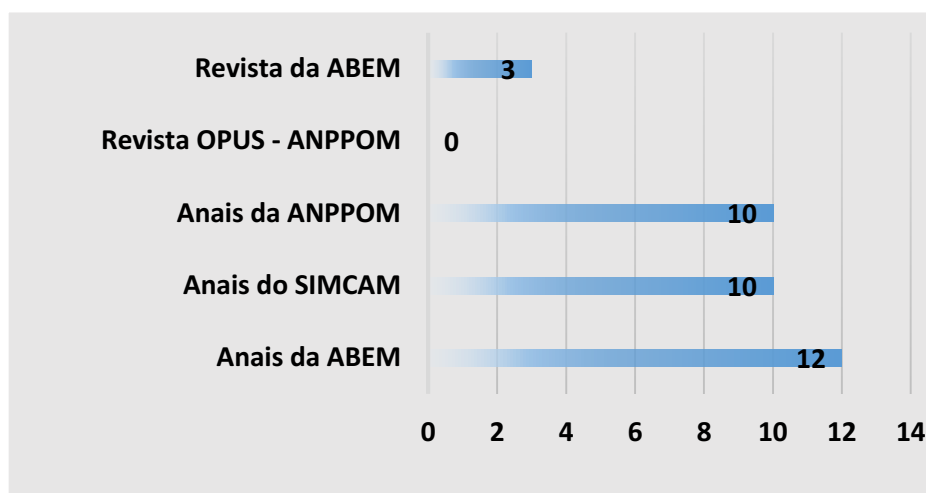


Gráfico 1 – Quantidade de trabalhos relacionados ao tema “Motivação e Música” nas principais revistas e Anais de congressos e de associações de pesquisa em música no Brasil no últimos 5 anos

Corroborando com a informação contida no gráfico acima, Gonçalves (2013) explana que, apesar das contribuições relacionadas aos estudos sobre motivação e música trazidos por Revistas e Anais de congressos das mais relevantes associações de pesquisa em música no Brasil, o número de pesquisas neste campo de conhecimento ainda é muito pequeno se comparado percentualmente a toda produção científica em música em nosso país.

No que diz respeito as Revistas dos Programas de Pós Graduação em Música foram encontradas apenas duas publicações, nas revistas **Per Musi/UFMG** e **Música em Perspectiva/UFPR**.

De modo geral, os trabalhos encontrados sobre motivação e música estão inseridos em três grandes subtemas que são **Motivação para aprendizagem da música**, **Motivação de professores de música** e **motivação para prática musical/performance**, que podem ser observados no gráfico a seguir. Além disso, os trabalhos também variam de acordo com diversos contextos e modalidades como por exemplo escola básica, escola especializada, ensino superior, ensino coletivo, ensino a distância, prática musical, entre outros.

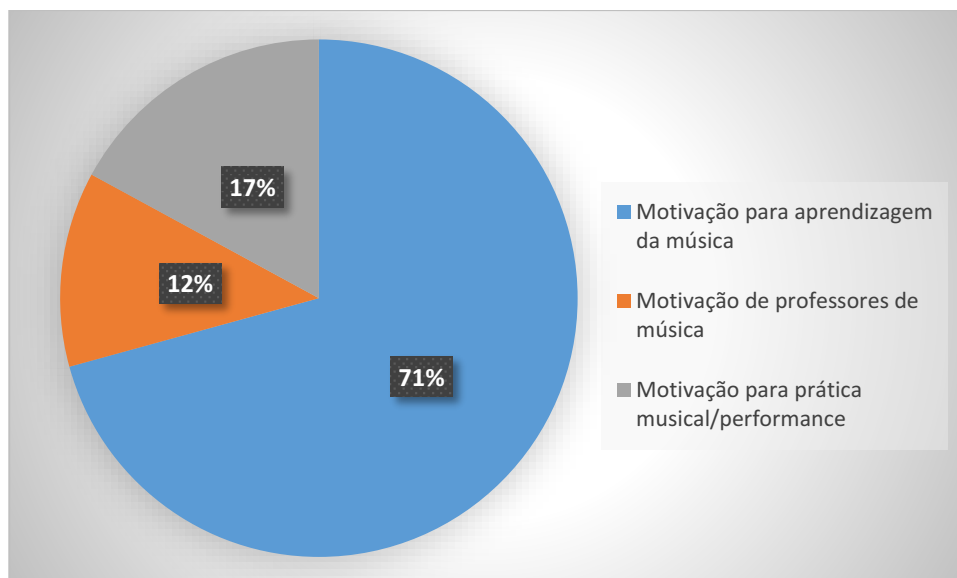


Gráfico 2 – Divisão de publicações de acordo com os subtemas encontrados

Através deste mapeamento foi encontrado um relevante número de trabalhos sendo realizados sobre motivação de modo geral. No que diz respeito a música, esse número é visivelmente crescente, sobretudo acerca da motivação no contexto da aprendizagem, o que nos mostra uma crescente preocupação com estímulo da motivação dos alunos, pois como ressaltam Costa e Boruchovitch (2006), os alunos mais intrinsecamente motivados para participar de determinada atividade exercem mais esforço diante das dificuldades, e este esforço gera melhores realizações (COSTA; BORUCHOVITCH, 2006).

Dentre os trabalhos encontrados pude perceber, a partir da leitura dos títulos e resumos, que a maioria destas pesquisas buscam conhecer a relação entre motivação e aprendizagem tendo como suporte as diversas teorias dentro da perspectiva da psicologia sócio cognitiva, destacando pensamentos, crenças e percepções individuais deste processo. Segundo Cernev (2011), a teoria social cognitiva considera a motivação como parte de um comportamento e não como um processo de reação ou simplesmente mecânico. Esse comportamento inclui as opções de escolhas que o ser humano faz para se tornar participante de uma determinada atividade e, conseqüentemente, a quantidade de dedicação e perseverança empregada ao longo do tempo.

Dentre a teorias abordadas nos trabalhos mapeados encontram-se: Teoria do fluxo, Teoria da autoeficácia, Teoria da autodeterminação, Teoria das atribuições causais, Modelo de expectativa e valor e Modelo de motivação em música. A partir destas diferentes teorias, os autores abordam contextos e modalidades como ensino básico, ensino superior,



ensino a distância, ensino em grupo, ensino especializado de música, prática musical, *performances* públicas, entre outras.

Outro ponto bastante comum que pude perceber em muitos dos trabalhos, foi a incidência da pesquisa quantitativa, mais especificamente o *survey* como escolha metodológica de uma boa parte das pesquisas mapeadas. Sabe-se que a pesquisa de *survey* caracteriza-se pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer, além de possibilitar o levantamento de uma grande quantidade de dados em tempo relativamente curto gerando medidas precisas e confiáveis que permitem análise estatística (GIL, 2000), porém caberia uma análise mais aprofundada dos referenciais e escolhas metodológicas dos trabalhos mapeados para se chegar conclusões acerca dessa incidência.

As pesquisas apresentadas trouxeram contribuições significativas para o conhecimento da motivação sob diferentes perspectivas e em diversos contextos, ao observar que esta está intimamente ligada às relações estabelecidas a escolha, persistência e com o desempenho em relação a aprendizagem. Nesse sentido, vale lembrar que a motivação

[...] refere-se à escolha e realização de determinada atividade por sua própria causa, por esta ser interessante, atraente ou, de alguma forma, geradora de satisfação. Tal comprometimento com uma atividade é considerado ao mesmo tempo espontâneo, parte do interesse individual, e autotélico, isto é, a atividade é um fim de si mesma. (GUIMARÃES, 2001, p. 37).

Deste modo, a participação em uma determinada atividade é a principal finalidade, ou seja, a motivação intrínseca configura-se como uma tendência para buscar novas atividades e desafios. O indivíduo realiza determinada atividade por considerá-la interessante ou divertida, é uma orientação motivacional que tem por característica a autonomia do aluno em relação a sua aprendizagem.

Embora tratem-se de contextos diferentes, os estudos apresentados aqui, demonstram alguns resultados semelhantes, no sentido de que a motivação pode ser um fator fundamental a ser estimulado e trabalhado pelo professor durante todo o processo de ensino/aprendizagem de modo geral. Corroborando com esse resultado, Bzuneck, (2001, p. 13) afirma que, “a ausência [da motivação] representa queda de investimento pessoal de qualidade nas tarefas de aprendizagem. Alunos desmotivados estudam muito pouco ou nada e, conseqüentemente, aprendem muito pouco”.

#### **4. Considerações finais**



Este trabalho teve como objetivo realizar mapeamento de pesquisas publicadas recentemente no Brasil sobre o tema motivação, buscando identificar quais as principais temáticas que estão sendo investigadas, diferenciar as tendências teóricas e metodológicas das pesquisas e refletir acerca das contribuições teóricas dos trabalhos encontrados.

O ensino e a utilização adequada de estratégias de aprendizagem têm contribuído fundamentalmente para ajudar o aluno a aprender, a processar, a armazenar, utilizar melhor a informação e transformá-la em conhecimento. Apresentar desafios, promover curiosidades, diversificar planejamentos de atividades, compartilhar decisões, são exemplos de estratégias de aprendizagem favoráveis à motivação dos alunos e de fácil implementação. Deste modo, eles terão mais motivação para aprender, continuar aprendendo e, conseqüentemente, para desenvolver um maior controle sobre os seus próprios processos de aprendizagem, tornando-se claro que a aprendizagem musical e de qualquer outra área, ocorrerá de forma mais eficaz se a motivação adequada para aprender for estimulada nos alunos (BZUNECK, 2001; BORUCHOVITCH, 2001; GUIMARÃES, 2001; ARAÚJO, PICKLER, 2008; CAVALCANTI, 2009).

É consenso entre os autores que os professores podem e devem explorar a força motivacional da motivação intrínseca, destacando o esforço pessoal como um valor importante, tirando o foco dos alunos das recompensas vindas apenas das notas, das premiações, da comparação do desempenho, entre outras, que figuram como motivações extrínsecas (BZUNECK, 2001; BORUCHOVITCH, 2001; GUIMARÃES, 2001; ARAÚJO; PICKLER, 2008; CAVALCANTI, 2009). Como explica Guimarães (2001, p. 38) “toda situação de aprendizagem deve ser planejada levando-se em consideração aqueles elementos já reconhecidos como promotores da motivação intrínseca.”

Todas essas reflexões podem ser consideradas em relação a aprendizagem musical em todos os seus contextos, já que o ensino e a utilização adequada de estratégias de aprendizagem têm contribuído fundamentalmente para ajudar o aluno a aprender, a processar, a armazenar, utilizar melhor a informação e transformá-la em conhecimento (BZUNECK, 2001; GUIMARÃES, 2001; AZZI; POLYDORO, 2010; BORUCHOVITCH; COSTA, 2001; BARRERA, 2010).

Tendo em vista as pesquisas e reflexões apresentadas sobre o entendimento da motivação como um fator de fundamental importância para o êxito, a qualidade e até mesmo para a continuidade do aprendizado, fica evidente a relevância de se entender os mais diversos



processos motivacionais presentes em diferentes contextos, bem como de se estudar e ampliar as pesquisas já existentes nesta área.

### Referências:

ARAÚJO, Rosane Cardoso de; PICKLER, Letícia. Um estudo sobre a motivação e o estado de fluxo na execução musical. In: SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 4., São Paulo. *Anais...* São Paulo: Simcam, 2008.

AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Aparecida Jorge. O papel da autoeficácia e autorregulação no processo motivacional. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo (Org.). *Motivação para aprender: aplicações no contexto educativo*. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 126-143.

BARRERA, Sylvia Domingos. Teorias cognitivas da motivação e sua relação com o desempenho escolar. *Poiesis Pedagógica*, v. 8, n.2, p. 159-175, 2010.

BORUCHOVITCH, Evely. Inteligência e motivação: perspectivas atuais. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo (Org.). *A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea*. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 96-115.

BORUCHOVITCH, Evely; COSTA, Elis Regina da. O impacto da ansiedade no rendimento escolar e na motivação dos alunos. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo (Org.). *A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea*. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 134-147.

BZUNECK, José Aloyseo. As crenças de autoeficácia e o seu papel na motivação do aluno. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo (Org.). *A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea*. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 116-133.

BZUNECK, José Aloyseo. Como motivar os alunos: sugestões práticas. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo; GUIMARÃES, SueliÉdiRufini. (Org.). *Motivação para aprender: aplicações no contexto educativo*. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 13-42.

CAVALCANTI, Célia Regina Pires. *Auto-regulação e prática instrumental: um estudo sobre as crenças de auto-eficácia de músicos instrumentistas*. Curitiba: Dissertação de Mestrado – Departamento de Artes, Universidade Federal do Paraná, 2009.

CERESER, Cristina. *As crenças de autoeficácia dos professores de música*. Porto Alegre: Tese de Doutorado – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

CERNEV, Francine Kemmer. *A motivação de professores de música sob a perspectiva da teoria da autodeterminação*. Porto Alegre: Dissertação de Mestrado – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

CONDESSA, J. *A motivação dos alunos para continuar seus estudos em música*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós graduação em Música, UFRGS, Porto Alegre, 2011.



COSTA, E.R.; e BORUCHOVITCH, E. A Auto-eficácia e a motivação para aprender: considerações para o desempenho escolar dos alunos. In: AZZI, R.; POLYDORO, S (org.). *Autoeficácia em Diferentes Contextos*. São Paulo: Alínea, 2006. p. 87-110.

FIGUEIREDO, Edson. *A motivação de bacharelados em violão: uma perspectiva da teoria da autodeterminação*. Curitiba: Dissertação de Mestrado – Departamento de Artes, Universidade Federal do Paraná, 2010.

GALVÃO, Afonso. Cognição, emoção e *expertise* musical. *Psicologia: teoria e pesquisa*, Brasília, v. 22 n. 2, p. 169-174, 2006.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini. Motivação intrínseca, extrínseca e o uso de recompensas em sala de aula. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo (Org.). *A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea*. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 37-57.

GONÇALVES, LÍlian Sobreira. *Um estudo sobre crenças de autoeficácia de alunos de percepção musical*. Curitiba: Dissertação de Mestrado – Departamento de Artes, Universidade Federal do Paraná, 2013.

ILLESCAS, Agnes Eliane Leimann. *Motivação e prática musical: uma investigação sobre o estudo cotidiano de piano por crianças*. Dissertação (Mestrado em Música). Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2008.

MATEIRO, Teresa. Do tocar ao ensinar: o caminho da escolha. *Opus*, Goiânia, v. 13, n. 2, p. 175-196, dez. 2007.

PIZZATO, Miriam Suzana. *Motivação em aprender música na escola: um estudo sobre o interesse*. Porto Alegre: Dissertação de Mestrado – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

STOCCHERO, Mariana de Araújo. *Experiências de fluxo na educação musical: um estudo sobre motivação*. Curitiba: Dissertação de Mestrado – Departamento de Artes, Universidade Federal do Paraná, 2013.

VILELA, Cassiana Zamith. *Motivação para aprender música: o valor atribuído à aula de música no currículo escolar e em diferentes contextos*. Porto Alegre: Dissertação de Mestrado – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

ZERBINATTI, Camila Durães. Motivações intrínsecas: contribuições da psicologia da música ao ensino instrumental. In: ENCONTRO REGIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 9., 2010, Natal. *Anais...* Natal: Abem, 2010.



## **Proposição de um sistema composicional gerado a partir da reengenharia dos parâmetros musicais levantados na análise schenkeriana da canção Chovendo na Roseira, de Tom Jobim**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Ricardo Uchiyama Tenorio Belo*

*Faculdade de Música Souza Lima - ximbax@ig.com.br*

*Dr. Marcelo Pereira Coelho*

*Faculdade de Música Souza Lima – muzikness@gmail.com*

**Resumo:** Este artigo apresenta um procedimento composicional criado a partir da análise schenkeriana da composição Chovendo na Roseira, de Tom Jobim, proposta por Carlos de Lemos Almada. O fragmento musical resultante da análise é a célula geradora do processo composicional. Trilhando o caminho inverso dos parâmetros musicais desmembrados, o fragmento é expandido através das referências já definidas no processo analítico, gerando um obra inédita com características da canção analisada.

**Palavras-chave:** Sistema Composicional; Análise Schenkeriana; Tom Jobim; Chovendo na Roseira.

**Proposition of a compositional system generated from the reengineering of musical parameters measured in Schenkerian analysis of the song Chovendo na Roseira, by Tom Jobim**

**Abstract:** This paper presents a compositional process created from schenkerian analysis of the song Chovendo na Roseira, by Tom Jobim, proposed by Carlos Lemos Almada. The musical fragment derived from the analysis is the generative cell of the compositional process. Following the opposite way of the analytical process, the musical fragment is expanded, generating a new piece, which features some similarities of the song.

**Keywords:** Compositional System; Schenkerian Analysis; Tom Jobim; Chovendo na Roseira.

### **1. Introdução**

Este artigo apresenta um planejamento composicional criado a partir da análise schenkeriana da canção Chovendo na Roseira, de Tom Jobim. A análise foi proposta pelo educador, compositor e pesquisador Carlos de Lemos Almada, no artigo *Chovendo na Roseira de Tom Jobim: uma abordagem schenkeriana* (2010).

Em seu artigo, Almada analisa as relações estruturais existentes entre melodia, harmonia e forma através de adaptações da análise schenkeriana à obra citada. A justificativa para a escolha deste procedimento deve-se à observação de que a obra fornece condições propícias para tal opção metodológica, dentre elas a presença de uma linha melódica composta por notas que se subordinam à outras, observadas em diferentes níveis estruturais. O autor complementa a justificativa ao informar que há na canção ‘um notável planejamento

arquitetônico em várias camadas de significação musical, mutuamente conectadas em nítidas relações de hierarquia, a partir da sua própria superfície' (ALMADA, 2010).

A pesquisa de Almada mostrou-se muito adequada à proposição de um sistema composicional cujo procedimento se assemelha ao da 'engenharia inversa', termo adotado especificamente em processos tecnológicos. (MORAES P.; PITOMBEIRA L., 2013). De acordo com Moraes, na composição musical este termo refere-se ao processo de reengenharia composicional criada a partir da síntese de cada parte da música analisada. Trilhando o caminho inverso do desmembramento dos parâmetros da composição, um pequeno fragmento musical oriundo da música original é expandido utilizando as referências já definidas pela análise, gerando, dessa forma, uma música inédita com características da música analisada.

## **2. Os Parâmetros musicais da canção de Chovendo na Roseira**

A macro-estrutura da canção Chovendo na Roseira compreende a métrica ternária,  $\frac{3}{4}$ , incomum no gênero bossa-nova. A forma é considerada longa, composta por 62 compassos divididos em cinco partes: A (22 compassos), B (14 compassos), C (16 compassos), A (13 compassos), Coda (11 compassos). O desenvolvimento rítmico está calcado em notas longas com contornos sincopados presentes na melodia. Almada, no entanto, apenas analisa as três primeiras partes da canção. Como o processo composicional que se pretende aqui neste texto está estreitamente relacionado ao resultado da análise proposta, optou-se em manter-se fiel ao artigo.

A armadura de clave da Parte A indica a tonalidade de Lá maior, porém nota-se a presença constante da nota Sol natural tanto na melodia, sugerindo o modo mixolídio. Partindo da nota Lá, a melodia se desenvolve ascendentemente até o Dó# (comp.18). A linha do baixo segue em movimento contrário para o Fá#, terça descendente, criando um espelho entre melodia e baixo cujo eixo é a nota Lá. A harmonia alterna-se entre os acordes A6 e A7sus4 até a mudança para o acorde F#7, nos quatro últimos compassos da parte A. Este último acorde é explicado como sendo uma dominante secundária do segundo grau, V/II, com resolução na seção C, cuja centralidade está na nota Si, como veremos a seguir.

A Parte B está dividida em 2 seções com 7 compassos cada. Ambas as seções são claramente tonais com as cadências IIm7 V7 Imaj7 distantes um tom entre si. A primeira seção está em Ré Maior e pode ser considerada como uma resolução tonal da parte A (Lá Mixolídio). A segunda seção é uma sequência exata, harmônica e melódica, porém um tom abaixo, em Dó Maior. É possível analisá-la como sendo uma passagem não diatônica para a Parte C, que tem o Si como nota central. A linha do baixo, composta pelas fundamentais dos



acordes, faz uma seqüência intervalar de quartas justas ascendentes enquanto o motivo melódico segue em quinta descendentes.

A Parte C é composta por um motivo rítmico e melódico que se assemelha à Parte A, escrito uma segunda maior acima. Observa-se nesta parte a presença de uma outra linha melódica de caráter descendente que aparece nas vozes internas da harmonia, com movimento cromático, partindo do Mi<sup>3</sup> em direção ao Mi<sup>2</sup>. A definição dos acordes da harmonia está diretamente associada a essa linha cromática. Todos os acordes tem a fundamental na nota Si como baixo pedal sugerindo, desta forma, o modo de Si frígio.

Segue abaixo a redução proposta por Almada com a indicação das notas principais da melodia e harmonia que envolvem cada parte da canção Chovendo na Roseira:

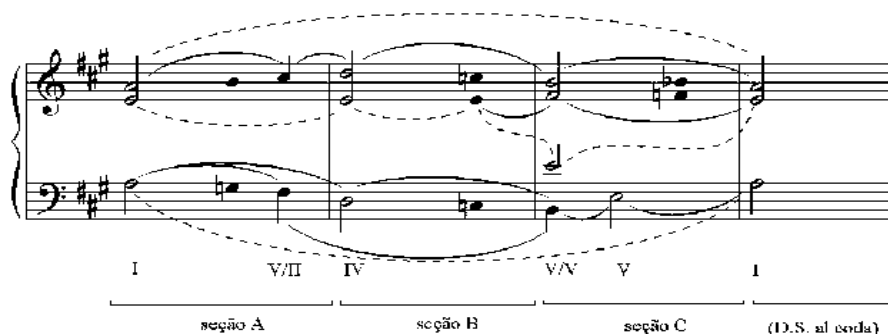


Figura 1: redução da análise schenkeriana de Chovendo na Roseira, proposto por Almada.

### 3. Processo composicional

O processo composicional que será proposto se baseia nos principais aspectos referentes ao gênero, forma, harmonia e melodia identificados na composição do Jobim. Estas informações serão usadas de maneira inversa, partindo da redução da análise schenkeriana, para criação de uma obra original.

Planejamento composicional-macroestrutura		
Parâmetros	Características-Chovendo na Roseira	Planejamento
Gênero	Ternário-vals brasileira	Binário-bossa nova
Forma	A=22 compasso, B=14 compassos, C=16 compassos	Idêntico ao original
Textura rítmica	Notas longas com contornos sincopados	Idêntico ao original
Textura harmônica	Parte A e C: Modal com baixo pedal; Parte B: Tonal	Idêntico ao original, com alterações na parte A
Textura melódica	Motívico	Idêntico ao original, com variação na parte A

A figura abaixo representa a redução planejada que deverá ser desenvolvida em sentido contrário aos parâmetros analisados para o desenvolvimento da composição:

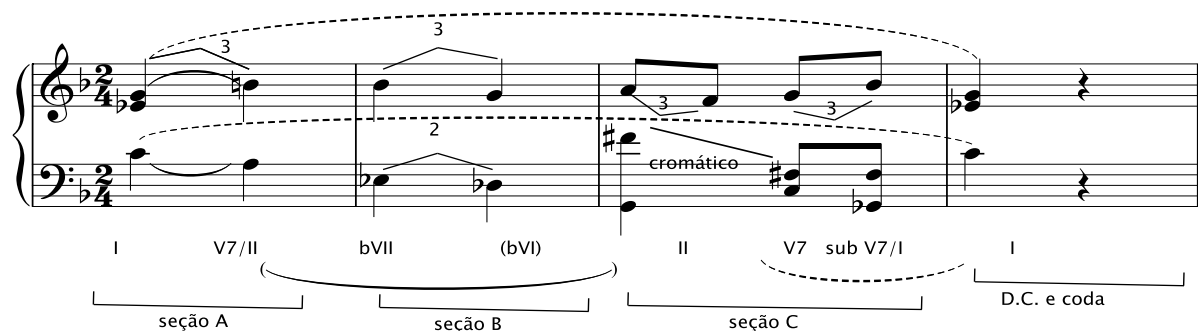


Figura 2: Planejamento composicional com referência na redução da música do Jobim.

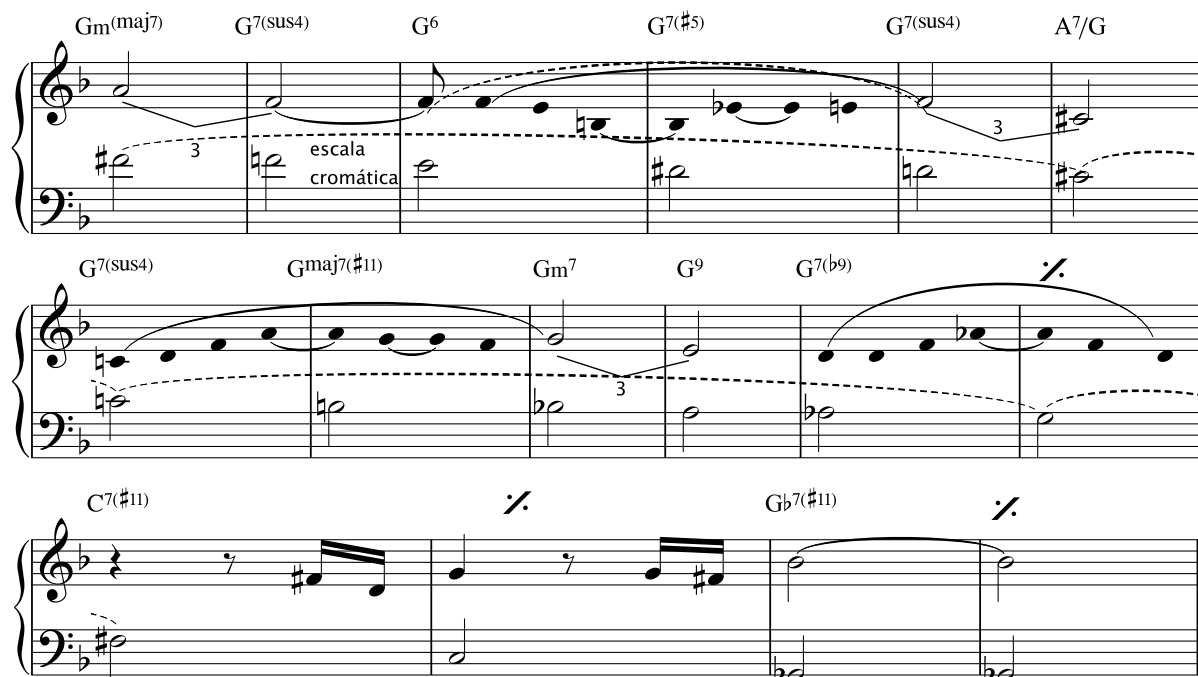
Observa-se na figura acima que foi mantido o movimento contrário entre as vozes da melodia com distanciamento de terça na Parte A. Contudo, optou-se por não haver um espelhamento baseado em uma nota central como eixo, mas em duas notas diferentes. Foi adotado para cada início do motivo melódico o intervalo de terça descendente, intervalo que estará presente durante toda a composição. A armadura de clave indica a tonalidade de Fá maior, porém, a presença constante da nota Mib na melodia sugere o modo mixolídio. A harmonia, no entanto, é formada por *slash chords* (COELHO, 2008), acordes formados por uma estrutura acordal superior sobre uma nota do baixo em que, muitas vezes, não se configuram como uma inversão. Para a estrutura superior, foi criada uma progressão de acordes com funções claramente tonais para a tonalidade de Fá. Os referidos acordes estão apoiados sobre uma nota pedal em Dó. As notas de repouso da melodia compreendem as notas da tríade de Cm, sugerindo, a partir desta perspectiva, outro modo para melodia: Dó Dórico. O alvo da progressão melódica é a nota Si no compasso 17, quarta aumentada da tonalidade, considerado o clímax da parte A. Esta nota sugere uma modulação modal para Fá lídio. O desenvolvimento cromático da melodia e os quatro últimos acordes desta seção - alterações do acorde de Ré maior – atuarão para conectar a parte A à parte C, como veremos adiante. A Parte A se conecta com a Parte B através da resolução do Fá dominante com resolução no acorde de Bb, presente nos quatro últimos compassos da Parte B.

Figura 3: desenvolvimento da seção A, à partir do fragmento da figura 2.

Na Parte B ocorre um movimento paralelo descendente de baixo e melodia com rítmica sincopada até a resolução de cada motivo. O segundo pentagrama apresenta uma melodia em sequência escrita uma terça menor abaixo. Os colchetes mostram a sequência de segundas intercalada nas terças descendentes. A harmonia contém duas cadências IIm7 V7 Imaj7 de caráter tonal, distantes de um intervalo de terça menor descendente. O ritmo melódico é sincopado nos quatro primeiros compassos de cada metade. O acorde de resolução vem antecipado da resolução da melodia, quebrando o ritmo harmônico.

Figura 4: desenvolvimento da seção B, à partir do fragmento da figura 2.

A Parte C mantém o mesmo motivo da seção A, seguindo o modelo da composição original analisada. Na voz interna dos acordes foi composta uma escala cromática que parte de Fá#<sup>3</sup> ao Fá#<sup>2</sup>, que atua como linha guia para a formação dos acordes, construídos sobre o baixo pedal em Sol. Esta parte surge como resolução do acorde dominante presente nos quatro últimos compassos da seção A, centrado no acorde de Ré maior. Os 4 últimos compassos desta parte, os acordes podem ser analisados como sendo o V7 e o subV7 com resolução na parte A.



The musical score consists of three systems of piano accompaniment. The first system includes chords Gm(maj7), G7(sus4), G6, G7(#5), G7(sus4), and A7/G. The second system includes G7(sus4), Gmaj7(#11), Gm7, G9, and G7(b9). The third system includes C7(#11) and Gb7(#11). The score features melodic lines in the right hand and bass lines in the left hand, with various ornaments like trills and triplets. A dashed line indicates a chromatic scale ('escala cromática') in the first system. Section markers (slashes) are present at the end of the second and third systems.

Figura 5: desenvolvimento da seção C, à partir do fragmento da figura 2.

#### 4. Conclusão

De acordo com Moraes, planejamento composicional é ‘toda e qualquer estratégia de organização do material sonoro anterior ao início da composição propriamente dita (...)’ (MORAES, P.M. PITOMBEIRA, L., 2013). A conclusão da análise schenkeniana da canção Chovendo na Roseira proposta por Almada se configurou aqui neste artigo como a célula geradora da composição ‘Water and Roses’. O planejamento composicional abrangeu, desta forma, o caminho inverso da análise. A analogia ao conceito de reengenharia aplicado ao processo composicional teve por objetivo compreender as inter-relações existentes entre os diversos elementos estruturais presentes na obra, responsáveis por fomentar o planejamento. De maneira geral, pode-se afirmar que todo este procedimento se caracteriza em um sistema aplicado ao desenvolvimento da criação musical. De acordo com o formulador da Teoria Geral dos Sistemas, Ludwig Von Bertalanffy, ‘um sistema é um complexo de elementos em interação’. (2008, p.84). O autor propõe, inclusive, diversas categorizações de sistemas, definindo a música, as artes em geral e a linguagem como Sistemas Simbólicos, cujos padrões de comportamento são estabelecidos pelas ‘regras do jogo’. (idem, p. 53).

A definição de um sistema composicional a partir da reengenharia dos parâmetros composicionais levantados na análise schenkeniana na música popular visa contribuir não apenas para o surgimento de outras ferramentas de análise, mas também colaborar para o avanço de estratégias e planejamentos composicionais para este gênero de música.



### Referências:

- ALMADA, C.L. *Chovendo na Roseira de Tom Jobim: uma abordagem Schenkeriana*. Per Musi, Belo Horizonte, n.22, 2010, p.99-106
- BERTALANFFY, L. Von. *Teoria Geral dos Sistemas*. Trad. Francisco M. Guimarães. Petrópolis: Vozes, 2008.
- COELHO, M.P., *Suíte I Juca Pirama: criação de um sistema composicional a partir da adequação da polirritmia de José Eduardo Gramani ao jazz modal de Ron Miller*, Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, 2008.
- MORAES P.; PITOMBEIRA, *Composição do Ponteio N°5 de Pedro Miguel a partir da Modelagem Sistêmica do Ponteio N° 15 de Camargo Guarnieri*, *Revista Música Hodie*, Goiânia – V.13, 199p, n2, 2013



# Palette of Theatrical Gestures Based on Extended Oboe Technique in Free Improvisation

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Christina Marie Bogiages*  
UFRN – cbogiages@yahoo.com

*Cleber da Silveira Campos*  
UFRN – cleberdasilveiracampos@gmail.com

**Abstract:** This study's objective is to create a palette of theatrical gestures based on extended oboe techniques. Traldi et al.'s (2007) definitions of 3 types of gestures: Musical, Incidental/Residual, and Theatrical, are used and expanded upon. *Oboe Unbound* (VAN CLEVE, 2004) is utilized for techniques, and "Individual Experimentation Workshops", within the context of free improvisation, are recorded and analyzed. Ideas taken from Rudolf Laban's work on movement analysis are used in the process of gesture selection. Composers and improvising oboists alike can utilize the resulting palette of theatrical gestures.

**Keywords:** Oboe. Extended technique. Theatrical gesture. Free improvisation. Palette of gestures.

## Paleta de gestos cênicos baseada nas técnicas estendidas do oboé na improvisação livre

**Resumo:** O objetivo desse estudo é criar uma paleta de gestos cênicos baseada nas técnicas estendidas do oboé. Traldi et al (2007) definiram 3 tipos de gestos, Musical, Incidental/Residual e Cênico, que são utilizados e ampliados nesse estudo. O *Oboe Unbound* (VAN CLEVE, 2004) é utilizado para as técnicas; e as "Oficinas Individuais de Experimentação", dentro do contexto da improvisação livre, são gravadas e analisadas. Ideias extraídas do trabalho de Rudolf Laban são empregadas no processo de seleção de movimentos. A Paleta de gestos cênicos criada pode ser utilizada tanto por compositores quanto por oboístas/improvisadores.

**Keywords:** Oboé. Técnicas estendidas. Gestos cênicos. Improvisação livre. Paleta de gestos.

## 1. Introduction

Modern extended oboe techniques present a variety of new challenges to today's oboist, with difficult and demanding movements of the fingers, lips, tongue, and mouth. As new music specialist/oboist/composer Christopher Redgate (2007, p.179) points out, these new extended techniques have necessitated a re-inventing of the sound world of the oboe. Oboists must not only heighten their aural awareness to include new textures, timbers, intervals (micro), and sonorous effects, but amplify their technical abilities as well. Several handbooks and manuals have been written to help the oboist conquer these technical developments, such as: "Oboe Unbound" by Libby Van Cleve (2004) and "The Techniques of Oboe Playing" by Peter Veale and Claus-Steffen Mahnkopf (1994).

These books contain extensively detailed explanations on how to execute and notate specific techniques such as flutter tonguing, multiphonics, glissandi, etc. They are designed for both oboists interested in studying these new techniques and composers



interested in utilizing these techniques within their compositions. These handbooks are very helpful for studying the mechanical aspect of these techniques, but do not provide material for the performing oboist to study the techniques in a “musical” context. There are few *étude* books written for the oboe using modern extended techniques.

In a previous study, the author established the field of Free Improvisation to be a legitimate *étude* supplement, helping to fill the need for an open minded, “rule free” musical space in which to practice and perform extended oboe techniques. During that study, the author also found that when she focused on the new bodily gestures required by the techniques themselves, giving each subtle variation of movement it’s own purpose and intention, the embodiment of the sound resulted in a better quality sonorous production.

The current study is in effect a continuation, now honing in on the *Incidental Gestures* (TRALDI et al, 2007) involved in the execution of extended oboe techniques. According to Traldi et al, an *Incidental Gesture* (IG) is “the result of the natural and inevitable body movement of the interpreter, specifically the head, and the arms, in the instrumental performance.”<sup>1</sup> The research performed here examines how these IG’s, inspiring other movements through augmentation and creative modification, can potentially add expressive content to music, be it fixed or improvised. The idea was to select a group of techniques and assign each a specific movement (an augmented and creatively modified version of the original IG) moving beyond the mechanical and into the expressive realm. However, during the study the author concluded that some of the IG’s utilized in the execution of certain techniques were not easily exaggerated and amplified, due to the nature of the instrument. In these cases, the creatively modified movements were chosen based on the character and quality of the sound produced by the extended technique.

All of these expressive movements fall under the category “Theatrical Gestures”, according to Traldi et al (2007). They constitute the “Palette of Gestures Based on Extended Oboe Technique”. This palette can be used as a tool by composers in producing future works involving the oboe as well as by the oboist interested in adding a new dimension to improvisation.

## **2. Expanded gestures for Oboe**

Studies on the importance and meaning of gesture in music have been conducted, and a number of different gestural categories have been defined (see DAVIDSON, 2009; DAVIDSON and SALGADO CORREIA, 2002; SEDDON, 2005). Davidson uses the following categories in her study on singers: Emblems, Illustrators, Affect displays,



Regulators, and Adaptors. (for definitions, see DAVIDSON AND MALLOCH, 2009, pg.569).

Works for percussion and for cello such as: *Touch And Go* (1967) - Hebert Brun; *Rebus* (1979) - Michael Kowalski; *Corporel* (1985) - Vinko Globokar; *Duas Linhas em cello e papel de seda* (2009) – Marcus Siqueira, among others, incorporate specific extra-musical movements into the body of the piece (TRALDI et al., 2007; ZERBINATTI et al., 2013). Professional oboists use body gestures while playing, commonly “Regulators” for cohesion of ensemble playing and “Illustrators” for musical expression. But unlike other instruments such as percussion and cello, there are very few pieces written specifically for the oboe that notate and utilize specific theatrical gestures as part of the work. Carl Stockhausen adapted a version of *In Freundschaft* (1980) for oboe, while Mauricio Kagel wrote *Atem* (1969/70) for one player and three woodwind instruments. Some other composers who utilized theatrical gesture in pieces written for oboe or woodwinds are: Vinko Globokar (1934), Gilbert Amy (1936), and Heinz Holliger (1939).

The author of this study has chosen to work with the categories defined by Traldi et al. (2007) using Kumor (2002) as reference, as they approach gesture not only from a linguistic point of view (as a means of non-verbal communication) but from a practical and performatic point of view, allowing for the use of gesture as a creative addition to the musical content. As the definitions are written specifically with fixed music in mind, the author of this study has expanded the specified perimeters to include the field of free improvisation. The author has also made a few additions allowing for application to other instruments. Traldi et al. places the gestures found in musical performance (specifically percussion in their study) into 3 categories (*words in italics are additions made by this author*):

- Musical Gesture (MG): different temporal patterns defined by sonorous structures varying in time and that are produced by musical instruments under the action of an interpreter, given a specific musical notation, utilized in a specific interpretive context. *In the case of Free Improvisation, there may or may not be a specific musical notation given, and a specific interpretive context may or may not be defined.*
- Incidental or Residual Interpretive Gesture (IG): the result of the natural and inevitable body movement of the interpreter, specifically the *fingers, wrists, head, mouth, torso,* and the arms, in the instrumental performance.
- Theatrical Interpretive Gesture (TG): the interpreter’s action when faced with the [composer’s] notation, and the specific utilization of a certain type of movement that is not directly linked to the act of playing the instrument and carries its own



autonomous meaning. *In the case of Free Improvisation, the performer fulfills the roles of both composer and interpreter, and the TG's are not notated but are executed as part of the performer's creative and spontaneous musical flow.*

When Incidental Gestures (IG's) used to execute extended oboe techniques are exaggerated, amplified, and altered creatively, or when the character of the sounds produced by the extended techniques inspire other movements, they can become Theatrical Interpretive Gestures (TG's). When they become TG's, they take on a new expressive quality, emerging from the embodiment of the sounds produced by the IG's. The movement of the fingers, wrists, arms and mouth are no longer just IG's used to facilitate the production of new sounds. They are now inspiration for meaningful expressions thoughtfully and intentionally performed by the interpreter, such as in the TG associated with the technique "Glissando", in the Palette of gestures based on extended technique (see detailed explanation below).

### **3. Methods and materials**

Using the extended oboe technique handbook by Libby Van Cleve, "Oboe Unbound", a set of 5 techniques was chosen:

- a) Flutter tonguing: rapid fluttering of the tongue - not touching reed;
- b) Glissandi: sliding between notes;
- c) Harmonics and alternative timbers: alternate fingering, producing a harmonic or different timber of sound;
- d) Multiphonics: multiple notes sounding at once;
- e) Double trills: trills twice the speed, involving two trilling fingers instead of one.

During a series of "Individual Experimentation Workshops", the author explored different techniques and attached a variety of extra-musical movements to each technique. The workshops were recorded on video and analyzed by the author, assisted by the concepts of Rudolf Laban (LABAN, 1978). A selection of movements was made based on these video recordings, and the palette of gestures was created.

### **4. Discussion and partial results**

Due to the nature of the instrument, oboists are somewhat limited in the type and size of movement they can execute while playing. Jumpy, jerky gestures are risky, as they can cause the reed to slip in or out of the mouth, which would disrupt playing and possibly

damage the reed or the musician. Fast walking, running, jumping, and skipping are therefore extremely difficult if not impossible to perform while playing. Hence, the movements chosen were mainly stationary movements, originating from a standing position.

#### **4.1 Expanded gestures and eye movements**

The fingers can inspire movements to be carried out by the arms, legs, head, and torso, but they themselves do not have much freedom to move outside of their required positioning. The main body parts utilized in the palette of gestures are the arms, legs, head, torso, and especially the eyes. The author was surprised and excited by the quality and quantity of meaning carried out by the eyes.

In a performance of fixed music where the musicians are reading off of scores, the audience does not experience much expression displayed by the eyes themselves. Other parts of the face can be extremely expressive – the eyebrows and forehead in particular, but the eyes themselves, if looking at a sheet of music, do not give an expressive reading. When the eyes are actively participating in the expressive movement of the piece, the effect is quite poignant. For this reason, the author has included specific instructions for the eyes in each movement contained in the palette of gestures.

As the original idea of using the IG's of each extended technique to inspire the TG attached to it wasn't always possible due to the nature of the instrument, the author opted, in those situations, to utilize the character of the sound produced by the technique to inspire the relative movement. To assist in the task of determining what and how different sorts of movements might characterize a sound, the author explored the ideas of movement specialist Rudolf Laban. In his book "The Mastery of Movement", he presents four questions to determine and describe bodily action (LABAN, 1978. Pg.55-56):

1. Which part of the body is moving?
2. In which spatial direction or directions is the movement taking place?
3. At what speed is the movement being processed?
4. What level of muscular energy is used in the movement?

Answering these questions helped the author explore how the characteristics of a sound might translate into a movement. How the parameters of a certain sound (dynamic, pitch, duration, quality, etc.) can be expressed by determining the speed, direction, size and intensity of a movement.



#### **4.1.1 Expanded Gestures**

The selected techniques along with their expanded gestures, including eye movement, are as follows:

- Flutter Tonging: both elbows up and out, eyes looking up;
- Glissandi up: oboe down and close to body at start, while “glissandoing”, move oboe in half circle to left in upwards motion. Eyes follow same movement;
- Glissandi down: reverse of glissandi up;
- Harmonics and quiet timbers: oboe and head down, and in towards body, arms in towards body, eyes looking down, knees turned inward and touching, feet shoulder width apart;
- Multiphonics (loud): squatting position, arms out, eyes up;
- Multiphonics (soft): squatting turned 90 deg, arms out, eyes down;
- Double Trills: hold instrument out to the side at 45deg angle, head and eyes following same angle.

#### **4.1.2 Notes on each gesture**

When Flutter Tonging, the tip of the tongue flutters up and down near the front of the mouth, never touching the reed, (one of three types of flutter tongue execution, as described in both handbooks mentioned previously) rapidly and almost uncontrollably. The movement chosen by the author was inspired by the sound produced by the flutter tongue – an intense, frantic, electric sound. The gesture asks for both elbows to be rapidly pushed up into the air and held throughout the duration of the flutter tonging, creating inward and outward tension, and for the eyes to be looking up to the sky in angst.

The execution of a glissando (up/down) requires the fingers to slide off/on keys horizontally and/or lift/depress keys slowly. The embouchure also adjusts by either starting 1. relaxed and open, gradually closing and tightening, or 2. vice versa. The movements indicated on the list are extensions of the fingers’ IG’s and the actions of the embouchure.

Harmonics and quiet timbers are executed through alternative fingerings and slight adjustments with the embouchure. The sound of these techniques, generally quiet and introverted, has inspired the movements chosen.

Multiphonics are also executed through alternative fingerings and adjustments with the embouchure. We can produce loud, dense multiphonics or soft, airy multiphonics.

The density of the sound has inspired the squatting position, and the turning of the body  $\frac{1}{4}$  away from the audience is inspired by the soft, inward sound.

Double trills are fast and intense, involving the use of a finger on each hand to execute the trills (in most cases). The angular movements were inspired by the sound produced by the technique.



Image 1: Flutter Tonguing: both elbows up and out, eyes looking up



Image 2: Glissandi up: oboe down and close to body at start, while “glissandoing”, move oboe in half circle to left in upwards motion. Eyes follow same movement



Image 3: Harmonics and quiet timbers: oboe and head down, and in towards body, arms in towards body, eyes looking down, knees turned inward and touching, feet shoulder width apart



Image 4: Multiphonics (loud): squatting position, arms out, eyes up



Image 5: Multiphonics (soft): squatting turned 90 deg, arms out, eyes down

## 5. Conclusions and research projections

In this article we have sought to explore the phenomenon of sound through the study of musical gestures implicit in performance. Our current hypothesis iterates that: when theatrical gestures are incorporated into a musical performance, they can create an added dimension of visual expressivity, in turn enhancing the listener's and the performer's aural experience, as well as give performers a new dimension for expressive output. The palette of theatrical gestures based on extended oboe technique gives oboists a starting point at this crossroads between gesture and sound, as this particular interdisciplinary journey has been minimally explored.

Maintaining the flow of the improvisation, while incorporating pre-existing gestures into it was one of the difficulties encountered in using the TG's in the free improvisation context. The brain must re-learn the specific techniques with the added movements, so that the improvisation remains organic and "free". Perhaps once pre-determined gestures are brought into the free improvisation context, we can no longer call that context "free improvisation". Though the music is spontaneously generated, the fact that there is a pre-existing relationship between sound and gesture may bring this type of improvisation closer to Butch Morris' *Conduction*®, for example. "Conduction® (conducted improvisation/interpretation) is a vocabulary of ideographic signs and gestures activated to modify or construct a real-time musical arrangement or composition..." (STANLEY, 2009:



ii).

Composers in their compositional process writing for the oboe can utilize the palette of gestures based on extended oboe technique, as can oboists fulfilling the double role of composer/interpreter during sessions of free improvisation. The author intends to continue this study by creating additional theatrical gestures based on extended oboe technique adding to the palette of gestures started here; working directly with a composer in the creative process of incorporating these gestures into a new work for the oboe; and determining an appropriate name for this type of musical/gestural “free” improvisation while practicing the usage of these gestures within that context.

This research study was made possible by funding from CAPES and the UFRN School of Music.

### References

DAVIDSON, Jane. Movement and Collaboration in Musical Performance. In: HALLAM, Susan; CROSS, Ian; THAUT, Michael. *The Oxford Handbook of Music Psychology*. Oxford: Oxford University Press, 2002. Pg. 364-376

DAVIDSON, Jane; MALLOCH, Stephen. Musical Communication: The body movements of performance. In: MALLOCH, Stephen; TREVARTHEN, Colwyn. *Communicative Musicality: Exploring the basis of human companionship*. Oxford: Oxford University Press, 2009. Pg.565-583

DAVIDSON, Jane; SALGADO CORREIA, Jorge. Body Movement. In: PARNCUTT, R. & MCPHERSON, G.E. (Ed.) *The Science & Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning*. Oxford University Press: NY, 2002. p. 237-250

LABAN, Rudolf. ULLMANN, Lisa (ed.) *Domínio do Movimento*. 3ra Ed. São Paulo: Summus, 1978

REDGATE, Christopher. Re-inventing the Oboe. *Contemporary Music Review*, UK, Vol. 26, No.2, pp.179-188, April 2007.

SEDDON, Frederick. Modes of Communication During Jazz Improvisation. *British Journal of Music Education*, Cambridge, Vol.22, No.1, pg 47-61, March 2005

STANLEY, Thomas. *Butch Morris and the Art of Conduction*. College Park: 2009. 197f. Tese (Doutorado em Etnomusicologia). Departamento de Etnomusicologia, Universidade de Maryland, College Park, 2009.

TRALDI, Cesar; CAMPOS, Cleber da Silveira; MANZOLLI, Jônatas. Os Gestos incidentais e Cênicos na Interação entre Percussão e Recursos Visuais. In: ANPPOM, Congresso XVII, 2007, São Paulo. *Anais do ANPPOM Congresso XVII*

VAN CLEVE, Libby. *Oboe Unbound*. Maryland, USA: Scarecrow Press, Inc., 2004.



VEALE, Peter; MAHNKOPF, Claus-Steffen. *The Techniques of Oboe Playing*. Kassel, Germany: Barenreiter, 1994.

ZERBINATTI, Camila; VELLOSO, Sônia; DE BARROS, Guilherme. Duas Linhas em cello e papel de seda de Marcus Siqueira: a performance como possibilidade de atuação cênica e sonora. In: ANPPOM, Congresso XXIII, 2013, Natal. *Anais do ANPPOM Congresso XXII*

---

<sup>1</sup> Translated by the author from Portuguese.



## **A música nos créditos de abertura do documentário *Entre o Mar e o Tendal*: breve estudo sobre o valor agregado pela trilha musical**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Rodrigo Garcia*  
PPGMUS/UFBA–rodrigo.garci@hotmail.com

*Guilherme Maia de Jesus*  
PÓSCOM/UFBA–maia.audiovisual@gmail.com

**Resumo:** O presente artigo tem como objetivo analisar como a trilha musical adiciona estímulos afetivos e cognitivos ao documentário *Entre o Mar e o Tendal* (1953), dirigido por Alexandre Robatto Filho. Partindo da análise do segmento que compõe os créditos de abertura do filme, serão explicitados o tipo de complementação que a música agrega à imagem. Para tanto, utiliza-se do conceito de “valor acrescentado”, proposto por Chion (2008), bem como de preceitos básicos da teoria psicológica da expressão, formulada por Meyer (1956).

**Palavras-chave:** Música de cinema. Análise, apreciação. Cinema. Música. *Entre o Mar e o Tendal* (filme).

**The opening credits music from documentary *Entre o Mar e o Tendal*: A brief study on value added by the film score**

**Abstract:** This article aims to analyze how the film score from documentary *Entre o Mar e o Tendal* (1953), directed by Alexandre Robatto Filho, adds affective and cognitive stimuli for the audience. Through this analysis, based on the opening credits of the film, will be explained the type of supplement that music adds to image. For this purpose, it will be used the concept of “Value added by music”, From Chion (2008), along with basic precepts of the theory of Emotional Expression from Meyer (1956).

**Keywords:** Film Music. Analysis, appraisal. Cinema. Music. *Entre o Mar e o Tendal* (film).

### **1. A música como recurso de expressão da voz do documentário**

Após analisar as diferentes vozes que compõe o discurso no cinema não-ficcional, Nichols (2008, p. 76) propõe que os documentários são construídos a partir da combinação de um ou mais modos de representação (poético, expositivo, observativo, participativo, reflexivo e performático), onde instruções textuais apresentam-se codificadas para, muito além do apregoamento de uma lógica friamente fatural, atuarem, conjuntamente, na persuasão do público, por meio do agenciamento da voz do documentário, termo que designa o conjunto de recursos mobilizados para a expressão de um argumento ou um ponto de vista do realizador.

De fato, Nichols (2008, p. 76) observa que a voz do documentário “não está restrita ao que é dito verbalmente”, já que atinge aos espectadores por meio de todos os recursos de “seleção e arranjo de som e imagem”, os quais são mobilizados não só para a construção da representação sobre o assunto do filme, mas também para persuadir-nos a adotar um ponto de vista a respeito do que nos é representado. Mais além, ao reconhecer a



música como um dos subsistemas agenciados pela voz do documentário, Nichols (p. 128) vê a incorporação do acompanhamento musical tanto como meio de proporcionar “realismo psicológico” (representar sentimentos experimentados pelos atores sociais) quanto “realismo emocional” (despertar emoções nos espectadores). Dentro dessa perspectiva, Nichols trabalha dimensões psicológicas e emocionais de vínculo com a realidade::

Realismo psicológico implica a transmissão dos estados íntimos dos personagens e atores sociais de maneira plausível e convincente. Ansiedade, felicidade, raiva, êxtase etc. podem ser retratados e transmitidos realisticamente. Consideramos realística a representação desses estados quando sentimos que a vida interior de um personagem foi transmitida de modo eficiente, mesmo se, para isso, o diretor teve de recorrer à inventividade, prolongando um plano mais do que usual, adotando um ângulo revelador, acrescentando uma música sugestiva ou sobrepondo uma imagem ou sequência à outra. (...) Realismo emocional diz respeito à criação de um estado emocional adequado no espectador. Um número musical exótico pode gerar um sentimento de exuberância no público, embora haja pouca profundidade psicológica nos personagens e o cenário seja obviamente fabricado. Ainda assim, reconhecemos uma dimensão realística na experiência: é como outras experiências emocionais que tivemos. A emoção em si é familiar e sentida de maneira genuína. (p. 128). (CHION, 2008: p. 14).

Plantinga (1997), por sua vez, reconhece outras possibilidades comunicativas atribuídas à música, além das supracitadas. Em combinação com as imagens e com a narração do documentário, o acompanhamento musical pode sugerir a percepção de aportes intelectivos e cognoscitivos, mediante a proposição de simbolismos, analogias e ironias conceituais.

Em contraste com as proposições de Nichols e Plantinga, duas autoridades no campo do estudo do documentário, percebe-se que são escassas as análises focalizadas na música aplicada ao filme documental e nos modos como esta interage com os demais elementos que compõe este gênero fílmico. Assim, diante da referida constatação, propõe-se a análise de um breve excerto da música de *Entre o Mar e o Tendam* (1953)<sup>1</sup>, documentário expositivo<sup>2</sup> dirigido por Alexandre Robatto Filho (1908-1981), composta pelo compositor Bandeirante<sup>3</sup>.

Será analisado o segmento que corresponde aos créditos de abertura do filme, com ênfase especial nas relações de complementaridade entre música e imagem (implantação de simbolismos através de códigos condicionados por usos e costumes, identidade, tempo e emoção). Para isso, será utilizado o conceito teórico de “valor acrescentado pela música”, conforme proposto por Michel Chion (2008, p. 14-15), que advém de um modelo de análise audiovisual onde são identificados aspectos funcionais atribuídos à música, enquanto elemento de interação com o meio imagético e de construção de sentidos.

Tratando sobre aspectos referentes à combinação dos diferentes códigos cinematográficos que compõe o discurso fílmico, será utilizado o suporte teórico oferecido por Monaco (2000). Por fim, das proposições de Meyer (1956), serão utilizados alguns preceitos básicos da teoria psicológica da expressão, principalmente, o conceito de graus de tensão e relaxamento tonal (movimento e repouso) e sua relação com aspectos estilísticos e sintáticos presentes no excerto audiovisual analisado.

## **2. Sobre a música e sua interação com os elementos fílmicos**

Partindo das observações de Monaco (2000), entende-se que quando se utiliza de música para acompanhar um filme, ocorre sua agregação e associação aos demais códigos cinematográficos: o espaço (*mise-en-scène*)<sup>4</sup>, o tempo (a montagem, enquanto ferramenta para o controle do fluxo temporal das imagens e da progressão dos eventos exibidos) e o som (cuja percepção se dá através da trilha sonora do filme, em conjunto com diálogos, ruídos e silêncios).

À luz dessa observação, considera-se que a música de cinema é utilizada como um subcódigo formativo daquilo que o diretor e/ou o compositor propõe-se a exprimir. Isso quer dizer que, no cinema, a atividade composicional é inserida segundo contextos variados de funcionalidade.

No tocante às relações de complementação da imagem (adição), esse tipo de contribuição é baseada no conceito de “valor acrescentando” que ocorre quando:

a música exprime diretamente a sua participação na emoção da cena, dando o ritmo, o tom e o fraseado adaptados, isto evidentemente em função dos códigos culturais da tristeza, da alegria, da emoção e do sentimento. Podemos então falar de *música empática* (do termo empatia: faculdade de partilhar os sentimentos dos outros). (CHION, 2008, p. 14).

A ideia essencial nesse tipo de relação é que o observador recebe mais um nível de informação agregado à imagem, partindo de diferentes categorias de complementação, as quais abrangem desde níveis mais evidentes (quando um personagem vive uma situação de desconforto, sendo acompanhado por música que transmite estados de tensão, via dissonância e/ou contrastes súbitos de dinâmica, ostinatos graves, etc.) até o aporte de ambiguidades sutis (ausência de movimento no espaço fílmico, em paralelo à música com teor mais alto de atividade, valência e potência). Logo, entende-se que a música oferece uma contribuição de informação, de emoção, de atmosfera, sendo percebida como se tivesse emanado de lá

naturalmente, mesmo que o espectador não perceba de modo consciente a articulação que promove essa complementaridade.

Ademais, note-se que, conforme observado no modelo de análise audiovisual proposto por Chion (2008), convém indicar o tipo de complementação que o som agrega à imagem, bem como os possíveis efeitos produzidos por essa conjunção, no espectador.

### **3. Análise da música dos créditos de *Entre o Mar e o Tendal***

Destaca-se que os primeiros sons de *Entre o Mar e o Tendal* são exibidos em paridade com a exibição dos créditos institucionais: por sobre um fundo negro, surge o símbolo do antigo brasão colonial do estado da Bahia (a pomba branca carregando um ramo, atual bandeira do município de Salvador) e legendas que anunciam, gradativamente, os organismos públicos aos quais atribui-se a produção do filme (Prefeitura da cidade de Salvador; Diretoria do Arquivo e Divulgação e Estatística).

Em paralelo com as informações textuais e visuais, ouve-se a execução de um fragmento musical, executado ao piano solo, muito ativo que, por meio de suas qualidades, presentifica a ativação de emoções e associações no espectador.

O segmento musical é iniciado com o acorde de Fá maior (tônica), seguindo-se uma ligeira modulação para o acorde de Lá bemol maior (relativo do homônimo menor). Seguindo-se o retorno à tônica, surge uma breve melodia tonal e cantável, de sabor romântico, situada na supertônica de Fá maior (comp. 3) a que se segue a tônica (comp. 4). Essa, para efeitos de surpresa, incorpora a sétima maior, dissonância que resolve, por cromatismo descendente, na sexta maior (Fá maior com sexta, comp. 4-5). A seguir, cria-se a expectativa de uma cadência plagal (comp. 5-6), porém, no lugar da tônica, surge um acorde de sexta alemã (comp. 7), por meio do qual insinua-se uma resolução em Dó maior com sétima, dominante de Fá maior. Contudo, subvertendo as expectativas anteriores, ao invés de efetuar a cadência na dominante da tonalidade, inicia-se uma sucessão cromática e ascendente de sete acordes maiores (comp. 8) que culminam no quinto grau de Dó maior (nova tônica). Mais além, note-se que a resolução da referida dominante (Sol maior) é adiada, nos compassos 9 a 11, por dois gestos musicais comumente associados à evocação de sentidos de expectativa e instabilidade: um trinado (de segunda menor), em uma só voz (esvaziamento súbito da textura), no registro grave e um glissando (nas teclas brancas). Por fim, o fechamento do trecho é baseado em uma cadência plagal, agora no tom de Dó maior, com o incremento do quarto grau menor (o acorde de Fá menor), acentuando, ainda mais, o efeito inconcludente que advém da falta de um arremate mais incisivo que seria obtido pelo uso de cadências

diretas (dominante ou plagal, sem o uso de homônimos). (Confira o exemplo 1, no fim do artigo):

A partir dos dados observados na análise interna da partitura musical, pode-se intuir algumas observações. Tomada de um ponto de vista isolado, deve-se observar que a manipulação dos parâmetros musicais proporciona crepitantes níveis de previsibilidade e/ou imprevisibilidade (regularidade/irregularidade rítmica, flutuações na agógica, cadências, gestualidade, caráter, timbre, variações de registro, dinâmica etc.). Por conseguinte, o ouvinte é imerso em um ambiente musical em constante mudança, através do qual expectativas podem ser satisfeitas ou descumpridas, o que culmina por gerar emoções no receptor. (MEYER, 1956).

Com relação à expressão emocional, a harmonização utilizada no trecho favorece a evocação de emoções. Entre os compassos 1 a 7, a leveza da textura e a tonalidade maior traduzem, na instância da apreciação, sentimentos positivos, aos quais soma-se o efeito de surpresa, devido à presença de uma modulação súbita e de notas melódicas que ocasionam fluxos de tensão e relaxamento, via utilização de dissonâncias que resolvem em consonâncias. Por outro lado, a ocorrência de acordes alterados, cromatismos, trinados e glissandos, nos compassos 8 a 11, traduzem, com maior incisividade, estados de turbulência emocional. Por fim, o estabelecimento de um novo centro tonal, nos compassos 12 a 15, reconduz o ouvinte a um estado de relaxamento, ao qual soma-se uma suave melancolia, decorrente da utilização da cadência plagal menor.

No tocante à inclusão deste breve excerto, no filme, sugere-se a observação de possíveis aportes cognitivos. A análise do conjunto estilístico permite sua classificação como música de natureza Romântica ou sentimental, estilo referido por Gorbman (1987, p. 4) como núcleo léxico-musical do cinema clássico. Isso ocorreu devido às atribuições transcendentais comumente referenciadas ao gênero romanesco, tais como expressividade, emoção, nacionalismo, dentre outros substantivos que refletem o prevalecimento do sentimento sobre a razão. Dessa forma, pode-se observar que a análise do fragmento indica a presença de similaridades estilísticas presentes nos Andantes de Franz Schubert e Frédéric Chopin, compositores românticos de tradição erudita, responsáveis pelo desenvolvimento da técnica virtuosística do piano.

Em segunda instância, a escolha do piano conduz à observação de aspectos contextuais que lhe são atribuídos: instrumento cujas dimensões, peso, preço e a tradição de práticas musicais associadas não permite uma vinculação direta com o grande “público de massa”. Nesse contexto, ainda que tenha sido utilizado na música popular brasileira,

conforme evidenciados por Amato (2007), o piano foi um instrumento mais difundido entre as classes alta e média.

Diante das informações apresentadas, cabe pontuar sobre alguns constructos cognitivos decorrentes da interação audiovisual observada no excerto. O breve segmento musical encontram-se sincronizado com a entrada e a saída dos créditos institucionais. Logo, percebe-se que o significado emocional do trecho e a rede de conotações enredadas (bem como os demais aspectos contextuais) são transferidos para o campo da imagem e, indiretamente, para as instituições produtoras da obra. Assim, o intuito parece ser o de relacionar, à instância que produz financeiramente a obra, os valores acrescentados e implícitos de grandiloquência, tradição e estilo, codificados no acompanhamento musical.

Sob a perspectiva de Chion, entende-se que a inserção desse breve excerto musical acrescenta às imagens:

a) emparelhamento ao estilo romântico, onde privilegia-se a melodia, acessível até para os ouvintes menos experientes, juntamente com a associação da dinâmica elevada com sentidos de grandiosidade;

b) evocação de afetos, por meio de variação das funções harmônicas, das cadências, da inserção de modulações e efeitos combinados à flutuações de agógica e sua relação com estados de caráter, tensão e relaxamento, enquanto representação subjetiva e particular das emoções humanas; e

c) mobilização de associações simbólicas, através da evocação de sentidos de grandiloquência e tradição que advém de contextos inerentes ao instrumento utilizado (piano) e ao estilo romântico emulado.

Por conseguinte, ainda que os implementos supracitados, presentes no excerto musical, afetem a audiência por suas funções sociais e psicológicas, nem sempre são identificadas com clareza pelo observador que, na grande maioria das vezes, desfruta desses constructos apenas na instância da apreciação fílmica.

Mais além, diante da análise dos constructos formados pela interação entre música e imagem, percebe-se a adição de diferentes níveis de informação por meio da implementação sensorial de valores e conceitos codificados os quais se agregam aos signos visuais (créditos de abertura) que nos informam sobre a participação da Prefeitura de Salvador, por meio do apoio oferecido pela Diretoria do Arquivo, Divulgação e Estatística, entidade responsável, segundo Silveira (2006, p. 262-263), pelo desenvolvimento do projeto do Cinema Educativo na Bahia, a partir do início da década de 1950.

#### 4. Considerações finais

Cabe considerar, por fim, que a abertura faz, efetivamente, parte da obra e é a primeira informação audiovisual oferecida à apreciação. O documentário propriamente dito ainda não começou a ser exibido, é verdade, mas é a partir da “voz” oficial da abertura (composta pelos créditos institucionais e pela música) que se prenunciam (entre os signos audiovisuais experimentados pelo apreciador, até este ponto) fortes indícios de que o que está por vir é um discurso empenhado em fornecer privilégios à “voz da autoridade”, em um regime de modo de representação que Nichols (2008) classifica como expositivo.

De fato, realizado no ano de 1953, antes da chegada ao mundo do cinema direto e do cinema verdade, movimentos que produziram mudanças profundas nas narrativas documentais audiovisuais no mundo inteiro, *Entre o Mar e o Tendam* encontra-se alinhado com a tendência de produção documental iniciada entre as décadas de 1920 e 1930 e concretizadas a partir da implementação da criação do Instituto de Cinema Educativo no Brasil (INCE), financiado pelo estado Getulista, a quem interessava a produção de filmes sob um viés científico-positivista, mediante a valorização de aspectos idiossincráticos da cultura nacional, bem como a promoção do cinema como ferramenta de difusão tanto de conhecimentos quanto de ideologias.

No que tange a tipologia de representação do outro, conforme proposto por Nichols (2008, p. 44), no documentário de Robatto Filho, a voz da autoridade (especialista e conhecedora dos fatos) fala do outro de classe (sem voz no discurso e aparentemente sem consciência do mundo social, econômico e político no qual habita) para o público que pertence à mesma classe social que a voz da autoridade (e que frequenta salas de cinema no qual os documentários são exibidos). Como resultado, percebe-se que, em *Entre o Mar e o Tendam*, resgata-se uma instrução do tipo pedagógica, pois as instâncias que recrutaram a produção do filme (Prefeitura da cidade de Salvador; Diretoria do Arquivo e Divulgação e Estatística), culminam por influenciar no espaço de recepção, portanto, no tipo de leitura mobilizado. Assim, o documentário de Robatto Filho pode ser lido enquanto imagem produtora de informações, sob diferentes contextos pedagógicos promovidos pela instância produtora, tais como registros históricos da pesca do xaréu, registros visuais etnográficos da população ribeirinha que praticava essa modalidade de pesca, ou como documento do sincretismo cultural baiano (fusão de elementos culturais diversos, ou de culturas distintas).

Independentemente do valor estético, político e histórico, a análise revela que *Entre o mar e o tendal*, de fato, tem essa natureza expositiva e que declara essa vocação já nos primeiros fotogramas e ondas sonoras que oferece ao espectador, antes mesmo que as



questões discutidas no interior da obra sejam expostas na tela e nos alto-falantes. Ademais, pode-se concluir que a música utilizada coaduna com o modo de representação expositivo, visto que relaciona, às instâncias que produziram o filme, uma considerável porção de estímulos afetivos e cognitivos, difundidos na dimensão da apreciação fílmica.

### Referências:

- AMATO, Rita de Cássia Fucci. O piano no Brasil: uma perspectiva histórico-sociológica. IN: ANAIS DO CONGRESSO DA ANPPOM, XVII Congresso da ANPPOM. (17.), 2007, São Paulo. *Anais: A pesquisa em música e sua interação na sociedade*. São Paulo : ANPPOM/IA-UNESP, 2007. p. 01-11.  
[http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso\\_anppom\\_2007/musicologia/musicol\\_RCFAmato\\_1.pdf](http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2007/musicologia/musicol_RCFAmato_1.pdf). Acesso em: 08, jan., 2014.
- CHION, Michel. *A Audiovisão*. Tradução: Pedro Elói Duarte. 1ª edição. Lisboa: Edições Texto & Grafia, 2008.
- CHION, Michel. *La música en el cine*. Tradução: Manuel Frau. 1ª edição. Barcelona: Ediciones Paidós Iberica, 1997.
- GORBMAN, Claudia. *Unheard Melodies: Narrative Film Music*. 1ª edição. London: BFI, 1987.
- MEYER, L. B. *Emotion and Meaning in Music*. Chicago: Chicago University Press, 1956.
- MONACO, James. *How to read a film: the world of movies, media, and multimedia: art, technology, language, history, theory*. 3ª edição. New York: Oxford University Press, 2000.
- NICHOLS, Bill. *Introdução ao documentário*. 3. ed. Campinas, SP: Ed. Papirus, 2008.
- PLANTINGA, Carl R. *Rethoric and Representation in Non Fiction Film*. New York, Cambridge University Press, 1997.
- SILVEIRA, Walter da. *A história do cinema vista da província*. Salvador. Fundação Cultural do Estado da Bahia, 1978.
- ENTRE O MAR E O TENDAL. ROBATTO FILHO, Alexandre. Dirigido e filmado por Alexandre Robatto Filho. Produção: Prefeitura da cidade de Salvador; Diretoria do Arquivo e Divulgação e Estatística. 1 DVD. M4V video file :21:45. Salvador, Bahia, 1953.

### Notas

---

<sup>1</sup> *Entre o Mar e o Tendal* (1953), filmado em preto e branco, com duração de :21:45, é um documentário dirigido por Alexandre Robatto Filho e produzidos pela Prefeitura do Município de Salvador. No filme, que constitui um registro documental da pesca artesanal do peixe xaréu, conforme outrora realizada pela população ribeirinha desta cidade, retrata-se a importância da puxada de rede como recurso de sobrevivência e manutenção de tradições oriundas dos primeiros africanos que chegaram à Bahia.

<sup>2</sup> Segundo a tipologia analítica formulada por Nichols (2008, p. 142), no modo expositivo, registram-se “fragmentos do mundo histórico numa estrutura mais retórica ou argumentativa.” O estilo de elocução adotado em *Entre o Mar e o Tendal* mantém concordância com a tradição da voz clássica da oratória, instância a quem cabe a mediação das informações por meio da incorporação de pressupostos operativos, tais como a presença de comentários em voz *over* (voz-de-Deus), supostamente autorizada (trata-se de uma voz acusmática, masculina, autoral, gravada em estúdio, a quem se atribui a reivindicação de autenticidade e credibilidade), por meio dos quais objetiva-se conduzir o espectador rumo a uma “lógica informativa transmitida verbalmente” (p. 143).

<sup>3</sup> Ainda esta por se pesquisar dados substanciais referentes ao compositor, visto que, nos créditos do filme, a única referência ao criador da trilha musical é feita pelo nome “Bandeirante”.

<sup>4</sup> Segundo Monaco (2000, p. 179-212), termo que designa a composição visual da cena cinematográfica e que abrange desde a combinação de todos os códigos que operam dentro do quadro (encenação, cenário, iluminação, cor, figurinos e maquiagem, etc.), até os diferentes tipos de plano (distância, foco, ângulo, movimento e ponto de vista).

## Tema dos créditos iniciais

Piano

$\text{♩} = 90$

*f*

*p*

*rit.*

*rit.*

$\text{♩} = 60$

*rit.*

7

*ff*

imitando uma harpa

Arpejos, irregulares e decedentes, no acorde de ré menor com sétima

*acell.*

$\text{♩} = 90$

*trb*

*Glissando*

*Glissando*

*p*

*pp*

*ppp*

*ppp*

9

início do fade out

silêncio



The musical score is divided into three systems. The first system, labeled 'Piano', starts with a tempo of quarter note = 90. It features a piano part with a forte (*f*) dynamic and a piano (*p*) dynamic. The second system, labeled 'pno.', begins with a tempo of quarter note = 60 and includes a 'rit.' (ritardando) marking. It features a piano part with a fortissimo (*ff*) dynamic, described as 'imitando uma harpa' (imitating a harp), with a note that the arpeggios are 'irregulares e decedentes, no acorde de ré menor com sétima'. The third system, also labeled 'pno.', starts with a tempo of quarter note = 90 and includes an 'acell.' (accelerando) marking. It features a piano part with a tritone (*trb*) and two 'Glissando' markings. The piece concludes with a 'fade out' starting at measure 9, marked with piano (*p*), pianissimo (*pp*), and pianississimo (*ppp*) dynamics, leading to 'silêncio'.

Exemplo 1: Transcrição do excerto musical que integra os créditos iniciais de *Entre o Mar e o Tenda*. Fonte - ROBATTO FILHO, Alexandre, 1953 (Transcrição aural realizada pelos autores).





## Ambiguidades métricas nos *Trilhos urbanos* de Caetano Veloso

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Pedro Paulo Kohler Bondesan dos Santos*  
*Universidade de São Paulo – ppsantos@usp.br*

*Carlos Eduardo Pedrasse*  
*Universidade Metodista de Piracicaba- cepedras@unimep.com.br*

**Resumo:** A gravação de *Trilhos urbanos*, canção do álbum Caetano Veloso de 1986, interpretada apenas com violão e voz pelo próprio compositor, mostra a realização de um feito métrico muito interessante ao propor um padrão metricamente ambíguo executado ao violão. Nesse artigo, além dos aspectos musicais, vamos discutir os aspectos teóricos que justificam esta ambiguidade métrica na percepção de eventos tendo como referenciais a acentuação subjetiva, a abordagem das regras de preferéncia, a Teoria da Assisténcia Dinâmica e a Estrutura de Acentos Conjuntos.

**Palavras-chave:** Ritmo. Percepção. Gravações. Cognição. Musica Popular.

### **Metrical Ambiguities on Caetano Veloso's Trilhos Urbanos song**

**Abstract:** The *Trilhos Urbanos* recording, a Caetano Veloso song from 1986, played with just acoustic guitar and voice by the composer himself, shows a very interesting metrical performance by proposing metrically ambiguous pattern performed on acoustic guitar. In this article, beyond the musical aspects, we discuss the theoretical aspects that justify this ambiguity in the perception of events having as reference the Subjective Accent, the preference rules approach, the DAT - Dynamic Attending Theory and the JAS - Joint Accents Structure approach.

**Keywords:** Rhythm. Perception. Recordings. Cognition. Popular Music.

### **1. Introdução**

A gravação original da canção *Trilhos Urbanos*, de 1979, que consta no LP *Cinema Transcendental*, usando um termo muito comum no meio da música popular, traz uma “levada” muito curiosa. Podemos definir o termo “levada” como um padrão rítmico que conduz ou acompanha a melodia de uma canção. Na gravação em questão a levada consiste na estrutura rítmica distribuída na instrumentação do arranjo, composto por teclados, baixo, bateria, percussão e violão. Em outras palavras, faz individualmente cada instrumento contribuir para a formação de uma estrutura maior que vai conduzir ritmicamente a canção inteira ou parte dela.

E de que estrutura rítmica específica estamos falando, que a torna objeto de curiosidade?

Trata-se de um padrão que praticamente pode ser considerado a síntese de um dos ritmos típicos do que chamaremos por enquanto de **quadrilha nordestina**, e que salta da

superfície dessa construção musical salientando uma estrutura cíclica muito simples conforme o exemplo 1 que segue:



Exemplo 1 - estrutura base do padrão rítmico do arranjo da canção Trilhos Urbanos de Caetano Veloso (1979) e que também pode ser associado à quadrilha nordestina.

Este padrão de dois tempos, apresenta a curiosidade de articular três sons somados a um silêncio em seqüência isocrônica (de durações iguais), que propiciam uma certa sensação onde o silêncio parece ser um dos tempos hierarquicamente acentuado apesar de não haver articulação sonora com a intenção de acento.

Por falta de outra denominação o que chamamos de “**quadrilha nordestina**”, é um ritmo praticado nas festas juninas do nordeste do Brasil e que pode ser acessado em interpretação de Dominginhos (2011). Em sua configuração tradicional, com triangulo, pandeiro, zabumba e acordeom, os acentos métricos do padrão citado são percebidos normalmente tendo o acento na primeira colcheia sem nenhuma margem de dúvida, inclusive porque a zabumba, toca essas duas colcheias com o couro solto e mais uma terceira abafada logo em seqüência. Esta terceira e última colcheia acaba ficando fora da transcrição, por ou não ser executada em algumas performances ou não ser percebida em outras ocasiões.

Já a gravação de **Trilhos Urbanos**, canção do álbum *Caetano Veloso* de 1986, interpretada apenas com violão e voz pelo próprio compositor, mostra a realização de um feito métrico muito interessante ao propor o padrão supracitado em configuração metricamente ambígua executado ao violão como podemos ver no exemplo 2. Tratamos aqui, de célula rítmica onde ouvimos a seqüência isócrona composta por um acorde seguido de duas notas graves no bordão do instrumento (Acorde-Bordão-Bordão), que aparece intercalada por silêncio. Esta estrutura é bem simples, contudo o tratamento dado pelo compositor e interprete, demonstra grande sofisticação propondo uma métrica altamente ambígua dado que o acento ora é percebido no evento do meio, ou seja, no primeiro Bordão, ora no segundo Bordão:



Exemplo 2: na linha de baixo padrão rítmico associado à quadrilha nordestina e acima a transposição simplificada do padrão para o violão executado na gravação de Trilhos Urbanos em 1986 por Caetano Veloso a hierarquia métrica de Ler Dahl e Jackendoff abaixo de tudo, mostra os lugares de acentuação métrica.

Neste artigo, além dos aspectos musicais, vamos discutir os aspectos teóricos que justificam esta ambigüidade métrica na percepção de eventos tendo como referenciais a acentuação subjetiva (POVEL & OKKERMAN, 1981), a abordagem das regras de preferência (LERDAHL & JACKENDOFF, 1983; POVEL & ESSENS, 1985; TEMPERLEY & BARTLETTE, 2002), a Teoria da Assistência Dinâmica e a Estrutura de Acentos Conjuntos (JONES, 2009). Apresentamos conclusões preliminares em desenvolvimento no projeto de doutorado, que nos orientarão na elaboração de experimentos destinados a avaliar os parâmetros envolvidos na formação da percepção métrica.

Por ordem abordaremos as possíveis origens do padrão rítmico, referenciais teórico empíricos da percepção da acentuação temporal, análise das canções e a conclusão.

## 2. Possíveis origens do padrão rítmico

A Quadrilha Nordestina, segundo o percussionista e baterista Nenê, em seu método *Brazilian Rhythms by Nene*, caracteriza-se por:

Essa música é tocada nas festividades de junho, a qual é dedicada em homenagem à São Pedro e Santo Antônio. Esses ritmos são tocados em andamento rápido e a seção rítmica inclui triângulo, agogô, pandeiro e zabumba. (FILHO, 1989, pp 17)

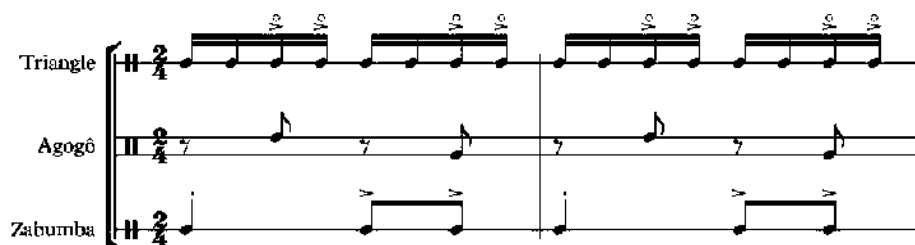
Mário de Andrade em seu Dicionário Musical Brasileiro define Quadrilha como:

Dança de salão, aos pares, de origem francesa, e que no Brasil passou a ser dançada também ao ar livre, nas festas do mês de Junho em louvor a São João, Santo Antônio e São Pedro. Os participantes obedecem às marcas ditadas por um organizador da dança. O acompanhamento tradicional das quadrilhas é a sanfona. (ANDRADE. 1989, pp.414).



Exemplo 3 - Ritmo Quadrilha in - Brazilian Rhythms by Nenê (FILHO, 1989, pp.17)

Verificamos também no Lp "Quadrilhas e Marchinhas Juninas" de Luiz Gonzaga, lançado em 1965, pela RCA Victor, que as músicas são classificadas por gênero, embora não apareça nenhuma como "quadrilha." Transcrevemos as células básicas da percussão de três músicas do Lp: "Olha pro Céu" e "São João na Roça" (classificadas como "marchinha junina") e "Matuto de Opinião" (classificada como "marchinha"). As três apresentaram a mesma célula rítmica, e por sinal extremamente parecida com a célula identificada como "Quadrilha" no livro de Nenê, como vemos no exemplo 3.



Exemplo 4 - Transcrição de "Olha pro Céu", "São João na Roça" e "Matuto de Opinião"

Com base nestas duas referências do ritmo "Quadrilha" ou "Marchinha Junina" observamos a similaridade com a rítmica proposta por Caetano, enquanto da sua primeira gravação (com acompanhamento do grupo musical) de Trilhos urbanos, de 1979. Nota-se que a colcheia do Agogô agudo no *upbeat* do primeiro tempo coincide com as cordas mais agudas do violão, e as colcheias acentuadas da Zabumba com os bordões (notas mais graves) do violão. Convém sublinhar que além da semelhança rítmica temos uma similaridade de regiões de altura, na relação grave (bordões-zabumba) e agudo (agogô agudo e primas do violão).



Exemplo 5 - Comparação entre o arranjo de Trilhos Urbanos (gravação de 1979) com células rítmicas da Marchinha Junina do Exemplo 4

Em uma possível **relação intersemiótica** com a última estrofe da letra da música, podemos aventar uma outra referência ao ritmo Quadrilha feita por Caetano.

(...) Cinema transcendental, Trilhos Urbanos  
Gal cantando o Balancê  
Como eu sei lembrar de você (...)

Buscando a origem do termo que dá nome a música Balancê citada por Caetano na letra de sua canção, e gravada por Gal Costa, no Lp Gal Tropical (por coincidência lançado no mesmo ano da primeira gravação de Trilhos Urbanos, 1979), verificamos no Dicionário Musical Brasileiro de Mário de Andrade, no verbete "Quadrilha", uma indicação para a verificação do verbete Balancê. Este, mesmo dicionário, nos diz:

Um dos passos principais da quadrilha. O nosso povo já marcava quadrilhas por 1842, usando a própria palavra francesa, que ficou de uso popular dentro da língua portuguesa. "Balancê, Balancê/com sus (seus) pares contrário (em danças populares da Amazônia)." (Bopp. R. Cobra Norato, 1931, p. 52). (MA) (ANDRADE, 1989, pp. 41)

Com essa informação podemos sugerir que Caetano, ao escolher o arranjo da música, pode ter se referenciado a ritmo da Quadrilha na letra de Trilhos Urbanos, o que corrobora para afirmarmos que a célula rítmica do violão é baseada no ritmo em questão.

### 3. Referenciais teórico-empíricos da percepção da acentuação temporal

A percepção acústica do mundo, foi tratada por Albert Bregman (1999), sob a denominação de *Auditory Scene Analysis* onde ele procura fundamentar a maneira como organizamos a compreensão dos fenômenos acústicos do ambiente em que vivemos. Entre a grande diversidade de aspectos abordados no estudo, ele aponta para a Segregação de fluxo auditivo, responsável pelos fenômenos de efeito de fluxo contínuo, ilusão de continuidade e para o correto agrupamento de componentes como a escuta destacada de uma das melodias executadas por cada naipe numa performance coral, por exemplo (1999 :43). Segundo o autor

esta segregação segue regras que abrangem princípios de Gestalt (como proximidade similaridade) e a teoria da integração sequencial do som proposta por Mari Riess Jones que descreve a influencia de esquemas na percepção segregada de fluxos sonoros. Esquema aqui é compreendido como a "representação mental de algumas regularidades na nossa experiência" (1999 :43).

Tanto a concepção de Bregman quanto a de Jones compartilham a idéia da referencia da hierarquização de níveis métricos definidos por Lerdahl e Jackendoff (1983). Da hierarquia métrica juntamente com a descoberta do fenômeno de acentuação subjetiva (POVEL & ESSENS, 1985), vários pesquisadores estabeleceram um conjunto de regras de preferencia para a percepção de acentuação temporal em musica, onde a síntese dos pontos comuns foi elaborada por Temperley e Bartlette (2002) cujas regras mais importantes para nosso estudo consistem:

- ✓ Preferência por acentuar a primeira e ultima ocorrência em uma seqüência de três ou mais eventos idênticos.
- ✓ Preferência por acentuar eventos isolados.
- ✓ Preferência por acentuar o segundo de um grupo de dois eventos idênticos (POVEL; OKKERMAN, 1981 :570-571. POVEL;ESSENS, 1985: 414-415)

Logicamente, algumas dessas regras referem-se a situações onde os acentos duracionais ou de intensidade não estão presentes no sinal acústico, indicando que existe um fenômeno de interpretação onde o sujeito interpreta o sinal físico colocando acentuação onde esta não ocorre, promovendo uma diferenciação entre eventos iguais conforme seu posicionamento dentro da seqüência. Porem podemos deduzir das regras validadas para sons equitonais, ou acusticamente idênticos, que em situações ambíguas para a percepção, a acentuação subjetiva e suas regras de preferencia atuem para informar ao sujeito algum tipo de estrutura métrica relacionada ao sinal.

Para o musicólogo Philip Tagg, o estudo da Música Popular é um problema interdisciplinar. Necessita da análise formalista da música erudita, porém não se completa sem outras considerações dos aspectos sociais, psicológicos, visuais, gestuais, rituais, técnicos, históricos, econômicos e lingüísticos relevantes ao gênero, função, estilo, (re)interpretação e atitude de escuta conectados ao evento sonoro a ser estudado. É preciso considerar o processo da comunicação também, onde a percepção do ouvinte é um aspecto igualmente importante a ser considerado.

Para a característica não verbal da linguagem musical que dificulta a análise verbal do objeto, Tagg propõe uma metodologia que ele chama de "correspondência

hermenêutica entre objetos" na qual se substitui o uso de palavras por referências a outra(s) música(s), num primeiro estágio do estudo, e depois relaciona, tanto o "objeto a ser estudado como o material comparável encontrado em músicas do mesmo estilo e cultura que usam do modelos sonoros semelhantes ao do objeto de estudo, aos seus contextos paramusicais <sup>1</sup>(ou extramusicais) para se chegar a uma melhor compreensão de como funcionam e nos influencia a vasta produção musical à nossa volta". (ULHÔA, 2001:349)

O foco principal de nossos questionamentos relativos às ambigüidades métricas possíveis nos ritmos propostos destas canções citadas anteriormente tem como abordagem a dinâmica em torno do processo de formação da percepção métrica do ouvinte. Conseqüentemente os modelos que melhor respondem a essa questão, originam-se da Teoria Gerativa da Musica Tonal (tradução livre de *Generative Theory of Tonal Music - GTTM*) (LERDAHL & JACKENDOFF, 1983) que já fazia a abordagem das regras de preferência (POVEL & ESSENS, 1985; TEMPERLEY & BARTLETTE, 2002).

#### **4. Análise das canções**

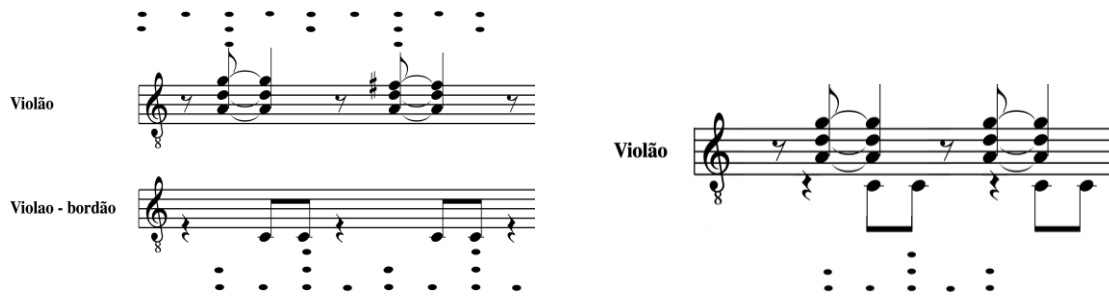
Analisar a gravação de Trilhos Urbanos para voz e violão já é uma experiência fascinante se for considerado apenas o ponto de vista métrico.

A aparente transposição do ritmo de quadrilha para o violão feita por Caetano Veloso na canção Trilhos Urbanos (ver Exemplo 2), omitindo o toque menos acentuado da zabumba no primeiro tempo, demonstra muito bem o seu potencial de síntese rítmica, mantendo a parte do padrão que é mais percebida pelos ouvintes, e que conseqüentemente porta maior capacidade de provocar ambigüidade métrica.

Do ponto de vista das regras de preferência supracitadas, e da segregação de fluxos de Bregman, podemos obter dois resultados de acentuação métrica para o padrão:

- ✓ Acentuação no som mais agudo (preferência por acentuar sons isolados)
- ✓ Acentuação no segundo som grave do conjunto de colcheias (preferência por acentuar o segundo som numa seqüência de dois sons)

Por outro lado se não considerarmos a segregação de fluxos de Bregman, tomando articulação aguda em conjunto com as graves como um fluxo só, o resultado seria semelhante, com acentuação acontecendo na primeira na ultima figura da seqüência de três sons, como na regra de preferência:

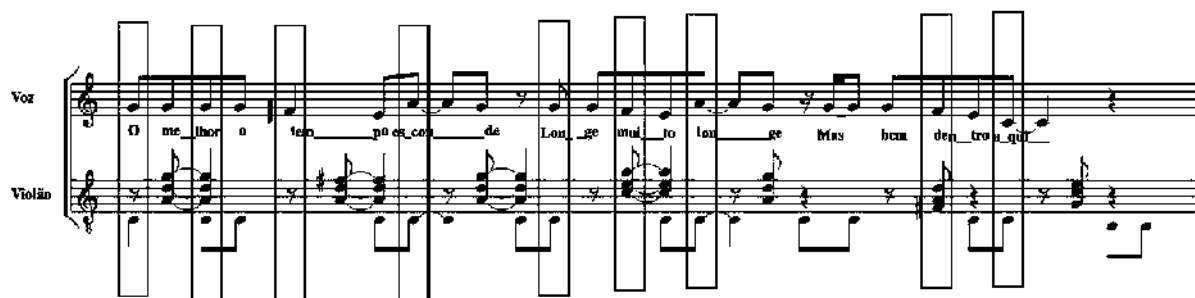


Exemplo 6 – se forem percebidos como fluxos independentes, acordes e bordões podem ser agrupados em acentuações métricas com diferentes pesos hierárquicos (representados em intensidade pelos pontos acima e abaixo da pauta do lado esquerdo); porém se forem considerados como um único fluxo a hierarquia métrica mais adequada é aquela relativa aos bordões, representada abaixo da pauta do lado direito da figura acima.

Mas não é isso que acontece na gravação, onde podemos ouvir uma acentuação na primeira figura dos graves no início da frase da primeira frase, na segunda frase ouvimos já acentuações nas segundas figuras dos graves. Essa oscilação de percepção ocorre no restante da gravação deslocando a acentuação ora para primeira, ora para a segunda colcheia dos baixos.

Se fosse o inverso da seqüência, primeiro as colcheias dos baixos depois os acordes agudos, não haveria ambigüidade no padrão.

A melodia em si já propõe uma métrica relativamente ambígua, propondo na primeira frase as sílabas tônicas em conjunção com a primeira colcheia do bordão do violão, e nas subseqüentes realçando o acorde e a segunda colcheia do bordão, como se pode observar no exemplo 7.



Exemplo 7 – contraste entre as acentuações das sílabas fortes da melodia, marcadas com o retângulo, e o padrão executado ao violão.

A linha do violão desenvolve um padrão rítmico possivelmente análogo à quadrilha nordestina, onde o bordão faz o ritmo do couro da zabumba e os acordes a batida do Agogô. Do ponto de vista métrico, o bordão executa duas batidas em seqüência, alternadas com dois pulsos equivalentes em silêncio. Nos primeiros compassos ouvimos um acento duracional sobre a primeira batida, que relativamente dura mais que a segunda tocada quase em *staccato*. Porém logo no final da primeira frase o acento duracional recai sobre a segunda



nota da seqüência reiterando o destaque do acento dado pela sílaba tônica da melodia naquele momento.

## 5. Conclusão

Este processo utilizado por Caetano Veloso, de deslocamento da acentuação das frases melódicas em relação ao padrão rítmico de condução do violão, utilizado na canção Trilhos Urbanos que conduz à oscilação da percepção métrica do ouvinte, abre caminho para análise de processos semelhantes que possivelmente ocorrem na obra de João Gilberto. O próprio Caetano em entrevista ao jornal Correio da Bahia, ao falar do lançamento do mesmo disco, afirma:

(...), mas que tem a ver com este disco ser um permanente rondar o mundo de João Gilberto, e um permanente fugir-lhe, não por defesa de alguma coisa minha própria, mas por respeito redobrado pela própria coisa dele que é preciso cuidar para que não seja substituído por versões facilitadas e açucaradas (vejo em mim o risco de ser puxado para isso). Como existe João, e para que não se esqueça isso, este é um disco de rock and roll. Sem aspas.

Caetano Veloso - Correio da Bahia - 22/10/90

O etnomusicólogo Simha Arom também faz possível referência a fenômeno de oscilação da percepção métrica no livro *African Polyphony and Polyrythm*, que segue em tradução livre:

“[...] O entrelaçamento de acentos e cores sonoras, combinados à falta de uma acentuação regular, criam no ouvinte o sentimento de incerteza, uma impressão de ambigüidade relativa à articulação do período. Este sentimento pode ser comparado ao que se pode experimentar em um trem, quando percebemos a acentuação regular no som das rodas nos trilhos e repentinamente temos a impressão de que o período mudou: o que parecia um ‘tempo forte’, marcando o retorno do ciclo temporal, se torna um ‘tempo fraco’, e vice-versa. O mesmo fenômeno ocorre se ouvimos por algum tempo ao binário tic-tac do funcionamento do relógio. O acento um originalmente atribuído ao ‘tic’ (TIC-tac) parece repentinamente mudar para o ‘tac’, e se pode ouvir TAC-tic. Maior ambigüidade pode resultar até de um período ternário. [...]” (AROM, 2004, p. 230).

Curiosamente, sua referência para falar da ambigüidade métrica na música africana é o ritmo produzido pelo trem, observado por quem o ouve de dentro dele, e a própria canção também lembra da imagem do trem falando em Trilhos Urbanos. Coincidência ou não, o fato é que esta oscilação da percepção métrica em Trilhos Urbanos também reproduz a sensação análoga à descrita pelo etnomusicólogo no texto citado acima.

O fato de que esta estrutura rítmica esta presente em outras canções compostas ou interpretadas por Caetano, mesmo que em configurações semelhantes ou deslocadas metricamente, indica que o músico estava refletindo sobre o assunto do deslocamento métrico e possivelmente aplicando-o como processo composicional.



- Esta pesquisa tem apoio do NAP - NuSom - Núcleo de Pesquisas em Sonologia <http://www2.eca.usp.br/nusom/> e do Laboratório de Percepção e Análise Musical (PAM), ambos da ECA - USP <http://www3.eca.usp.br/cmu/laboratorios/pam>.

### Referências Bibliográficas

- ANDRADE, Mário de. Dicionário Musical Brasileiro. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 1989.
- AROM, S. (2004). *African Polyphony and Polyrhythm: Musical Structure and Methodology*. NY: Cambridge University Press.
- DOMINGUINHOS. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=F41TeNWSbVQ>> Acesso em: 25 mar. 2014. *Programa Viola minha Viola*. Apresentação de Inezita Barroso. Veiculado em: 12 jun. 2011. Dur.: 3m02s.
- FILHO, Realcino Lima (NeNê). *Brazilian Rhythms by Nene - Drums & Percussion*. Paris: Editions Aug. Zurfluh, 1989.
- JONES, M. R. (2004). Attention and Timing. In J. G. Neuhoff, & J. G. Neuhoff (Ed.), *Ecological psychoacoustics* (p. 350). Boston: Elsevier Academic Press.
- JONES, M. R. (1987). Dynamic Pattern Structure in Music: Recent Theory and Research. *Attention, Perception and Psychophysics*, 41 (6), 621-634.
- JONES, M. R. (2009). Musical Time. In S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (Eds.), *Oxford Handbook of Music Psychology (Oxford Library of Psychology)*. OXFORD UNIVERSITY PRESS.
- JONES, M. R. (1976, September). Time, Our Lost Dimension: Toward a New Theory of Perception, Attention, and Memory. *Psychological Review*, 83 (5).
- JONES, M. R., & BOLTZ, M. (1989). Dynamic attending and responses to time. *Psychological Review*, 96 (3), 459-491.
- LERDAHL, F., & JACKENDOFF, R. (1983). *A generative theory of tonal music*. Cambridge: MIT Press.
- NOZARADAN, S., PERETZ, I., MISSAL, M., & MOURAUX, A. (2011). Tagging the Neuronal Entrainment to Beat and Meter. *The Journal of Neuroscience*, 31 (28), 10234-10240.
- POVEL, D.-J., & ESSENS, P. (1985). Perception of Temporal Patterns. *Music Perception*, 2 (4), 411-440.
- POVEL, D.-J., & OKKERMAN, M. (1981). Accents in equitone sequences. *Perception & Psychophysics*, 30 (6), pp. 565-572.
- TEMPERLEY, D., & BARTLETTE, C. (2002). Parallelism as a Factor in Metrical Analysis. *Music Perception*, 20 (2), 117-149.
- ULHÔA, M. T. (2001). *Música Híbrida-Matrizes Culturais e Interpretação da Música Brasileira* -. Anais do XIII Encontro da ANPPOM.
- VELOSO, C. (1990). *Caetano Veloso : vida e obra em progresso*. Retrieved 03 28, 2014, from <http://caetanocompleto.blogspot.com.br/2012/07/1986-caetano-veloso-trilhos-urbanos.html>

---

<sup>1</sup> paramusical adj. neol. (1983) literally 'alongside' the music, i.e. semiotically related to a particular musical discourse without being structurally intrinsic to that discourse; cf. extramusical. Acessado em 5/06/2014 <http://tagg.org/articles/ptgloss.html>



## **A técnica de arco na música popular brasileira: análise de sua aplicação nas gravações de *Fafá em Hollywood*, por Nicolas Krassik e de *Samba de Uma Nota Só*, por Jaques Morelenbaum**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Eliézer Isidoro*  
UFJF- [eliezerisidoro@yahoo.com.br](mailto:eliezerisidoro@yahoo.com.br)

*Raquel Rohr*  
FAMES/UFMG/FAPES<sup>1</sup> - [raquel\\_o@yahoo.com](mailto:raquel_o@yahoo.com)

*Fausto Borém*  
UFMG- [fborem@musica.ufmg.br](mailto:fborem@musica.ufmg.br)

**Resumo:** A técnica de arco no violino e violoncelo é bastante consolidada no âmbito da música erudita. Ao tratarmos de sua performance na música popular brasileira, poucos são os referenciais existentes. Este trabalho fornece subsídios para uma melhor compreensão dos golpes de arco neste contexto. A partir dos referenciais de Salles (2004) e Dourado (2009), foram analisadas as gravações do choro *Fafá em Hollywood* por Nicolas Krassik e de *Samba de uma nota só* por Jaques Morelenbaum, onde foram identificados golpes de arco descritos na técnica erudita, porém empregados de forma distinta, própria da música popular.

**Palavras-chave:** Música popular brasileira. Técnica de arco. Jaques Morelenbaum. Nicolas Krassik.

**The Bow Technique in Brazilian Popular Music: Analysis of its Application in Recordings of *Fafá em Hollywood*, by Nicolas Krassik, and *Samba de Uma Nota Só*, by Jaques Morelenbaum**

**Abstract:** Violin and cello's bow technique is fairly consolidate within classical music. There are few references addressing his performance in Brazilian popular music. This paper aims to provide a better understanding of the bow strokes in this context. From Salles (2004) and Dourado (2009) referentials, were analyzed recordings of *Fafá em Hollywood* by Nicolas Krassik and *Samba de Uma Nota Só* by Jaques Morelenbaum. Bow strokes described in classical technique were identified, but used in a different way, proper of the popular music.

**Keywords:** Brazilian popular music. Bow technique. Jaques Morelenbaum. Nicolas Krassik.

### **1. Introdução**

Desde o seu surgimento até os dias atuais, os instrumentos de cordas friccionadas têm transitado, primeiro, no contexto folclórico e, só mais tarde, no período barroco, se inseriram na música erudita. O ensino sistemático desses instrumentos na música erudita facilitou a ampliação dos mesmos na música de câmara e orquestral. Entretanto, a maioria das práticas de performance populares não têm sido incorporadas no meio erudito, o que demonstra a “unilateralidade com que o ensino gerado pelo Conservatório se impôs” (FIAMINGHI, 2009:19). Mas se as pesquisas envolvendo o contrabaixo na música popular no âmbito acadêmico têm sido mais frequentes, o mesmo não acontece com as outras cordas friccionadas (violino, viola e violoncelo).



O violino esteve, ao longo do tempo, presente em diversas regiões geográficas e culturas como participante de manifestações musicais populares. No Brasil, destaca-se a utilização de seu parente, a rabeca, que, segundo Silva (2005:2) foi o espaço no qual um correspondente do violino se inseriu na música popular no país. A partir da primeira metade do século XX, o violino ampliou sua participação no cenário da música popular brasileira e, hoje, pode ser ouvido em diversos gêneros desta, como o bolero, choro, bossa nova, samba, música sertaneja etc. Dentre os intérpretes que se destacaram nessa trajetória citamos os pioneiros Eduardo Andreozzi<sup>2</sup> e Fafá Lemos<sup>3</sup>, e os contemporâneos Nicolas Krassik, Ricardo Herz<sup>4</sup> e Antonio Nóbrega<sup>5</sup> (SILVA, 2005). Recentemente, o estudo do violino ganhou mais expressão, principalmente com pesquisas sobre o violinista Fafá Lemos, um dos precursores da utilização deste instrumento na música popular brasileira.

Embora o violoncelo tenha, a exemplo do violino, se inserido no contexto da música popular no Brasil, sua participação foi muito mais restrita, sendo observado somente como membro de orquestras ou grupos de cordas, não alcançando grande destaque como instrumento solista. Mas sua presença se fez notada principalmente a partir de sua inserção no que Bastos e Piedade (2006:931) definem como música instrumental, ou ainda integrando bandas que valorizavam a música instrumental, como os grupos formados por Tom Jobim. Exatamente nesse contexto é que se destaca a figura de Jaques Morelenbaum, principal expoente do violoncelo na música popular no Brasil. A carência de um estudo sistemático do violoncelo na música popular é constatada pela inexistência de trabalhos publicados sobre o tema.

Considerando o exposto, este trabalho propõe uma investigação acerca do emprego da técnica de arco, oriunda da tradição erudita, na performance da música popular brasileira. Para tal, foram analisadas gravações de duas obras, a saber:

1) *Fafá em Hollywood*: um choro composto originalmente para violino por Fafá Lemos, em 1955, e gravado pelo violinista Nicolas Krassik no CD *Na Lapa* (KRASSIK, 2004);

2) *Samba de uma nota só*: canção composta por Tom Jobim e Newton Mendonça, gravada pelo violoncelista Jaques Morelenbaum junto com seu grupo *Cello Samba Trio*<sup>6</sup> (MORELENBAUM, 2010).

## **2. Pressupostos teóricos**

A utilização do arco no violino e no violoncelo ocorre de maneira semelhante, pois a técnica deste último derivou do primeiro. Existem, portanto, princípios básicos que são



comuns aos dois instrumentos, ocorrendo pequenas adaptações devido às particularidades físicas de cada um e ao estilo inerente às diversas tradições (DOURADO, 2009:91-92).

Salles (2004:20) define a arcada como sendo “o ato de ir e vir, [...] a direção do movimento do arco em relação às notas”. Não há, portanto, qualquer ligação deste termo com outras “marcações, como acentuação, articulação ou sonoridade”. No trabalho da autora, o termo arcada é empregado também para designar um agrupamento de golpes de arco. O golpe de arco, por sua vez, é conceituado como “o tipo de movimento composto no qual a ação de grupos distintos de músculos definem determinado tipo de sonoridade” (SALLES, 2004:20). Este segundo conceito é mais amplo que o primeiro, abarcando questões interpretativas e não somente mecânicas do funcionamento do arco.

Dourado (2009), corroborando Salles (2004), define o golpe de arco como o “repertório de maneiras diferentes de se articular uma única nota ou grupo de notas em determinada célula musical por meio de um gesto técnico específico, passível de ser identificado e denominado por uma expressão particular” (DOURADO, 2009:13), e a arcada como “a maneira com que o arco deve executar determinado trecho musical” (DOURADO, 2009:13). O autor apresenta ainda um terceiro conceito, o de articulação, que é partilhado por todos os instrumentos musicais e “serve para designar [...] maneiras de se imprimir diferentes características de ataque à execução de um ou mais sons, independente das particularidades físicas ou da natureza do instrumento” (DOURADO, 2009:14).

Sabemos que cada estilo musical tem uma linguagem idiomática que depende do instrumento, uma maneira de tocar, que diferencia os instrumentos entre si. A música popular brasileira, por sua vez, apresenta também um “vocabulário” específico. Assis (2010) afirma que “a manipulação do arco está relacionada com as necessidades do repertório em conjunto com seus aspectos culturais, sendo possível, portanto, uma organização dos golpes, arcadas e nomenclaturas mais adequados a um contexto musical” (ASSIS, 2010:23).

O trabalho de Salles (2004) confirma a visão de Assis (2010), discorrendo sobre algumas técnicas de arco específicas do Brasil, na sua proposta de definições e classificações de arcadas e golpes de arco, sempre baseada nas fontes canônicas de Carl Flesch, Ivan Galamian, Marcos Salles e Max Rostal. A autora traça um estudo comparativo da técnica violinística da mão direita empregada no século passado e seu aproveitamento no Brasil, além da padronização da nomenclatura dos golpes de arco e seu correto uso na música brasileira por parte de intérpretes, compositores e maestros. Outro objetivo secundário da autora é sugerir orientações acerca da execução dos golpes de arco, assim como suas respectivas marcações gráficas, com observações direcionadas a compositores e maestros. Em sua



sistematização de golpes de arco, Salles (2004:66,82) introduz três golpes de arco que considera típicos da música brasileira: *Gran-détaché porte*, *Détaché duro* e *Spiccato duro*. Partindo do referencial teórico sobre técnicas de arco consolidadas na música erudita, expostas acima, serão analisadas as formas de utilização do arco para a performance da música popular brasileira observadas em gravações no violino e no violoncelo.

### **3. Fafá em Hollywood**

Apesar de sua formação erudita, o francês Nicolas Krassik dedica-se à prática do repertório no violino na música popular brasileira. Influenciado pelos trabalhos de grandes violinistas de jazz, como Stephane Grapelli, Didier Lockwood, Jean-Luc Ponty, dentre outros (KRASSIK, 2010), ele demonstrou interesse pela música brasileira quando ainda residia em Paris. Após radicar-se no Rio de Janeiro em 2001, tem desenvolvido intensa atividade no cenário da música popular daquela cidade, realizando ainda turnês por todo país e exterior. Krassik enfatiza a importância do ritmo e da articulação na construção de suas performances:

Eu sou apaixonado por percussão, estudo, toco (pra mim) vários instrumentos de percussão e estudo o swing da música brasileira seja forró, samba, choro, sendo o forró o gênero com o qual eu mais me identifico e que tem a ver com o prazer que descobri em dançar, que influenciou até no meu jeito de tocar violino. Eu acho que eu toco melhor violino porque eu aprendi a dançar; eu me soltei, você esquece a dificuldade, seu corpo relaxa e tudo flui melhor. (KRASSIK, 2010)

Na instrumentação de *Fafá em Hollywood* escolhida por Krassik, violão de 7 cordas, violão, cavaquinho, violão tenor, caixeta, tamborim, reco-reco, pandeiro, *derbak*<sup>7</sup>, acordeom e violino, ele busca privilegiar o aspecto rítmico. Esta formação é próxima da usada tradicionalmente no choro, acrescentando apenas o *derbak* na percussão, e o acordeom, esse último lembrando a instrumentação da primeira gravação da obra, feita por Fafá Lemos em 1955, além do trabalho deste junto ao *Trio Surdina*.

Em sua interpretação, Krassik (2004) recorre à utilização de três golpes de arco: *legato*, *détaché* (simples e acentuado) e *martelé*. O *legato*, definido por Salles (2004:57) como a execução de duas ou mais notas em uma mesma arcada, é o golpe predominante, com as ligaduras variando com grupos de 2, 3 ou 4 semicolcheias (Ex. 1).



Exemplo 1: Ligaduras com três e quatro semicolcheias na interpretação de Nicolas Krassik em *Fafá em Hollywood* (c.1-3).

O *détaché simples*, ou *détaché*, é utilizado na interpretação de Krassik para demarcar a articulação de notas repetidas, visto que neste golpe utiliza-se uma arcada para cada nota com pressão do arco e velocidade contínuas (SALLES, 2004:61,64). O *détaché acentuado*, descrito por Salles (2004:66) como um *détaché simples* acrescido de um acento inicial produzido pelo aumento de velocidade e pressão do arco, é utilizado para evidenciar a síncopa. (Ex. 2)



Exemplo 2: *Détaché acentuado* de Nicolas Krassik em *Fafá em Hollywood* (c.14-15).

Observamos ainda o uso do *martelé*, golpe com um acento inicial percussivo em cada nota, seguido de pequena pausa (SALLES, 2004:77), que é empregado para valorizar características rítmicas presente na peça. Juntamente com o *détaché acentuado* essa arcada simula, no violino, sons de instrumentos de percussão. (Ex. 3)



Exemplo 3: *Martelé* de Nicolas Krassik em *Fafá em Hollywood* (c.19).

### 3. *Samba de uma nota só*

Jaques Morelenbaum nasceu no Rio de Janeiro em 1954 e, filho de músico, iniciou bem jovem os estudos de violoncelo no meio erudito. Posteriormente, envolveu-se com o trabalho na música popular, tendo integrado a Nova Banda, com Tom Jobim, durante

dez anos. Atualmente, tem dedicado sua carreira às funções de produtor, arranjador, maestro e compositor, predominantemente na área popular.

A instrumentação da versão de Morelenbaum de *Samba de uma nota só*, de autoria de Tom Jobim e Newton Mendonça, conta com violão, bateria e violoncelo, este último responsável pela execução da linha melódica. São empregados apenas dois tipos de golpes de arco nesta performance: o *spicatto*, em que o arco abandona a corda e retorna a esta, resultando em uma sonoridade curta, ou *staccato*, e o *détaché*. Observamos que o intérprete utiliza ainda o *pizzicato* com a mão direita para acompanhar os improvisos realizados pelo violão, à semelhança do contrabaixo no jazz.

A introdução e a Seção A da peça são programáticas, pois são construídas com base em repetições de uma mesma nota. Morelenbaum utiliza o *spicatto* e algumas variações de articulação, baseadas em acentos, para destacar e valorizar as notas que corresponderiam às consoantes mais pronunciadas na letra da música. (Ex. 4)

Exemplo 4: *Spicatto* na Seção A de *Samba de uma nota só* (c.14-15): correspondência entre a letra da canção e a articulação do arco de Jaques Morelenbaum.

A sonoridade alcançada pelo violoncelista por meio do *spicatto* aproxima-se da descrita por Salles (2004:82) como resultante do *spicatto duro*, arcada tipicamente brasileira na qual o arco distancia-se mais da corda além de ser usado em maior quantidade. Entretanto, a descrição da realização técnica do golpe não condiz com o observado no vídeo de *Samba de uma nota só*. Observando o vídeo, percebemos ainda que, nos momentos em que o arco está mais distante do talão, o movimento do *spicatto* parece ser combinado com movimentos característicos de outro golpe de arco, o *martelé*.

A Seção B da peça contrasta com a primeira, apresentando uma linha melódica com maior variação de notas, construída principalmente sobre estruturas de graus conjuntos, onde o elemento rítmico não desempenha papel estruturante. Morelenbaum, a exemplo das



performances dos cantores, opta por valorizar este contraste empregando o *détaché simples* (Ex. 5)



Quantateexisteporai Que falatantoe não diz  
There's so many people who can talk and talk and talk And just say

Exemplo 5: Melodia executada em *détaché* na Seção B de *Samba de uma nota só*

#### 4. Conclusão

Nas performances analisadas, Nicolas Krassik e Jaques Morelenbaum optaram por empregar principalmente golpes de arco básicos: *détaché*, *legato*, *martelé* e *spicatto*. Não foi possível verificar, no escopo deste estudo, apesar de alguns indícios, o emprego das arcadas tipicamente brasileiras propostas por Salles (2004) no contexto da música popular brasileira. Verificamos, em ambas as performances, a combinação dos golpes de arco - *détaché*, *martelé* e *spicatto* - para gerar um tipo de articulação e utilização da técnica de mão direita sem o arco de outro instrumento (o contrabaixo em *pizzicato*) para remeter à sonoridade dos instrumentos percussivos, característicos da música popular brasileira. Nesse sentido, se as performances analisadas não representam um avanço das técnicas de mão direita (em *arco* ou *pizzicato*), tanto do violino como do violoncelo, pelo menos contribuem na idiomatidade dos arranjos e possibilidades de expressão destes instrumentos na música popular brasileira.

#### Referências:

- ASSIS, Paulo Dantas de Paiva. *Improvisação ao contrabaixo acústico com uso de arco na música popular brasileira instrumental (MPBI): estratégias de estudo e performance*. Goiânia, 2010. 61 f. Mestrado em Música. Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010.
- BASTOS, M. B. e PIEDADE, A. T.C. O Desenvolvimento histórico da “música instrumental”, o jazz brasileiro. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, XVI, 2006, Brasília. *Anais do XVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM)*. Brasília, 2006, p.931-936.
- DOURADO, Henrique Autran. *O arco dos instrumentos de cordas: breve histórico, suas escolas e golpes de arco*. São Paulo: Irmãos Vitale, 2009.
- FIAMINGHI, L. H. O violino violado: o entremear das vozes esquecidas. *Per Musi*, Belo Horizonte, n.20, p.16-21, 2009.



JOBIM, Antônio Carlos; MENDONÇA, Newton. *Samba de uma nota só*. Rio de Janeiro: Jobim Music, 2002. Partitura.

KRASSIK, Nicolas. Entrevista concedida a Kathiuska Alvarez. Disponível em: <[http://www.artemusica.com.br/entrevista\\_artista05.html](http://www.artemusica.com.br/entrevista_artista05.html)>. Acesso em: 10 mai. 2010.

\_\_\_\_\_. *Fafá em Hollywood*. Fafá Lemos (compositor). Nicolas Krassik (Intérprete, violino) Rio de Janeiro: 2004. Compact Disc.

MORELENBAUM, Jaques. YOUTUBE.COM. Disponível em <[http://www.youtube.com/watch?v=Mt\\_gHrdUOgw](http://www.youtube.com/watch?v=Mt_gHrdUOgw)>. Acesso em: 28 mar. 2014. *Jaques Morelenbaum/Samba de uma nota só*. Data de gravação: 07 jun. 2010, Teatro Anchieta do Sesc Consolação. Projeto Sesc Brasil Instrumental. Veiculado em: 24 jun. 2010. Dur: 5m36s

SALLES, Mariana Isdebski. *Arcadas e Golpes de Arco: A Questão da Técnica Violinística no Brasil: proposta de definição e classificação de arcadas e golpes de arco*. 2ª edição. Brasília: Thesaurus, 2004.

SILVA, Esdras Rodrigues. Fafá Lemos e o violino na música popular brasileira. In: CONGRESSO DA IASPM-AL, VI, 2005, Buenos Aires. *Actas del VI Congreso de la IASPM-AL*, Buenos Aires, 2005,

## Notas

<sup>1</sup> A autora é bolsista de doutorado da Fundação de Amparo à Pesquisa do Espírito Santo (FAPES), e desenvolve pesquisa intitulada *O violoncelo de Jaques Morelenbaum: uma investigação acerca da performance do instrumento na música popular brasileira* no Programa de Pós-graduação em Música da UFMG sob a orientação do Dr. Fausto Borém.

<sup>2</sup> Eduardo Andreozzi, violinista brasileiro (1892-1979), estudou no Rio de Janeiro entre 1917 e 1919, e gravou pela Odeon até 1924. Pouco conhecido no Brasil, teve carreira internacional tocando jazz no violino.

<sup>3</sup> Fafá Lemos (1921-2004) foi o principal expoente do violino popular brasileiro no século XX. De formação erudita, migrou posteriormente para a música popular, destacando-se principalmente no período de florescimento das rádios no Brasil.

<sup>4</sup> Ricardo Herz (1978 - ), nascido na cidade de São Paulo, estudou jazz no Berklee College of Music em Boston, e também, na França com Didier Lockwood. Seu estilo popular vem ganhando notoriedade no cenário musical brasileiro devido a suas apresentações, workshops e também, pela gravação de quatro álbuns.

<sup>5</sup> Antônio Nóbrega é um renomado e eclético artista (1952 - ). Nascido no Recife, destaca-se pelo trabalho cênico e sua performance com o violino popular e rabeca.

<sup>6</sup> O *Cello Samba Trio*, formado por violoncelo, violão e percussão, explora o repertório do samba, choro e bossa nova, utilizando tanto adaptações de canções de grandes nomes como Tom Jobim, Jacob do Bandolim, Egberto Gismonti, dentre outros, como composições de autoria de Jaques Morelenbaum, escritas especificamente para este grupo.

<sup>7</sup> *Derbak* (também chamado de *darbuka*, *doumbek* ou *derbak*) é um membranofone tradicional na música árabe, tendo parentesco com o *djembe* do oeste africano. O *derbak* é considerado um dos instrumentos principais dos conjuntos árabes. Geralmente fornece uma base rítmica estrutural de acompanhamento.



## **Guia Prático para piano de Heitor Villa-Lobos: perspectiva para uma pedagogia da performance.<sup>1</sup>**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO ORAL

*Francine Alves dos Reis Loureiro. UNICAMP – reisfrancine@hotmail.com*

*Maria José Dias Carrasqueira de Moraes. UNICAMP – regiamusica@ig.com.br*

**Resumo:** O principal objetivo desta comunicação é apresentar resultados parciais de uma pesquisa de mestrado em andamento, que propõe um levantamento dos aspectos composicionais nas obras do Guia Prático Para Piano Vol.1, de Heitor Villa-Lobos, buscando investigar seus aspectos pedagógicos, e oferecer subsídios para uma possibilidade de performance das mesmas. Através de uma análise das peças será feito um levantamento de dados que nos guiarão na compreensão dos aspectos pedagógicas do material para o ensino do piano, e uma proposta de performance. Aqui, abordaremos a peça “*Acordei de Madrugada*”. Financiamento FAPESP

**Palavras-chave:** Heitor Villa-Lobos. Pedagogia. Performance.

**Title of the Paper in English:** GUIA PRÁTICO PARA PIANO, BY HEITOR VILLA-LOBOS: A PERSPECTIVE FOR A PERFORMANCE PEDAGOGY.

**Abstract:** This work is part of an on going project of master in music at UNICAMP, that proposes a survey of compositional aspects of the GUIA PRÁTICO for piano by Heitor Villa-Lobos in order to investigate his pedagogical aspects, and through that also to offer subsidies for a performance of the work. Through an analysis of the pieces, a data survey will be done which will guide us in the understanding of the pedagogical purposes of the Guide in the teaching of piano, leading us to a possible performance. Here, we discuss “*Acordei de Madrugada*”. Supported by FAPESP.

**Keywords:** Heitor Villa-Lobos. Pedagogy. Performance.

### **1. O Guia Prático para piano em perspectiva**

Este texto apresenta uma pesquisa que está em andamento para uma dissertação de mestrado.

Quando pensamos no Guia Prático de Heitor Villa-Lobos costumamos associá-lo à idéia do canto orfeônico e ao ambicioso projeto de educação musical para todas as escolas brasileiras que aconteceu na década de 1930. De fato Villa-Lobos escreveu o Guia Prático para oferecer repertório de qualidade e, mais importante ainda, brasileiro, para o desenvolvimento de tal projeto educacional, contudo, o próprio compositor reuniu as canções do Guia Prático, organizando-as em álbuns para piano solo<sup>2</sup>, material este até hoje pouco explorado academicamente. O direcionamento deste trabalho apresentará uma análise das possibilidades pedagógicas para o piano a partir das peças do Guia Prático Para Piano Io

Album. Para isto destacamos algumas perguntas que julgamos importantes para uma introdução do assunto:

- De que maneira o compositor teve contato com o imaginário infantil, através do folclore brasileiro? Por que ele recorreu ao universo infantil para compor? Haveria algum interesse comercial, já que a produção de material para o ensino do piano no Brasil era insípida?
- Em que momento ele compôs o Guia Prático?

Para entrarmos na discussão da primeira questão, mostramos um levantamento de datas<sup>3</sup> das composições para o piano com temas infantis, direcionadas aos jovens intérpretes : 1912 (Brinquedo de Roda, Petizada e Primeira Suíte Infantil); 1913 (Segunda Suíte Infantil); 1914 (Fábulas Características); 1918 (Prole do Bebê vol.1); 1919 (Histórias da Carochinha e Carnaval das Crianças Brasileiras); 1925 (Prole do Bebê vol.2 e Cirandinhas); 1926 (Prole do Bebê vol. 3 e Cirandas); 1929 (Francette et Pià e Momo Precoce, esta última para piano e orquestra).

Ao observar estas datas, nos deparamos com o fato de que estas composições foram escritas justamente nos anos em que Villa-Lobos estava casado com Lucília Guimarães, intérprete e professora de piano<sup>4</sup>. Levantamos então uma hipótese: a de que o compositor escreveu estas peças com temas infantis possivelmente porque tinha um público certo a quem direcioná-las e, possivelmente, comercializá-las. Sempre próximo às manifestações do folclore brasileiro ele não se intimidou em harmonizar e ambientar cantigas brasileiras, na sua maioria de roda, que faziam parte do cancionário popular, fáceis de serem reconhecidas. A produção voltada para a iniciação ao piano no Brasil era inexpressiva, e Villa-Lobos, vem assim colaborar para suprir essa lacuna.

Villa-Lobos mostra em seu trabalho influências da música francesa, mesmo antes de ter estado em Paris, fato ocorrido pela 1ª vez em 1923. Embora o compositor haja firmado sua linguagem com traços da música francesa, como a ressonância e a textura harmônica, desde o início de seu trabalho, sempre apresentou em sua escrita elementos de caráter nacional, ritmos fortes e marcados, aliados a uma grande inventividade, o que faz dele um compositor reconhecido como uma referência para a música brasileira de caráter nacionalista, porém “nacionalismo multifacetado e não exclusivo” (BÉHAGUE, 1994, p. 43) uma vez que o desenvolvimento de sua escrita se dava com numerosos experimentos estilísticos, “resultando em uma complexa e variada linguagem musical” (BÉHAGUE, 1994, p. 43)

Quando Villa-Lobos, já de volta ao Brasil, escreveu o Guia Prático, sua linguagem artística já estava mais do que firmada, e segundo Salomea Gandelman, as peças do Guia surgiram como um “repositório de ideias que o compositor frequentemente explorou ao longo de sua obra, em formações as mais variadas” (GANDELMAN, 2010/2011:13).

Portanto, a partir do exposto trabalhamos com a hipótese de que as peças do Guia Prático podem ser vistas como um material que abre possibilidades pedagógicas importantes porque são idiomáticas tanto no sentido da escrita villalobiana quanto no sentido de trazer à tona padrões rítmicos e melódicos inerentes à música tradicional do país, o que é importante para a aquisição de familiaridade com a linguagem da música brasileira.

## **2. O que olhar quando olhamos?**

Para Sloboda, performance é o “resultado de uma interação entre plano mental com um sistema de programação motora” (SLOBODA, 1985:89). Portanto, podemos entender que a performance é uma comunicação realizada a partir do que o intérprete compreende da obra e realiza com seu corpo. Para conduzir esta parte da discussão, faremos uma exposição sobre a *abordagem dos gestos*.

Quando pensamos nos elementos que teremos que observar para tocar uma partitura, pensamos em seus elementos estruturais, as alturas, os ritmos, a forma, as combinações texturais etc, buscando em primeiro lugar identificar o *gesto* composicional, isto é, o pensamento do compositor registrado na partitura; traçando um paralelo com o processo de leitura de um poema: não lemos as palavras isoladas e desconexas, lemos o sentido das palavras, articulando-as e atribuindo a elas ainda mais sentido.

Nesse processo de busca pelo gesto composicional, acessamos simultaneamente o *gesto* mental, que traz um empoderamento profundo do texto musical. Buscamos, em uma análise voltada ao gestual necessário para a obtenção do resultado sonoro, entender como a movimentação de elementos da partitura pode ser realizada pelo intérprete: como é a ambiência harmônica? Como a melodia é colocada dentro desse ambiente? Como a movimentação da melodia em conjunto com a harmonia é estabelecida ritmicamente?

Sem esse empoderamento, ou seja, esse olhar que busca, não é possível o que Swanwick (1994) diz sobre a subjetividade da experiência musical, que brota dos próprios elementos do discurso. Um intérprete que tem a compreensão do que toca tem a possibilidade



de comunicar sua própria concepção da música, e um intérprete que não entende o que toca não passa de um mero repetidor.

Portanto, de acordo com esta abordagem, vemos que é necessário compreender a sintaxe, a poética musical, para se chegar ao gestual que traduz e realiza sonoramente a caligrafia do compositor, além de comunicar artisticamente o pensamento do intérprete, uma vez que o gesto do pensamento antecede o gesto motor, produto final na tarefa de tocar uma partitura musical. O gesto motor torna concreta a articulação dos elementos do discurso, e mostra “dimensões complementares” (FRANÇA,2000:52) do desenvolvimento musical de um intérprete: a compreensão, que entra nos elementos do discurso musical e descortina seu significado expressivo, e a técnica, que é a somatória de procedimentos práticos e habilidades sem os quais o discurso musical não se concretiza completamente.

Buscaremos exemplificar nos elementos do discurso de *Acordei de Madrugada*<sup>5</sup> algumas perguntas que professor e aluno poderão fazer ao texto musical, que os levará a uma compreensão da poética de Villa-Lobos nesta obra. Como referencial para as análises utilizaremos a abordagem de TUREK e PASCOAL, e como método de análise faremos uma adaptação do que é proposto por WHITE, tecendo considerações de ordem pedagógica a partir dos resultados da análise.

### 3. Considerações e análise<sup>6</sup>

Consideramos pertinente observar alguns aspectos sobre a abordagem pedagógica para a realização da performance da obra “*Acordei de madrugada*”, de forma pontual:

a) Sobre a mão pianística e habilidades motoras<sup>7</sup> que podem ser adquiridas e que julgamos necessárias para tocar esta peça, como:

- \* articulação do polegar
- \* abertura de mão
- \* independência de mãos
- \* independência de dedos
- \* precisão rítmica
- \* domínio de polirritmia
- \* domínio de pedal
- \* controle de sonoridade

b) Podemos dizer que é necessário observar o tratamento textural que Villa-Lobos imprime nesta ambientação como um procedimento fundamental na leitura da peça, a fim de otimizar os movimentos, ou seja, realizar na performance movimentos orgânicos condizentes com o gesto composicional.

**Autor:** H. Villa-Lobos

**Peça:** Acordei de Madrugada

**Data:** 1932

**Edição:** Irmãos Vitale, 1945. ABM, 2009

**Fonte:** Guia Prático para piano 1º Álbum

## Acordei de madrugada

SOBRE UM TEMA POPULAR INFANTIL  
(12ª VERSÃO)

Nº 2 do 12º Volume do "GUIA PRÁTICO"

Arbitrado  
por H. VILLA-LOBOS  
(Rio, 1932)



Macro Análise	Seções	Introdução	A	B	Coda
	Compassos	1 a 4	5 a 12	13 a 20	21 a 26
	Frases		5 a 8 9 a 12	13 a 16 17 a 20	
Média Análise	Altura	Centro tonal Fá M/m			
	Métrica	Binário Simples Frases Simétricas			
	Andamento	Moderato (92 = ♩)			
	Intensidade	<i>p</i> <i>mf</i> > -			
	Ostinato	Rítmico melódico em segundas ♩ ♩   ♩ <sup>3</sup>			
	Textura	Contrapontística em sobreposição de camadas acima e abaixo do ostinato rítmico melódico. Linha do baixo em um movimento <i>T D T</i> . Linha do ostinato: tenor. Linha do contralto: melodia da canção. Linha do soprano: acompanha <i>T D</i> em 4 <sup>as</sup> e 5 <sup>as</sup> J.			
Micro análise	Células rítmicas motívicas	Movimentação do baixo: ♩ ♩ Contorno da melodia: ♩ ♩ Desenvolvimento do ostinato com variações rítmicas: ♩ <sup>3</sup> e ♩ <sup>3</sup> Na introdução e na coda: ♩			

**Aspectos técnico-pianísticos a serem trabalhados:** Articulação do polegar, abertura de mão, independência de dedos, independência de mãos, domínio de polirritmia, precisão rítmica, domínio de pedal e controle de sonoridade.



## Referências:

### - Livros

BÈHAGUE, Gerard. *Villa-Lobos, the search of Brazilian soul*. Austin: University of Texas at Austin, 1994.

CAMPOS, Lina Pires de. *Pedagogia e técnica pianística* Ricordi. Edição esgotada.

GUÉRIOS, Paulo Renato. *Heitor Villa Lobos. O caminho sinuoso da predestinação*. Curitiba: Parabolé, 2009

PASCOAL, Maria Lúcia. *Estrutura tonal: harmonia*. Disponível em [www.cultvox.com.br](http://www.cultvox.com.br)

SALLES, Paulo de Tarso. *Villa-Lobos: processos composicionais*. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.

SLOBODA, John. *The musical mind: the cognitive psychology of music*. Clarendon: Oxford Press, 1985.

SWANWICK, Keith. *Musical knowledge: intuition, analysis and music education*. London: Routledge, 1994.

TUREK, Ralph. *The elements of music. Concepts and applications*. New York: The McGraw-Hill Companies, Inc. 1996.

### - Artigos em Periódicos

FRANÇA, Cecília Cavalieri. Performance instrumental e educação musical: a relação entre a compreensão e a técnica. *Per Musi*, Belo Horizonte, v.1,p.52-62, 2000.

GANDELMAN, Salomea. A propósito do Guia Prático de Villa-Lobos. *Pesquisa e música. Conservatório Brasileiro de Música*, Rio de Janeiro, v. 10/11, n.1, p. 11-24, 2010/2011.

### - Partitura publicada

VILLA-LOBOS, Heitor. *Guia Prático para piano. Primeiro álbum*. Irmãos Vitale, 1945. Acordei de Madrugada.

## Notas

<sup>1</sup> Esta pesquisa é financiada pela FAPESP.

<sup>2</sup> No livro “Villa-Lobos. O homem e a obra”, de Vasco Mariz, no apêndice sobre obras importantes do compositor, o Guia Prático aparece: 1932, piano solo, editado pela Academia Brasileira de Música.

<sup>3</sup> A fonte para estas datas é o Catálogo de obras de Villa-Lobos, da Academia Brasileira de Música, versão de 2009 (última versão atualizada).

<sup>4</sup> No capítulo 4 de seu livro “Heitor Villa-Lobos – O caminho sinuoso da predestinação”, Guérios coloca relatos de que Lucília ajudava Villa-Lobos a escrever suas melodias, e ainda que o compositor não possuía nenhuma técnica ao piano.

<sup>5</sup> Primeira peça do vol.1 do Guia Prático para piano de Heitor Villa-Lobos.

<sup>6</sup> A análise está colocada no final.

<sup>7</sup> Baseadas no livro de Lina Pires de Campos – “Pedagogia e técnica pianística”, RICORDI, edição esgotada.





## **A música como segmento da economia criativa: reflexões necessárias**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Italan Carneiro*

*IFPB/UFPB – italancarneiro@gmail.com*

*Luis Ricardo Silva Queiroz*

*UFPB – luisrsq@uol.com.br*

**Resumo:** Neste artigo, discutimos a inserção da música no contexto da economia criativa brasileira, refletindo acerca de ações como o mapeamento da cadeia produtiva criativa, realizado pelo Sistema Firjan, onde destaca-se a ausência de discussões acerca das questões sociais e culturais. Iniciativas dessa natureza reforçam a associação feita por autores como Vale Neto (2013) entre a economia criativa e as políticas neoliberais.

**Palavras-chave:** Economia criativa; Cadeia produtiva da música; Profissionais da música.

### **Music as a Segment of the Creative Economy: Required Reflections**

**Abstract:** In this article, we discuss the inclusion of music in the context of Brazilian creative economy, reflecting on actions such as mapping the creative production chain, held by Sistema Firjan where there is the absence of discussions on social and cultural issues. Such initiatives reinforce the association made by authors such as Vale Neto (2013) between the creative economy and neoliberal policies.

**Keywords:** Creative economy; Music productive chain ; Professionals Musicians.

### **1. Introdução**

O presente artigo é fruto da pesquisa de doutorado em andamento intitulada “Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Instrumento Musical do IFPB<sup>1</sup>: reflexões ‘criativas’ a partir do perfil discente”, que tem como objetivo investigar o perfil do corpo discente e como a proposta curricular do referido curso relaciona-se com as demandas dos estudantes e com a cadeia produtiva local. Para tanto, um dos objetivos específicos do trabalho consiste em discutir a cadeia produtiva da cidade de João Pessoa, enfatizando aspectos contemporâneos como a recente interface entre música e economia criativa na pauta do desenvolvimento local<sup>2</sup>.

Em linhas gerais, podemos definir economia criativa como a economia voltada para as “dinâmicas culturais, sociais e econômicas construídas a partir do ciclo de criação, produção, distribuição/circulação/difusão e consumo/fruição de bens e serviços oriundos dos setores criativos” (BRASIL, 2011, p. 23). Tais setores, por sua vez, são caracterizados pela natureza de suas atividades produtivas e possuem “como processo principal um ato criativo gerador de um produto, bem ou serviço, cuja dimensão simbólica é determinante do seu valor, resultando em produção de riqueza cultural, econômica e social” (BRASIL, 2011, p. 22). Podemos afirmar ainda que a economia criativa lida diretamente com a interação entre

diversos setores que variam de “atividades consolidadas nos conhecimentos tradicionais e patrimônio cultural, como artesanato e festividades culturais, a subgrupos mais tecnológicos e mais voltados à prestação de serviços, como audiovisuais e as novas mídias” (UNCTAD, 2010, p. 7).

Refletindo acerca das novas parcerias entre o Ministério da Educação (MEC) e o Ministério da Cultura (MinC), nas quais a produção em cultura tende a vincular-se cada vez mais à educação profissional, Costa (2012b, p. 15) evidencia a relação entre música e economia criativa salientando que “novas pesquisas são fundamentais de forma a articular a investigação acadêmica, o espaço real de trabalho e a música entendida como parte da Economia Criativa presente no país”. Nesse contexto, emergem questões que evocam a histórica aproximação entre a educação técnico-profissionalizante e os ideais hegemônicos, historicamente voltados aos interesses econômicos. Assim, destaca-se, por exemplo, a relação, por vezes estreita, das práticas criativas com o discurso neoliberal. Sobre essa aproximação, Botelho (2011, p. 91) reflete que “as condições de vida e de trabalho alternativos embutidos na proposta das indústrias criativas representam a forma mais adequada e rentável economicamente falando para a atual etapa do neoliberalismo”. Portanto, entendemos como necessária a apropriação de sentidos das atuais iniciativas de institucionalização, formulação e implementação de políticas voltadas para a valorização e apoio das atividades produtivas na área da cultura. Nesse sentido, a pretendida formação do técnico em música, especialmente na modalidade integrada, precisa contemplar o diálogo crítico com os pressupostos das questões contemporâneas, locais e globais, nas quais, atualmente, insere-se o fazer musical.

## **2. A música como segmento criativo**

A música, além de um fenômeno cultural – uma das expressões humanas de maior pluralidade e riqueza, produto dos diversos significados, vivências, valores e crenças presentes nas diversas manifestações culturais (QUEIROZ, 2005) – atualmente, também é entendida como “uma indústria dinâmica do comércio mundial e um grande negócio da economia mundial, responsável por milhões de empregos e geração de renda em todo o mundo” (UNCTAD, 2010, p. 143). A cadeia de produção e a estrutura de mercado dessa indústria são extremamente complexas e envolvem além da produção, distribuição e comercialização de produtos físicos, como CDs e DVDs, instrumentos musicais, equipamentos de áudio, partituras, livros, etc.; a realização e comercialização de espetáculos; a oferta de aulas e cursos de música em diversos espaços da sociedade, presenciais ou a distância<sup>3</sup>; a remuneração de direitos autorais; além da recente comercialização de produtos



no formato digital (álbuns, clipes, livros, etc.). Sobre os últimos dois pontos, destacamos a reflexão de Pinto e Afonso (2013):

O uso de novas tecnologias e novos modelos de negócios (por exemplo, produção musical) criou um grande problema para os analistas entenderem o que está sendo vendido e em que parte da cadeia produtiva se agrega valor. (PINTO; AFONSO, 2013, p. 4)

Corroborando com um entendimento multifacetado do fenômeno musical, apresentamos a categorização realizada pela Conferência das Nações Unidas para o Comércio e o Desenvolvimento (UNCTAD<sup>4</sup>) sobre a inclusão da música em diversos dos segmentos criativos:

A música é parte do subgrupo de artes cênicas das indústrias criativas, quando a consideramos em termos de apresentações ao vivo e shows. No entanto, pode também ser incluída como parte de uma ampla área de audiovisuais quando se trata da criação de registros sonoros e composições. A música também pode ser classificada no subgrupo das novas mídias quando os produtos e serviços de música são comercializados virtualmente como conteúdo criativo na forma digital. (UNCTAD, 2010, p. 143)

Diante desse complexo panorama e considerando que “historicamente, as ações na área de cultura não possuem tradição de monitoramento e avaliação, bem como os mecanismos para realizar essas atividades” (PINTO; AFONSO, 2013, p. 3), surgem iniciativas governamentais entre as quais destaca-se a criação da Secretaria da Economia Criativa, atrelada ao MinC, criada com a missão de “conduzir a formulação, a implementação e o monitoramento de políticas públicas para o desenvolvimento local e regional, priorizando o apoio e o fomento aos profissionais e aos micro e pequenos empreendimentos criativos brasileiros” (BRASIL, 2011, p. 39).

### **3. Mapeamento da Indústria Criativa no Brasil**

Em território brasileiro, o estreitamento da relação entre economia e cultura vem sendo desenvolvido basicamente por três agentes principais: o MinC, através da Secretaria da Economia Criativa (SEC); a Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro (FIRJAN) e o Serviço de Apoio a Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE). Segundo Alves e Souza (2012, p. 122), “esses agentes têm filtrado o conceito de economia criativa à luz das suas perspectivas institucionais e interesses econômico-culturais”.

Com o intuito de “gerenciar” a cadeia produtiva brasileira, identificando essencialmente suas potencialidades econômicas, a Federação das Indústrias do Estado do Rio



de Janeiro (FIRJAN) vem realizando, desde maio de 2008, o mapeamento das iniciativas criativa no país e desenvolveu uma ferramenta que permite a consulta dos dados referentes à quantidade de postos de trabalho, remuneração e o grau de escolaridade média das profissões criativas brasileiras<sup>5</sup>.

Além da visão sobre cadeia produtiva, cujo foco são as empresas e o valor de produção gerado por elas, foi construída uma análise sobre os profissionais criativos. Isso é fundamental uma vez que estes não trabalham exclusivamente nas empresas que produzem bens e serviços criativos. (SISTEMA FIRJAN, 2012, p. 2)

O estudo do Sistema Firjan, além de pioneiro, tornou-se uma das principais referências sobre a temática, conforme Alves e Souza (2012, p. 131), “não porque apresente um novo olhar para as relações entre o domínio estético-expressivo e o domínio econômico-comercial, mas porque a entidade passou a ser a matriz de dados de todos aqueles que, direta ou indiretamente, passaram a se interessar pelo tema”. Uma questão importante a ser destacada no referido estudo aponta que “nas estimativas não foi considerada a parcela informal da cadeia criativa, uma vez que o estudo foi feito com base apenas em dados oficiais” (SISTEMA FIRJAN, 2011, p. 7). Dessa forma, a ausência da parcela informal no atual mapeamento excluiu uma gama significativa de atividades, especialmente em segmentos como o da música que concentra uma expressiva lista de práticas informais, como tocar em bares e dar aulas particulares, por exemplo. Corroborando com esta perspectiva, Nunes e Mello (2011, p. 9) afirmam que “sabe-se que o mercado de serviços musicais é pautado pela informalidade e precarização e que o número de atividades de trabalho não registradas é muito superior aos vínculos formais”. Desse modo, os dados coletados pelo Sistema Firjan precisam ser lidos como um recorte do segmento musical e demandam ainda uma leitura crítica acerca da valoração dada à produção da área, inclusive porque o estudo foi realizado através de uma “entidade privada, que representa os interesses e o planejamento dos diversos segmentos industriais do Estado do Rio de Janeiro” (ALVES; SOUZA, 2012, p. 131).

As profissões encontradas foram agrupadas em 14 segmentos criativos: Arquitetura e Engenharia, Artes<sup>6</sup>, Artes Cênicas, Biotecnologia, Design, Expressões Culturais, Filme e Vídeo, Mercado Editorial, Moda, Música, Pesquisa e Desenvolvimento, Publicidade, Software, Computação e Telecom. Para compreender a dinâmica desses catorze segmentos, o Sistema Firjan ressalta que é necessário percebê-los como uma cadeia produtiva e, portanto, “além do núcleo criativo, devem ser consideradas as atividades de provisão direta de bens e serviços ao núcleo – as chamadas atividades relacionadas – e os setores de provisão indireta –



denominados de apoio” (SISTEMA FIRJAN, 2012, p. 18). A produção das gravações musicais, conforme o próprio Sistema Firjan (2012, p. 18), exemplifica bem esse processo: “a criação musical é considerada como núcleo, a fabricação de instrumentos musicais e a gravação pertencem à indústria relacionada, enquanto a comercialização do CD resultante da criação musical faz parte da atividade de apoio ao núcleo”.

Segundo o Sistema Firjan (2012, p. 5-7), em 2011, o mercado formal de trabalho do núcleo criativo brasileiro era composto por 810 mil profissionais (o que representa 1,7% do total de trabalhadores brasileiros) e a produção, do núcleo criativo nacional gera um montante de R\$ 110 bilhões (equivalente a 2,7% do PIB brasileiro)<sup>7</sup>. No que se refere à remuneração, em 2011, a média salarial dos profissionais do setor criativo foi estimada em R\$ 4.693, o equivalente a aproximadamente 8,6 salários mínimos da época (R\$ 545). O segmento de Pesquisa & Desenvolvimento apresentava o maior salário médio, calculado em R\$ 8.885 (SISTEMA FIRJAN, 2012, p. 5).

Os segmentos de Artes Cênicas, Expressões Culturais e Música foram indicados como os menos representativos em número de empregados formais, somando apenas 3,5% dos trabalhadores do núcleo criativo – o que reforça os limites do estudo, anteriormente destacados. O estudo do Sistema Firjan (2012, p. 9), afirma que “esse fato é em parte explicado por uma característica particular desses segmentos: em muitos casos a contratação dos serviços desses profissionais é feita através de empresa própria, e não na forma de contrato de trabalho”.

O núcleo do segmento da Música apresentou, em nível nacional, uma remuneração média de R\$ 1.944 mensais. O maior salário do país foi registrado no estado do Amazonas (R\$ 4.241), com destaque para os músicos intérpretes instrumentistas<sup>8</sup>, e o menor salário foi encontrado no Amapá (R\$ 554).

O mapeamento do Sistema Firjan disponibilizou ainda dados específicos sobre os estados e também sobre municípios brasileiros, organizados a partir dos 14 segmentos criativos, anteriormente mencionados, e das profissões específicas de cada segmento. Na cidade de João Pessoa, foram mapeadas 7 habilitações profissionais no segmento da música, sendo estas: compositor, músico arranjador, músico intérprete cantor, músico intérprete instrumentista, músico regente, musicólogo e projetista de som. Entre os dados disponibilizados sobre a cidade de João Pessoa e o estado da Paraíba destacamos na Tabela abaixo a quantidade de músicos mapeados nas três esferas (municipal, estadual e federal) nos anos de 2010 e 2011:

Profissionais	2010	2011	Variação
Total de Profissionais para o Município João Pessoa - Música	206	137	-33,50%
Total de Profissionais no Estado Paraíba - Música	530	478	-9,81%
Total de Profissionais no Brasil - Música	11.528	11.878	3,04%

Tabela 1 – Quantitativo do segmento profissional da música  
 Fonte: Sistema Firjan (2012)

Destacamos, como dado questionável, a drástica redução apontada na quantidade de profissionais localizados em nível municipal (-33,5%) e estadual (-9,81%) no referido período. Não entendendo-a como uma possibilidade real do contexto profissional, atribuímos essa redução à alterações nos critérios ou metodologia da coleta de dados, que não foram devidamente explicitadas pelo estudo. Apresentamos ainda, na Tabela 2, a remuneração apresentada pelo segmento da música no período (2010-2011):

Remuneração	2010	2011	Variação
Remuneração Média para o Município João Pessoa - Música	R\$ 1.034,14	R\$ 947,13	-8,41%
Remuneração Média no Estado Paraíba - Música	R\$ 782,74	R\$ 737,19	-5,82%
Remuneração Média no Brasil - Música	R\$ 1.841,73	R\$ 1.944,28	5,57%

Tabela 2 – Remuneração do segmento profissional da música  
 Fonte: Sistema Firjan (2012)

Seguindo a tendência da Tabela 1, a Tabela 2, em relação à remuneração média destes profissionais, também apresenta um declínio do segmento da música na cidade de João Pessoa e no estado da Paraíba. Além da completa ausência de discussões acerca das questões metodológicas, é preciso destacar que o estudo também não contempla discussões de cunho qualitativo acerca de questões como as mencionadas acima.

#### 4. Considerações finais

A ênfase dada pelo Sistema Firjan ao aspecto quantitativo do mapeamento, em detrimento de discussões acerca de questões sociais e culturais, reforça a associação, feita por diversos autores<sup>9</sup>, entre a economia criativa e a política neoliberal. “Dessa forma, o que temos é uma nova forma de governabilidade neoliberal, uma resposta criativa às transformações



impostas pelas mutações econômicas” (BOTELHO, 2011, p. 91). Nesse sentido, destacamos que, de fato, estudos realizados com esse recorte não contemplam adequadamente as três dimensões apontadas no Plano da SEC que determina “a missão de transformar a criatividade brasileira em inovação e a inovação em riqueza: riqueza cultural, riqueza econômica, riqueza social” (BRASIL, 2011, p. 8). Acerca da concepção de inovação para os segmentos das artes, o Plano reforça que,

No campo das artes, a inovação possui outros significados que não se referem aos demais segmentos criativos anteriormente citados. Pelo contrário, **no campo da cultura, a inovação pressupõe a ruptura com os mercados e o status quo.** Por isso, a inovação artística deve ser apoiada pelo Estado, o qual deve garantir, através de políticas públicas, os produtos e serviços culturais que não se submetem às leis de mercado. (BRASIL, 2011, p. 19, grifos nossos)

Podemos afirmar que diversas das propostas criativas separam-se apenas por uma linha bastante tênue daquelas que, na verdade, favorecem a flexibilidade exigida pelo mercado com vistas à precarização das condições de trabalho. Portanto, partindo da reflexão de Costa (2012, p. 3) que “a educação em música apresenta-se na educação formal como ferramenta de construção do ser humano, para além da esfera da indústria cultural e de seus interesses mercadológicos imediatos”, entendemos que a interface entre música e as políticas econômico-culturais precisa ser contemplada nas propostas curriculares dos cursos técnico-profissionalizantes sob uma perspectiva crítica, contribuindo significativamente para que o processo de formação – apesar de técnica – adquira um amplo significado, visando a formação integrada, ou integral, do profissional músico.

## Referências

ALVES, Elder Patrick Maia; SOUZA, Carlos Alexsandro de Carvalho. A economia criativa no Brasil: o capitalismo cultural brasileiro contemporâneo. **Latitude**, v. 6, n. 2, p. 119-173, 2012.

BOTELHO, Isaura. Criatividade em pauta: alguns elementos para reflexão In: BRASIL. Ministério da Cultura. Secretaria da Economia Criativa. **Plano da Secretaria da Economia Criativa: políticas, diretrizes e ações 2011 – 2014.** 2. ed. rev. Brasília: MinC, 2011. p. 87-92.

BRASIL. Ministério da Cultura. Secretaria da Economia Criativa. **Plano da Secretaria da Economia Criativa: políticas, diretrizes e ações 2011 – 2014.** 2. ed. rev. Brasília: MinC, 2011.

COSTA, Rila Arruda da. Políticas culturais no Amazonas (1997-2010). In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE POLÍTICAS CULTURAIS, 2., 2011, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2011.



COSTA, Cristina Porto. Música: a Educação Profissional Técnica de Nível Médio na interseção das políticas públicas. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, 3., 2012, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: CEFET-MG, 2012.

NUNES, Jordão Horta; MELLO, Matheus Guimarães. Socialização e identidade: o trabalho em serviços musicais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., Curitiba, 2011. **Anais...** Curitiba, UFPR: 2011.

PINTO, Gabriel Bicharra Santini; AFONSO, Marcio Felipe de Araujo Lima. O Mapeamento das Indústrias Criativas no Brasil. **Redige** v. 4, jul. 2013.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. A música como fenômeno sociocultural: perspectivas para uma educação musical abrangente. In: MARINHO, Vanildo Marinho; QUEIROZ, Luis Ricardo Silva (orgs.). **Contexturas: o ensino das artes em diferentes espaços**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2005. p. 49-66.

SISTEMA FIRJAN. A Cadeia da Indústria Criativa no Brasil – Edição 2011. **Nota Técnica**, Rio de Janeiro, n. 10, out. 2011.

\_\_\_\_\_. **Mapeamento da indústria criativa no Brasil**. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <<http://www.firjan.org.br/economiacriativa/pages/download.aspx>>. Acesso em: 11/03/2014.

UNCTAD. **Relatório de Economia Criativa 2010** – Economia Criativa: uma opção de desenvolvimento viável. 2010.

VALE NETO, João Pereira. Paradoxos da inserção dos espaços populares no Brasil “Criativo”. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO LATINOAMERICANA DE SOCIOLOGIA, 29., Santiago (Chile), 2013. **Anais...** Santiago: FACSO, 2013.

---

<sup>1</sup> Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba.

<sup>2</sup> Nesse sentido, destacam-se iniciativas como a criação do programa Paraíba Criativa (fruto de um Programa de Extensão Universitária que configura-se como uma agência de produção cultural no formato de incubadora universitária) e a realização do 1º Encontro Paraibano de Economia Criativa, Cultura e Turismo, ambos no ano de 2013. Para maiores informações, consultar: <<http://www.paraibacriativa.com.br>>. Acesso em: 18/03/2014.

<sup>3</sup> Além de cursos formais ofertados a distância por instituições formais de ensino (como a UNB e a UFRGS), encontramos cursos livres ofertados por empresas como a ArtistWorks (<http://artistworks.com/>) e, mais recentemente, diversos músicos passaram a oferecer aulas, ou o que vem sendo chamado de “consultoria musical”, por ferramentas como o Skype (<http://www.skype.com/pt-br/>).

<sup>4</sup> United Nations Conference on Trade and Development.

<sup>5</sup> Os dados utilizados para a classificação das ocupações foram da Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) e do Ministério do Trabalho.

<sup>6</sup> Nesse caso, a área de Artes tem uma composição um pouco diferente da usualmente estabelecida, incluindo, além de organizações associativas ligadas à cultura – como clubes literários, de cinema e fotografia – e o comércio varejista de objetos de arte, as artes culinárias (chefes de cozinha, de confeitaria, bar, etc.) (FIRJAN, 2012, p. 18).

<sup>7</sup> Se considerarmos, além do Núcleo, as atividades “relacionadas” e as de “apoio”, ou seja, toda a cadeia da indústria criativa nacional, a cifra atinge os R\$ 735 bilhões, equivalente a 18% do PIB brasileiro.

<sup>8</sup> Acerca da expansão do volume de recursos investidos nas mais diversificadas áreas de produção cultural no Amazonas, consultar Costa (2011).

<sup>9</sup> Dentre os quais destacamos Vale Neto (2013).





## **Estruturas harmônicas em Stravinsky: condução de vozes atonais nas texturas corais de *Agnus Dei***

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Marco Antônio Ramos Feitosa*

*Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - marco.feitosa@yahoo.com*

**Resumo:** Neste artigo, são analisadas as estruturas harmônicas das partes corais de *Agnus Dei*, o último movimento da *Missa* de Igor Stravinsky através do conceito de “encadeamento” ou “condução de vozes atonais” (Straus) e da Teoria Pós-Tonal. Na análise evidenciamos tais procedimentos contrapontísticos enquanto um sofisticado e interessante processo composicional.

**Palavras-chave:** Igor Stravinsky. *Missa*. Condução de vozes atonais. Teoria Pós-Tonal.

**Harmonic Structures in Stravinsky: Atonal Voice-Leading in Chorale Textures of *Agnus Dei***

**Abstract:** In the present paper, we analyze the harmonic structures of the choir parts from *Agnus Dei*, the last movement of Igor Stravinsky’s *Mass*, through the concept of “atonal voice-leading” (Straus) and through the Post-Tonal Theory. In the analysis we highlight the work’s contrapuntal procedures as a sophisticated and interesting compositional process.

**Keywords:** Harmonic Structures in Stravinsky. Atonal Voice-Leading. Post Tonal Theory.

### **1. Considerações Iniciais**

Composta no período de 1944 a 1948, para coro misto e duplo quinteto de sopros<sup>1</sup>, a *Missa*, do compositor russo Igor Stravinsky (1882-1971), caracteriza-se como sendo um dos exemplos mais significativos da música sacra do século XX, dada a sua linguagem e estruturação musical (pós-tonal) – uma inovação, em certo sentido, em meio ao gênero musical litúrgico da época, haja vista os novos parâmetros de estruturação e organização das alturas empreendidos – e o seu caráter bastante objetivo, essencialmente litúrgico e funcional. Trata-se, portanto, segundo as palavras do maestro americano Robert Craft (1923-), de um dos “mais fortes desafios, nos últimos duzentos anos, ao declínio da Igreja como instituição musical”<sup>2</sup>.

Tal desafio foi ainda maior ao se considerar o nível de dificuldade de execução da obra, sobretudo do ponto de vista da afinação do coro, o que inclusive fez com que o compositor optasse por fazê-la segundo a tradição do culto católico romano, a despeito de suas raízes ortodoxas, tendo em vista o fato de que na Igreja Ortodoxa não são permitidos instrumentos musicais além da voz durante as celebrações litúrgicas:

Eu queria que minha *Missa* fosse utilizada liturgicamente, uma impossibilidade absoluta na medida em que se tratava da Igreja Russa, em que a tradição ortodoxa



proíbe instrumentos musicais em seus serviços e em que posso suportar o canto sem acompanhamento [*a capella*] apenas nas músicas mais harmonicamente primitivas<sup>3</sup>.

Nesse sentido, os instrumentos de sopro, além, é claro, de ornamentarem e enriquecerem timbristicamente a obra, servem também de suporte harmônico para o coro, sendo imprescindíveis em algumas passagens mais complexas. No entanto, no último movimento, *Agnus Dei*, há trechos *a capella* relativamente extensos, nos quais o coro se encontra, digamos, “abandonado à sua própria sorte”, um procedimento que se distingue significativamente daqueles empregados nos movimentos anteriores e que, por isso mesmo, despertou a nossa curiosidade em compreender a sua estruturação musical, bem como os processos composicionais utilizados. Assim, buscaremos investigar de que maneira tais seções de texturas corais, exclusivamente<sup>4</sup>, foram estruturadas harmônica e composicionalmente.

## 2. Condução de Vozes Atonais

O conceito de “encadeamento” ou “condução de vozes atonais”<sup>5</sup> se refere a diversos procedimentos contrapontísticos da música atonal e pós-tonal, baseados em parâmetros outros que não as regras estritas do contraponto tradicional (tonal e modal, por exemplo). Em outras palavras:

Um meio útil de descrever o encadeamento na música pós-tonal envolve a atenção ao contraponto das classes de notas criado pela transposição e inversão. Como temos visto, a transposição e a inversão envolvem o mapeamento de notas de um conjunto para o próximo. Aqueles mapeamentos podem ser entendidos como incluindo vozes pós-tonais, as quais se movem através da textura musical<sup>6</sup>.

Assim, os referidos parâmetros de elaboração do contraponto atonal ou pós-tonal, podem ser estabelecidos a partir de relações intervalares, como a transposição e a inversão, o que na verdade é bastante comum no contraponto tradicional, porém essas relações se dão num nível menos óbvio ou mais “abstrato”<sup>7</sup>. Além disso, regras de resolução e condução das vozes podem simplesmente não existir naquele contexto musical, dando lugar à simples arbitrariedade do compositor.

Sabe-se hoje que Stravinsky se valeu desse procedimento em muitas de suas obras, estabelecendo, assim, inusitadas relações musicais a partir dos intervalos entre as alturas, sejam elas pertencentes a uma determinada escala, conjunto, linha melódica, motivo, etc. São muitos os artigos<sup>8</sup> que expõem essa técnica composicional em seus trabalhos, sendo

fundamentais enquanto ponto de partida para a nossa própria abordagem analítica, detalhada a seguir.

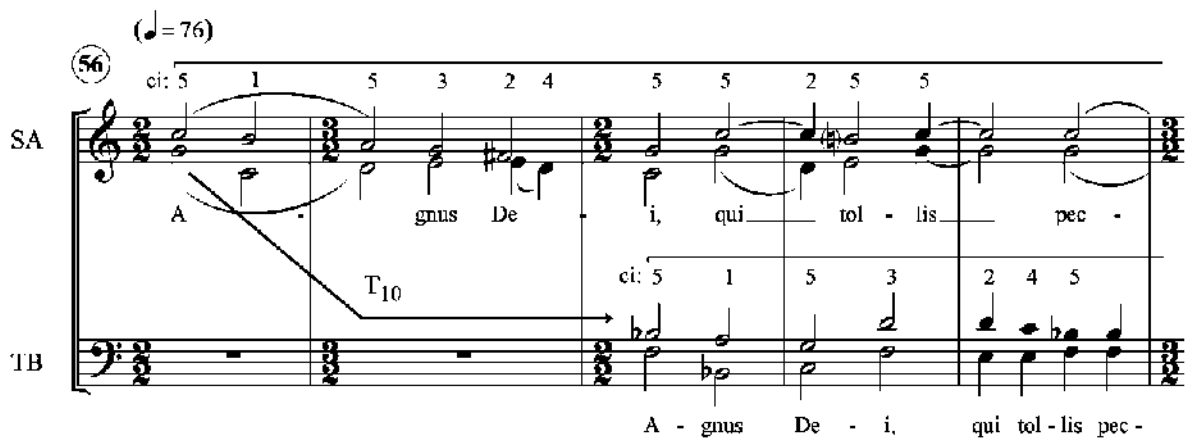
### 3. Estruturas Harmônicas de *Agnus Dei*

Com andamento moderado ( $\pm \uparrow 76$ ) e duração aproximada de 3 minutos, o *Agnus Dei* possui métrica variável (multimetria<sup>9</sup>) e forma seccional simétrica, dividida em conformidade com a estrutura tripartida do texto:

*Agnus Dei, qui tollis peccata mundi: miserere nobis.*  
*Agnus Dei, qui tollis peccata mundi: miserere nobis.*  
*Agnus Dei, qui tollis peccata mundi: dona nobis pacem.*<sup>10</sup>

As seções principais, nas quais o texto é cantado, constituem-se exclusivamente de texturas corais *a capella* e são intercaladas por seções de interlúdios instrumentais idênticos, repetidos três vezes ao longo da peça, exceto pela *coda* final. Cada uma dessas seções vocais apresenta um conteúdo musical em sua maior parte independente, porém, preserva profundas relações estruturais com as outras duas, como será visto.

Na primeira seção, como em todas as outras, as estruturas harmônicas são resultado de um contraponto livre, não convencional, e o processo composicional empreendido consiste basicamente de imitações canônicas, relacionadas por transposição<sup>11</sup> e fundamentadas nas classes de intervalos<sup>12</sup> entre os dois pares de vozes, Sopranos e Contraltos (SA) / Tenores e Baixos (TB):



The image shows a musical score for Soprano Alto (SA) and Tenor Bass (TB) parts. The tempo is marked as  $\text{♩} = 76$ . The score is divided into two systems. The first system shows the SA part starting with a circled number 56. The SA part has a melodic line with notes G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4. The TB part has a corresponding line with notes G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3, F3, E3, D3, C3. An intervallic relationship of T<sub>10</sub> (Tenth) is indicated between the SA and TB parts. The second system shows the SA part with notes G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4. The TB part has notes G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3, F3, E3, D3, C3. The lyrics are: SA: gnus De i, qui tol - lis pec - ; TB: A - gnus De - i, qui tol - lis pec -



Exemplo 1: Seção A, imitações canônicas com classes de intervalos a  $T_{10}$ .

No Exemplo 1, nota-se que as classes de intervalos (ci) entre as vozes (díades) superiores (SA) – ci: 5, 1, 5, 3, 2, 4, etc. – foram reutilizadas, a partir do terceiro compasso da seção, através de imitações canônicas nas vozes inferiores (TB), porém transpostas a  $T_{10}$  ( $G-C \rightarrow F-B \cong$ ). Percebe-se, também, que a maior parte dos ritmos empregados nas imitações não possui qualquer relação com aqueles utilizados nas díades originais. Fica claro que o compositor se valeu de um parâmetro específico – classes de intervalos – para construir a sua música de maneira livre, obtendo um cânone com certo teor de abstração.

Assim, poderíamos, talvez, considerar impertinente qualquer tentativa de compreensão da estrutura harmônica desse trecho através de uma abordagem analítica distinta, pois não haveria sentido, por exemplo, em se falar de funções harmônicas quando, na verdade, a harmonia é uma consequência direta daquele tipo de encadeamento, que basicamente segue uma regra de maneira quase mecânica.

Na segunda seção, o mesmo procedimento é utilizado, porém as entradas das vozes ocorrem na ordem inversa. Dessa vez, as vozes inferiores (TB) são imitadas pelas superiores (SA), transpostas a  $T_2$  ( $A-B \cong \rightarrow B-C$ ):

SA:  $ci: 1 \ 3 \ 3 \ 3 \ 5 \ 3$  (measures 59-60)  
 TB:  $ci: 1 \ 3 \ 3 \ 3 \ 5 \ 3$  (measures 59-60)

SA lyrics: A - gnus De - i, qui tol - lis  
 TB lyrics: A - gnus De - i, qui tol - lis pcc -

SA:  $ci: 3 \ 4 \ 5 \ 2 \ 3 \ 2 \ 1 \ 4 \ 1 \ 5$  (measures 61-65)  
 TB:  $ci: 3 \ 2 \ 1 \ 4 \ 1 \ 5 \ 1 \ 3 \ 0 \ 2 \ 3 \ 3 \ 2 \ 5 \ 5$  (measures 61-65)

SA lyrics: pec - ca - ta mun - di: mi - se - re - re no - bis...  
 TB lyrics: - ca - ta mun - di: mi - se - re - re no - bis...

 Exemplo 2: Seção B, imitações canônicas com classes de intervalos a  $T_2$ .

Observe-se, ainda, que não só as classes de intervalos iniciais das vozes inferiores (TB) do Exemplo 2 –  $ci: 1, 3, 3, 3, 5, 3$  – como também as alturas (classes de notas) são idênticas às classes de notas e de intervalos das vozes superiores (SA) ao final do Exemplo 1, o que se evidencia como sendo um elemento de coerência e de unidade estrutural entre as seções, ou seja, há, então, uma continuidade imitativa da primeira seção, apesar dos valores rítmicos serem diferentes.

Na última seção vocal, temos um fato novo, diferentemente das outras seções, as entradas de todas as vozes são simultâneas, porém, seguindo a mesma ideia do processo composicional exposto até aqui. Tal simultaneidade acarretou-nos um pequeno problema: afinal, quem agora estaria imitando quem? Diante disso, optamos por insistir no mesmo método analítico e identificar as classes de intervalos dos diferentes pares de vozes:



62

SA  
ci: 2 1 4 1 5 1 3 0  
A - gnus De - i, qui tol - lis pec - ca - ta

TB  
ci: 5 1 3 0 2 3 5 3 4 3  
A - gnus De - i, qui tol - lis pec - ca - ta

63

SA  
2 3 5 3 4 3 3 4  
— mun - di: do - na no - bis pa - cem.

TB  
3 1 1 4 1 1 3 4  
— mun - di: do - na no - bis pa - cem.

T<sub>2</sub>

Exemplo 3: Seção C, imitações canônicas com classes de intervalos a T<sub>2</sub>.

Como era de se esperar, a partir do Exemplo 3, verificamos que o último movimento não foge à regra dos anteriores, sendo utilizado, também, o mesmo procedimento canônico com base nas classes de intervalos e, inclusive, a mesma transposição da segunda seção – T<sub>2</sub> (D-A → E-B). Além disso, a imitação das vozes inferiores (TB) pelas superiores (SA) ocorre, ao final do terceiro compasso da seção, somente após estas terem também imitado as mesmas classes de notas e de intervalos do final da seção anterior – ci: 2, 1, 4, 1, 5. Assim, a unidade e coerência da obra são novamente reforçadas pela mesma ideia de continuidade imitativa, o que fica claro no exemplo abaixo:

Seção A		a1														a2									
SA		5	1	5	3	2	4	5	5	2	5	5	3	4	3	1	4	5	3	1	3	3	3	5	3
TB		5	1	5	3	2	4	5	5	2	5	5	3	4	3	1	4	5	3						

Seção B		a2					b1					b2			b3													
SA		1	3	3	3	5	3	3	1	3	4	5	2	3	2	1	4	1	5									
TB		1	3	3	3	5	3	3	1	3	4	5	2	3	2	1	4	1	5	1	3	0	2	3	3	2	5	5

Seção C		b2			b3				c1				c2						
SA		2	1	4	1	5	1	3	0	2	3	5	3	4	3	3	4		
TB		5	1	3	0	2	3	5	3	4	3	3	1	1	4	1	1	3	4

Exemplo 4: Relações entre as classes de intervalos das seções vocais A, B e C.

No Exemplo 4, ficam evidentes as relações entre as classes de intervalos, representadas pelos números, empreendidas nos diferentes pares de vozes em cada seção vocal (A, B e C). Os índices associados aos diversos grupos de classes de notas (a1, a2, b1, b2, etc.) indicam as imitações e correspondências que ocorrem em cada cânone. Percebe-se, ainda, que as classes de intervalos dos grupos a2, b2 e b3 são reutilizadas nas seções seguintes, confirmando-se a referida continuidade imitativa enquanto um elemento de unidade. Os grupos assinalados com asterisco (\*) representam as classes de intervalos utilizadas arbitrariamente e livremente pelo compositor. Ao final da seção C, ambos os pares de vozes cantam a mesma classe intervalar (ci: 4), encerrando-se, assim, as conduções de vozes resultantes dos cânones de classes intervalares.

#### 4. Considerações Finais

Na maioria das vezes, as análises das obras de Stravinsky são contribuições valiosas no sentido de não só compreender melhor a sua música, mas também de apreender novas e interessantes técnicas composicionais. Vimos que a condução de vozes atonais são procedimentos contrapontísticos operados numa esfera não convencional e mesmo abstrata, isto é, complexa, de difícil entendimento, estruturados musicalmente a partir de uma lógica não facilmente perceptível, o que se configura como um processo composicional sofisticado e interessante, em meio a tantas vertentes técnicas e estéticas. Acreditamos, finalmente, que este artigo tenha sido uma singela colaboração no campo da Teoria Pós-Tonal e um pequeno passo no caminho de busca pela compreensão da música do século XX.



## Referências

- AGAWU, V. K. Stravinsky's "Mass" and Stravinsky Analysis. *Music Theory Spectrum*, vol. 11, n. 2, pp. 139-163, Autumn, 1989.
- BABBITT, M. Remarks on the Recent Stravinsky. *Perspectives of New Music*, vol. 2, n. 2, pp. 35-55, Spring - Summer, 1964.
- GROUT, D.; PALISCA, C. *História da Música Ocidental*. 5ª ed. Trad. Ana Luísa Faria. Lisboa: Gradiva, 2007.
- STEINBERG, M. "Igor Stavinsky: Mass." *Choral Masterworks: A Listener's Guide*. Oxford: Oxford University Press, 2005.
- STRAUS, J. A Principle of Voice Leading in the Music of Stravinsky. *Music Theory Spectrum*, vol. 4, pp. 106-124, Spring, 1982.
- \_\_\_\_\_. *Introdução à Teoria Pós-Tonal*. 3ª ed. Trad. Ricardo M. Bordini. São Paulo: Editora da Unesp, 2012 e Salvador: EDUFBA, 2013, p. 115 e 116.
- \_\_\_\_\_. Uniformity, Balance, and Smoothness in Atonal Voice Leading. *Music Theory Spectrum*, v. 25, n. 2, pp. 305-352, Autumn, 2003.
- \_\_\_\_\_. Voice Leading in Set-Class Space. *Journal of Music Theory*, vol. 49, n. 1, pp. 45-108, Spring, 2005; dentre outros.
- STRAVINSKY, I.; CRAFT, R. *Conversas com Igor Stravinsky*. Trad. Stella R. O. Moutinho. São Paulo: Perspectiva, 1984.

## Notas

- <sup>1</sup> Coro misto: SATB (há na partitura uma nota em que o compositor solicita a utilização de vozes infantis nas partes dos Sopranos e Contraltos). Quinteto de madeiras: 2 oboés, 1 corne inglês e 2 fagotes. Quinteto de metais: 2 trompetes e 3 trombones.
- <sup>2</sup> STRAVINSKY, I.; CRAFT, R. *Conversas com Igor Stravinsky*. Trad. Stella R. O. Moutinho. São Paulo: Perspectiva, 1984, p. 102.
- <sup>3</sup> Tradução nossa do original: "I wanted my Mass to be used liturgically, an outright impossibility as far as the Russian Church was concerned, as Orthodox tradition proscribes musical instruments in its services and as I can endure unaccompanied singing in only the most harmonically primitive music". STRAVINSKY, I. apud STEINBERG, M. "Igor Stavinsky: Mass." *Choral Masterworks: A Listener's Guide*. Oxford: Oxford University Press, 2005, p. 272.
- <sup>4</sup> Não investigaremos aqui as seções de texturas instrumentais do movimento por já haver análises suficientes dos mesmos. Cf. GROUT, D.; PALISCA, C. *História da Música Ocidental*. 5ª ed. Trad. Ana Luísa Faria. Lisboa: Gradiva, 2007, p.727 e 728; e AGAWU, V. K. Stravinsky's "Mass" and Stravinsky Analysis. *Music Theory Spectrum*, vol. 11, n. 2, pp. 139-163, Autumn, 1989.
- <sup>5</sup> Do inglês: *atonal voice-leading*.
- <sup>6</sup> STRAUS, J. *Introdução à Teoria Pós-Tonal*. 3ª ed. Trad. Ricardo M. Bordini. São Paulo: Editora da Unesp, 2012 e Salvador: EDUFBA, 2013, p. 115 e 116.
- <sup>7</sup> Cf. *ibid.*, p. 12.
- <sup>8</sup> Cf. BABBITT, M. Remarks on the Recent Stravinsky. *Perspectives of New Music*, vol. 2, n. 2, pp. 35-55, Spring - Summer, 1964; STRAUS, J. A Principle of Voice Leading in the Music of Stravinsky. *Music Theory Spectrum*, vol. 4, pp. 106-124, Spring, 1982; STRAUS, J. Uniformity, Balance, and Smoothness in Atonal Voice Leading. *Music Theory Spectrum*, v. 25, n. 2, pp. 305-352, Autumn, 2003; STRAUS, J. Voice Leading in Set-Class Space. *Journal of Music Theory*, vol. 49, n. 1, pp. 45-108, Spring, 2005.
- <sup>9</sup> O termo *multimetria* se refere a métricas diferentes e sucessivas (em diacronia) e se distingue de *polimetria*, métricas diferentes e simultâneas (em sincronia).
- <sup>10</sup> Tradução: Cordeiro de Deus que tirais o pecado do mundo: tende piedade de nós. / Cordeiro de Deus que tirais o pecado do mundo: dai-nos a paz.
- <sup>11</sup> Cf. STRAUS, J. *Introdução à Teoria Pós-Tonal*. 3ª ed. Trad. Ricardo M. Bordini. São Paulo: Editora da Unesp, 2012 e Salvador: EDUFBA, 2013, p. 86-88.
- <sup>12</sup> Cf. *ibid.*, p. 11 e 12.





## Cegos cantadores rabequeiros do Sertão Nordestino

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Jorge Linenburg  
UDESC-jlinenburg@hotmail.com

**Resumo:** Esta pesquisa representa um estudo sobre os cegos cantadores que utilizaram a rabeça como instrumento acompanhador, em suas cantorias. Traz ainda dois exemplos transcritos de “Toadas de cego” encontradas no Arquivo Mário de Andrade, provavelmente ainda não publicadas. Apresenta dados biográficos, comentando sobre os gêneros utilizados por três cegos cantadores, tratando ainda de algumas características da música da cantoria nordestina e sua inserção no conceito de *movença* cunhado por Paul Zumthor.

**Palavras-chave:** Cegos cantadores. Rabeça. Mário de Andrade.

### Blind Poet-Singers with the Fiddle in Northeast Brazil

**Abstract:** This on going research represents a study about the blind poet-singers that use the Brazilian-fiddle as an accompanist instrument. It brings two examples of “Toadas de cego” found at the Mário de Andrade’s Archive, probably not published, and presents biographical data, talking about the genres employed by three of these singers. It treats also about some characteristics of the “cantoria nordestina” and its insertion in the concept of *moving* elaborated by Paul Zumthor.

**Keywords:** Blind Poet-Singers. Brazilian-Fiddle. Mário de Andrade.

## I. Introdução

O cantador representa o poeta que perambula pelos sertões nordestinos, cantando versos de sua autoria, ou alheios, sempre acompanhado de seu instrumento (MOTA, 2002: p. 3; CASCUDO, 2005: p. 173). Amplamente difundido nesta região, seu repertório compõe-se de romances, xácaras, toadas descrevendo a natureza, paisagens, entre outros (CASCUDO, 2005: p. 174).

No Sertão Nordestino, os dois instrumentos clássicos de acompanhamento do cantador são a viola e a rabeça. A primeira está presente mais comumente (CASCUDO, 2005: p. 195). No entanto, grandes cantadores, aclamados e reconhecidos dentro do universo da cantoria, escolheram a rabeça como instrumento de acompanhamento, em suas manifestações. Em Portugal, este instrumento é documentado como intimamente associado aos cegos pedintes (OLIVEIRA, 1982: p. 224; SARDINHA, 2000: p. 404-405).

Paul Zumthor, em seu estudo sobre a “literatura” medieval calcada na oralidade da transmissão e na vocalidade do texto, fornece a informação que “vários ‘cantores de gesta’ pertenceram à classe, aparentemente numerosa, dos ‘jograis’ cegos, notáveis em toda Europa” (ZUMTHOR, 1993: p. 58). Defende que a memória daquele que canta os romances, o *jongleur*, *juglar*, jogral – todos derivados nas línguas vulgares do latim *joculator* (de *jocus*: jogo) (ZUMTHOR, 1993: p. 56) – adquire um papel central em uma dinâmica performática, na qual as linhas divisórias e os limites entre autoria e interpretação são especialmente frágeis e indesejáveis. Neste contexto, diz Zumthor, outros fatores estão em jogo que não a rigidez do texto, postulando que “no seio da tradição que desempenha assim o jogo da memória, a voz poética se ergue – muito manifesta, de maneira mais diretiva do que aquela que se esboça na escritura” (ZUMTHOR, 1993: p. 154). Para conceituar um domínio onde a constante é a variação, a impermanência e os *contornos frouxos* da narrativa, Zumthor cunha o termo *movença*:

“A tradição, quando a voz é seu instrumento, é também, por natureza, o domínio da variante; daquilo que, em muitas obras, denominei *movença* dos textos – *movença* é criação contínua – compreendida assim, a *movença* instaura um duplo dialogismo: interior a cada texto e exterior a ele, gerado por suas relações com os outros. Ela se refere a duas ordens de realidade, sem dúvida distinguidas de modo desigual pelos ouvintes de poesia [quando não pelos intérpretes e pelos próprios autores] segundo a riqueza e a sutileza da memória de cada um” (ZUMTHOR, 1993: p. 144-146).

No Brasil, de quatro cantadores famosos que se acompanhavam à rabeça, citados na literatura, três são cegos, o que sugere a rabeça como instrumento intimamente associado a cantadores portadores desta deficiência. A tipificação do repertório é tão marcante que Zumthor aponta a existência em Portugal e Espanha dos *romances de ciegos* e *arte de ciego*, acrescentando que “essa especialização dos cegos constituiu um fato etnológico marcante, que se pode observar, ainda em nossos dias, em todo Terceiro Mundo” (ZUMTHOR, 1993: p. 58). Poder-se-ia inferir neste fato não uma simples coincidência, mas a permanência de uma habilidade mnemônica inerente aos jograis medievais nos cantadores cegos, que nas trevas dos seus caminhos confiaram e desenvolveram, sobretudo, a sua memória auditiva e sensitiva. Por outro lado, sabe-se que a capacidade mnemônica diminuiu proporcionalmente na medida em que a aquisição da leitura se vulgarizou, passando a ser transmitida também pela literatura de cordel. Nesse contexto, o presente artigo discute a utilização da rabeça pelos cantadores cegos como instrumento acompanhador, assim como algumas melodias de “Toadas de

cego” encontradas no Arquivo Mário de Andrade, do Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo, IEB-USP, das quais não foi encontrado, até este momento, nenhuma publicação.

## II. Cantadores rabequeiros

Os registros mais antigos sobre os desafios poéticos são encontrados entre os pastores gregos, que lançavam os versos ao seu adversário, o qual, por sua vez, deveria responder dentro da mesma estrutura poética, com o mesmo número de versos. Esta prática ficou imortalizada nos escritos de grandes poetas gregos, como Teócrito, Virgílio, Homero e Horácio (CASCUDO, 2005: p. 185-186).

Ausente nas escrituras romanas, o canto alternado ressurgiu na literatura escrita durante a Idade Média, na França, Alemanha e Flandres. Dentre os gêneros presentes na literatura, aquele “que aparece mais próximo ao nosso ‘desafio’ e que conservou as características do canto amebau foi, na Idade Média, o ‘tenson’” (CASCUDO, 2005: p. 187), que chegou à Península Ibérica, tanto em Portugal quanto Espanha, por meio de seus cultores franceses (CASCUDO, 2005: p. 188). O termo “desafio” foi herdado de Portugal, onde permaneceu entre os pastores, que cantavam suas poesias improvisadas “ao som do arrabil ou de violas primitivas” (CASCUDO, 2005: p. 190).

A descrição do vocábulo “arrabil” em dicionários antigos de Língua Portuguesa evidencia a relação existente entre este instrumento e as rabecas (BLUTEAU, 1720; MARQUES, 1758). Como exemplo, cita-se a definição do padre Raphael Bluteau: “ARRABIL, Arrabíl, ou Rabil, ou Rabel. Instrumento pastoril de cordas, & arco a modo de Rebecca pequena” (BLUTEAU, 1720). Em seu *Dicionário musical*, Ernesto Vieira atesta a relação etimológica entre os termos “arrabil” e “rabab”, ou “rabe”: “A partícula prefixa *ar* provém do artigo árabe *al*, mudado o *l* em *r*” (VIEIRA, 1899). Vários autores sugerem que a origem do vocábulo “rabeca”, em português, se deu através do francês “rebec” (SILVA, 1996), que por sua vez, corresponde ao termo árabe “rbab”, segundo Henry Mercier (1859). Deste modo, é provável que tanto a prática do desafio, a partir do “tenson”, quanto o termo “rabeca” tenham sido introduzidos, durante a Idade Média, em Portugal, a partir da França.



Dentro da cantoria sertaneja, a viola e a rabeça foram os instrumentos eleitos pelos cantadores (CASCUDO, 2005: p. 195). Entretanto, a primeira parece ser mais comum e pode-se encontrar referências a este fato, tais como: “A viola é verdadeiramente o grande instrumento da cantoria. Violeiro é sinônimo de cantador” (CASCUDO, 2005: p. 195) e “Só a viola [...] harmoniza a cadência do verso ao som melódico das suas cordas mágicas. A viola é a alma dos cantadores nordestinos” (COUTINHO FILHO, 1953: p. 25).

Por outro lado, a rabeça encontra-se associada a grandes nomes da poesia cantada nordestina: o potiguar Fabião Hermenegildo Ferreira da Rocha (Fabião das Queimadas) e os cegos cearenses Sinfrônio Pedro Martins, Aderaldo Ferreira de Araújo e Pedro Pereira da Silva (Cego Oliveira).

## **II.I. Cegos cantadores rabequeiros**

José Alberto Sardinha salienta o fato da rabeça encontrar-se intimamente relacionada a cantores cegos no território luso: “Numerosas são, aliás, as gravuras do século XIX representando cegos cantores acompanhados à rabeça” (SARDINHA, 2000: p. 404-405).

No Brasil, três grandes cantadores cearenses e cegos tiveram na rabeça a companheira inseparável, nos momentos de cantar ao público suas poesias:

*Sinfrônio Pedro Martins*, o *Cego Sinfrônio*, nasceu por volta de 1880, em Messejana, bairro de Fortaleza, Ceará, ficando cego quando contava apenas um ano de idade (MOTA, 2002: p. 9; CASCUDO, 2005: p. 351). “Perito improvisador” incluía, em seu repertório, romances, cantigas e desafios; sua mulher é que lhe lia os manuscritos e folhetos até que ele fosse capaz de recitá-los (MOTA, 2002: p. 9). Leonardo Mota, em *Cantadores...*, traz uma série de exemplos de versos cantados por Sinfrônio, incluindo uma versão da “Cantiga do Vilela”. Esta cantiga foi registrada em áudio, no ano de 1943, por Luiz Heitor Correa de Azevedo e Eurico Nogueira França, a partir de uma performance de cego Sinfrônio, acompanhado por sua rabeça, em Fortaleza. A gravação faz parte do acervo da Biblioteca do Congresso, Washington DC, junto a outras músicas (entre elas um Scottish), apresentadas pelo cantador, sob o título de “Romance do Vilela” (<http://www.loc.gov/search/?q=Sinfronio&all=true&st=list#>) e



nos Arquivos do Laboratório de Etnomusicologia da EM/UFRJ (DRACH, 2011). Entretanto, os arquivos de áudio não estão disponíveis para consulta pela rede.

Os outros dois cegos cantadores, Aderaldo e Oliveira, foram alvos maiores de atenção por parte de pesquisadores, cineastas e compositores. Cego Aderaldo foi tema de três biografias publicadas na forma de livro e de alguns artigos de jornais (ver PORTELLA, 2010), tendo ainda sido homenageado em composições de Luiz Gonzaga e Egberto Gismonti. Já Cego Oliveira teve uma biografia (LEANDRO, 2002), um disco gravado e o curta-metragem produzido por Rosemberg Cariry “Pedro Oliveira: o cego que viu o mar”.

*Aderaldo Ferreira de Araújo*, o *Cego Aderaldo*, nasceu no Crato, Ceará, em 1878. Ficou cego aos dezoito anos e, a partir desta época, começou a viver da cantoria (MOTA, 2002, p. 67; CASCUDO, 2005, p. 353). Detentor de um vasto repertório de quadrinhas líricas, sextilhas e modinhas brasileiras, ficou amplamente conhecido, dentro e fora do universo da cantoria, pelo desafio travado com José Pretinho do Tucum, em sextilhas e décimas (CASCUDO, 2005: p. 353). Cascudo (2005: p. 353-354) expõe o episódio como verídico, enquanto que Cláudio Portella afirma que o texto é de autoria do amigo de Aderaldo, Firmino Teixeira do Amaral (PORTELLA, 2010: p. 25).

*Pedro Pereira da Silva*, *Pedro Oliveira*, ou ainda, *Cego Oliveira*, também é natural do Crato, Ceará. Cego de nascença, adquiriu sua primeira rabeca em 1929. Seu irmão lia os “rumances”, que ele ia guardando na memória; chegou a saber 75 de cor. Além dos romances, Oliveira cantava cantigas “de amor, de gracejo, de causos de valentia, de reinos encantados” e incelenças. Também tocou nos mais diversificados ritos de passagem: casamentos, batizados, aniversários, funerais (OLIVEIRA, 1992). Duas faixas da trilha de “Nordeste - Cordel, Repente, Canção”, do filme homônimo, dirigido por Tânia Quaresma, lançada em 1975, são interpretadas por Oliveira: “João de Calais” e “Nas portas dos cabarés”.

### **III. Cantigas de cego no Arquivo Mário de Andrade**

Dentro desse contexto dos cegos cantadores, Mário de Andrade (1893-1945), um dos grandes intelectuais que se debruçaram sobre a cultura oral brasileira, também demonstrou interesse especial pelo assunto. Em seu Arquivo, no IEB-USP, encontra-se uma caixa com documentos, sob o título “Toadas de Cego” (MA-MMA-

110, Caixa 183). Dentro dela, o fôlio MA-MMA-110-02 corresponde a uma carta do compositor José Mozart de Araújo, datada de 28.11.1934, Rio, na qual o remetente explica que envia cantigas de cego, que “foram recolhidas por mim, em Itapipoca, no Ceará. Acho-as maravilhosas e ouvi-as acompanhadas com viola algumas. Outras com rabeça”; Mozart de Araújo não esclarece qual dos dois instrumentos foi utilizado em cada uma toadas (ARAÚJO, 1934, MA-MMA-110-02).

### No. 2



O po - bre ce - go de guia Só viv' aos in - tro - pi -  
 cão Só an - da por mão dos ou - tro Só co - me quan -  
 do lhe dão Pe - ço é por ne - ces - si - da - de Por - que te - nho  
 pre - ci - são

Se eu pudesse trabaía  
 Eu não pedia a ninguém  
 Só pedia a Deus do céu  
 É um pae que paga bem  
 Cidadão me dê uma esmola  
 Tenha dó de quem não tem

Ó patrão me dê uma esmola  
 Se tive não negue não  
 Por São Francisco das Chaga  
 Mártir São Sebastião  
 Meu patrão me dê uma esmola  
 Pelo Apósto São João

Deus lhe pague a sua esmola  
 Deus lhe bote num ando  
 Dos pés de Nossa Senhora  
 Dos pés de Nosso Senhor  
 Acompanhado dos anjo  
 Circulado de fulo

Figura 1: Transcrição da melodia da Cantiga de Cego “Nº 2” ouvida, transcrita e enviada por Mozart Araújo a Mário de Andrade, presente no Arquivo Mário de Andrade, IEB-USP, fôlio MA-MMA-110-03.

Outro fôlio, MA-MMA-110-03, da caixa mencionada acima, apresenta sete melodias colhidas por Mozart de Araújo. No alto, lê-se: “Toadas de cego, recolhidas no

Ceará, cidade Itapipoca, durante as novenas de S. Sebastião. Acompanhadas de viola ou rabeça, são por vezes cantadas a seco, por duas, três e mais vozes em uníssono” (ARAÚJO, 1934, MA-MMA-110-03). Também traz os textos da melodia “Nº 2” e “Nº 3”. Ao final da “Nº 7” está escrito o seguinte: “Esta última foi utilizada para louvação e a ‘Nº 6’ me parece variante da que você publicou no Ensaio”. A seguir, são transcritas as melodias “Nº 2” e “Nº 3”, com seus respectivos versos em sextilhas (fig. 1 e 2).

#### **IV. A música dos cantadores rabequeiros nordestinos**

Cascudo (2005: p. 132) descreve a importância dada pelo cantador à música e à poesia, dizendo que, no momento em que está realizando a cantoria, a “cadência do verso, o ritmo, que é tudo”, não a música. Segundo o folclorista potiguar “é raro o cantador que tem boa voz. [Ele] canta acima do tom em que seu instrumento está afinado. Abusa dos agudos”. E continua: “O sertanejo não nota o desafinado. Nota o arritmismo” (p. 133).

Outra característica que demonstra o maior apreço pela métrica poética, em detrimento da musical, pelo cantador é que “Na ‘cantoria’ não há acompanhamento musical durante a solfa. Os instrumentos executam pequeninos trechos, antes e depois, do canto” (CASCUDO, 2005: p. 200). Estes interlúdios instrumentais são denominados “rojão” ou “baião” (p. 202), que correspondem a um trecho que é tocado rápido e “sempre em ritmo diverso do que foi usado no canto [...] No desafio, no canto dos romances tradicionais, na cantoria sertaneja enfim, não há acompanhamento durante a emissão da voz humana” (p. 201).

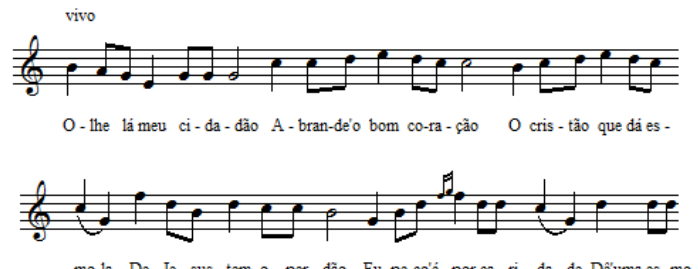
Em relação às melodias utilizadas pelos cantadores, Cascudo atesta que, por vezes,

“é uma solfa secular que se mantém quase pura. Noutra, a linha do tema melódico se desfigurou, acrescido de valores novos e amalgamado com trechos truncados de óperas, de missas, de ‘bairanos’ esquecidos, do tempo em que vintém era dinheiro” (CASCUDO, 2005: p. 131).

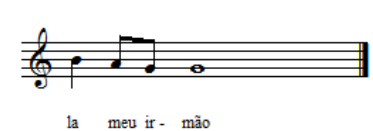
Diz que nos romances antigos, os cantadores utilizavam sempre o tom menor e as quadras (p. 118), além de “empregar a mesma solfa para os versos de vários metros. O trabalho é prolongar a solfa, sem respeito pela sua beleza ou cuidado pela sua expressão” (p. 133).

### No. 3

vivo



O - lhe lá meu ci - da - dão A - bran-dé'o bom co-ra - ção O cris - tão que dá es -  
mo-la De Je - sus tem o per - dão Eu pe-ço'é por ca - ri - da - de Dê'uma es -mo-



la meu ir - mão

Deus lhe pague a boa esmola  
Com prazer e alegria  
No reino do céu se veja  
Com toda sua família  
Conserve a luz dos seus olhos  
Senhora Santa Luzia

Figura 2: Transcrição da melodia da Cantiga de Cego “Nº 3” ouvida, transcrita e enviada por Mozart Araújo a Mário de Andrade, presente no Arquivo Mário de Andrade, IEB-USP, fólio MA-MMA-110-03.

Nas “Toadas de cego” (Fig. 2 e 3), vê-se o emprego do modo menor (Lá dórico na nº 2) e maior (Sol mixolídio na nº 3). Ambas em sextilhas, que indicam uma “modelagem recente”, do final do século XIX (CASCUDO, 2005: p. 118).

O último verso da cantiga recolhida por Mozart de Araújo é um bom exemplo de *movença*, apontado por Zumthor acima, e que caracterizariam as culturas orais como a medieval estudada por este e a contemporânea dos cantadores de feira nordestinos. O verso “*Acompanhado dos anjo, Circulado de Fulô*”, provavelmente um fechamento comum nessas cantigas, foi relido pelo poeta de vanguarda paulista Haroldo de Campos (1909-2003) e serviu de mote para ele criar um dos poemas que compõem o livro *Galáxias* (1984) e que foi posteriormente musicado por Caetano Veloso e gravado no LP/CD *Circuladô* (Phonogram/Philips, 1991). Segundo Haroldo de Campos:

“Ele [Caetano] soube restituir-me com extrema sensibilidade – uma característica dele – o clima do meu poema, que é, todo ele, voltado à celebração da inventividade dos cantadores nordestinos no plano da linguagem e do som, na grande tradição oral dos trovadores medievais”  
(CAMPOS, revista CD).

A transcrição abaixo de parte do poema é elucidativa, pois além de demonstrar como Campos trabalhou a *inventividade* do cantador, faz menção ao cantador cego “*deus te*





*guie porque eu não posso guiá” e seu instrumento “soando como um shamisen e feito apenas com um arame tenso um cabo e uma lata velha”, como de fato algumas rabecas em seu estado mais simples são construídas:*

“Circuladô de fulô ao deus ao demodará que deus te guie porque eu não posso guiá eviva quem já me deu circuladô de fulô e ainda quem falta me dá soando como um shamisen e feito apenas com um arame tenso um cabo e uma lata velha num fim de festafeira no pino do sol a pino mas para outros não existia aquela música não podia porque não podia popular aquela música se não canta não é popular se não afina não tintina não tarantina...o povo é o inventalínguas na malícia da mestria no matreiro da maravilha no visgo do improvisado tentando a travessia azeitava o eixo do sol pois não tinha serventia metáfora pura ou quase o povo é o melhor artífice no seu martelo galopado..” (CAMPOS, 1984).

Vemos aqui que a circularidade que Zumthor se refere é também entendida por Campos em *Circuladô de Fulô*, no duplo sentido do particípio do verbo “circular”, ou seja, retomar do início traçando uma nova volta, neste caso da medievalidade à contemporaneidade, e “ao lado de”, “rodeado de flores”, aqui entendido como afloração dos versos, bem acompanhado pela criação poética.

## **V. Considerações finais**

O cantador sertanejo, vagando pelo sertão, de um canto a outro, tirando sua sobrevivência do ofício de recitar versos, acompanhado de seu instrumento inseparável, seja a viola ou a rabeca, corresponde homologamente aos menestréis e jograis medievais. Os cegos cantadores parecem ter uma relação, ou até mesmo predileção, pela rabeca, visto o grande registro desta associação tanto em Portugal como no Brasil. Amalgamando o cantar poético à mendicância, sua arte parece ter encontrado alicerce nos bordões monotônicos da rabeca, dando ao seu canto uma ancestralidade incomparável a proporcionada por outros instrumentos, mais calcados na harmonia do que no modalismo alicerçado nos *drone tones* (bordões). A cantoria do cego Sinfrônio, registrada no Dicionário do Folclore Brasileiro, de Câmara Cascudo, exemplifica esta relação, evidenciando a importância da rabeca nesse contexto, e deixa claro o registro da interação simbiótica homem/rabeca inerente ao seu cantar poético:

Esta é minha rabequinha  
É meus pés e minhas mãos,  
Minha foice e meu machado,



É meu mio meu feijão,  
É minha planta de fumo,  
Minha safra de algodão!  
(CASCUDO, 2012, p. 601)

A continuação deste trabalho envolverá a análise musical mais aprofundada deste repertório, a partir de registros audiovisuais, como, por exemplo, o curta-metragem sobre Cego Oliveira e seu CD, assim como os de Cego Sinfrônio, integrantes do acervo da Biblioteca do Congresso em Washington, DC, EUA.

## Referências

- BLUTEAU, Raphael. *Vocabulario portuguez & latino...* Lisboa, 1720. Disponível em <http://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=ucm.5319433053;view=1up;seq=621>. Acesso em 13.05.2014.
- CAMPOS, Haroldo de. *Galáxias*. São Paulo: Ex Libris, 1984.
- CASCUDO, L.C. *Vaqueiros e Cantadores*. São Paulo: Global Ed., 2005.
- CASCUDO, Luís da Câmara. *Dicionário do folclore brasileiro*. 12<sup>a</sup> ed. São Paulo: Global, 2012.
- COUTINHO FILHO, F. *Violas e repentos*.
- DRACH, Henrique. *A rabeca de José Gerônimo: Luiz Heitor Corrêa de Azevedo – música, folclore e academia na primeira metade do século XX*. Tese de doutorado em História, UFF, Niterói, 2011.
- LEANDRO, Eugênio. *Cego Oliveira*. Fortaleza. Edições Demócrito Rocha, 2002.
- MARQUES, Joseph. *Novo dicionário das línguas portuguesa, e franceza, com os termos latinos...* Lisboa, 1758. Disponível em [http://books.google.com.br/books?id=Fwsk\\_oraZC4C&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](http://books.google.com.br/books?id=Fwsk_oraZC4C&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false). Acesso em 08.05.2014.
- MERCIER, Henry. *Dictionnaire francais-arabe*. 2. éd. Rabat, Éditions La Porte, 1859. Disponível em <http://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=mdp.39015065134630;view=1up;seq=425>. Acesso em 16.05.2014
- MOTA, Leonardo. *Cantadores: poesia e linguagem do sertão cearense*. 7<sup>a</sup> Ed. Rio – São Paulo – Fortaleza. ABC Editora, 2002 [1921].
- OLIVEIRA, Cego. *Rebecas e Cantoria* (Encarte do Disco duplo). Fortaleza: Cariri Discos 811003, 1992.
- OLIVEIRA, Ernesto Veiga de. *Instrumentos musicais populares portuguesas*. 2<sup>a</sup> ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1982.
- PORTELLA, Cláudio. *Cego Aderaldo*. Fortaleza. Edições Demócrito Rocha, 2010.
- SARDINHA, José Alberto. *Tradições musicais da Estremadura*. Vila Verde: Tradisom, 2000.
- SILVA, José Pereira. Contribuição árabe na formação do português: vocabulário português legado pelos árabes. *Philologus*, Rio de Janeiro, p. 143-187, 1996.
- VIEIRA, Ernesto. *Dicionario musical*. 2<sup>a</sup> ed. Lisboa, 1899.
- ZUMTHOR, Paul. *A Letra e a Voz*. Trad: Jerusa Pires Ferreira. São Paulo, Companhia das Letras, 1993.



## **Hermenêutica da concepção prévia na operacionalidade técnico-musical: a construção da interpretação na *Sonata K. 87* de Scarlatti**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Luciano Cesar Morais*

*Universidade Estadual Paulista (UNESP) – lucianocesar78@yahoo.com.br*

*Edelton Gloeden*

*Universidade de São Paulo (USP) – edeltongloeden@uol.com.br*

**Resumo:** Abordamos dois modos diferentes de concepção interpretativa na Sonata K. 87, de Domenico Scarlatti, em transcrição para violão de Sérgio Abreu: o *arioso*, que a determina como melodia acompanhada, e o *stilo stricto*, que a determina como um contraponto a 4 vozes. As operações relacionadas a essas duas possibilidades, sugerem que as soluções técnicas são não só determinadas, mas constitutivas da pré-concepção da obra, elemento que a hermenêutica gadameriana aponta como o objeto de uma teoria da interpretação. Esse contexto determina a performance como um saber teórico-prático.

**Palavras-chave:** Performance. Violão. Domenico Scarlatti. Teoria da Interpretação. Hermenêutica. Gadamer.

**Hermeneutics of Pre-conception in Musical-technical Operation: the Construction of Interpretation In *Sonata K. 87* by Scarlatti.**

**Abstract:** We discuss two different interpretative conceptions of the Sonata K. 87, Domenico Scarlatti, in Sergio Abreu's guitar transcription: the *arioso*, approaching it as an accompanied melody, and strict *stilo*, approaching it as a 4 voices counterpoint. The operations related to these two possibilities, suggest that technical solutions are, both, constitutive and determined of the pre-conception of the piece, at the same time. Gadamer's hermeneutics defines this relationship as the object of a theory of interpretation. This context determines the performance as a theoretical-practical knowledge.

**Keywords:** Performance. Classical Guitar. Domenico Scarlatti. Theory of interpretation. Hermeneutics. Gadamer.

### **1. A hermenêutica de Gadamer e sua pertinência com relação à performance.**

Em 1960, Hans-Georg Gadamer (1900-2002) publica o texto *Verdade e método*, onde expõe sua teoria da interpretação como base epistemológica para a configuração das ciências humanas. A obra parte da experiência da arte para esclarecer noções de verdade nas quais o método científico e indutivo não tem a última palavra. Nessas ciências, “o que importa (...) é chegar a um ponto de partida, com relação ao belo e à arte, que não pretenda imediatividade (do julgamento da consciência estética), mas que corresponda à realidade histórica do homem” (GADAMER, 1960: 169). O autor pretende despertar a consciência interpretante para os limites da Estética, concebida como ciência do belo estruturada filosoficamente (VIDEIRA, 2006), fazendo emergir a necessidade da arte como experiência.



Com base nesse ponto de partida Gadamer, partindo de Heidegger, elabora uma teoria da interpretação na qual todo o gesto de compreensão expõe uma estrutura tríplice composta por *posição, concepção e visão prévias*.

A interpretação musical é um processo peculiar de relacionamento com obras de arte. Intermediários que somos entre a mensagem da obra e seus destinatários, os intérpretes desenvolveram, desde a possibilidade do registro fonográfico (a partir de 1877, com a invenção do fonógrafo de Thomas Edson), um estatuto próprio de trabalho que lhes confere a categoria de “artistas”. Aqui desenvolve-se um ofício com seu modo próprio de se reportar à uma tradição histórica, diferente da arte da composição, mas relacionado à ela. O performer também remete seu trabalho a uma compreensão temporal. O aprendizado desse ofício, situado *entre* a criação e a fruição artística, inclui elementos semelhantes ao aprendizado da linguagem materna, por um lado, e da linguagem científica por outro, pois os constructos interpretativos gerados permanecem sempre abertos à especulação e à pesquisa de seus fundamentos. Esse aprendizado inclui a tradição oral, a vivência de procedimentos técnico-musicais e a imersão nas tradições que, validando objetos estéticos, se corporificam em constructos artísticos aceitos socialmente e elaborados historicamente. Esse elemento histórico-social torna o aprendizado da interpretação musical algo muito próximo do jogo da criação artística, embora o que esteja em questão seja mais uma leitura interpretativa, no sentido da leitura filosófica do pensamento de autores ou da análise historiográfica de pensadores do passado. A pergunta, sob esse aspecto da atividade interpretativa, é: em que consiste a mensagem da obra e como ela pode ser revisitada pela compreensão contemporânea? Isso é mais do que reproduzir dogmaticamente uma tradição interpretativa, mas não chega perto da intenção, sempre fadada ao fracasso, de recuperar uma verdade última sobre a obra-texto. Nesse sentido, a leitura de Gadamer se mostra totalmente pertinente para o caso da interpretação musical, na qual os fonogramas acumulados permitem uma verdadeira pesquisa histórica em poética interpretativa, que é incorporada no estudo da interpretação musical.

Como crítico do historicismo e da tentativa de encontrar uma verdade histórica final por trás da mensagem que chega até nós, Gadamer propõe a interpretação como um ato que inclui o sujeito interpretante no processo de transformação imposto pelo texto a ser interpretado. Obrigado a essa transformação, o pesquisador adentra ao verdadeiro processo interpretativo ao evidenciar as tradições históricas a que estava imerso no momento inicial da leitura. Gadamer caracteriza essas tradições históricas como um conjunto de *pré-conceitos*, pensados aqui não no sentido comum, de visão prejudicial de um sujeito ou de uma ideia,



como, por exemplo, a ideia que liga a homossexualidade ao fim da família tradicional. Ao contrário, Gadamer insiste na necessidade de reabilitar o pré-conceito, colocando como problemático somente o pré-conceito que não admite sua discussão e revisão. Assim é possível diferenciar os pré-conceitos legítimos - como o da necessidade de uma escolha do núcleo familiar que inclua características individuais -, daqueles ilegítimos - como o do exemplo supra citado -.

Assim, o verdadeiro processo interpretativo só começaria com a leitura do objeto à luz da revisão interpretativa a que o sujeito interpretante se viu levado a realizar ao vê-lo como uma diferença em relação à sua própria estrutura de compreensão prévia. Esse momento leva a um enriquecimento do horizonte interpretativo, a uma ampliação da experiência de compreensão e à uma compreensão da atualidade da mensagem para a contemporaneidade interpretante. Todo o movimento de música antiga historicamente informada reflete essa tentativa, feita amiúde com maior ou menor dogmatismo em relação à busca da verdade – reconhecidamente inatingível – da mensagem “original” dos compositores, ou por elementos sonoros que simplesmente especificam a particularidade da obra na sua relação com outras, em cujas constituições inerentes outros elementos sonoros contribuem de modo mais convincente para a efetiva participação no jogo da obra.

Em nossa pesquisa de doutoramento, concluída em abril de 2014, propusemos que a atividade interpretativa em Música também se distingue da interpretação dogmática, que é apenas a continuidade de pré-concepções sobre as obras, da interpretação que inclui a revisão das próprias pré-concepções (os pré-conceitos, ou conceitos prévios), processo que sugerimos ser desdobrado em cinco etapas abaixo relacionadas:

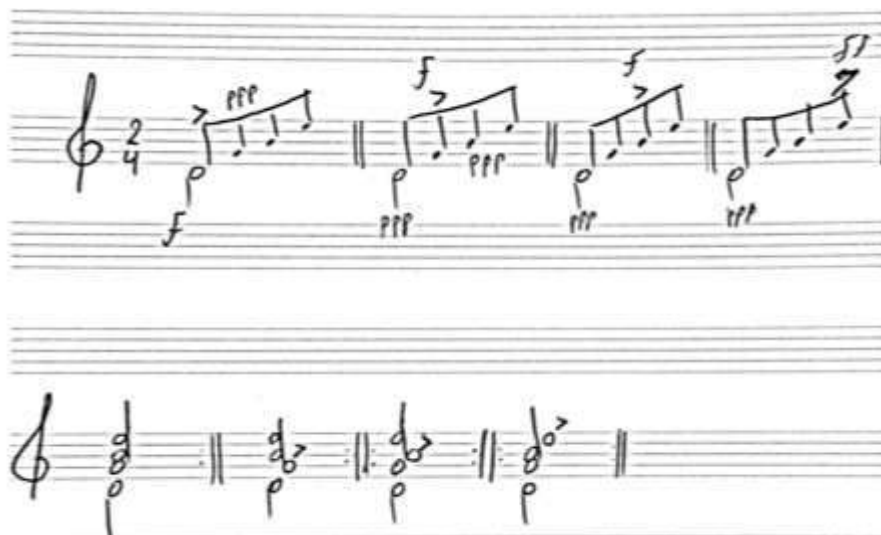
- 1 - Leitura dogmático-gramatical do texto (exposição do material musical para a noção estético-temporal do intérprete);
- 2 - Confrontação crítica do material obtido em face da pré-compreensão histórica e estética);
- 3 - Identificação e questionamento dos preconceitos históricos, estéticos, técnicos e poéticos vigentes nas ações sonoras;
- 4 - Determinação das “correções” da leitura dogmático-gramática;
- 5 - Integração dos elementos ao aparato neuro-motor do músico (formalização do material).

De acordo com este quadro, seria impossível questionar pré-concepções a respeito de um estilo ou obra a partir de uma leitura: eles operam inconscientemente e por isso denominamos esta primeira etapa de “dogmática”. Mas os dogmas aprendidos não podem ser

evitados, antes devem ser ressaltados, porque é a partir deles que começa o trabalho da interpretação hermenêutica, aquela que se percebe, se questiona e se desenvolve a partir da interpretação dogmática.

## 2. O papel dos elementos técnicos na pré-concepção musical.

Tomemos, como exemplo, o seguinte exercício:



Exemplo 1: no exercício em questão, dirigido ao violão, é proposto o maior destaque possível de uma nota por vez em, uma apresentação sequencial de sons, que precisa ser incorporado à execução dos acordes em bloco, na segunda linha. A capacidade de realizar claramente essa diferença tem relação fundamental com a concepção prévia de cada violonista a respeito do que significa “destacar uma nota”.

Trata-se de um procedimento de estudo técnico, de desenvolvimento de habilidades mecânicas que visa resultados diferentes no equilíbrio das vozes internas de um agregado sonoro. A questão que se impõe aqui é: a habilidade requerida, que pode ser avaliada e elaborada através de exercícios desse tipo, determina a concepção prévia ou, ao contrário, a concepção prévia é determinada pela habilidade a ser avaliada pelo exercício?

O referido exercício é uma das muitas formas possíveis para que o violonista desenvolva seu potencial de fazer predominar os harmônicos agudos do som em questão e torna-lo mais aberto, brilhante e metálico, independentemente da configuração apresentada na obra (acordes, sequências melódicas, etc.). Um dos fatores que influenciam essa matização no violão é a Predominância de Polpa dos dedos (toque que abreviaremos com a sigla PP, gerando um som mais “doce”) em relação à Predominância de Unha (toque que abreviaremos com a sigla PU, gerando um som mais “metálico”). Quanto mais o dedo for posicionado lateralmente, maior é o potencial do toque de ressaltar os harmônicos graves, tornando o som mais “doce”. Em relação à corda específica em que aparecem as notas, esse brilho tende a



ocorrer, em uma escala decrescente, nas cordas 1 (Mi), 4 (Ré), 2 (Si), 5 (Lá), 6 (Mi) e 3 (Sol). Ou seja, nesta sequência sugerida de cordas, o som tende a tornar-se mais doce, escuro, ou com predominância de harmônicos graves<sup>1</sup>.

No que se refere ao nosso estudo de caso, a Sonata K. 87 de Domenico Scarlatti, há pelo menos dois modos diferentes de compreender esta essa relação entre habilidade técnica e pré-concepção interpretativa. Em uma pesquisa realizada com gravações disponíveis no site [www.youtube.com](http://www.youtube.com), encontramos uma constante nas interpretações de pianistas, especialmente russos, na qual a obra é concebida como um *arioso*. Para essa possibilidade interpretativa, a melodia tem preponderância e as outras 3 vozes são componentes de um acompanhamento elaborado, mas que não interfere no estilo *cantabile*. Gravações da *Ária* da Suíte para Orquestra n. 3 de J. S. Bach (BWV 1068) feita por orquestras de tradições distintas das relacionadas à música antiga historicamente informada propõem algo semelhante, ao enfatizar a melodia do primeiro violino. No repertório de Sérgio Abreu, o transcritor da peça, encontramos a *Dança dos espíritos*, de Gluck, tocada com a mesma indicação, a de uma ária acompanhada. Mas o caráter polifônico desta sonata de Scarlatti parece ter sido levado em conta de maneira mais contundente para o transcritor. Lemos no prefácio da partitura:

Nesta versão da Sonata K 87/L. 83 de D. Scarlatti, podem ser observadas duas características pouco comuns à escritura violonística: o uso do pentagrama duplo e o aparecimento bastante frequente de notas cuja duração, no violão, será menor que a indicada na partitura. Ambas têm por finalidade proporcionar maior clareza e compreensão do desenvolvimento polifônico da obra. A indicação mais precisa dos valores das notas, substituindo-se certos prolongamentos por pausas, apenas complicaria a escritura e dificultaria a leitura no que se refere à continuidade das vozes. Tal procedimento não era incomum na época de Scarlatti, e, como exemplo famoso, poder-se-ia mencionar o manuscrito original das Sonatas para violino solo de J. S. Bach (especialmente as Fugas), onde frequentemente são indicados prolongamentos irrealizáveis que, portanto, ficam subentendidos durante a execução, sem qualquer prejuízo musical<sup>2</sup> (ABREU, 1978).

1

### SONATA K. 87 (LONGO 33)

Transcrição: Sérgio Abreu

D. SCARLATTI



© Copyright 1978 by RICORDI BRASILEIRA S.A.E.C. - São Paulo - Brasil  
All rights reserved - International copyright secured - Printed in Brazil  
Todos os direitos são reservados

RB - 0100

Ex.2: Página inicial da transcrição de Sérgio Abreu, um dos raros exemplos na literatura violonística em que se utilizou o pentagrama duplo. Aqui, trata-se de tornar clara a escrita e de ressaltar a malha contrapontística da obra, segundo o comentário do próprio autor na citação acima.

Tão representativa de sua concepção prévia da obra quanto esta declaração é a gravação não comercial que Sérgio Abreu realizou dois anos antes<sup>3</sup>. Para ele, trata-se de uma obra polifônica, e não de um *arioso*. A comparação da sua escrita não literal com uma tradição interpretativa relacionada às fugas de Bach o confirma. Em sua gravação, privilegia-se a continuidade e a clareza da apresentação das linhas melódicas, exigindo um grau avançado no controle de saltos de posição e na negociação de articulação e ataque necessário para que os inevitáveis cortes soem orgânicos. Isto remete ao mesmo tipo de abordagem do





problema técnico musical de peças de Tárrega, que constam no mesmo registro caseiro, com a diferença de que as vozes estão diferenciadas mais pelo tipo de ataque e timbre, do que pela dinâmica. Esta é uma decisão estratégica, porque o violão não é um instrumento que corresponda à sonoridade do instrumental da música barroca. O mais próximo que teríamos do violão, a guitarra barroca e o alaúde, se afastam ainda mais das possibilidades do instrumento atual devido ao uso extremamente idiomático, feito pelos compositores barrocos, das cordas duplas, da afinação reentrante e da campanela<sup>4</sup>. A decisão de intercalar concepções interpretativas, neste caso, é estratégica e permite alguma fluência na interpretação, porque os problemas técnicos são resolvidos enquanto são modelados a determinadas configurações de fraseado. Daí o uso da concepção romântica da obra ser usada como recurso interpretativo, na gravação de Sérgio Abreu, para que a malha polifônica da obra seja ouvida como um todo. A nosso ver, esta interpretação se situa em um tipo de transição ou de mistura tópica entre a possibilidade do *stilo stricto* de execução e a interpretação romântica que aponta para o *arioso*.

Uma breve análise dos compassos iniciais podem dar uma ideia da relação entre a concepção prévia e o procedimento técnico. Utilizamos as siglas indicadas acima, para uma possibilidade de parametrização provisória dos dois tipos de toque, com predominância da pele da ponta do dedo (PP) e com predominância da ponta da unha (PU), o que pode ser feito curvando-se as pontas dos dedos e promovendo um contato mais direto destas com a corda.

Para obtenção de uma interpretação correspondente à pré-concepção da obra como uma melodia acompanhada, vejamos somente o compasso 1. Para a nota Si pode ser usado o toque normal básico do violonista, a partir do qual será determinado relativamente o tipo de som das outras vozes. Para a nota Mi, que soa junto, é usado o toque PP em patamar de dinâmica muito mais suave, o que implica em uma adaptação da ação dos dois dedos, médio e polegar (por exemplo), para que a diferença seja notável. Há a possibilidade de o polegar ferir esta nota sem a unha, o que ocultaria ainda mais seu ataque, ajudando ainda mais a caracterizar a primeira voz como uma melodia no estilo *arioso*. Já a nota Sol, no tempo 1.2, é tocada sem maiores preocupações, pois está na corda 3, a mais “doce” do instrumento, e dificilmente soaria em destaque se a ação dos dedos for minimamente equilibrada. O toque segue normal nas notas restantes da voz soprano, Dó, Si e Mi, deixando a corda 1 (nota Mi do quarto tempo, voz soprano) soando naturalmente mais aberta e brilhante. Neste caso, o emprego do mesmo toque PU age na direção de caracterizar um movimento em direção a ela, em um primeiro ponto culminante deste pequeno trecho, já que o mesmo toque da corda 2 usado na corda 1 privilegia o destaque desta última, que tem o som mais aberto e metálico. O



cuidado tido na nota Mi do baixo permanece na movimentação das notas Ré-Do, com algum descuido na nota Dó, que por estar na corda 5, de som mais escuro, não terá maiores problemas de se integrar como uma voz acompanhante. O problema aqui é timbrar o Fá sustenido que, soando junto com o baixo de Dó, não poderia soar acentuado, pois compõe uma linha que vem da nota Sol na terceira corda. Trata-se da timbragem mais complexa do trecho, nas condições encontradas pelo autor, pois as cordas 3 e 4 estão muito afastadas na escala de timbre (ver parágrafo anterior) e unificá-las implica em usar não só a gradação dos toques PP e PU, mas também um uso da ação lateral na corda 4, para compensar as características das cordas.

Uma pré-concepção da obra como peça contrapontística já impõe um resultado sonoro mais equilibrado, mas nem por isso menos variado no que se refere à ação dos toques. O processo, do ponto de vista técnico-mecânico, não é nada parecido com a busca por um “equilíbrio”. Embora as cordas 1 e 4 (em uso no primeiro tempo) não sejam tão afastadas, o toque PU se impõe na corda 3, para que a voz contralto (Sol mínima, Lá colcheia) componha a textura polifônica da obra evitando a percepção de um acompanhamento. Do mesmo modo, o uso do toque PU se torna necessário no Dó da quinta corda (última nota do primeiro compasso no do baixo), pois aqui a unidade se dará na passagem da linha do baixo da corda 4 para a corda 5. Apesar de aqui o problema estar aparentemente resolvido, a voz soprano apresenta uma dificuldade ausente na pré-concepção anterior: o Mi do 3º tempo não pode soar demasiadamente destacado, pois o fraseado desta voz precisa operar em conjunto com as demais vozes. O toque pedido aqui seria o de tipo PP, dispensado na concepção interpretativa anterior.

Voltando ao desdobramento em cinco etapas da construção interpretativa relacionadas acima, vemos que há certa concentração de trabalho em cada uma delas, conforme a demanda intelectual, historiográfica, técnica ou conceitual imposta ao intérprete no que se refere à sua estrutura prévia de compreensão. Um músico com boas soluções técnicas pode não necessariamente ter uma compreensão estilística ou tê-la equivocada. Uma adaptação, nesse caso, levaria mais tempo na etapa n. 2 e 3, por exemplo. Para um músico com boa compreensão histórico-conceitual de um texto, a demanda recairia na etapa 5, onde o estudo é mais repetitivo e requer a configuração do ensaio para obtenção da segurança que evita imprevistos na apresentação pública. Mas mesmo esta etapa, aparentemente mais “braçal” ou técnica, é configurada pela concepção musical prévia da obra.

### **Considerações finais:**



Nosso trabalho lida com as relações entre os elementos de trabalho cotidiano dos violonistas que ainda necessitam, a nosso ver, de uma parametrização mais determinada do ponto de vista da pesquisa que se entende como quantitativa. Especialmente na análise da gradação timbrística e na influência dos procedimentos descritos, um registro digital e o uso de um software de análise espectral seria útil. Não obstante, esse tipo de pesquisa serviria para a discussão de aspectos cuja percepção é indispensável para o músico atuante, sobre os quais não há polêmica na comunidade que partilha dos procedimentos técnicos. O que causa mais problemas e levanta mais questionamentos é a questão do embasamento das opções interpretativas. Utilizamos a hermenêutica de Gadamer para pensar a performance nos termos propostos pelo filósofo alemão: um diálogo em que sujeito interpretante pretende uma fusão de horizontes com o objeto interpretado, evidenciando e corrigindo a estrutura prévia de sua própria compreensão. Procuramos demonstrar também que essa estrutura prévia de compreensão determina o planejamento dos aspectos mais técnicos da interpretação musical ao qual a pesquisa em performance se reporta, o que coloca prática e teoria em uma profunda cumplicidade. Diante disto, o trabalho do performer seria evidenciar os estruturantes de seus constructos artístico-interpretativos ao invés de seguir automaticamente com uma prática. Além disto, questões como a escolha de dedilhados e eleição de cordas para apresentação das partes são fatores não analisados neste trabalho que têm influência tão importante quanto os parâmetros analisados. Essas escolhas estão implicitamente ligadas à concepção interpretativa prévia da obra, como a distinção entre as possibilidades de melodia acompanhada e contraponto em estilo estrito puderam demonstrar em suas diferentes requisições de procedimentos técnico-mecânicos. Tornar essas ligações implícitas e colocar em discussão essas concepções prévias é o que nosso trabalho aponta como o que de fato distingue o trabalho do performer na Universidade, onde ele se entende não só como um artista-professor, mas também como um artista-pesquisador.

### **Referências:**

GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e Método I – Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. Tradução de Flávio Paulo Meurer. Petrópolis: Vozes, 2008.

VIDEIRA, Mario: *O Romantismo e o Belo Musical*. São Paulo: Editora Unesp, 2006.

BARROS, Nicolas. *Tradição e renovação no estudo da velocidade escalar no violão*. Tese de doutorado, UNIRIO, 2008.



SCARLATTI, Domenico. *Sonata K. 87*, transcrição para violão de Sérgio Abreu. São Paulo: Ricordi, 1978. Partitura.

Interpretações da Sonata K. 87, de Domenico Scarlatti disponíveis em plataforma digital:

Vladimir Horowitz: <http://www.youtube.com/watch?v=9lmqDOjHx70>

Ivo Pogorelich: <http://www.youtube.com/watch?v=cvzK4idIK2U>

---

<sup>1</sup> Essa caracterização é empírica e usada amiúde em aulas e elaborações interpretativas. Utilizamos aqui por ser aceita amplamente pela comunidade violonística, definindo com clareza o ponto timbrístico relativo no total de possibilidades que o instrumento oferece. Carecemos de um registro digital para análise acústica na especificação dos termos, mas guardamos essa possibilidade para um momento posterior, já que são consenso na comunidade violonística. São indicativos operacionais usados com segurança inclusive em partituras para violão: *dolce*, refere-se à ação da mão direita próxima à trastiera, em direção às tarrachas; *metálico*, seria correspondente ao termo, usado também nas cordas friccionadas “sul ponticello”, ou seja, no sentido oposto, ou próximo ao cavalete. No que se refere à gradação de timbres das cordas, essa sequência sugerida do metálico ao grave sofre direta influência do tipo de toque (PP ou PU, respectivamente, tendendo para o doce e para o metálico), do tipo de instrumento e do tipo de cordas. Não obstante, a variação é pequena. Os resultados empíricos foram obtidos pelo autor em instrumentos usados ao longo de 18 anos: um violão principal fabricado por Sérgio Abreu em 1996, de construção tradicional Torres-Hauser; um Valentim Carlos Gomes de cedro fabricado em 2009; dois fabricados por Wolf Schmidt, em 2011 (baseado em Hauser) e em 2014 de maple e ponte cordal (cavalete sem rastilho, baseado em Torres). O encordoamento, nos quatro casos, é de marca Augustine Regals. A experiência docente de comunicação com alunos e colegas e professores confirma o consenso dessa verificação empírica, com o endosso de nosso orientador, o Dr. Edelson Gloeden.

<sup>2</sup> SCARLATTI, Domenico. *Sonata K.87*. Partitura. Transcrição de Sérgio Abreu. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1978, RB 0166.

<sup>3</sup> Disponível a partir de junho na biblioteca da Escola de Comunicações e Artes da USP, como mídia integrante de nossa tese de doutorado.

<sup>4</sup> Efeito usado em escalas cujas notas são intercaladas entre as cordas ao máximo possível. Muito mais idiomático nos instrumentos antigos, guitarra, alaúde barroco, do que no violão moderno, que possibilita a sua utilização em situações muito particulares e de grande demanda mecânica (BARROS, 2008).



## Um aspecto da vida musical belemense em finais do século XIX: música trivial para as reuniões sociais da elite do Pará

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Mário Alexandre Dantas Barbosa  
EM/URFJ – malexdantas@gmail.com

**Resumo:** A vida musical da capital paraense viveu um momento de apogeu em finais do século XIX. A intensa atividade dos clubes sociais, em cujas reuniões era frequente a ocorrência de um baile dançante, criava a demanda por música trivial (DAHLHAUS, 1989). A consulta à imprensa de grande circulação da época permite o levantamento pormenorizado de tais instituições, os músicos que nela atuavam e do repertório que era executado. O resulta ora apresentado é fruto de um minucioso levantamento em *A Província do Pará* tendo como recorte temporal o segundo semestre de 1899.

**Palavras-chave:** música de salão – música paraense – século XIX – clubes sociais

### An Aspect of Belem do Pará's Musical Life in the Late Nineteenth Century: Trivial Music for Social Gatherings of Para Elite

**Abstract:** The musical life of the Pará experienced a moment of apogee in the late nineteenth century. The intense activity of social clubs, whose meetings were frequent the occurrence of ballroom dancing, creating demand for trivial music (Dahlhaus, 1989). A detailed survey of such institutions, the musicians who worked on it, and the repertoire was performed as well is allowed by a query of the newspapers of that time. The results presented here is the outcome of a meticulous survey in the newspaper *A Província do Pará*, having the second semester of 1899 as its temporal clipping.

**Keywords:** Trivial Music. Pará music. Nineteenth Century. Social Clubs.

Muitas situações que a sociedade belemense incluía em sua rotina tinham a música como elemento imprescindível, ainda que não fosse a principal atração da reunião. Entre os exemplos mais claros estão os saraus dançantes promovidos pelos clubes sociais.

Vicente Salles, pesquisador cuja formação principal deu-se na área de antropologia, não deixou passar despercebido esse traço da elite belemense ao considerar sua cultura musical no momento histórico que chamou “transporte do século”:

Nos principais palcos e salões da cidade Sport Club, Club Euterpe, Club Mozart, Recreativa, Club Universal, Atheneu Commercial etc. - ouviam-se as mais recentes valsas de Waldteufel, Berger, Cremieux, Weselu, Mergis, Becucci, encomendadas expressamente pelas casas e empórios musicais da cidade. [...] Tornaram-se famosas as touradas em Belém. Havia também o “Moulin Rouge” e, no quadrante leste da Praça o Coliseu e a monumental Montanha Russa construída pelo engenheiro Francisco Bolonha. Além disso, os centros de reunião boêmia - Café Chic, Café da Paz, o Apolo, com seu carrossel, caixa de música e teatro, o Chat Noir, o Chinez, o Café Madri, o Bar Kean - alegravam as noites em orgias intermináveis. (SALLES, 1961, p.138-139)

O Sport-Club do Pará manteve no período ora abordado uma atividade regular,



promovendo sempre um baile dançante, para o qual invariavelmente estava a orquestra Ernesto Dias encarregada da execução musical. Interessante ressaltar que na maioria dos anúncios relativos às reuniões do Sport-Club eram dados a conhecer não somente os programas do “concerto clássico”, a cargo do grupo camerístico dirigido por Gama Malcher, mas também os do “programa dançante”. Uma diferença digna de nota é que as peças destinadas à dança eram referidas pelo título, sem referência aos respectivos compositores. Veja-se o exemplo abaixo:

Haverá hoje no Sport Club o 84º concerto classico, dirigido pelo maestro Gama Malcher [...]. Realizar-se-ão depois as danças, pela orchestra de Ernesto Dias, que seguirá esta ordem:/ 1ª valsa-Liga Operaria; 2ª valsa-Beijo do céu; 1º schottisch-Esther Moreira; 3ª valsa-Laços de amor; 4ª valsa-Vendedor de passaros; 2ª schottisch-Ideal das moças; quadrilha Sensacional; 5ª valsa-Estrella da tarde; 6ª valsa-Minha rainha; 3º schottisch-Lof; 7ª valsa-Adios a mi vella; 8ª valsa-anjo de amor./ No intervallo do concerto para as danças será entregue o premio ao campeão de jogo de bolas no Pará, sr. E. Kingdon. (A Provincia do Pará, 08/10/1899, p. 1, seção Vida Social)

Outro clube social que contava regularmente com a música da orquestra Ernesto Dias era a Associação Dramática Recreativa e Beneficente, conforme se vê frequentemente anunciado, a exemplo da seguinte nota:

Salões/ A Recreativa Beneficente realiza hoje em seus magnificos salões a costumada reunião dançante quinzenal./ A orchestra Ernesto Dias executará este programma: 1ª valsa-Granadeiros; 1ª schottisch-Esther; 2ª valsa-Cecilia; 1ª Quadrilha-Granadeiros; 3ª valsa-Etoile du soir; 1ª polka-Amar é viver; 4ª valsa-Vendedor de Pássaros; 2º schottisch-Ideal dos Moços; 5ª Valsa-Morena; 2ª quadrilha-Faust; 6ª Valsa-Nuit etoilée./ Não ha convites especiaes. (A Provincia do Pará, 24/09/1899, p. 1, seção Vida Social)

A periodicidade quinzenal mantida pela Associação Dramática, Recreativa e Beneficente, conforme informação contida na nota acima transcrita é a mesma do Sport-Club. Essas duas associações, porém, intercalavam suas reuniões no calendário mensal, o que possibilitava a atuação profissional de Ernesto Dias e sua orquestra em ambas. Como se pode perceber o repertório era constituído de peças distintas.

A atuação de conjuntos instrumentais frequentemente referidos nos anúncios relacionados ao nome de Ernesto Dias como dirigente não se restringia às reuniões dos clubes, mas abrangia também outra parcela de locais de reunião social como se pode constatar, por exemplo, na transcrição que se segue:

7 de setembro/ Independencia do Brazil/ Inauguração do Grande Café da Paz/ Hotel-Restaurante-Jardim-Terraço/ Os proprietarios d'esta importante casa, montada com todo o luxo e commodidades/ de suas congeneres de Paris, convidam ao povo em geral para vir visitar este/ Estabelecimento de 1ª ordem/ [...] Para solennisar tão grande acontecimento os proprietarios offerecem aos illustres habitantes d'esta cidade por ocasião da abertura, ás 10 horas da manhã o Vermouth-Concerto com variado programma./ [...] Ás 5 horas da tarde terá logar o primeiro Jantar-Concerto



d'esta casa e ás 8 horas da noite o Grande Concerto, dirigido pelo popular maestro Ernesto Dias, com o seguinte/ Programma/ Primeira Parte/ Symphonia da opera Idalia./ Marcha Tanhauser./ Valsa Céu Estrellado./ Cavalleria Rusticana./ Overture Poëte e pay son./ Segunda Parte/ Symphonia do Guarany./ Valsa Chuva de Diamantes./ Grande Phantasia franceza./ Patrulha turca./ Marcha Lorraine. (A Provincia do Pará, 07/09/1899, p. 3, seção Anuncios)

O programa publicado dá a perceber uma diferença em termos de repertório. Embora tenha em comum não trazer o nome dos compositores, ao invés de figurarem polcas, quadrilhas, e *schottisches*, como é o caso dos bailes dos clubes sociais, o concerto de inauguração do Café da Paz incluiu excertos de óperas, marchas, fantasias e *ouvertures*, além de duas valsas. Após esse evento de inauguração, o Café da Paz manteve um grupo de câmara liderado por Ernesto Dias como atração musical, conforme repetidas vezes anunciado: “Grande Café da Paz/ Estabelecimento de 1ª Ordem/ Esplendido menu -- Sorvetes -- Parfaits/ Concerto pelo/ Quinteto Ernesto Dias” (A Provincia do Pará, 10/09/1899, p. 3). Conforme já considerado pelo autor deste trabalho em recente trabalho (BARBOSA, 2012, 1258): “a frequência desses anúncios dá margem a se considerar o referido Quinteto Dias como grupo de câmara estável, sem permitir, entretanto, saber-se o tipo de repertório a que se dedicava”.

Uma vez mais no âmbito dos clubes sociais, tem-se outra orquestra de baile referida pelo nome de seu regente. Cincinato Souza figura como o organizador da parte dançante nas reuniões do Atheneu Commercial:

É hoje que o Atheneu Commercial, a sociedade elegante por todos os motivos digna de consideração, offerece a seus convidados um sarau intimo, que deve ter grandes atractivos./ Cincinato Souza, **o auctor da moda**, organizou o seguinte programma para as danças:/ Overture Marcha do Fausto; 1ª valsa, Alvina; 1ª quadrilha, Avenida, 2ª valsa, La-Falote; 1ª polka, Sobalina; 2ª quadrilha, Gioconda; 3ª valsa, Vendedor de Pássaros; 1ª schottisch, Adelia; 3ª quadrilha, Lanceiros Atheneu; 4ª valsa, Beatriz; 2ª polka, Tetéia; 4ª quadrilha, Bellina; 5ª valsa, Souviens-toi; 6ª valsa, Chrysantemo; 2ª schottisch, Eco do teso; 7ª valsa, Chuva de oiro. (A Provincia do Pará, 21/10/1899, p. 1, seção Vida Social, grifo nosso)

O aposto “o auctor da moda”, conforme grifado na nota acima transcrita, relativo a Cincinato, pode ter sua explicação pela grande disseminação que possivelmente sua obra alcançou à época. Além de maestro de bandas muito atuantes, como a do Corpo Municipal de Bombeiros e a do Instituto Lauro Sodré, fez publicar várias de suas obras, conforme o anúncio que segue transcrito:

Novas composições do/ professor/ [foto do compositor]/ Cincinato F. de Souza/ Quadrilha Tim-Tim Por Tim-Tim/ Avenida/ Bendengó/ Capital Federal/ Gioconda (da opera)/ Polkas - Estaminet/ Sabá/ Canto do Pae Pedro/ Valsa - Alvina/ Lucilia./ Schottisch - Adelia/ é mentira de você./ Tango - Buracos em Penca/ Marcha - Bombeiros Voluntarios/ Estão à venda na Livraria Bittencourt, onde tem sido muito procurados. (A Provincia do Pará, 01/08/1899, p. 4, seção Annuncios)



O anúncio de publicação de obras de compositores locais na imprensa da época era raro. No levantamento empreendido para fins desse trabalho só foi encontrado este, relativo às recentes obras do referido compositor maranhense radicado no Pará. Perceba-se que tratavam de peças de salão, provavelmente em suas versões para piano, a fim de serem executadas por diletantes em suas casas. Salles (1972) oferece um estudo detalhado sobre a imprensa musical em um trabalho especificamente dedicado ao tema. Alguns dos títulos constantes no anúncio da Livraria Bittencourt são os mesmos que constam do anúncio do baile do Atheneu Commercial comentado nos parágrafos anteriores, o que denota que o compositor encontrava na atuação à frente das orquestras de baile estímulo à composição de novas peças e espaço para a execução das mesmas. Em outro anúncio das reuniões sociais do Atheneu Commercial, é anunciada a estreia de uma orquestração sua:

Salões/ Cresce de ponto o entusiasmo entre os socios e convidados do Atheneu Commercial para a festa de sabbado, 9./ Pela primeira vez será dançada a quadrilha Fenianos, que tanto successo alcançou nos salões de Lisbôa e Capital Federal./ A instrumentação para orchestra foi feita pelo estimado professor Cincinato Souza. (A Provincia do Pará, 06/09/1899, p. 1, seção Vida Social)

Em situações de demonstração de *status* social, como a festa promovida por um capitalista da época, onde se vê a possibilidade da presença de uma orquestra abrilhantando evento cujo cunho era familiar e o público era seletivo, o nome de Cincinato desfrutava de prestígio ao figurar como condutor do grupo que atuaria na parte musical:

O sr. commendador Antonio Pinho solennizando a passagem do anniversario natalicio de sua digna esposa, offerece hoje na sua herdade no rio Maguary, um lauto almoço ás pessoas de sua amizade./ Parece que o sr. dr. Paes de Carvalho tomará parte no repasto./ Á noite, para completar as alegrias no lar do estimado capitalista, haverá um bello sarau, cujo programma foi confiado ao competente professor Cincinato Souza. (A Provincia do Pará, 12/10/1899, p. 2, seção Vida Social)

O repertório dos bailes nas reuniões sociais era bastante variado e atualizado. Além das composições dos músicos locais, a exemplo do já exposto relativo a Cincinato F. Souza, há também a importação das músicas estrangeiras. Lembrando as palavras de Salles (1961, p. 138-139), “ouviam-se as mais recentes valsas de Waldteufel, Berger, Cremieux, Weseu, Mergis, Becucci, encomendadas expressamente pelas casas e empórios musicais da cidade”. Confirma tal afirmação o seguinte anúncio:

Ultimas novidades musicaes/ Valsas: Ariana, Picadilli, Transit of Venus, Love in Venice, Birol of Passage, Toujours belle, Torero, L'Etoile du Soir, Juramentos?..., El ultimo beso, Nieve de Esteo, Un beso por el cielo..., etc etc/ Schotischs: Immenso dolor, Alfin solo?..., Una fiesta en Espana; todas são lindas e novas./ [...] Na Livraria Bittencourt, á rua Quinze de Novembro, n. 15. (A Provincia do Pará, 03/08/1899, p. 4)





O Club Euterpe, um dos mais antigos à época (SALLES, 2007) prestes a comemorar seu vigésimo aniversário (cf. A Província do Pará, 26/11/1899, p. 2, seção Vida Social) mantinha também atividades que incluíam um “sarau artístico-dançante”, como comumente referido nos anúncios. Não raro informava o programa a ser executado para essa parte de suas reuniões, sem, contudo, aludir nominalmente ao grupo ou regente encarregado da execução. Eis um exemplo:

Salões/ Realiza hoje o Club Euterpe a sua partida mensal, que vae ser mais um exito para essa bella sociedade que tantas sympathias tem sabido conquistar em Belém./ É este o programma organizado para o saráu:/ Ouverture - Marcha de Tanhauser. 1ª valsa - Officier; 1ª polka - I. Morelli; 2ª valsa - My Walls; 1ª quadrilha - Cadiz; 3ª valsa - Beijo do céu; schottisch - Juventa; 4ª valsa - Vendedor de passaros; 2ª quadrilha - Assembléia Paraense; 5ª valsa - Sonhos do passado; Pas de quatre - Mesicaine; 6ª valsa - La Primavera; 3ª quadrilha - La cigale Madilene; 7ª valsa - Diz-me adeus; 2ª polka Unter der Ennes; 8ª valsa - Rosa do Oriente. (A Província do Pará, 14/10/1899, p. 1, seção Vida Social)

Com certa recorrência, os programas do baile traziam uma *ouverture*, como se pode encontrar no primeiro número do repertório acima listado, bem como no anúncio transcrito para apresentar Cincinato Souza como responsável pela orquestra no Atheneu Commercial.

Além dos já mencionados Sport-Club, Atheneu Commercial, Associação Dramática, Recreativa e Beneficente e do Club Euterpe, encontram-se ainda referências ao Club Universal, que parece ter descontinuado suas atividades por período um tanto longo, pelo que indica o tom utilizado pela cronista: “Salões/ O Club Universal tenciona reencetar a **saudosa** série de suas souteries com um entusiastico sarau a 6 de setembro proximo./ Applaudimos a feliz resolução.” (A Província do Pará, 27/08/1899, p. 1, seção Vida Social, grifo nosso).

Com relação aos anúncios da retomada das atividades pelo Club Universal, parece ter havido algum descontentamento por parte da associação com relação à forma utilizada pela cronista para referir-se ao episódio vindowo, como denota novamente o tom de sua reportagem:

Informaram-nos que, apesar da nossa incredulidade - ou talvez por causa d'ella, - haverá sauterie no Club Universal, quarta-feira proxima./ Tanto melhor. A chronista so deseja a maxima expansão, na vida elegante de Belém. (A Província do Pará, 10/09/1899, p. 1, seção Vida Social)

As notas alusivas ao evento passaram a ser mais entusiásticas e elogiosas a partir de então até a chegada do dia do evento, cujo programa musical não vem especificado:

Salões/ O Club Universal reinaugura hoje a serie de suas sauteries. as danças começarão precisamente ás 9 1/2 horas da noite, razão por que a directoria pede a



maior pontualidade a seus consorcios./ Ouvimos também dizer que a casaca é obrigatória para os cavalheiros./ Congratulamon-os com o Club Universal por este novo movimento com que vem sustentar o seu primitivo renome. (A Provincia do Pará, 13/09/1899, p. 1, seção Vida Social)

A atenção dada pela coluna social da imprensa belemense à música utilizada nos bailes permite atentar para o fato de que tal parcela de produção musical não pode ser discriminada ou negligenciada no caso de uma análise sobre os hábitos de apreciação artística de uma determinada sociedade. O termo “música trivial” utilizado Carl Dahlhaus é empregado para referir-se à música praticada em tais situações. A terminologia justifica-se perante outros termos mais disseminados na literatura especializada, tais como música ligeira, música funcional, música popular ou música de entretenimento, por estes não traduzirem com a devida clareza a natureza do fenômeno (Dahlhaus, 1989, p. 311).

Importante ressaltar que não somente os bailes dos clubes sociais consumiam tal repertório mais também os jantares-concerto em hotéis ou cafés frequentados pela classe abastada ou mesmo a bordo de navios a música de caráter ligeiro era executada em larga escala. ). Sobre este aspecto, Dahlhaus (1989, p. 311) afirma que a música trivial praticada no século XIX constitui um repertório tão familiar quanto desconhecido.

A demanda por novos títulos, por contingente de músicos para a execução das peças e até as implicações levadas a efeito no campo da impressão musical revelam a relevância que a música trivial tinha na vida musical de Belém. Conforme aponta Dahlhaus (1989, p. 315), “música trivial foi originalmente e idealmente tipificada, um fenômeno urbano, ainda que posteriormente tenha se tornado universal”.

Diante do levantamento em fontes primárias aqui exposto, que por sua vez corrobora as reflexões propostas pelo eminente musicólogo alemão, especialista da música do século XIX, vê-se que a investigação sobre a música que a elite da capital paraense consumia em suas reuniões sociais constitui um assunto de especial interesse. A medida que se abre mão de por em primeiro plano os juízos de valor artístico e das respectivas comparações com a chamada “musica culta” e se permite uma abordagem que põe em relevo os aspectos sócio-históricos das práticas musicais, é possível entender a demanda por um produto cultural que foi amplamente disseminado e desempenhou um importante papel como ocorreu com a música trivial no contexto da sociedade de Belém do Pará no período de sua urbanização.

### **Referências:**

BARBOSA, Mário Alexandre Dantas. Música de câmara do Norte do Brasil: atividades de dois grupos estáveis no fim do século XIX In: SIMPOM (2.), 2012, UNI-RIO, *Anais do II*



*Simpósio Brasileiro de Pós-Graduação em Música*, Rio de Janeiro: UNI-RIO, 2012 (p. 1249-1259). Disponível em <http://www.seer.unirio.br/index.php/simpom/article/viewFile/2552/1881>

DAHLHAUS. Carl. *Nineteenth-Century Music*. Berkeley: University of California, 1989.

SALLES, Vicente. A música em Belém no século XIX In *Revista do Livro*. Rio de Janeiro: MEC/Inst. Nacional do Livro, VI (23/24) (jul-dez): 121-141, 1961.

\_\_\_\_\_. Editoras de Música no Pará. *Revista brasileira de cultura*. Rio de Janeiro, 4(12) (abr./jun): 17-36, 1972.

\_\_\_\_\_. *Música e músicos do Pará*. (2.ed, corrigida e ampliada). Belém: SECULT/SEDUC/AMU/PA, 2007.

Periódico consultado: *A Província do Pará* (julho a dezembro/1899) – coleção Biblioteca Nacional (RJ).

# Lévi-Strauss: mitos cantados

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Betania Maria Franklin de Melo*  
UFRN – *betaniamusica@gmail.com*

**Resumo:** Este trabalho é fruto de conclusão de tese de doutoramento que parte do estudo das *Mitológicas* de Claude Lévi-Strauss (1908-2009), no qual as linguagens, mito e música estão relacionadas. Lévi-Strauss propõe que a compreensão dos mitos ocorre de maneira similar com a partitura orquestral. Desta forma, a tese perpassou pela tetralogia investigando termos da música usados na análise, como também, na divisão dos capítulos do primeiro volume principalmente. Vários procedimentos de composição e formas estão nomeados. Alguns mitos foram melodizados.

**Palavras-Chave:** Lévi-Strauss. Mito. Música. Narrativa.

## **Lévi-Strauss: sung myths**

**Abstract:** Summary: This paper is the work of a doctoring that is part of the study of the *Mitológicas* (Mythological) of Lévi-Strauss (1908-2009), in which the languages, myth and music are related. He proposes that the comprehension of the myths occurs in a similar way of that of the orchestral array. In this way, the thesis went through the tetralogy investigating terms of music used in the analysis as well as in the division of the chapter mainly. Many forms of composition are named. Some myths have been turned into melody in that way.

**Keywords:** Lévi-Strauss. Myth. Music. Narrative.

## **1. A compreensão do mito relacionado à música**

Esta compreensão foi inaugurada por Lévi-Strauss na estrutura de sua pesquisa realizada no Brasil, intitulada *Mitológicas*, sobre mitos de diferentes tribos indígenas. Com teor transdisciplinar palavras do pleito musical disseminam a análise antropológica e incorporam também a música vivida pelo autor. Nesta modalidade, o artigo seleciona algumas narrativas ao lado da estrutura básica de alguns procedimentos de composição. Em seguida, pela influência da abordagem não ocultar o pessimismo sul-americano visto pelo autor, como também, pelo caráter melancólico de algumas histórias, exemplos melódicos passearão nos temas: incesto, assassinato, origens, transformações e outros acontecimentos que regularam a sociedade de tradição através das crenças dos mitos.

Na elaboração da tetralogia, compositores da música ocidental como: J. S. Bach, L. V. Beethoven e R. Wagner foram categorizados no cenário como músicos do código, da mensagem e dos mitos, respectivamente. Lévi-Strauss como estruturalista pôde expandir e

relacionar os compositores em pares, de acordo com aspectos da composição musical. Vejamos:

Nesse sentido poderíamos dividir os compositores em três grupos, entre os quais há todo um tipo de passagens e todas as combinações. Bach e Stravinsky apareceriam como músicos do código, Beethoven e também Ravel, como músicos da mensagem, Wagner e Debussy como músicos do mito. Os primeiros explicitam e comentam em suas mensagens as regras de um discurso musical; os segundos contam; e os últimos codificam suas mensagens a partir de elementos que já pertencem à ordem do relato (LÉVI-STRAUSS, 2004a, p. 50).

A experiência musical de Lévi-Strauss refletiu no conhecimento da cultura indígena e a comparação rezada pelo autor, entre a estrutura do mito com a partitura musical, foi a essência de nossa pesquisa de doutoramento, concluída em 2012. Em continuidade, partimos para contribuição melódica. A sombra dos mitos de nossa cultura, o saber das sociedades que nos precederam foi aprofundado pelo antropólogo, porém, não melodiado e nesta intenção o objetivo se mantém no alcance da transmissão da narrativa pela melodia.

Lévi-Strauss em, *Olhar Escutar Ler*, refere-se à harmonia com um fundamento de Rousseau, como forma mais que inesperada no olhar do músico: “A harmonia é inútil, pois que já se encontra na melodia. Não é acrescentada, mas redobrada.” (LÉVI-STRAUSS, 2001, p. 71). Quando Lévi-Strauss se coloca como ouvinte mediano da música destaca obras musicais e compositores, enfatiza o compositor, Richard Wagner como o compositor dos mitos, reitera a ópera *O Anel dos Nibelungos* (1876) e reconhece o “deus Richard Wagner” como o pai irrecusável da análise estrutural dos mitos. (LÉVI-STRAUSS, 2004a, p. 34).

E como compositor dos mitos destaca mais uma vez a melodia ao centrar o *leitmotiv*. O diferencial em Wagner é a presença do *leitmotiv*, tanto nas partes vocais como nas orquestrais, se constitui de uma ideia musical que podemos chamar de tema ou motivo que caracteriza a ação ou um objeto, que ao surgir em determinado momento da ópera, logo é associado ao personagem. É um tipo de referência melódica que induz o ouvinte a personificar a melodia ou defini-la relacionando-a ao personagem e também a um objeto como o ouro, a espada, ou a um lugar, no decorrer da ópera. Wagner descobriu que a ópera histórica havia acabado e assim se reportou ao conto mítico sendo ele próprio o libretista. Enquanto outros buscaram o libreto na poesia, no romance, Wagner organizou a ópera e a expandiu, no que se refere ao cenário, à orquestra e outros fatores. No decorrer das quatro óperas, em *O Anel do Nibelungo*, este *leitmotiv* aparece e reaparece em diferentes momentos ligados aos personagens. (BENNETT, 1986).

Na segunda ópera, *A Valquíria*, o *leitmotiv* reaparece na renúncia do amor entre dois irmãos que estavam apaixonados, e, no surgimento da espada, o incesto não acontece:

No primeiro ato de *A Valquíria* quando Siegmund, apaixonado por Sieglinde, descobre ser seu irmão gêmeo ‘precisamente quando iam iniciar uma relação incestuosa, graças à espada que se encontra espetada na árvore e quando Siegmund tenta arrancar – nesse momento, reaparece o tema da renúncia ao amor’. (MONIZ, 2007, p. 45).

O *leitmotiv* aparece também quando a renúncia se dá do amor do pai para com a filha.

O terceiro momento em que o tema aparece é também nas Valquírias, no último acto, quando Wotan, o rei dos deuses, condena a sua filha Brunilde a um longo sono mágico, rodeando-a com uma barreira de fogo. Poder-se-ia pensar que Wotan estava a renunciar ao amor pela filha; mas tal interpretação não é muito convincente. (LÉVI-STRAUSS, 1978, p. 70).

Lévi-Strauss (1978) mostra que este tema musical acontece na mitologia sendo o incesto um paralelo encontrado como tema musical e mitológico e que aparecendo três vezes em uma história tão longa - referindo-se às duas primeiras óperas da tetralogia de Wagner - pretenderia mostrar que estas aparições embora diferentes, podem ser tratadas como de um mesmo acontecimento. Tanto o ouro como a espada e Brunilde representam o mesmo significado.

A proposta da relação do mito com a partitura orquestral nutre um grande desafio:

Portanto, temos de ler o mito mais ou menos como leríamos uma partitura musical, pondo de parte as frases musicais e tentando entender a página inteira, com a certeza de que o que está escrito na primeira frase musical da página só adquire significado se considerar que faz parte e é uma parcela do que se encontra escrito na segunda, na terceira, na quarta e assim por diante [...] E só considerando o mito como se fosse uma partitura orquestral, escrita frase por frase, é que o podemos entender como uma totalidade, e extrair seu significado (LÉVI-STRAUSS, 1978, p. 68).

## **2. A ordenação dos mitos e as ambiguidades**

As histórias míticas na obra são ordenadas numericamente, a primeira narrativa corresponde ao Mito de número um, M1 *Bororo: o xibae e iari*, “*As araras e seu ninho*” esta é considerada o mito referencial; em seguida, a segunda história, o M2 *Bororo: origem da água dos ornamentos e dos ritos funerários* e assim por diante. Nas narrativas a sequência dos acontecimentos não se dão como um romance que se espera um final feliz. Muitas vezes, não se sabe o herói da história, porque um personagem da maldade adiante se torna a vítima,

como no mito referencial. Lévi-Strauss aplica: “O pensamento mítico, totalmente alheio à preocupação com pontos de partida ou de chegada bem definidos, não efetua percursos completos: sempre lhe resta algo a perfazer” (LÉVI-STRAUSS, 2004a, p. 24).

De repente um animal se transforma em humano e vice-versa, esta questão entre animalidade e humanidade, e também os termos utilizados na obra, em oposição como as categorias empíricas, *O cru e o cozido*, o seco e o molhado, o mel e as cinzas refletem ambigüidades míticas. Lévi-Strauss mostrou que os mitos não têm fim e que a terra da mitologia é redonda: “Porém, se a cadeia se fecha no mito dos gêmeos, que encontramos duas vezes no caminho, talvez isto se deva ao fato que a terra da mitologia é redonda ou, dito de outra maneira, porque ela constitui um sistema fechado” (LÉVI-STRAUSS, 2004b, p. 219).

O Mito opera como um *ritornello*. Têm meios, voltam, repetem são recriados, continuam e aparentam ter um fim. Porém, são infinitos. “Não existe um verdadeiro término na análise mítica, nenhuma unidade secreta que se possa atingir ao final do trabalho de decomposição. Os temas desdobram ao infinito” (LÉVI-STRAUSS, 2004a, p. 24). O *ritornello* é um elemento presente no itinerário mítico, seja o herói ou outro personagem ele sempre retorna ao seu lugar, propondo um estado de repetição ou de circularidade.

Em, *O cru e o cozido* escreveu: “De modo que ao ouvirmos música, atingimos uma espécie de imortalidade” (LÉVI-STRAUSS, 2004a, p. 35). As formas musicais é uma possibilidade de compreender os mitos, para tanto, nomeou na organização das seções e dos capítulos algumas e explicou:

[...] as formas musicais nos ofereciam o recurso de uma diversidade já estabelecida pela experiência já que a comparação com a sonata, a sinfonia, a cantata, o prelúdio, a fuga etc., permitia verificar facilmente que em música tinham sido colocados problemas de construção análogos para que a análise dos mitos levantara, e para os quais a música já tinha inventado soluções (LÉVI-STRAUSS, 2004a, p. 34).

Das formas citadas, três foram desenvolvidas neste estudo: Tema e variações, Sonata e Fuga. Tema e variações é a primeira onde constam cinco primeiros mitos da obra assim nomenclaturados<sup>1</sup>: M1, M2, M3, M4, M5. Com base na primeira narração os acontecimentos históricos do desaninhador de pássaros, segue: as mulheres vão colher folhas para fabricação

---

<sup>1</sup> M1 Bororo: o xibae e iari, “As araras e seu ninho”. M2 Bororo: origem da água dos ornamentos e dos ritos funerários. M3 Bororo: após o dilúvio. M4 Mundurucu: o rapaz enclausurado. M5 Bororo: origem das doenças.

dos estojos penianos para enfeitar os rapazes, uma delas é violentada, e ao chegar em casa, o marido percebe que em sua cintura havia penas do enfeite dos rapazes, e assim resolve provocar uma dança para observar qual dos rapazes usa a mesma pena que a esposa trouxera no cinto. Para sua surpresa, era seu próprio filho. Sedento de vingança manda o filho para o Ninho das Almas.

Várias categorias estão envolvidas no mito, como: os personagens: mulher, rapaz, esposo, avó; como os instrumentos: maracá, chocalho; os animais: colibri, juriti, gafanhoto, lagartixa, urubu, peixe, veado; os territórios: floresta, casa, praça da dança, a casa da avó, o ninho das almas, a montanha e outros lugares. No universo destas categorias é possível assinalar um pentagrama como a leitura de cada instrumento musical, nas alturas específicas, nesta abrangência de pentagramas a linguagem dos mitos pode ser estabelecida conforme uma grade orquestral, simbolicamente.

A forma, Tema e variações pode ser analisada de acordo com os estágios da história. Lévi-Strauss deixou a escuta dos mitos como um caleidoscópio a ser desvendado, como age a música em repetição. A variação ocorre em função do Mito 1, como uma derivação de um tema central. No M2 Bororo, a mãe demonstra reação contrária à insistência do filho, em segui-la, enquanto no M1, ela é seguida inocentemente. O filho no M2 parece agir com proteção e não com violência conforme o tema principal, neste M2, não mais o menino, outro personagem é quem faz o estupro e a morte acontece no início da história mítica ao invés do final, como no M1. A vingança não somente instaura-se sobre o personagem do estupro como também com a mãe. Os animais (tatus) auxiliam a enterrá-la, e não ajudam a dar vida, como no M1. Quando o herói esteve abandonado, os “pássaros saciados resolveram dar a vida” (LÉVI-STRAUSS, 2004a, p. 57-72).

Apresentamos em seguida, um exemplo musical deste mito de referência. Por se tratar de um mito longo, os demais mitos da tetralogia surgem em consonância com alguns dos elementos constitutivos inseridos neste, promovendo maior análise.



# Segui minha mãe

Baseado no M1 com intervalo do leitmotiv de "Renúncia ao Amor", do Anel dos Nibelungos, de Wagner

Melodia: Betania Melo  
Arranjo: Alexandre Reche  
(Natal, 03/2012)

Voice

Se - gui minha mãe e a vi - o - len -  
Meu bas - tão má - gi - co da - do por

tei - nha vó meu pai man - dou - me aoninhodas almas e - le que  
mi - nha vó me.le - va - ram a al - deia a tem - pes -

ri - a que.a lí.eu mor - res - se 'té que os pás - sã - ros lá che - ga - ram  
ta - de veio e.o fo - go a - pa - gou e.eu con - se

gui - vin - gar meu pai. Me trans - for - mei num a - ni - mal. (instrumental)

A presença das ambigüidades dá referencia ao compositor do código, Beethoven, o compositor das ambigüidades que tanto reconsiderou a estrutura sonata, ampliou e mostrou criativamente novas possibilidades. A informação em destaque: “Não se deve esquecer, com

efeito, de que nos tempos míticos os homens se confundiram com os animais” (LÉVI-STRAUSS, 2004a, p. 141). Em decorrência, a questão da animalidade em contraposição à humanidade ou vice-versa, é muito presente nos mitos nesta parte, Sonata. Lévi-Strauss explica a mediação que enquanto um animal passa a ser destinado, o outro é destituído de uma natureza humana original, por um comportamento social. (LÉVI-STRAUSS, 2004a, p. 113).

A convergência dos elementos da linguagem articulada com a musical se dá pelo fato de Lévi-Strauss escrever sobre a perfeição da música com a mitologia. O mito, conforme disse, faz o papel mediano entre a música e a linguagem:

Se, dentre todas as obras humanas, foi ela que nos pareceu mais adequada para instruir-nos sobre a essência da mitologia, a razão disso é a perfeição de que ela goza. Entre dois tipos de sistemas de signo diametralmente opostos – de um lado, o sistema musical, do outro, a linguagem articulada –, a mitologia ocupa uma posição mediana; convém encará-la sob duas perspectivas para compreendê-la. Contudo, quando se escolhe como fizemos neste livro, olhar do mito em direção à música e não em direção à linguagem, como tentamos fazer em obras anteriores, o lugar privilegiado que cabe a música aparece com mais evidência. (LÉVI-STRAUSS, 2004a, p. 47).

O olhar do mito endereçado à música, estando esta em maior evidência (como expressou Lévi-Strauss) demonstra que ela abre as possibilidades interpretativas como os mitos, tanto aos intérpretes, como aos ouvintes quando se põe em liberdade de pensamento. Um mito não apresenta uma única interpretação, assim como a música. Cada exemplo musical ouvido receberá a significação da obra que se abrirá às infinitas interpretações. O campo de variação representa a história de cada ouvinte. Os mitos estão como na partitura, adormecidos nas narrativas enquanto sons a serem encarnados no plano sonoro.

Voltado para a construção dos mitos, há sempre um material que manifesta a linguagem musical nas narrativas, possível de elaboração na partitura, como exemplo citamos o canto dos pássaros, as passadas do jaguar na floresta, um sentimento de dor, enfim, sons que podem ser expressos musicalmente para que a leitura dos mitos se manifestem por criações sonoras.

## **Referências:**

BENNETT, Roy. **Uma breve história da música**. Tradução de Maria Teresa Resende Costa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986. (Cadernos de Música da Universidade de Cambridge).  
LÉRY, Jean de. **Viagem à terra do Brasil**. São Paulo: Martins Fontes, 1972.

- LÉVI-STRAUSS, Claude. **Mito e significado**. Tradução de Antonio Marques Bessa. Lisboa: Edições 70, 1978.
- \_\_\_\_\_. **A noção de estrutura em etnologia; Raça e história; Totemismo hoje**. Tradução de Eduardo P. Graeff, Inácia Canelas, Malcom Bruce Corrie. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Os pensadores).
- \_\_\_\_\_. **Olhar escutar ler**. Tradução de Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- \_\_\_\_\_. **O cru e o cozido**. Tradução de Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Cosac & Naify, 2004a. (Mitológicas, 1).
- \_\_\_\_\_. **Do mel às cinzas**. Tradução de Carlos Eugênio Marcondes de Moura, Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Cosac Naify, 2004b. (Mitológicas, 2).
- \_\_\_\_\_. **A origem dos modos à mesa**. Tradução de Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Cosac Naify, 2006. (Mitológicas, 3).
- \_\_\_\_\_. **O homem nu**. Tradução de Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Cosac Naify, 2011a. (Mitológicas, 4).
- \_\_\_\_\_. **O pensamento selvagem**. Tradução de Tânia Pellegrini. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2008a.
- \_\_\_\_\_. **Tristes trópicos**. Tradução de Rosa Freire d'Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras, 2009a.
- \_\_\_\_\_. ERIBON, Didier. **De perto e de longe**. Tradução de Léa Mello, Julieta Leite. São Paulo: Cosac Naify, 2005.
- MONIZ, Luis Claudio. **Mito e música em Wagner e Nietzsche**. São Paulo: Madras, 2007.
- WISNIK, José Miguel. **O som e o sentido: uma outra história das músicas**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.



## **Práticas musicais contemporâneas e interações sociais na cultura popular**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Fábio Henrique Ribeiro*  
UFPB – *fabiomusica\_fe@yahoo.com.br*

**Resumo:** Como parte inicial de uma pesquisa de doutorado, este texto tem como tema condutor a busca por novas formas de lidar com as necessidades investigativas contemporâneas da performance musical, de forma mais específica, no campo das práticas musicais da cultura popular. O objetivo maior aqui é promover, ainda em fase inicial, uma discussão crítica e analítica a respeito das contribuições das perspectivas sociológicas para as abordagens da performance, com um foco especial no interacionismo e na teoria da prática. A partir de uma revisão bibliográfica sobre o tema e da apresentação de algumas experiências investigativas sobre a performance, o trabalho aponta para a necessidade de redirecionar as abordagens científicas tradicionalmente aplicadas à música da cultura popular na direção de um olhar mais contemporâneo e condizente com a atual constituição de seu campo social.

**Palavras-chave:** Performance Musical. Interação Social. Cultura Popular

### **Contemporary musical practices and social interactions in popular culture**

**Abstract:** As initial part of a doctoral research, this text has as main theme the search for new ways of dealing with the investigative needs of contemporary musical performance, more specifically, within the musical practices of popular culture. The main objective here is to promote, even in initial stage, a critical and analytical discussion of the contributions of sociological perspectives to the approaches of performance, with a special focus on interactionism and the theory of practice. From a literature review on the topic and the presentation of some investigative experiments on performance, the work points to the need to redirect scientific approaches traditionally applied to the music of popular culture for a more contemporary look and consistent with the current constitution of their social field.

**Keywords:** Musical Performance. Social Interaction. Popular culture

### **1. Introdução**

As variadas formas de interesse da sociedade pela música apontam para a perspectiva de que tal fenômeno sociocultural tem importantes funções na sociedade, ou além disso, nos levam a crer que a música tem “poder” de ação na sociedade. DeNora (2000) afirma que esse poder não pode ser compreendido se for abstraído de seus contextos de uso, o que implica considerar os processos de interação nos quais eles ocorrem. Dessa forma, o foco na música em “ação”, como também propõe DeNora (2000), leva-nos a colocar a prática musical como elemento importante no processo investigativo. Nessa direção, como parte inicial de uma pesquisa de doutorado, este trabalho tem como proposta, o desenvolvimento de algumas reflexões a respeito das contribuições das perspectivas sociológicas para as abordagens da performance, com um foco especial no interacionismo e na teoria da prática.

O termo performance, desde o desenvolvimento inicial do seu campo de estudos, tem se caracterizado como fronteiro, capaz de suscitar várias possibilidades

interdisciplinares ou, como alertou Peirano (2006), “novas arenas antidisciplinares” (p.14). Diante disso, podemos constatar que os estudos voltados para a performance não podem se restringir a uma disciplina apenas, ao mesmo tempo em que não podem perder a clareza dos seus objetivos e, conseqüentemente, das estratégias para alcançá-los. Nesse sentido, compreendendo que a performance musical deve ser abordada e analisada de uma forma ampla que dê conta dos significados e significantes do fazer musical, é importante refletir sobre as necessidades contemporâneas da prática investigativa sobre ela, buscando estabelecer maior coerência com as formas pelas quais as pessoas promovem hoje suas práticas musicais.

## **2. Por uma teoria da prática musical contemporânea**

A perspectiva de teoria da prática aqui advocada diz respeito a um conjunto de abordagens investigativas que deve ir além da descrição do resultado musical em performance na direção do entendimento dos processos pelos quais as pessoas engendram tais práticas e a conseqüente instituição de um campo social no qual tais práticas fazem sentido. A teoria da prática remete a Bourdieu (1977), que coloca como ponto central da prática um conjunto de disposições desenvolvidas por meio dela e que ao mesmo tempo resultam nela, denominado *habitus*. Assim, Bourdieu possibilita uma perspectiva neoestruturalista da prática, em que a prática não é entendida como mero produto da estrutura mas resultado de uma relação dialética entre o que é diacronicamente incorporado e o que é sincronicamente realizado.

Sautchuk (2012), ao buscar compreender como os cantadores de repente nordestino promovem suas práticas de improviso poético, apresenta uma ampla perspectiva de tal prática, englobando as múltiplas relações entre as habilidades dos cantadores; o processo de formação do seu campo social, das práticas e dos valores; e a ação ritual da cantoria. Ao trabalhar uma espécie de improviso social, Sautchuk (2012) trata a prática como centro da investigação, mas como um centro que também transcende seus limites, entendendo até mesmos as concepções e interpretações discursivas dos cantadores como prática. Entendo que Sautchuk (2012) contribui para a formação de novas formas de pensar as práticas musicais contemporâneas, refletindo tanto sobre os processos de construção histórica quanto sobre os processos de constante (trans)formação de tais práticas. Tal perspectiva é aqui defendida no intuito de pensar uma teorização contemporânea da performance musical, buscando entendê-la como um processo social interativo. O tipo de conhecimento produzido por meio dessa prática investigativa é “praxiológico”, que tem como objeto as relações dialéticas entre as estruturas e as disposições incorporadas, com suas respectivas formas de atualização e reprodução (BOURDIEU, 1977). Dessa forma, o processo interativo é constitutivo do campo



social da prática, levando-nos a buscar compreender suas múltiplas relações inerentes. A interação social será tratada de forma mais aprofundada na seção seguinte. Mas, antes disso, é importante pensar nos objetivos contidos em uma proposta de teoria da prática musical.

Bourdieu (1977), ao esboçar sua teoria da prática, apresenta uma tendência em argumentar a favor do conhecimento praxiológico por meio de críticas ao conhecimento objetivista, que estrutura a prática a partir de uma ruptura com os pressupostos que conferem ao campo social o seu caráter natural. A partir de uma postura econômica, o conhecimento objetivista constrói a prática apenas enquanto “execução”, se contentando no registro de regularidades ou na reificação de abstrações. Então, se um processo investigativo se apega a uma antropologia estruturalista que visa fazer da regularidade o seu produto, focando-se na perspectiva de regulação de uma mecânica social, corre-se o risco de “escorregar do modelo da realidade para a realidade do modelo” (BOURDIEU, 1977).

Nessa perspectiva, defendo aqui uma teoria da prática musical que mantenha os processos necessários de produção do conhecimento objetivista, mas que vá além da definição de conceitos que acabam agindo sobre as realidades sociais, transcendendo o realismo estrutural. Assim, com base nas ideias de Bourdieu (1977), no processo investigativo da performance musical, devemos buscar entender as estruturas constitutivas de um contexto particular, que podem ser percebidas empiricamente a partir de regularidades em um meio socialmente estruturado, mas que podem ser reguladas por seus agentes, sem ser necessariamente o produto de regras ou estruturas pré-estabelecidas. Portanto, uma proposta de teoria da prática musical tem como objetivo principal conectar aspectos da antropologia da experiência com as novas perspectivas investigativas sobre as estruturas sociais, buscando entender como as práticas sociais, destacando aqui a música, são promovidas pelas pessoas em interação. Assim, a performance musical pode ser pensada dentro da sua rede prática de interações, concepções e perspectivas, constituindo não um pragmatismo irrefletido e exageradamente empírico, mas um posicionamento investigativo coerente com a realidade na qual o pesquisador se insere.

O posicionamento prático aqui defendido não é inexistente em pesquisas que tratem da música como fenômeno sociocultural. Perspectivas ligadas à sociologia da música têm contribuído consistentemente para o desenvolvimento de um conjunto de trabalhos voltados para as relações sociais inerentes à prática musical. Entretanto, acredito que os estudos sobre música ainda não são suficientemente contemplados por tal posicionamento. Boa parte dos trabalhos nessa ótica tratam da cultura musical urbana, relacionada de forma

mais direta com as políticas de produção, reprodução e distribuição da indústria fonográfica e/ou do entretenimento.

Diante disso, proponho aqui um direcionamento mais específico para pensarmos uma teoria da prática musical da cultura popular, segmento que também se relaciona com a indústria fonográfica e do entretenimento, mas que ainda carrega em sua prática distintivos elementos diacrônicos constituintes de seu campo social. Então, uma teoria da prática voltada para a cultura popular tende a buscar compreender as relações interativas contemporâneas de um fenômeno musical que carrega em si o peso de um conceito que têm atuado sobre sua constituição, a saber: a tradição.

### **3. A interação social como base compreensiva da performance**

Os estudos da performance em sua fase inicial já anunciavam a necessidade de pensar a prática cultural pelo viés interativo. Goffman (1959) ao tratar da performance da vida diária, trabalhou a representações dos papéis sociais por uma perspectiva interativa, que pode ser percebida de forma mais direta em suas obras mais atuais (GOFFMAN, 2010, 2011). As perspectivas de Turner (1988, 1996) também apontam para uma perspectiva prática e interativa das interpretações que os conjuntos culturais têm de suas representações. Portanto, a interação tem sido elemento fundamental para a produção das práticas sociais e, conseqüentemente, para compreensão de tais práticas por parte da ciência.

DeNora (2004) aponta que a publicação de *Art Worlds*, de Becker (1982), tornou pública a tendência da abordagem da “produção de cultura”, desenvolvida entre os acadêmicos americanos desde os anos 1970. Tal tendência investigativa tem como principal característica a compreensão dos modos pelos quais são constituídas as relações presentes nas redes cooperativas dos mundos da arte. Por meio do entendimento da arte como uma atividade colaborativa, Becker (1982) apresenta uma perspectiva analítica em que pode ser percebido um conjunto de atividades para a produção artística: construção de uma ideia sobre o tipo e forma de trabalho a ser feito; execução dessa ideia, possibilitando que ela tome uma forma física; manufatura e distribuição de materiais e equipamentos; estruturação de um esquema de suporte; criação e manutenção de uma base lógica, que articula o modo pelo qual essas atividades tomam sentido; e o desenvolvimento/estabelecimento de uma ordem cívica, para que as pessoas se engajem no trabalho com certa estabilidade.

Dentro dessa macroestrutura, Becker (1982) analisa aspectos da interação social promovida nos mundos da arte, como: a divisão do trabalho colaborativo entre os sujeitos; as distinções sociais entre artistas e não artistas, bem como as relações dessas distinções dentro



da própria rede colaborativa; os limites e implicações das redes colaborativas, como a tendência a padronização, relações com as convenções socialmente estabelecidas, bem como com a construção social do conceito de artista. Essa perspectiva de arte como um fenômeno socialmente constituído levou a postura de ir além da busca por julgamentos estéticos sobre o conteúdo musical, principalmente na musicologia, como aponta Martín (2006). Assim, uma abordagem sociológica pode almejar a compreensão de como a sociedade que produz, distribui e recebe a música produz seus julgamentos, definições, percepções etc.

Nesse direcionamento seguem os trabalhos publicados em *The cultural study of music: a critical introduction* (CLAYTON, HERBERT, MIDDLETON, 2003), assim como as obras de DeNora (2000) e Turino (2008), entre outros. Entretanto, boa parte das publicações direcionadas a tal perspectiva sociológica aparentam tomar como foco maior a produção cultural mais representativa do processo de urbanização e globalização, deixando de lado ou em segundo plano aquelas manifestações vinculadas às perspectivas da produção cultural tradicional, e, conseqüentemente, deixadas sob responsabilidade das formas “tradicionais” de investigação científica.

Talvez seja necessário um posicionamento semelhante ao de Agawu (2003), que questionou a produção do discurso acadêmico sobre a África, entendendo que tal processo ocorria muito mais por uma dinâmica de produção e manutenção de um poder instituído pelas relações coloniais e menos por uma preocupação em lidar com as necessidades interpretativas reais da música africana. Assim, deveríamos advogar a não exclusividade das abordagens sociológicas contemporâneas para as formas musicais entendidas como modernas. As manifestações musicais tradicionais da cultura popular, como apontado no exemplo de Sautchuk (2012), também se relacionam com as novas formas de produção, reprodução e distribuição, o que lhes resguarda a possibilidade de serem compreendidas segundo os princípios práticos de sua realidade atual.

Entretanto, é importante ressaltar aqui uma distinção em relação ao trabalho de Agawu (2003). Acredito que a realidade das pesquisas sobre a performance musical em grupos de cultura popular não estejam sendo excluídas de um discurso acadêmico dominante, pois tal defesa caberia mais à música popular, principal foco de trabalho das perspectivas sociológicas contemporâneas, que havia sido o campo historicamente excluído das abordagens científicas mais prestigiadas. Assim, o que defendo é que tenhamos a postura de não excluir a cultura popular do seu campo social contemporâneo por meio de abordagens que talvez não cumpram mais o seu papel interpretativo adequado.



#### **4. A cultura popular e sua performance na contemporaneidade**

Em experiência de pesquisa anterior (RIBEIRO, 2011, 2013) investiguei como as relações sociais imprimidas pelos agentes rituais em um contexto musical da cultura popular se apresentam como elementos constitutivos de sua performance. No contexto específico da manifestação dos Catopês, grupos pertencentes a manifestação do Congado, na cidade de Bocaiuva-MG, pude perceber que as formas pelas quais as estruturas sociais são instituídas apresentam-se constantemente reelaboradas em função das relações contemporâneas que vivem os membros dos grupos. Assim, até mesmo os elementos enquadrados no conceito de “tradicional” são negociados, mais ou menos conflituosamente, em função de relações imprimidas pelos agentes.

A concepção de performance em sua fase inicial de desenvolvimento estava ligada a elementos arredios e liminares da vida cotidiana. Entretanto, ao observarmos as práticas musicais contemporâneas podemos encontrar exemplos em que tal distanciamento parece não ser tão evidente, o que implica a necessidade de atualização do conceito para as novas realidades. Nesse contexto, as práticas musicais da cultura popular também têm se aproximado cada vez mais dos elementos da vida diária urbana e globalizada. As práticas, se vistas apenas por meio do conhecimento objetivista, podem ser entendidas como as mesmas práticas tradicionais a que estamos acostumados a ver, ouvir e escrever. Entretanto, as interpretações, percepções e interações que constituem seu campo social não são as mesmas, obrigando-nos a buscar novas interpretações e, conseqüentemente, notar que as práticas também não são mais as mesmas. Nesse sentido, podemos tomar como exemplo uma performance teatral em que quinze pessoas, no centro da cidade de Florianópolis-SC, adotam práticas comuns ao contexto da praia, com roupas de praia, cadeiras e guarda-sóis, tomando água de coco, passando protetor solar e jogando futebol no asfalto (FERREIRA E SILVA, 2001). O caso aponta uma situação em que as práticas são as mesmas do seu contexto original, no seu nível mais superficial. Mas o elemento distintivo do lugar e das situações de interação social que estas práticas promovem apontam para o nível mais profundo das práticas performáticas. Assim, a interação e o nível simbólico interpretativo que a envolve proporciona novas dimensões para a prática.

Em um contexto de pesquisa mais atual em que temos investigado a performance musical de grupos de cultura popular na cidade de João Pessoa-PB também já é perceptível a necessidade de analisar as práticas musicais por novas dimensões ligadas a sua realidade contemporânea. A rede sociocolaborativa dos grupos da cidade tem se aproximado cada vez mais de algumas características comuns às redes constituintes do campo social da música



popular urbana. Assim sendo, as práticas de tais grupos podem ter características objetivistas ainda próximas daquelas percebidas por Mário de Andrade em sua missão de pesquisas folclóricas na década de 1930. Mas, no que diz respeito às suas características praxiológicas, que levam em consideração a sua rede sociocolaborativa, tais práticas performáticas podem ser entendidas como algo bastante diferente. Nesse mesmo sentido, voltando ao contexto dos Catopês, pude notar que as interações contemporâneas têm possibilitado o desenvolvimento de novas dimensões simbólicas em torno de sua prática musical. Mesmo diante do peso tradicional de suas práticas mais perceptíveis ao senso comum, o interacionismo simbólico tem se constituído como elemento essencial da construção de sua performance:

O que se tem construído na performance contemporânea dos grupos são os diferentes significados que seus membros passam a atribuir à sua prática em função das novas necessidades de negociação social. Podemos destacar aqui os significados e percepções desenvolvidos em torno do tempo, centro de conflitos e negociações de muitas experiências humanas, presentes não apenas no contexto dos Catopês, mas em toda a sociedade (RIBEIRO, 2013).

Dessa forma, a performance contemporânea dos grupos de cultura popular também tem se aproximado da tendência interpretativa do interacionismo, aspecto básico das relações sociais que tem constituído os elementos performáticos. Portanto, uma abordagem etnomusicológica adequada a tais contextos contemporâneos da performance deve se voltar para o entendimento das interações na construção das práticas musicais. A prática como elemento central da investigação proporciona uma postura reflexiva diante das teorias e conceitos que muitas vezes guiam nossas investigações de forma equivocada e desligada da realidade. Enfim, não proponho uma ausência de elementos teóricos na abordagem da performance, mas sim uma postura crítica, buscando estabelecer uma rede interrogativa que proporcione ao pesquisador avaliar constantemente o seu trabalho e a coerência com os contextos nos quais se insere. Assim, uma etnomusicologia das interações representa uma tentativa de focar os objetivos inerentes à prática musical, a saber, aqueles voltados para o contato social.

### **Referências:**

AGAWU, Kofi. *Representing African Music*. New York, Routledge, 2003.

BECKER, Howard S. *Art Worlds*. Berkeley: University of California Press, 1982.



BOURDIEU, Pierre. *Outline of theory of practice*. Cambridge: University Express, 1977.

CLAYTON, Martin; HERBERT, Trevor; MIDDLETON, Richard (Org.). *The Cultural Study of Music: A Critical Introduction*. New York and London: Routledge, 2003.

DENORA, Tia. *Music in Everyday Life*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

GOFFMAN, Erving. *The Presentation of Self in Everyday Life*. New York: Doubleday, 1959.

\_\_\_\_\_. *Comportamentos em lugares públicos: notas sobre a organização social dos ajuntamentos*. Petrópolis: Vozes, 2010.

\_\_\_\_\_. *Ritual de interação: ensaios sobre o comportamento face a face*. Tradução Fábio Rodrigues Ribeiro da Silva. Petrópolis: Vozes, 2011.

PEIRANO, Mariza. “Temas ou Teorias? O estatuto das noções de ritual e performance”. *Revista Campos*, Curitiba, n.7, v.2, p. 9-16, 2006.

RIBEIRO, Fábio Henrique. *Performance musical dos Ternos de Catopês de Bocaiuva-MG*. Dissertação (Mestrado em Música, área de concentração Etnomusicologia). Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

\_\_\_\_\_. Música e religião: interfaces na produção da performance. *Opus*, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 243-264, dez, 2013.

SAUTCHUK, João Miguel. *A poética do improviso: a prática e habilidade no repente nordestino*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012.

TURNER, Victor. *The Anthropology of Performance*. New York: PAJ Publications, 1988.

\_\_\_\_\_. *From Ritual to Theatre: The Human Seriousness of Play*. New York: PAJ Publications, 1996.

TURINO, Thomas. *Music as Social Life: The Politics of Participation*. Chicago and London: The University of Chicago Press, 2008.



## Modelagem matemática para o estudo e implementação de procedimentos algorítmicos

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Agamenon Clemente de Moraes Júnior*  
UFRN – agamenondemoraes@gmail.com

*Alexandre Reche e Silva*  
UFRN – alereche@gmail.com

**Resumo:** Este artigo apresenta uma visão panorâmica sobre o estado atual da linha de pesquisa sobre Modelagem matemática na geração de material pré-composicional. Os subprojetos, distribuídos em eixos temáticos, têm na modelagem um grande guarda-chuva, sob o qual realizam investigações matemáticas voltadas ao desenvolvimento e automação de recursos para geração de material pré-composicional. São listadas também as etapas da abordagem. Finalmente, são apresentados os pontos positivos e negativos dessa abordagem já percebidos na pesquisa e apontam-se perspectivas para a continuação do trabalho.

**Palavras-chave:** Modelagem matemática. Sistema Schillinger de Composição Musical. Material pré-composicional.

### **Mathematical Modeling Approach for Developing Pre-compositional Materials**

**Abstract:** This article presents an overview about the current state of research on the development of pre-compositional material through mathematical modeling. Subprojects divided into themes, have in modeling a large umbrella under which are held mathematical investigations focused on the development and automation capabilities for generating pre-compositional material. Also we list the steps of the approach. Finally, the paper presents the strengths and weaknesses of this approach already perceived in the research and points out perspectives for further work.

**Keywords:** Mathematical modeling. Schillinger System of Musical Composition. Pre-compositional material.

O interesse pela pesquisa descrita neste trabalho surgiu da constatação (SILVA: 2010) de que parte significativa da literatura relacionada à Composição Musical é focada na apresentação de materiais e técnicas. Chega-se a essa conclusão a partir da revisão de obras significativas na área, citadas em seu trabalho, como também de obras que apontam para "áreas vizinhas" (p. 12). Por causa dessa percepção, decidiu-se investigar o processo composicional, apontando como vantagens disso "o refinamento da prática" e "a pedagogia de composição" (p. 13). Ademais, o autor citado propôs um modelo voltado ao acompanhamento do processo composicional. O modelo está organizado nas instâncias Idéias, Princípios, Metas, Técnicas e Materiais que são conectadas pela instância dos Resultados. Percursos por esse modelo combinam incursões top-down (inicia no plano mais alto do planejamento) e botton-up (decisões locais).



O autor ainda destacou o Sistema Schillinger de Composição Musical (SSCM) dentre exceções ao problema da restrição ao estudo de materiais e técnicas. Arden (2012) corrobora, assinalando que o SSCM é "uma tentativa ambiciosa de prover uma teoria completa de composição musical". (p. 21) Ele é constituído de 2 tomos, divididos em 12 livros que tratam de diversas subáreas da composição (ritmo, escalas, melodia, harmonia etc.). O SSCM permite o planejamento de uma estrutura composicional bem como a usinagem de recursos para a sua implementação.

No intuito de localizar a abordagem sistemática da musicologia de Schillinger, iniciou-se uma revisão de literatura sobre a utilização de procedimentos de caráter algorítmico. Em relação ao próprio SSCM, foram revisados os livros referentes a ritmo, escalas, melodia, recursos geométricos e a articulação dessas frentes com o processo composicional, propriamente dito. Adams (1976) trata de contorno (principalmente melódico). Cope (1997) agrupa os recursos utilizados em Composição Algorítmica em dois grupos: "os recursos matemáticos" (p. 195) e "os recursos musicais" (p. 197). Diz-Jerez (2000) apresenta um conjunto de modelos matemáticos para composição. Puig (2005) aponta o uso de sistemas dinâmicos não-lineares em composição. Sampaio (2009) sugere a automação do processamento de contornos através do software GOIABA. Rankin (2012) propõem um modelo computacional para composição utilizando o SSCM. Jones (2013) apresenta um assistente algorítmico para composição também baseado no SSCM.

## **1. Interpretação computacional do Sistema Schillinger de Composição Musical**

Dentre as frentes composicionais que utilizam recursos matemáticos, escolhemos trabalhar com aritmética e elementos de geometria e álgebra. Isso permite, dentre outras vantagens, uma aproximação mais rápida de alunos que não possuem domínio de demais recursos matemáticos.

O uso dessa matemática trivial também se baseia no teor das operações abordadas no SSCM. Schillinger constrói praticamente toda uma obra com esses recursos, e a combinação dos mesmos, com a intenção de gerar continuidade e coerência.

A primeira forma de geração de material, e que servirá para desenvolver várias aplicações subsequentes durante toda a obra, é o conceito de sincronização. "Essa técnica sincroniza dois (ou mais) geradores, cada um com sua frequência. O grupo rítmico resultante é o conjunto dos pulsos dos geradores, durante o período total de defasagem." (SILVA: 2010, p. 62)

Um dos recursos utilizados na geração de variação é a aplicação de coeficientes de recorrência sobre notas, durações, motivos etc. SILVA sugere uma extensão da sincronização, aplicada a outros elementos musicais. Esse procedimento permite manipular matematicamente demais elementos musicais, bastando que estes sejam parametrizados.

O SSCM foi escrito por Joseph Schillinger na década de 1940, fruto de um intenso trabalho pedagógico, após sua imigração da Rússia para os Estados Unidos da América. Reiteramos que um dos diferenciais do SSCM é a intenção de dar ênfase à composição propriamente dita, ao invés de técnicas isoladas (SCHILLINGER: 2004, p. xi-xxi). A metodologia geral do SSCM baseia-se na aplicação dos conceitos encontrados em sua *Teoria do Ritmo* (Livro I) a outros elementos musicais. Resultados eram produzidos “manualmente”, fruto de um empenho metuculoso. Hoje, temos a possibilidade de utilizar recursos de informática a fim de automatizar tais esforços (sem contar a viabilidade de interagir instantaneamente com os resultados, reprocessando-os tantas vezes quanto for necessário). Advém daí a proposição de uma interpretação computacional do SSCM.

Dentre alguns dos programas já existentes que podem ser inseridos na categoria proposta, o Symbolic Composer e o OpenMusic apresentam desvantagens por serem proprietários e não oferecerem versões para o sistema operacional Linux (preferido pela equipe, da qual fazem parte os autores, pelo fato de não ser proprietário, disponibilizar código fonte, ser compartilhado com interessados no mundo todo e beneficiar pessoas que não tem acesso econômico à tecnologia proprietária, oferecendo, assim, uma outra alternativa que não a apropriação ilegal de programas).

Dentre as realizações alcançadas com base em resultados parciais obtidos nesta pesquisa, pode-se citar o J-Syncker, um assistente para geração de material pré-composicional. O J-Syncker (SILVA, BEZERRA e GAGLIANO: 2013) vem implementando técnicas estudadas no SSCM. Ele possui uma interface gráfica, semelhante a uma calculadora, que permite o manuseio e obtenção de resultados que podem, ainda, ser exportados como arquivos MIDI e encaminhados diretamente para o editor de partituras MuseScore. A calculadora é programada na linguagem de programação Java, o que permite portabilidade entre sistemas operacionais, permitindo que usuários de outros sistemas operacionais também o utilizem. O J-Syncker tem sido utilizado na elaboração de material pré-composicional, automatizando várias etapas de usinagem de materiais, permitindo que o compositor possa dedicar mais tempo ao planejamento composicional e a testes de resultados – o que de outra forma poderia demandar uma reserva considerável de tempo. Atualmente, a calculadora implementa várias operações do SSCM constantes no livro sobre ritmo e, parcialmente,

aquelas dos livros sobre escalas e melodia. Além disso, J-Syncker estende os recursos do SSCM através de um conjunto de operações de manipulação de listas. A Figura 2 apresenta a interface atual do J-Syncker.

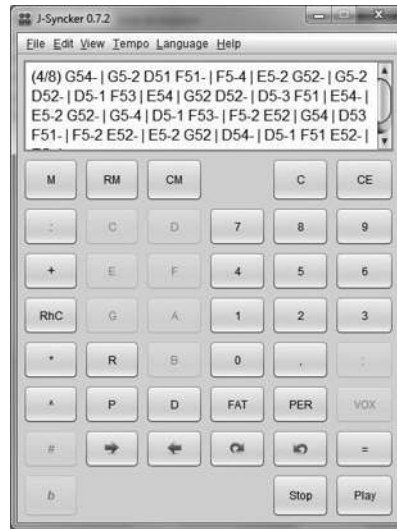


Figura 2: Interface atual do J-Syncker.

Um outro produto resultado da pesquisa é o software PD-Syncker "que consiste em uma biblioteca de objetos, programada em PD-Extended, com funções específicas do SSCM." (SOBRINHA, DANTAS e SILVA: 2013, p.1) "Tanto o PD-Syncker quanto J-Syncker possuem a função didática de dar apoio às aulas da disciplina Oficina de Composição, ministrada na Universidade Federal do Rio Grande do Norte." (SOBRINHA, DANTAS e SILVA: 2013, p. 3) O seu funcionamento real-time permite intencionar, quando da sua expansão, que o mesmo seja utilizado por compositores de música eletroacústica em performances ao vivo.

Com fins de divulgação, os resultados parciais da pesquisa e os produtos gerados foram publicados em congressos, tanto da área de Música quanto de Ciência da Computação.

### 3. Expandindo abordagens do SSCM através de ferramentas matemáticas

À parte da interpretação computacional do SSCM, conduz-se uma extensão da abordagem de Schillinger em técnicas não implementadas computacionalmente mas utilizadas de forma manual, por assim dizer. Uma delas é o uso de funções recursivas. Essa frente de trabalho

(...) propõe um processo de geração de material pré-composicional que se dá através do uso combinado de funções matemáticas recursivas e do conceito de interferência do Sistema Schillinger de Composição Musical. Parte-se da escolha do conjunto de classe de alturas, passando pelas elaborações rítmica e fraseológica de um trecho musical. (MORAIS JÚNIOR e SILVA: 2012, p. 62)

Uma outra frente de trabalho, iniciada em 2012, "descreve etapas para geração de conjuntos numéricos que quantifiquem parâmetros musicais, utilizando para isso parcelamento e sincronização, juntamente com funções algébricas." (MORAIS JÚNIOR e SILVA: 2013, p. 1)

## 2. Modelagem matemática como um guarda-chuva para o estudo e implementação computacional de procedimentos algorítmicos, do SSCM e de extensões do SSCM.

A abordagem proposta doravante pela pesquisa, pretende utilizar a modelagem matemática como um procedimento fundamental. Nesse procedimento, primeiramente, elenca-se os elementos musicais a serem manipulados. Em seguida, quantifica-se cada um dos elementos elencados. Essa quantificação é organizada na forma de listas numéricas.

Na figura 3 vê-se as quantidades de um elemento musical como listas de valores. Os elementos dessas listas são associadas um a um em uma lista de notas que, por sua vez, compõe um "tema". Nota-se que demais elementos globais são associados diretamente ao "tema". (Essa associação é reversível, sendo possível operar sobre um determinado elemento, em separado.)

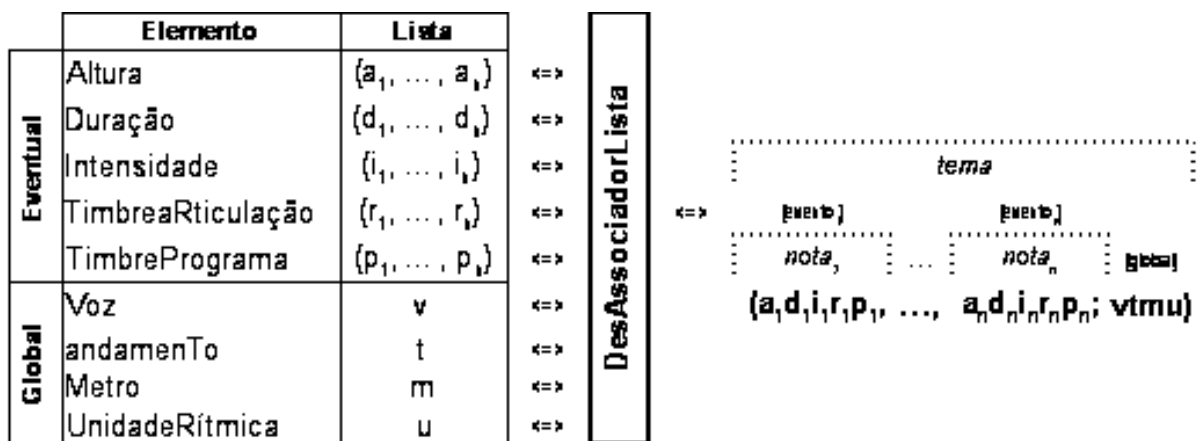


Figura 3: Quantidades de um elemento musical como listas de valores.

A partir daí, realiza-se operações de diversos tipos sobre essas listas: operações aritméticas de multiplicação, exponenciação, produto notável de listas e fatoração e parcelamento de quantidades; operações próprias de listas, como apensação (*append*), permutação geral e rotação (permutação cíclica de unidades ou de ataques); operações próprias ao SSCM, como sincronização, coeficiente de recorrência, aplicação de contornos (a alturas) e distribuição de eventos de uma frase entre vozes. Ainda é possível se calcular o



complemento rítmico (os ataques que faltam para se preencher o total de unidades de um ritmo dado) e aferir a complexidade de um ritmo informado (também utilizando-se para isso, Inteligência Artificial).

Dessa forma, circunscreve-se um vasto (e expansível) rol de operações sobre essas listas, visando geração e variação de material pré-composicional. Uma nova categorização de operações com listas é mostrada na Figura 4.

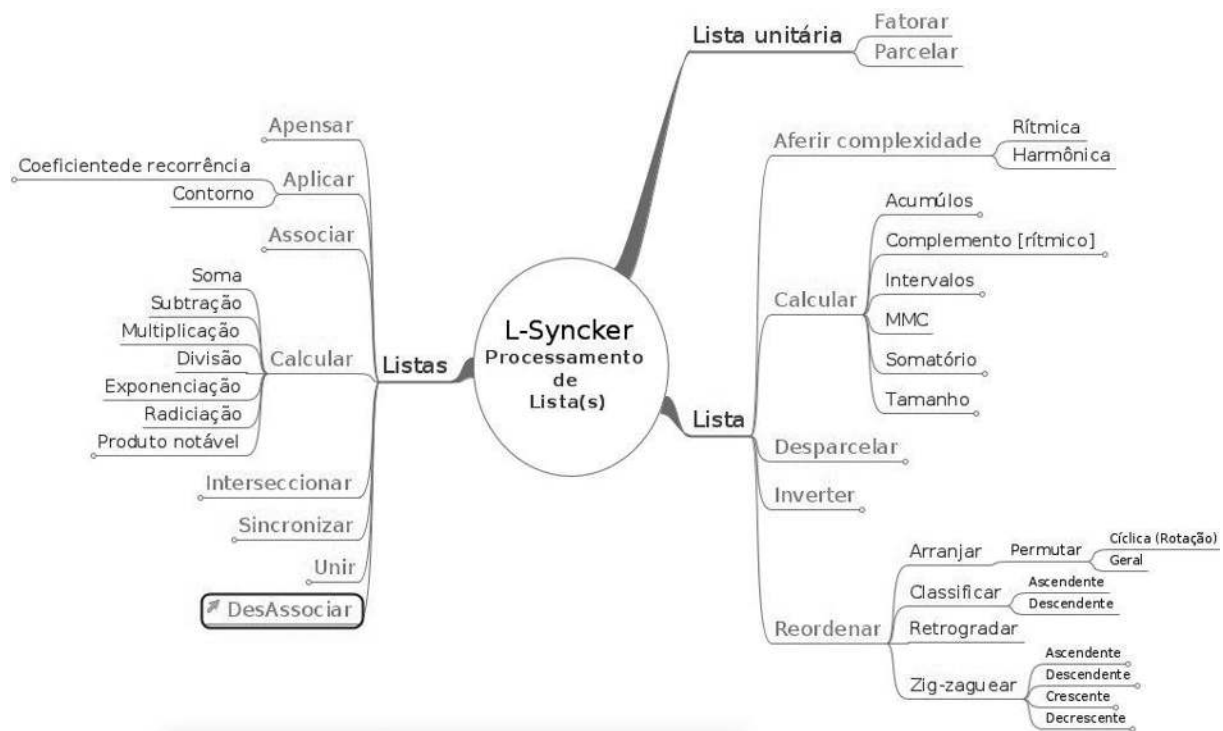


Figura 4: Nova categorização de operação com listas

A princípio, dando respaldo estratégico para a prática e pedagogia composicionais, essa biblioteca de operações de processamento de listas dará luz à próxima linhagem de aplicativos.

#### 4. Considerações finais

Temos notado a presença de poucos estudos que contemplem equilibradamente entes do campo interdisciplinar Composição Musical, Matemática e Ciência da Computação. Das referências levantadas, há sempre uma tendência de o assunto proposto por uma dessas três áreas sobrecarregar o entendimento das outras envolvidas. Por isso, temos investido em abordagens composicionais, matemáticas computacionais simples e extensíveis. Dessa forma, podemos alcançar estudantes e estudiosos delas pertencentes.



Logo no início das atividades do grupo de pesquisa, surgiu a necessidade de organização dos conhecimentos adquiridos, tanto para que fosse possível realizar um melhor acompanhamento das atividades quanto para planejar os desenvolvimentos futuros. Nesse sentido, a modelagem matemática se mostrou o guarda-chuva apropriado para abarcar todo esse conjunto e delimitar o escopo das novas atividades.

Como perspectivas a médio prazo, os trabalhos da pesquisa apontam para a elaboração de novos procedimentos que atualmente estão sendo chamados de Instrumentação numérica e Aferição de complexidade harmônica. A instrumentação numérica consiste na utilização de representações e operações próprias do sistema binário para assistir na escolha de possibilidades envolvidas na instrumentação de um material pré-composicional. Alguns resultados didáticos já foram obtidos em sala de aula, durante exercícios da disciplina Oficina de Composição. Temos em andamento o teste de aplicação da instrumentação binária na composição de repertório constituído por uma obra camerística e uma composição eletroacústica. O relatório da pesquisa, testes e resultados obtidos deverão fazer parte de um material futuro, cuja publicação está prevista para o segundo semestre de 2014.

#### **Referências:**

ADAMS, Charles R. Melodic contour topology. **Ethnomusicology**, Vol. 20, No. 2 (May, 1976), p. 179-215. University of Illinois Press. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/851015>>. Acesso em: 28 mar. 2014.

ARDEN, Jeremy. **Focussing the Musical Imagination**: exploring in composition the ideas and techniques of Joseph Schillinger. Phd Thesis. The Department of Music, City University, London, 1996. Disponível em: <<http://www.januszpodrazik.com/downloads/Schillinger.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2014.

BENTES SOBRINHA, Maria Dulce Picanco; DANTAS, Victor Vitoriano; SILVA, Alexandre Reche e. **PD-Syncker**: uma biblioteca de objetos baseados nas técnicas do sistema schillinger de composição musical (sscm). Recife: UNESP, 2013. Disponível em: <<http://www.portalpet.feis.unesp.br/media/grupos/pet-informatica-recife/atividades/xviii-enapet-recife-pe/artigos/PD-SYNCKER%20UMA%20BIBLIOTECA%20DE%20OBJETOS%20BASEADOS%20NAS%20T%C3%89CNICAS%20DO%20SISTEMA%20SCHILLINGER%20DE%20COMPOSI%C3%87%C3%83O%20MUSICAL%20%28SSCM%29.pdf>>. Acessado em: 28 mar. 2014.

COPE, David. **Techniques of the contemporary composer**. New York: Schirmer Cengage, c1997.

DIZ-JEREZ, Gustavo. **Algorithmic music**: using mathematical models in music composition. [s. l.] 2000. 284. Thesis (Doctor of Musical Arts). Manhattan School of Music.



JONES, Barry. **The Composer Algorithm Assistant: Based on Schillinger System of Musical Composition.** [s. l.] 2013. 123 f. Thesis (Doctor in Professional Studies on Computing). Pace University.

MORAIS JÚNIOR, Agamenon C.; SILVA, Alexandre Reche e. Funções recursivas e resultantes de interferências aplicadas à geração de material pré-composicional. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 22., 2012, João Pessoa. **Produção de conhecimento na área de música.** João Pessoa: [s. n.], 2012. p. 1072-1079

MORAIS JÚNIOR, Agamenon C.; SILVA, Alexandre Reche e. Uso de ferramentas matemáticas expandindo técnicas do Sistema Schillinger de Composição Musical com vistas à elaboração de material pré-composicional. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 23., 2013, Natal. **Produção de conhecimento científico, artístico, tecnológico e filosófico na área de música: perspectivas e desafios atuais.** Natal: [s. n.], 2013. p. 1-8

RANKIN, Matthew. **A Computer Model for the Schillinger System of Musical Composition.** 2012. Australian National University, 2012.

SAMPAIO, Marcos S; KRÖGER, Pedro. **Goiaba: a software to process.** In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE COMPOSIÇÃO MUSICAL, 12., 2009, Recife. [s. n.], 2009. p. 1 – 4.

SCHILLINGER, Joseph. **The Schillinger System of Musical Composition.** Harwich Port: Clock & Rose: 2004. v1.

SILVA, Alexandre Reche e. **Propondo um modelo para acompanhamento do processo Composicional.** Ictus - Periódico do PPGMUS/UFBA, Salvador, v. 11, n. 1, p. 10 - 28, 2010.

SILVA, Alexandre Reche e; BEZERRA, Giuliana; GAGLIANO, Gabriel. A. **J-Syncker, versão beta (0.7.1)**, aplicativo para geração de material pré-composicional baseado em uma interpretação computacional do “Sistema Schillinger de Composição Musical”, 2013. Disponível em <<http://j-syncker.weebly.com/>>. Acessado em: 28 mar. 2014.



## A motivação de licenciandos em música: um campo em pesquisa

MODALIDADE: PÔSTER

*Isac Rufino de Araújo*  
UFRN – UERN *isac.rufino@gmail.com*

**Resumo:** Este trabalho apresenta uma pesquisa de mestrado em andamento com objetivo de verificar a orientação motivacional de licenciandos em música tendo como referencial teórico a contemporânea teoria da autodeterminação. O contexto em estudo são quatro universidades do Nordeste, onde será possível verificar os tipos de motivação dos alunos por meio dos questionários analisados através da estatística descritiva. A análise inicial dos dados aponta para uma tendência da motivação autônoma dos 380 licenciandos em música que responderam ao questionário.

**Palavras-chave:** Motivação. Teoria da autodeterminação. Escala de motivação acadêmica. Ensino superior. Licenciandos em música.

### **The Motivation of Undergraduates in Music: a Field in Search**

**Abstract:** This paper presents a research masters in progress in order to verify the motivational orientation of undergraduates in music theoretically based contemporary self-determination theory. The context under study are four universities in the Northeast, where you can check the types of student motivation through the questionnaires analyzed using descriptive statistics. The initial analysis of the data points to a trend of autonomous motivation of 380 undergraduates in music who responded to the questionnaire.

**Keywords:** Motivation. Self-Determination Theory. Academic Motivation Scale. Higher Education. Undergraduates in Music.

### **1. Apresentação**

A motivação vem sendo discutida em diversos contextos educacionais sob a luz das teorias sociocognitivas, buscando identificar um conjunto de determinantes ambientais, de forças internas e de incentivos que movem o indivíduo a realizar determinada tarefa. Esta pesquisa, fundamentada na perspectiva da contemporânea Teoria da Autodeterminação – TAD (DECY; RYAN, 2008), se propõe a investigar a motivação dos acadêmicos matriculados nos cursos de Licenciaturas em Música ofertados em quatro universidades públicas da região Nordeste. Com base nas teorias sociocognitivas, muito se tem investigado sobre a motivação dos alunos, tanto no processo educacional em geral como na educação musical. No Brasil existem pesquisas sobre motivação na área de educação musical com significativos resultados, principalmente na última década, os quais demonstram a complexidade para compreender a motivação na aprendizagem musical em contextos escolares. Neste sentido é mais desafiante ainda investigar a motivação de alunos que estão sendo formados para atuarem como professores.

Alguns estudos brasileiros tem focado a motivação do aluno nos processos de ensino aprendizagem do instrumento, tanto individual como em grupo (Tourinho, 1995;

Araújo, et al., 2007; Araújo, 2008; Figueiredo, 2008, 2010; Fucci Amato, 2008; Cavalcanti, 2009, Ribeiro, 2010, 2011, 2012). As pesquisas sobre motivação com estudantes do ensino superior de diversas áreas também tem crescido nos últimos anos como podemos ver nas pesquisas de Guimarães, 1996; Sobral, 2003; Ruiz, 2005; Guimarães; Bzuneck; Sanches, 2002; Machado 2005; Accorsi; Bzuneck; Guimarães, 2007; Alcará, 2007; Boruchovitch, 2008; Bzuneck, 2005; Guimarães; Bzuneck, 2008; Prates, 2011, Dantas, 2012; Engelmann, 2012; Almeida, 2012. Recentemente a pesquisa de Ribeiro (2012), investigou a temática onde analisou os processos motivacionais de estudantes em interação online, em aulas de violão a distância com base na Teoria da Autodeterminação, com estudantes do ensino superior em música na Licenciatura em Música da UERN. Outra referência é o estudo de Tais Dantas e Graça Palheiros que pesquisou os tipos de motivação para a licenciatura em educação musical de estudantes brasileiros e portugueses, onde as autoras observaram uma tendência para a motivação autônoma nos dois grupos (DANTAS; PALHEIROS, 2013: p.63).

Os cursos de licenciatura em música, em sua essência, propiciam a formação do educador musical e têm sido almeçados por aqueles que desejam atuar no ensino musical em seus múltiplos espaços. Portanto, devido sua importância e grande fluxo de alunos, é fundamental pesquisar aspectos sobre a dinâmica motivacional desde seu ingresso, permanência e saída do curso de licenciatura em música. Outro aspecto que nos chama a atenção e nos remete às discussões e investigações nesta pesquisa, é a qualidade da motivação destes graduandos para cursar licenciatura em música e para atuar como professores de música na educação básica. Investigar sobre o processo de motivação destes acadêmicos poderá nos apontar direcionamentos importantes para novas estratégias e ações fortalecedoras na promoção da autonomia em direção a autorregulação destes futuros professores, tendo em vista a grande demanda de profissionais proporcionada pela aprovação da Lei nº 11.769/2008 (BRASIL, 2008). Os cursos de Licenciatura em Música é um campo propício para estudar sobre os tipos de motivação que move os acadêmicos nesses espaços de formação do educador musical, buscando entender nas Instituições de Ensino Superior, os problemas relacionados à motivação autônoma dos seus graduandos, e conseqüentemente, podendo contribuir com a pesquisa sobre a temática motivacional. A motivação autônoma é um fator determinante para uma formação qualitativa do educador musical.

Assim, o nosso problema de pesquisa é investigar a orientação motivacional dos alunos para cursar Licenciatura em Música. Essa problemática se desdobra em outras questões de pesquisa: Quais os tipos predominantes de motivação trazem os alunos à Universidade para cursar a licenciatura em música? Que fatores estão relacionados à



motivação dos alunos? Qual o nível de autodeterminação dos licenciandos em música? Qual o grau de intensão em concluir o curso e atuar na área de formação?

Neste sentido essa pesquisa tem como objetivo geral verificar a qualidade motivacional dos alunos para cursar licenciatura em música em quatro Universidades do Nordeste sob a perspectiva da teoria da autodeterminação. Os objetivos específicos são: identificar os tipos de motivação dos licenciandos em música, verificar o nível de motivação autodeterminada dos licenciandos, levantar novas evidências de validade dos itens da escala de motivação acadêmica – EMA a partir do contexto de licenciandos em música, verificar o grau de intensão de concluir o curso e a perspectiva de atuar na área de formação.

## **2. A teoria da autodeterminação**

Dentre as perspectivas sociocognitivas da motivação, acredita-se que para alcançar os objetivos propostos para esta pesquisa, a Teoria da Autodeterminação - TAD oferece subsídios analíticos e empíricos suficientes, inclusive na área de música, pois através da mesma, é possível contextualizar e fundamentar os tipos de motivação dos licenciandos em música, em razão de suas escolhas profissionais. A TAD afirma que os fatores que geram a motivação buscam atender as necessidades psicológicas básicas. Para esse referencial os seres humanos possuem propensões inatas para o crescimento saudável e autorregulação.

Criada por Edward Deci e Richard Ryan na década de 1970 (DECI; RYAN, 1985, 2000, 2008a; RYAN; DECI, 2000b) a TAD propõe que os seres humanos possuem propensões inatas para o crescimento saudável e autoregulação. A principal afirmativa da TAD é que os seres humanos apresentam uma orientação geral para o crescimento e o envolvimento pessoal para satisfazer necessidades psicológicas inatas em direção à autorregulação. Porém, a teoria reconhece que as pessoas podem apresentar orientações passivas, alienadas e descontentes. Desse modo, ao invés de enfatizar as causas da motivação intrínseca, a TAD tem se concentrado nos fatores ambientais e intrapessoais que podem minar a tendência natural de os indivíduos crescerem em direção à motivação autônoma (RYAN; DECI, 2000a). Para a TAD, as diferenças entre as orientações motivacionais, resultam da interação entre a natureza inerentemente ativa das pessoas e os ambientes sociais que apoiam ou impedem a propensão inata dos indivíduos ao desenvolvimento saudável e à autorregulação (DECI; RYAN, 2008a; 2008b).

A TAD é uma macroteoria contemporânea da motivação, composta por cinco subteorias inter-relacionadas e complementares entre si: Avaliação Cognitiva, Integração Organísmica, Orientações Causais, Necessidades Psicológicas Básicas e Metas Motivacionais.

Para esse estudo, será focada a subteoria da Integração Organísmica, por se acreditar que essa subteoria seja suficiente para elucidar a questão principal dessa pesquisa, porém, as demais subteorias também serão consideradas por serem inter-relacionadas e complementares entre si. Embora muitos resultados de pesquisa com a TAD hajam mostrado que os motivadores extrínsecos minam a motivação intrínseca, principalmente os controladores, é possível que as pessoas possam sentir motivação autônoma ao serem extrinsecamente motivadas. A Teoria da Integração Organísmica aborda os processos através dos quais os indivíduos internalizam, elaboram, aperfeiçoam e integram as estruturas internas, ou seja, as pessoas tendem a internalizar e integrar dentro de si a regulamentação das atividades que foram solicitadas inicialmente e/ou reguladas por fatores externos. “A internalização refere-se ao processo pelo qual um indivíduo transforma uma regulação ou valor externamente prescrito em algo endossado internamente” (REEVE, 2006, p. 78). Mesmo que o processo de integração seja visto como uma propensão natural para a TAD, a internalização e a integração serão mais ou menos eficazes, dependendo do grau que os organismos experimentam no ambiente para suprir a satisfação das necessidades psicológicas básicas. Na medida em que as necessidades psicológicas básicas são frustradas, os indivíduos serão menos eficientes na interiorização e na integração das normas ambientais. Para a subteoria da integração organísmica os autores propõem o *continuum* de autodeterminação para classificar os tipos de motivação que vai desde a desmotivação, passando por quatro tipos de motivação extrínseca (externa, introjetada, identificada e integrada) até a motivação intrínseca que é considerada a forma mais autônoma de motivação.

### **3. Metodologia**

Esta pesquisa é de natureza descritiva e correlacional. Consiste na identificação e descrição das orientações motivacionais dos alunos, bem como, da relação entre as diversas variáveis do estudo. Com um enfoque quantitativo utilizaremos como instrumento de coleta de dados um questionário, onde os dados serão colhidos pelo próprio pesquisador nas turmas dos cursos de Licenciatura em Música das Universidades Federais do Rio Grande do Norte (UFRN), e da Paraíba (UFPB), e as Universidades Estaduais do Rio Grande do Norte (UERN) e do Ceará (UECE). A escolha destas quatro universidades, além da proximidade geográfica entre elas, se justifica pelo número significativo de licenciandos que são alunos potenciais para responder o questionário, por se tratar de um instrumento psicométrico com 31 itens, para uma melhor consistência da pesquisa, é indicado um número mínimo de dez questionários por item. Neste sentido as quatro universidades somam 600 licenciandos, dos

quais 380 responderam os questionários durante o período de aulas onde ocorreu a aplicação. O questionário aplicado foi de autorrelato, com questões fechadas em escala de 7 pontos tipo Likert sendo, esse instrumento, muito utilizado em pesquisas desta natureza por alcançar um público maior. Composto de três partes, o questionário colheu inicialmente dados gerais e algumas questões específicas sobre a relação do acadêmico com o estudo musical. Na segunda parte foi utilizada a Escala de Motivação Acadêmica – EMA, e na terceira parte temos um levantamento de dados complementares que buscarão identificar o grau de interesse em concluir o curso e de atuar na área de formação.

A parte principal do questionário é a Escala de Motivação Acadêmica (EMA) - é um teste psicométrico para verificar os tipos de motivação dos alunos conforme a subteoria da autodeterminação, a integração organísmica elaborado conforme o *continuum* de autodeterminação. A escala original foi desenvolvida por Vallerand et. al. (1993), com base na teoria da autodeterminação. A primeira tradução da língua francesa para o português foi feita por Sobral (2003) e aplicada a estudantes de medicina. Guimarães e Bzuneck (2008) revisaram e validaram a versão mais recente do questionário intitulado “Porque venho à universidade?” composto por 31 itens em escala Likert de 7 pontos (de 1 – discordo totalmente, a 7 – concordo totalmente). A escala objetiva identificar cada item do *continuum* de autodeterminação.

Para a organização e análise dos dados a técnica mais utilizada neste tipo de pesquisa é a estatística descritiva. Os instrumentos da estatística evidenciem a quantidade de fatores motivacionais e apresentem dados comparativos, observando os índices de ocorrência, percentagens de respostas, distribuições de frequências, escores, médias e desvios padrão também serão computados. Serão utilizados programas específicos da estatística para auxiliar na interpretação e análise dos dados.

#### **4. Considerações Iniciais**

A compreensão dos fatores motivacionais no campo da educação está diretamente relacionada com o entendimento de como os indivíduos se posicionam diante do processo ensino-aprendizagem. Na área educacional, cabem ainda muitas pesquisas em contextos específicos e com metodologias variadas que nos levem a compreender esse complexo processo ligado ao comportamento humano. Os estudos sobre os tipos de motivação de licenciandos em música ainda são experimentais, sobretudo sob a perspectiva da teoria da autodeterminação, onde no caso deste estudo, a precisão das análises feita com testes psicométricos geram resultados generalizados.





Esta pesquisa está em fase de análise dos dados obtidos nos 380 questionários respondidos, os resultados ainda são iniciais, mas podemos perceber claramente uma tendência maior para a motivação autônoma dos licenciandos em música destas quatro universidades públicas localizadas na região Nordeste do Brasil. Levando em consideração que a motivação de acordo com a teoria da autodeterminação, pode ser verificada quanto a sua intensidade e sua qualidade, o *continuum* de autodeterminação previsto na subteoria da integração orgânica, prevê que sujeitos com fatores motivacionais extrínsecos também podem ter uma motivação mais autônoma, estando assim mais próximo da motivação intrínseca que é essencial para a realização de uma tarefa com mais eficiência, neste caso especificamente, no campo da educação, sobretudo em cursos de licenciaturas, onde visa a formação de professores.

Com os resultados desta pesquisa poderemos perceber o quanto os cursos de formação de professores de música despertam e motivam seus alunos e assim, gerar outras pesquisas que investiguem sobre a motivação no ensino superior, sobretudo nos cursos que formam o educador musical, visando o entender o perfil motivacional do egresso destes cursos e a criação de estratégias que promovam a motivação autônoma dos alunos as quais são consideradas excelentes para o desempenho de tarefas.

### **Referências:**

- ACCORSI, Daniella Maculan Pavesi. *Envolvimento cognitivo de universitários em relação á motivação contextualizada*. 2005. 115f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2005.
- ALCARÁ, Adriana Rosecler. *Orientações motivacionais de alunos do curso de biblioteconomia da Universidade Estadual do Paraná*. 2007. 129f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.
- ALMEIDA, Débora Menegazzo de Sousa. *A motivação do aluno no ensino superior: um estudo exploratório*. 2012. 149f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2012.
- AUSTIN, J. R.; RENWICK, J.; McPHERSON, G. E. *Developing motivation*. In: McPHERSON, G. E. (Ed.). *The child as musician: a handbook of musical development*. Oxford: Oxford University Press, 2006. p. 213-238.
- BORUCHOVITCH, Evely A. *A motivação para aprender de estudantes em cursos de formação de professores*. Educação, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 30-38, 2008.
- BRASIL. *Lei nº 11.769 de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei n. 9394/96, dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica*. Brasília, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/lei/L11769.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/lei/L11769.htm). Acesso em: 20 dez. 2012.
- BZUNECK, J. A. *A motivação do aluno: aspectos introdutórios*. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (Org.). *A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 9-36.



- DECI, E. L.; RYAN, R. M. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press, 1985.
- \_\_\_\_\_. *Handbook of self-determination research*. New York: Rochester University Press, 2004.
- ENGELMANN, Erico. *A motivação dos alunos dos cursos de artes de uma universidade pública do norte do Paraná*. 2010. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.
- FIGUEIREDO, E. A. F. *A motivação de bacharelados em violão: uma perspectiva da teoria da autodeterminação*. Dissertação (Mestrado em Música)-Departamento de Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.
- GUIMARÃES, S. E. R. *Motivação intrínseca, extrínseca e o uso de recompensas em sala de aula*. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, A. (Org.). *A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 37-57.
- GUIMARÃES, S. E. R.; BORUCHOVITCH, E. *O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da autodeterminação*. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 143-150, 2004.
- GUIMARÃES, S. E. R.; BZUNECK, J.A. *Propriedades psicométricas de um instrumento para avaliação da motivação de universitários*. *Ciência & Cognição*, Rio de Janeiro, v. 13 n. 1, p. 101-113, 2008.
- GUIMARÃES, S. E. R.; BZUNECK, J.A.; SANCHES, S. F. *Psicologia Educacional nos Cursos de Licenciatura: a motivação dos estudantes*. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 6, n. 1, p. 11-19, 2002.
- HENTSCHKE, L. et al. *Motivação para aprender música em espaços escolares e não-escolares*. *Educação Temática Digital*, Campinas, v. 10, n. esp., p. 85-104, out. 2009.
- REEVE, J. *Motivação e Emoção*. Tradução de Luís Antônio Farjardo Pontes e Stella Machado. Rio de Janeiro: LCT, 2006.
- RIBEIRO, Gianni Mendes. *A autonomia nas aulas de violão a distância sob a perspectiva da macroterapia da autodeterminação*. IN: XXII CONGRESSO DA ANPPOM, João Pessoa, 2012.
- \_\_\_\_\_. *Autodeterminação para aprender nas aulas de violão a distancia online: uma perspectiva contemporânea da motivação*. Tese. (Doutorado em Música). Instituto de Artes. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2013.
- RYAN, R. M.; DECI, E. L. *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. *American Psychologist*, Washington, v. 55, n. 1, p. 68-78, 2000a.
- \_\_\_\_\_. *Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions*. *Contemporary Educational Psychology*, Maryland, v. 25, n. 1, p. 54-67, 2000b.
- SOBRAL, D. T. *Motivação do aprendiz de medicina: uso da Escala de Motivação Acadêmica*. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 19, n. 1, p. 25-31, jan./abr. 2003.
- VALLERAND, R. J. et al. *The academic motivation scale: a measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education*. *Educational and Psychological Measurement*, v.52, p.1003-1017, 1992.



## **A motivação na aprendizagem musical na Associação de Apoio aos Portadores de Câncer de Mossoró e Região – AAPCMR**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Flávia Maiara Lima Fagundes*  
UFRN – *flavia\_moscou@hotmail.com*

**Resumo:** Esta pesquisa foi desenvolvida dentro da temática da motivação na aprendizagem musical. Tem como objetivo identificar a satisfação das necessidades psicológicas básicas de autonomia, competência e pertencimento percebidos pelos alunos nas atividades musicais da Associação de Apoio aos Portadores de Câncer de Mossoró e Região (AAPCMR), com base na Teoria da Autodeterminação (RYAN; DECI, 2004; DECI; RYAN, 2008a). A metodologia utilizada para a realização desta pesquisa foi a de estudo de entrevista. A motivação foi considerada múltipla e variável às determinadas situações encontradas nos tipos de motivação extrínseca. Esta pesquisa possibilitou reflexões que ressaltam a importância que a motivação tem sobre a aprendizagem musical dos alunos.

**Palavras-chave:** Motivação. Teoria da autodeterminação. Aprendizagem musical.

**The motivation in learning music of the 'Association of Support for People with Cancer of Mossoro city and Region' (AAPCMR)**

**Abstract:** This research was developed to examine thematic motivation in learning music. It aims to identify the satisfaction of the basic psychological needs for autonomy, competence and belonging perceived by students of the 'Association of Support for People with Cancer of Mossoro city and Region' (AAPCMR) derived from musical activities and is based on Self-Determination Theory (RYAN; DECI, 2004; DECI; RYAN, 2008a). The methodology used in this research was interview. The motivation was found to be multiple and variable according to the extrinsic motivation provided in specific situations. This research provides reflections that highlight the importance of motivation for musical learning students.

**Keywords:** Motivation. Self-Determination Theory. Musical Learning.

### **Introdução**

Esta pesquisa teve como foco investigar a motivação nas atividades musicais na Associação de Apoio aos Portadores de Câncer de Mossoró e Região (AAPCMR). Esta associação foi criada em Mossoró-RN em 03 de Agosto de 1997, através de um grupo de voluntários que já foram vítimas da doença ou que já registrou-se algum caso na família. A AAPCMR é uma instituição filantrópica que apresenta como missão, prestar assistência social e amparo à pobreza ao portador de neoplasia maligna. As aulas de música são ministradas em encontros realizados duas vezes por semana para pacientes infanto-juvenis onco-hematológicos, com idade entre 12 e 21 anos, residentes na cidade de Mossoró e na Mesoregião do Oeste Potiguar. Na Unidade Infantil havia dois grupos musicais, o Grupo de Cordas que está ativo e em atividade desde 2009 e o de Musicalização Infantil/Canto Coral, que desenvolveu atividades musicais de novembro 2011 a dezembro 2013.

Este trabalho tem por objetivo geral identificar a satisfação das necessidades psicológicas básicas dos alunos nas atividades musicais da AAPCMR, com base na Teoria da Autodeterminação (RYAN; DECI, 2004; DECI; RYAN, 2008a), onde seus objetivos específicos são: identificar os tipos de motivação na aprendizagem musical (no Grupo de Cordas e Musicalização Infantil/Canto Coral) e analisar a satisfação das necessidades de autonomia, competência e pertencimento perceptível pelos estudantes.

É possível observar que as pesquisas que tratam sobre a motivação mostram que, em diferentes contextos, participar de atividades por interesse e por se sentirem parte de um grupo são fatores comuns entre os participantes de atividades musicais, sendo de grande importância investigar a relação entre as atividades e os aspectos internos dos alunos, como também, investigar as características do ambiente que possam motivar os mesmos, pois o contexto em que este está inserido possui forte influência sobre a sua motivação para aprender.

Investigar a satisfação das necessidades básicas de autonomia, competência e pertencimento dos alunos da AAPCMR fornecerá esclarecimentos sobre as percepções desses estudantes em sua relação ao engajamento nas atividades musicais. Os dados desta pesquisa ainda poderão levar à reflexão dos professores e coordenadores de grupos musicais acerca de estratégias de ensino, escolha de repertório e relacionamento entre os participantes das aulas, sobretudo no que se refere às motivações dos alunos nos respectivos grupos, em especial, das necessidades psicológicas básicas, que são fatores que originam a motivação (DECI; RYAN, 2000; RYAN; DECI, 2004).

Para a Teoria da Autodeterminação é necessário que as três necessidades psicológicas básicas possam interagir e sejam trabalhadas não separadamente. É de grande importância que essa interação exista, porque é a partir dela que ocorre o fortalecimento de cada necessidade (DECI; RYAN, 2000). Neste sentido, tomar conhecimento de quais destas necessidades estão ou não sendo satisfeitas em sala de aula e ensaios de grupos, mostra-se extremamente importante e útil para o desenvolvimento dos programas, planejamentos das atividades e também para a ação dos professores que estão à frente dos grupos musicais, de forma que estes possam criar um ambiente capaz de promover a satisfação dessas necessidades a ponto de proporcionar a motivação dos alunos nos respectivos grupos.

### **Teoria da Autodeterminação**

A Teoria da Autodeterminação (TAD) sustenta o argumento de que todo o ser humano é formado de natureza ativa, inclinada à autorregulação e ao desenvolvimento

saudável. Essa perspectiva teórica busca compreender os componentes da motivação intrínseca e extrínseca e os fatores que resultam de sua realização. Tendo a obra de Deci e Ryan de 1985 como um marco importante em seu delineamento, a TAD deu-se início no começo dos anos 70. Hoje ela é considerada uma macroteoria da motivação composta por cinco miniteorias que se completam e se interrelacionam entre si, que são: 1) Necessidades Psicológicas Básicas (*Basic Psychological Needs*); 2) Avaliação Cognitiva (*Cognitive Avaluation*); 3) Integração Organística (*Organismic Integration*); 4) Orientações de Causalidade (*Causality Orientations*) e 5) Metas Motivacionais (*Goal Contents*).

A TAD aborda desde os comportamentos com ausência de regulação (amotivação), os regulados por motivação extrínseca até os totalmente regulados intrinsecamente. Na motivação intrínseca as pessoas realizam uma atividade ou uma tarefa por acharem prazerosa, é o prazer que alguém obtém ao realizar uma tarefa, o quanto gosta, por exemplo, de realizar atividades musicais como cantar, tocar instrumentos, ouvir música ou qualquer outro tipo de atividade. Um indivíduo intrinsecamente motivado é movido internamente a realizar uma tarefa, por curiosidade, por interesse, satisfação e prazer pessoal.

Para melhor explicar os diferentes tipos de motivação, a miniteoria da Integração Organística apresenta um *continuum* do comportamento autodeterminado que vai desde a falta de motivação, os tipos de motivação extrínseca, até a motivação intrínseca. As teorias clássicas da motivação quase sempre trataram a motivação extrínseca e intrínseca de maneira dicotômica, no entanto, a TAD reconhece que existem tipos de motivação extrínseca que possuem vantagens semelhantes às da motivação intrínseca para a aprendizagem e o bem estar psicológico (RYAN; DECI, 2000a, 2000b).

Para a TAD a motivação dos indivíduos pode ser explicada através dos diferentes tipos de regulação: A falta de motivação significa que o indivíduo se encontra sem motivação, ou seja, a pessoa não está nem intrínseca e nem extrinsecamente motivada. Na regulação externa (não autodeterminada), o comportamento é controlado por eventos externos como recompensas, ameaças e punições. Na introjetada (pouco autodeterminada), apesar dos indivíduos já terem o controle interno do seu comportamento, este é determinado por sentimento de dever, culpa ou obrigação. Na regulação identificada (geralmente autodeterminada), o indivíduo se identifica e atribui importância na tarefa a ser realizada. Na regulação integrada (autodeterminada), o comportamento apresenta caráter autônomo onde os fatores externos são percebidos e integrados como ações importantes e aceitas como próprias dos indivíduos.

Um indivíduo extrinsecamente motivado é movido por fatores externos como avaliações, sistemas de recompensas ou até mesmo opiniões de pessoas e pode, por exemplo, estar realizando a tarefa para evitar sentimentos de culpa ou até mesmo punições. Portanto, a miniteoria da Integração Organística prevê que as regulações externas podem passar por um processo de internalização e sofrer mudanças até a internalização do comportamento autodeterminado. As pesquisas sobre a temática revelam que comportamentos regulados por consequências externas identificadas e integradas resultam em aprendizagem, persistência, desempenho de qualidade e outros fatores que promovem a motivação (DECY; RYAN, 2000). A TAD afirma que o ambiente pode satisfazer os recursos internos dos indivíduos, mas também pode frustrar e ignorar os mesmos (DECI; RYAN, 2008b).

### **A Teoria das Necessidades Psicológicas Básicas**

A Teoria das Necessidades Psicológicas Básicas parte do pressuposto de que todas as pessoas são movidas por necessidades psicológicas de autonomia, competência e pertencimento. Para a TAD, essas necessidades influenciam no relacionamento saudável e afetivo do indivíduo com o meio ambiente, formando a base para os fatores psicológicos que dão origem a motivação (DECI; RYAN, 2000; RYAN; DECI, 2004). Sendo assim, os acontecimentos ambientais podem promover a motivação autônoma das pessoas, desde que as necessidades psicológicas dos mesmos sejam apoiadas pelo ambiente.

O comportamento autônomo ou autodeterminado é o processo de tomada de decisões sobre participarmos ou não de atividades guiados por nossas preferências, vontades e interesses. A autonomia é percebida pelo indivíduo quando ele sente em si a origem das próprias ações, ou seja, que não seja comandado externamente. Essa necessidade possui três qualidades subjetivas: o *locus* da causalidade percebido, qualidade essencial para satisfazer essa necessidade; a *volição* que pode ser entendida como a vontade de participar de uma atividade sem ser pressionado (*liberdade psicológica*); e a percepção de haver escolhido suas próprias ações, que é notável em ambientes promotores de flexibilidade (REEVE, 2006).

A necessidade de competência está relacionada à capacidade que o indivíduo tem de interagir com o contexto, com o meio. Relaciona o desejo que as pessoas têm de colocar à prova suas habilidades e qualidades atuando de forma competente com o ambiente. A competência é uma necessidade psicológica que fornece uma fonte de motivação capaz de gerar esforços e proporcionar ao indivíduo o domínio de tarefas com desafios “ótimos”. Estes desafios são os que não estejam além das capacidades dos indivíduos e nem muito facilitados.

Para além dos desafios a TAD explica que a competência pode ser aferida pelo *feedback* que os indivíduos recebem do meio ambiente e de si mesmo.

O pertencimento relaciona o desejo e a necessidade de criar vínculos afetivos e duradouros, de pertencer a algo, mantendo assim relações próximas com outras pessoas, relacionamentos que envolvam afeto, aceitação, apreciação e valorização. Para Reeve (2006), a interação com outras pessoas envolve a necessidade de relacionamento, prometendo assim, o engajamento e a possibilidade de ter relações calorosas de preocupação mútua e afeto. Relações que não envolvam tais qualidades, não promovem a satisfação da necessidade de pertencimento (2006, p. 77). O contexto social é muito importante na satisfação da necessidade de pertencimento, pois fornece auxílio necessário no apoio da internalização do *self* (REEVE, 2006).

### **Metodologia**

Para investigar a satisfação das necessidades psicológicas básicas dos alunos nas atividades musicais da Associação de Apoio aos Portadores de Câncer de Mossoró e Região usamos como técnica o estudo de entrevistas a partir de dados coletados por meio de entrevistas semi-estruturadas. Alguns pesquisadores apresentam essa técnica de pesquisa como uma das possíveis técnicas de coleta de dados nas pesquisas sobre motivação (BORUCHOWITCH, 2008; REEVE, 2006). O estudo foi feito baseado na Teoria da Autodeterminação (TAD). As questões da entrevista semi-estruturada foram adaptadas das questões da pesquisa de Ribeiro (2013), e foram organizadas de acordo com necessidades psicológicas básicas de Autonomia, Competência e Pertencimento.

A entrevista ocorreu com um roteiro pré-estabelecido. Esse roteiro tem como função principal “auxiliar o pesquisador a conduzir a entrevista para o objetivo pretendido” (MANZINI, 2003, p.13). Foram entrevistados seis alunos participantes das atividades musicais na AAPCMR matriculados nas respectivas modalidades, com idades entre 12 e 21 anos. A seleção dos alunos entrevistados foi feita a partir dos seguintes critérios: 1) estarem regularmente matriculados na instituição; 2) estarem dispostos a contribuir com a pesquisa; 3) possuírem a habilidade da comunicação verbal; 4) serem participantes das atividades musicais/grupos (Musicalização Infantil/Canto Coral e Grupo de Cordas) oferecidas na instituição.

Para a realização desta pesquisa, consideramos a entrevista semi-estruturada como uma importante técnica de coleta de dados, pois os alunos entrevistados desempenharam o papel de pessoas-fonte de informação (CHIZZOTTI, 2006), levando em consideração também

a liberdade que a entrevista pode proporcionar ao entrevistado e ao entrevistador, chegando a parecer com um diálogo mais informal.

O procedimento de coleta de dados, deu-se início com contato feito com a instituição, professores e assistente social para a obter da autorização para realização da pesquisa, e também através do envio de uma carta solicitando permissão à direção da AAPCMR para a realização da pesquisa. Depois os seis alunos foram contactados com o convite de participação na investigação. As entrevistas semi-estruturadas foram realizadas individualmente na sala de ensaio da instituição, com os alunos participantes das atividades musicais, após uma breve explicação sobre o que consistia a pesquisa.

Os procedimentos de análise foram descritivos e baseados na miniteoria das Necessidades Psicológicas Básicas da Teoria da Autodeterminação. Foi feito um registro dos diálogos em áudio, gerados durante o processo investigativo no mês de julho e agosto, em seguida foram transcritos e organizados num Caderno de Entrevistas (CE), e distribuídos em uma tabela de acordo com as categorias de análise como explicitado nos parágrafos anteriores. Todos os participantes citados nesta pesquisa possuem pseudônimos criados para não identificação dos entrevistados, como fator ético.

### **Resultados da Pesquisa**

Assim como em qualquer área do conhecimento, a motivação na aprendizagem musical também é fortemente influenciada por fatores internos e externos. No entanto, percebe-se a importância de se aprofundar nessa temática pelo fato dela possuir contribuições para melhorar o processo de ensino e aprendizagem musical, tendo em vista que a motivação é um dos fatores que influencia no processo de aprendizagem do aluno.

Neste estudo percebemos que o ambiente das aulas e ensaios nem sempre apoiou a necessidade de autonomia dos estudantes, pois apesar de alguns alunos iniciarem as aulas por escolha própria, outros foram encaminhados às atividades, no entanto, esses alunos que iniciaram as atividades musicais porque foram matriculados pelos pais ou por indicação da direção pedagógica da instituição, afirmaram um interesse pelas aulas, se identificaram e internalizaram, chegando a decidir continuar nas atividades musicais por escolha própria, o que se denomina características da regulação identificada da motivação extrínseca.

Analisando das entrevistas pudemos perceber que em alguns momentos o ambiente mostrou-se flexível no que diz respeito às tarefas e repertório, pois o professor dava a liberdade para que a turma levasse sugestões de músicas para a construção do repertório. Porém a liberdade de escolha limitou-se somente às sugestões levadas às aulas por alguns dos



alunos e a momentos em que houve escolha entre essas possíveis opções. Sentimentos de dever e obrigação ocorreram em momentos de apresentações em público e alguns alunos demonstraram-se pressionados por fatores internos como nervosismo, vergonha e medo de errar e atrapalhar o grupo, gerando muitas vezes um sentimento de culpa, características encontradas na regulação introjetada da motivação extrínseca.

Alguns alunos perceberam-se competentes ao realizarem determinadas atividades, classificando-as como moderadas. Porém outros declararam achar as tarefas fáceis, fator que pôde prejudicar a necessidade de competência, por não gerar desafios em sua aprendizagem. É preciso tomar cuidado com as atividades e repertórios com níveis elevados e/ou níveis inferiores ao desenvolvimento atual do aluno, para que não frustrem a necessidade de competência dos mesmos.

Em relação à necessidade de pertencimento, podemos afirmar que os alunos nem sempre se perceberam parte de um grupo. Em alguns momentos mostram-se preocupados em estarem unidos e interessados no “bem-estar” e na aprendizagem do outro, porém, os momentos em que as interações e relacionamentos afetivos limitavam-se apenas entre alguns estudantes e momentos de conflitos que surgiram nas tomadas de decisões para a escolha de repertório, foram fatores que afetaram a necessidade de pertencimento.

### **Conclusão**

A motivação dos alunos foi considerada múltipla, pois pudemos perceber diferentes tipos de motivações nas distintas situações e os estilos regulatórios variaram entre introjetados, integrados e identificados. De modo geral, os alunos mostraram-se psicologicamente satisfeitos nas atividades musicais oferecidas na AAPCMR, porém, houve fatores que minaram a satisfação dessas necessidades, como pressão interna ao realizar apresentações, liberdade de escolha para repertório limitada às possíveis opções levadas às aulas pelos alunos, tarefas classificadas como fáceis, momentos de pouca interação e momentos de conflitos nas tomadas de decisões sobre a escolha para repertório. A prática pedagógica do professor precisa estar flexível em busca de proporcionar um ambiente cada vez mais autônomo do que controlador, pois assim como os motivos internos, o meio em que os alunos estão inseridos pode apoiar a motivação dos mesmos.

São muitas as pesquisas sobre motivação na aprendizagem musical no Brasil (cf. RIBEIRO, 2013; FIGUEIREDO, 2014; CERNEV, 2013; CERESER, 2013; CONDESSA, 2010), no entanto, esperamos que este trabalho possa contribuir para futuras pesquisas e colaborar no sentido de perceber a importância de se investigar e promover a motivação dos



alunos nos contextos de salas de aula e ensaios de grupos musicais. Que trabalhos sejam realizados a fim de compreender e melhor explorar o campo da motivação musical em diversos contextos de aprendizagem e ensino, e que resultados de outras pesquisas possam fornecer mais esclarecimentos que ressaltem as contribuições, o impacto e a importância que a motivação tem sobre a aprendizagem musical em diferentes contextos.

### Referências

- BORUCHOVITCH, E. A motivação para aprender de estudantes em cursos de formação de professores. **Educação**, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 30-38, jan./abr. 2008.
- CERESER, Cristina; HENTSCHE, Liane. **Motivação para aprender e ensinar sob a perspectiva social cognitiva**. I Conferência Internacional de Educação Musical de Sobral. P. 35-36, Sobral (Ceará), 2013.
- CERNEV, Francine. **Motivação dos alunos para a aprendizagem musical colaborativa mediada pelo ciberespaço: uma perspectiva metodológica para a educação básica**. XXI Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. pg. 1374 Pirenópolis, 2013.
- CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- CONDESSA, Janaína. **A motivação dos alunos para continuar seus estudos em música**. IV Simpósio de Cognição e Artes Musicais, Rio de Janeiro - RJ. 2010.
- DECI, E. L.; RYAN, P.M. **Handbook of self-determination research**. New York: The University Rochester Press, 2004.
- DECI, E.L.; RYAN, R.M The "what" and "why" of goal pursuits: human need and the self-determination of behavior. **Psychological Inquiry**, v. 11, n. 4, p. 227-268, 2000.
- DECI, E.L.; RYAN, R.M. Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. **Canadian Psychology**, v. 49, n.1, p.4 - 23, 2008a.
- DECI, E.L.; RYAN, R.M. Self-determination theory: a macrotheory of human motivation, development, and health. **Canadian Psychology**, v. 49, n. 3, p. 182-185, 2008b.
- FIGUEIREDO, E. A. F. **Avaliação do estilo motivacional do professor de instrumento musical: evidências de validade baseadas no conteúdo**. In: Conferência Latinoamericana y Panamericana de la Sociedad Internacional de Educación Musical, ISME, 9., 2013. Santiago. Anais... Santiago, 2014, p. 159 - 169.
- MANZINI, E. J. Análise de artigos da Revista Brasileira de Educação Especial (1992-2002). **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 9, n. 1, p. 13-24, 2003.
- REEVE, J. **Motivação e emoção**. Rio de Janeiro: LCT, 2006.
- RIBEIRO, G.M. **Autodeterminação para aprender nas aulas de violão à distância online: uma perspectiva contemporânea da motivação**. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2013. 243f.
- RYAN, R.M.; DECI, E.L. An overview of self-determination theory: an organismic dialectic perspective. In: DECI, E.L.; RYAN, R.M. (eds.). **Handbook of self-determination research**. Rochester: The University of Rochester Press, 2004.
- RYAN, R.M.; DECI, E.L. Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. **Contemporary Educational Psychology**, v. 25, n. 1, p. 54-67, 2000a.
- RYAN, R.M.; DECI, E.L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. **American Psychologist**, v. 55, n. 1, p. 68-78, 2000b.



## **A colaboração intérprete- compositor na elaboração da obra “*Uma Lágrima*” de Arthur Rinaldi**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Augusto Alves de Moraes*

*UFAL – Universidade Federal de Alagoas – [augustomoralez@gmail.com](mailto:augustomoralez@gmail.com)*

**Resumo:** Este artigo apresenta um relato detalhado do processo de colaboração vivenciado pelo intérprete Augusto Moralez com o compositor Arthur Rinaldi durante a criação da obra *Uma Lágrima* para vibrafone solo. Durante este processo, o intérprete pôde contribuir em diversas etapas, desde a encomenda, concepção, composição e notação, até a estreia e gravação da obra, demonstrando como a participação do intérprete pode ser ativa e contributiva neste processo. Neste relato estão contidas informações sobre o surgimento da obra e suas sonoridades, além de questões de cunho técnico- interpretativas que auxiliaram a moldar o formato definitivo desta obra.

**Palavras-chave:** Colaboração, intérprete-compositor, percussão, performance musical.

### **The Collaboration Between Composer and Performer in the Elaboration of the Music “*Uma Lágrima*” from Arthur Rinaldi**

**Abstract:** This research presents a detailed report of the process of collaboration experienced by the performer Augusto Moralez with the composer Arthur Rinaldi during the creation of *Uma Lágrima* for solo vibraphone, demonstrating how the participation of the interpreter can be active and contributory. During this process, the author of this text contributed in various stages of the creation, from the commission, conception, composition and notation, to the premiere performance and recording of the piece. This text contains information about the development of this solo piece for vibraphone and about its sonorities, as well as issues of technical and interpretive nature which helped mold its final form.

**Keywords:** Collaboration. Performer-Composer. Musical Performance. Percussion.t

### **1. “*Uma Lágrima*” de Arthur Rinaldi**

*Uma Lágrima* é uma obra para vibrafone solo do compositor paulistano Arthur Rinaldi com duração de onze minutos aproximadamente, na qual diversos aspectos característicos da técnica do instrumento são explorados, como abafamentos e sonoridades produzidas por meio da técnica estendida, potencializando as ressonâncias e dissonâncias criadas por intervalos de segundas (maiores e menores). A sonoridade geral da obra remete à música folclórica japonesa, por meio de uma escrita altamente ornamentada por apojeturas duplas, triplas e quadruplas que são apresentadas afim de criar diferentes percepções de suas velocidades. Além de sua estética e sonoridade harmônica peculiar, a obra utiliza alguns recursos de técnica estendida, como o uso de arcos para produzir notas longas, além de pequenos glissandos em teclas individuais.



## 2. A colaboração intérprete-compositor em “*Uma Lágrima*”

*Uma Lágrima* foi composta em 2011, atendendo à minha encomenda. Ela faz parte de um conjunto de obras inéditas para vibrafone solo idealizado em 2010, que se tornou um projeto apresentado e contemplado pelo edital PROAC (Programa de Ação Cultural) da Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo. O projeto chamado: “Amerifone - Música Latino-Americana para Vibrafone” consistiu em encomendas e gravações de obras inéditas para vibrafone solo de compositores latino-americanos, e os compositores convidados foram: Edmundo Villani-Côrtes, Roberto Victório, Rodrigo Hyppólito, Ivan Chiarelli, Jorge Vidales, Samuel Peruzzolo e Arthur Rinaldi. O resultado deste conjunto de colaborações foi lançado em CD no ano de 2012.

Ao longo do processo de composição das obras deste projeto houve uma relação de proximidade na colaboração intérprete-compositor. Entretanto, o trabalho com Arthur Rinaldi foi o mais singular entre todos eles, devido à participação ativa exercida pelo intérprete em diversas etapas de criação da obra, contribuindo em decisões relacionadas às suas sonoridades e em questões técnicas que permitiram algumas de suas ideias composicionais se tornarem exequíveis.

Os encontros com o compositor ocorreram com frequência irregular entre os meses de agosto de 2010 (período em que o projeto “Amerifone” foi postulado junto à Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo) e dezembro de 2011 (durante a seção de gravação desta obra), sempre atendendo às necessidades específicas presentes em determinadas etapas do processo composicional, e com durações que compreendiam o tempo necessário para sanar tais dificuldades, o que poderia ocorrer em alguns minutos ou após horas de discussões. Os locais de encontro foram os mais variados: desde rápidas conversas ao telefone ou breves discussões nos corredores do Instituto de Artes da UNESP, a longos encontros onde trechos musicais ou seções inteiras eram repetidos exaustivamente, até a solução de determinadas problemáticas serem encontradas. Durante estes encontros, foram debatidas questões concernentes à soluções técnica e sonoridades do instrumento, além de questões referentes à estética composicional desta obra, estando o compositor sempre aberto a discutir ideias musicais e a ouvir sugestões do intérprete, que pôde contribuir em diversas etapas da composição.

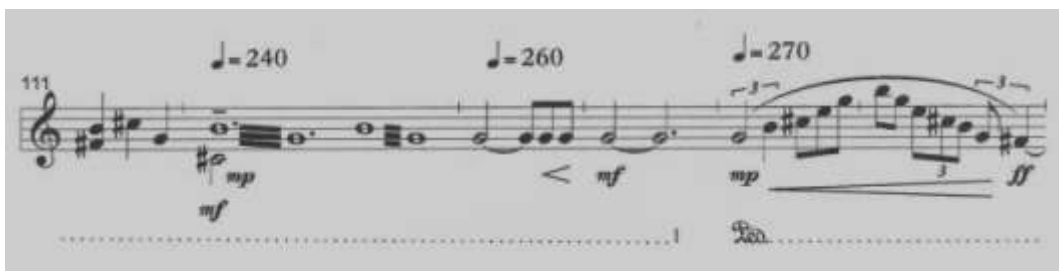
Rinaldi havia recém estreado uma música para o instrumento tradicional japonês *koto*, chamada *Flor de Jabuticabeira* (2008), obra com uma sonoridade particular dentro de

sua estética composicional. Por considerar satisfatório o resultado musical obtido, lhe sugeri a composição de uma obra para vibrafone solo com sonoridades semelhantes.

E assim foi feito. A sonoridade geral da obra é modal lembrando a música folclórica japonesa, como descrita pelo compositor:

A peça, como outras de minha autoria, tem como ponto de partida elementos musicais provenientes da música tradicional japonesa (gagaku), os quais são incorporados num pensamento musical contemporâneo. A partir desta combinação, cria-se na peça uma atmosfera rica em cores e timbres, de uma fluidez melódica muito peculiar, formada por gestos súbitos e expressivos que se contraem e se expandem criando a linha condutora da peça. (RINALDI *apud* AMERIFONE: 2012).

Em março de 2011, Arthur Rinaldi solicitou um encontro para experimentar alguns extratos que viriam a integrar *Uma Lágrima*. Foi apresentado o trecho musical abaixo, que na versão final, se tornariam os compassos 115 e 116, e que segundo o compositor, seriam a base temática e o principal gesto musical desta obra:



Exemplo 1: Compassos 111 a 115, principal gesto musical da música *Uma Lágrima*.

Arthur Rinaldi se preocupava quanto à exequibilidade e o nível técnico exigido para interpretar o excerto da figura presente no exemplo 1, por ser uma estilização de um maneirismo do koto, e que originalmente é executado com um simples movimento de ir e vir da palheta sobre as cordas, mas que ao ser transposto para o vibrafone, pode se transformar em algo muito mais complexo.

Sua preocupação quanto à dificuldade técnica de sua obra se justificava pelo seu desejo de ter sua música executada pelo maior número de pessoas possíveis, por meio de uma escritura idiomática e tecnicamente acessível. De fato, observamos que esta é uma



preocupação presente em boa parte de sua obra onde músicas são escritas propositadamente com muito cuidado idiomático e sem muitas exigências técnicas. Porém, mesmo com a ajuda de um consultor especialista no instrumento, Rinaldi não logrou êxito em seu objetivo. *Uma Lágrima* é uma música que exige experiência e domínio técnico do vibrafone.

Outros gestos musicais muito usados na música escrita para koto e que são transcritos para esta obra são os arpejos e os glissandos chamados de hiki ou hikiiro. No vibrafone, essa é uma técnica utilizada em algumas obras do repertório como *Morning Dove Sonnet* (1983) de Christopher Deane, e no *Concerto para Vibrafone e Orquestra de Cordas* (1999) de Emmanuel Séjourné, e discutida em detalhes por Fernando Chaib (CHAIB, 2012: p.56). Ela funciona de maneira muito curiosa: usa-se uma baqueta dura de baquelite, borracha ou nylon que, ao ser deslizada pela tecla em vibração, do seu nó em direção ao centro da tecla, cria uma oscilação descendente de altura de até meio tom, glissando este que é comumente conhecido pelo seu nome em inglês

### 3. Baquetas e arcos

Para a execução de *Uma Lágrima*, é necessário o uso de quatorze baquetas e três arcos, que são revezadas dezenove vezes ao longo da performance. As baquetas e os arcos usados são:

- 4 baquetas muito duras de vibrafone;
- 4 baquetas médias de vibrafone;
- 4 baquetas macias de marimba;
- 2 baquetas médias de xilofone;
- 2 arcos de contrabaixo;
- 1 arco pequeno de violino;

Como é de costume no repertório para vibrafone, bem como de marimba ou percussão-múltipla, não constam na partitura onde e como o intérprete deve posicionar as baquetas e arcos. A solução encontrada pelo intérprete foi posicioná-los em duas mesas, dispostas uma a cada lado do vibrafone. A escolha do número de baquetas a serem utilizadas e a necessidade da mesa lateral para posicioná-las foram determinadas em encontros com o compositor. Estas soluções técnicas também foram determinantes para a manutenção do texto musical original.



A escolha destes tipos de baquetas foi determinada durante nossos encontros, onde trechos da obra tinham suas sonoridades indicadas verbalmente por Rinaldi, que em seguida eram experimentadas ao vibrafone com o uso de diversas baquetas diferentes, até ser encontrada a baqueta de preferência do compositor. Todas as decisões foram notadas, e aparecem como tipos de baquetas na bula, ou em indicações na própria partitura. Em uma nota explicativa, o compositor esclarece que “As indicações de baquetas (duras, médias e macias) são uma referência geral para as sonoridades desejadas, podendo o intérprete fazer adaptações (e mesmo uma gradação com mais opções de baquetas) conforme suas principais escolhas.” (RINALDI, 2011: p.2).

Trocas de baquetas podem ser momentos críticos na execução de uma obra para percussão, dependendo do contexto em que se inserem. Em determinados momentos, a fluidez do discurso musical e a qualidade da interpretação dependem muito da agilidade e discrição destas trocas, e por isso evitá-las ou criar artifícios especiais para sua execução faz parte do *metier* do percussionista. Quando não são feitas com rigor, estas trocas de baqueta podem até criar rupturas entre ideias musicais, dando nova significação à obra. A complexidade destas trocas também ajudam a determinar o nível técnico exigido pela obra. Quando e como fazer estas trocas, além de onde e como posicionar estes implementos, foram assuntos recorrentes durante os encontros com o compositor, e as soluções encontradas foram essenciais para moldar o resultado final da obra, pois são questões que também podem determinar a exequibilidade ou inviabilidade de um trecho musical. Por compreender a importância destas questões, foi adicionada pelo compositor a seguinte nota presente na bula da partitura, que trata deste assunto:

A troca e distribuição (em termos de posicionamento nas mãos) das baquetas requer um estudo cuidadoso, no qual o intérprete pese alternativas e escolha as melhores opções (aquelas que causem o mínimo possível de interferências nas durações rítmicas indicadas na partitura). (RINALDI, 2011: p.1)

A quantidade de baquetas de xilofone necessárias para fazer o efeito *bend* não é indicada pelo compositor. Porém, para tornar possível a execução da obra optou-se por posicionar uma baqueta em cada mesa lateral, criando acessos mais rápidos a estas.

A quantidade de arcos também não é determinada na partitura, que apenas indica o uso deste recurso. Mas para viabilizar a execução da obra, se fez necessário a seguinte quantidade: dois arcos de contrabaixo e um arco pequeno de violino.

O uso de um arco de contrabaixo em cada mão, ou um arco em uma mão e baquetas na outra, são recursos extensamente utilizados em obras para vibrafone. Porém, existem trechos desta obra onde é necessário tocar sequências rápidas de notas, possíveis apenas com o uso das duas mãos, intercaladas com notas executadas com o arco. A solução apresentada ao compositor para tornar o trecho exequível foi usar um arco pequeno que possa ser segurado na mão junto a uma baqueta de vibrafone, tornando possível a execução dos trechos presentes no exemplo 3.



Exemplo 2: pequeno arco de violino e baqueta sendo segurados por uma mão, possibilitando a execução dos compassos 132 à 135.



Exemplo 3: compassos 132 à 135, trecho onde faz-se necessário o uso de baquetas nas duas mãos e arco.

#### 4. Considerações finais

Mesmo com o papel de destaque que a percussão desempenha na música ocidental desde a primeira metade do século XX, ainda nota-se que colaborações entre percussionistas e





compositores se fazem necessárias, se tornando não apenas uma opção dentro das várias formas de se compor uma obra, mas servindo como ferramenta para suprir a falta de informações sobre estes instrumentos e suas reais possibilidades. Durante este trabalho, foi possível observar como a presença de um consultor-percussionista foi decisiva para a criação de uma obra em que uma gama maior de possibilidades do vibrafone fosse explorada, além de contribuir na manutenção de ideias musicais que seriam excluídas devido ao desconhecimento por parte do compositor de algumas soluções técnicas existentes.

A maneira como a colaboração se deu no processo de criação da obra *Uma Lágrima* não é algo inédito. Muitos são os casos de percussionistas que encontraram na encomenda de novas obras e no trabalho ativo durante seus processos de composição pontos estruturais de suas carreiras. Procurou-se demonstrar com este trabalho que continuam existindo intérpretes interessados em contribuir para o desenvolvimento de seus instrumentos por meio da criação de um repertório inédito, cuja contribuição pode ser percebida no resultado auditivo da obra.

O processo colaborativo, porém, não ocorreu em apenas uma direção. O compositor em muito contribuiu com o intérprete com sugestões de interpretação da obra e durante as preparações para a primeira performance em público, ajudando na escolha de baquetas e em ajustes necessários à adaptação das ressonâncias a sala de concerto, demonstrando que, assim como o intérprete interfere ativamente em questões normalmente entendidas como do âmbito do compositor, este também age ativamente em questões de performance, que normalmente são entendidas como sendo do domínio do intérprete.

Conclui-se portanto que compartilhar o trabalho de criação de uma nova obra com o intérprete pode contribuir em muito para a obtenção de um resultado musical favorável, não só aos anseios estéticos do compositor, mas também ao instrumentista, responsável por transformar em sons ideias grafadas em papel.

## Referências

CHAIB, Fernando. Vibrafone: uma fonte de coloridos sonoros. *Per Musi*, Belo Horizonte, n. 25, p. 57-72, 2012.



AMERIFONE – MÚSICA LATINO-AMERICANA PARA VIBRAFONE. Edmundo Villani-Côrtes, Roberto Victório, Rodrigo Hyppólito, Ivan Chiarelli, Jorge Vidales, Samuel Peruzzolo e Arthur Rinaldi (compositores). Augusto Moralez (intérprete, vibrafone). São Paulo: produção independente. Compact Disc.

RINALDI, Arthur. *Uma Lágrima*. São Paulo: 2011. Partitura manuscrita

RINALDI, Arthur. *Flor de Jabuticabeira*. São Paulo:2008. Partitura manuscrita.

DEANE, Christopher. *Morning Dove Sonnet*. Nova Iorque: Dean Music, 1983. Partitura

SÉJOURNÉ, Emmanuel. *Concerto para Vibrafone e Orquestra de Cordas*. Paris: Alphonce Production, 1999. Partitura



## **Novas tendências de interpretações nas obras de Steve Reich utilizando instrumentos de percussão**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Fernando Bueno Menino*  
UFRN – fmenino@gmail.com

*Cleber da Silveira Campos*  
UFRN – cleberdasilveiracampos@gmail.com

**Resumo:** Em decorrência de não existirem peças compostas especificamente para a execução de um único percussionista na obra de Steve Reich, alguns intérpretes vem adaptando suas obras com o auxílio e implementação de recursos tecnológicos. Na busca por uma melhor compreensão do processo técnico-interpretativo, utilizamos como objeto de estudo os recentes arranjos e gravações realizados pelos percussionistas Svet Stoyanov, Nathaniel Bartlett, dando maior ênfase ao da percussionista Kuniko Kato.

**Palavras-chave:** Steve Reich, novas interpretações, percussão.

### **New trends in interpretations in the Steve Reich's works using percussion instruments**

**Abstract:** Due the absence of works composed specifically for the performance of a single percussionist in the works of Steve Reich, some interpreters have been adapting his songs with aim and implementation of technological resources. In the search for a better understanding of the technical and interpretive process, we use as study object the recent arrangements and recordings made by percussionists Svet Stoyanov, Nathaniel Bartlett, with emphasis on the percussionist Kuniko Kato.

**Keywords:** Steve Reich, new interpretations, percussion.

### **1. Introdução**

Ao depararmos com a produção musical do compositor norte-americano Steve Reich (1936 -), podemos constatar a ausência de obras escritas para instrumento solo em seu catálogo composicional. Em suas primeiras obras, Reich fez uso da fita magnética como fonte principal de material sonoro para compor as obras “*It’s Gonna Rain* (1965), “*Come Out*” (1966) e “*Melodica*” (1966). Segundo Cervo (2005, pag. 31), depois da experiência com *loops* utilizados em fita magnética, Reich começou a elaborar um novo jeito de transpor esta experiência para os instrumentos musicais. Então, em 1967 ele gravou um padrão de doze notas ao piano e começou a tocar o padrão em uníssono com a gravação, tentando defasar gradativamente do padrão gravado através de um *accelerando*. Ao constatar que esta idéia era possível, Reich passou a experimentar com dois pianos, como é o caso da música “*Piano Phase*” (1967) onde utiliza dois instrumentistas, sendo a primeira obra escrita com técnica de defasagem utilizando instrumentos musicais. E através de suas experiências iniciais tocando junto com suporte fixo pré-gravado, podemos



traçar os alicerces para a nossa pesquisa, associando sua experiência de música eletroacústica mista com a proposta de nossa pesquisa: tocar algo solo utilizando recursos tecnológicos.

A preferência instrumental, desde suas primeiras obras até os dias atuais, foi gradativamente mudando e agregando novos instrumentos, como é o caso das obras *“Variations for Winds, Strings and Keyboards”* (1979), *“Tehillim”* (1981), *“Three Movements”* (1986) e *“Four Sections”* (1987), onde são exigidos grandes grupos instrumentais. De acordo com o crítico norte-americano especialista em música minimalista Robert Schwarz (1990, pag. 247): *“os recursos melódicos, tímbricos e harmônicos, assim como a forma geral, têm se expandido na obra de Reich com o passar dos anos. Seu interesse têm sido particularmente em estruturas simétricas”*<sup>1</sup>. Para Potter, (2004, pag. 246) Reich têm voltado seu gosto musical para a questão harmônica e textural, onde por consequência houve um abandono, a partir dos anos 70, das técnicas iniciais minimalistas. Tal aumento na preocupação com relação à intuição em suas obras, levou inevitavelmente a mudanças marcantes com relação à estrutura e a audibilidade do processo. Esta mudança no processo composicional é bastante clara ao observarmos a obra *“Music for 18 Musicians”* (1974), onde há contrastes tímbricos e texturais, e a paleta harmônica é mais diversificada se comparada às primeiras obras dos anos 60.

A obra de Steve Reich está fortemente ligada ao universo dos instrumentos de percussão. Através do interesse pelo jazz, Reich iniciou seus estudos de percussão aos quatorze anos. Seu primeiro professor foi Roland Kohloff, que na época tocava bateria em uma big band, e posteriormente tornou-se primeiro timpanista da Orquestra Filarmônica de Nova York. Patriota (2012, pag. 13) comenta que *“Reich destacou-se através do uso de um pulso uniforme, defasagens e repetições de motivos. Influenciado pela música africana, foi, entre os compositores minimalistas, o que mais deu ênfase percussiva às suas obras.”* Em consequência desta tendência percussiva em suas músicas, as escolas de percussão, a partir da década de 80, sentiram a necessidade de executar as obras de Reich, devido ao rico material percussivo contido nelas. Obras como *“Marimba Phase”* (1967), *“Drumming”* (1971), *“Music for Pieces of Wood”* (1973), *“Six Marimbas”* (1973), *“Sextet”* (1984) e *“Nagoya Marimbas”* (1994), têm sido repertório padrão nos cursos superiores de percussão mundialmente reconhecidos.

Utilizaremos como referência para este artigo os arranjos feitos e tocados pela percussionista japonesa Kuniko Kato. Abordaremos a instrumentação utilizada por



Kuniko, assim como detalhes técnicos exigidos em seu projeto. Mencionaremos também o trabalho dos percussionistas Svet Stoyanov e Nathaniel Bartlett, onde também podemos encontrar as obras de Reich adaptadas para instrumentos de percussão.

## 2. Kuniko Kato

Kuniko Kato têm se destacado mundialmente como solista, sendo uma das mais significantes intérpretes de música contemporânea de sua geração. Nascida em Toyohashi no Japão, estudou marimba com Keiko Abe na *Toho Gakuen School of Music*, na cidade de Tóquio, Japão. Logo após, estudou com Robert Van Sice no *Rotterdam Conservatorium*, na Holanda, onde foi a primeira mulher percussionista a se graduar na história desta instituição. Ganhadora de vários prêmios importantes, entre eles, “*Kranichsteiner Musikpreis*” em 1996, “*International Leigh Howard Stevens Marimba Competition*” em 1996, “*Cultural Award*” de Toyohashi em 2002, entre outros.

Seu mais recente trabalho denominado “*Cantus*”, lançado em 2013, contém obras dos compositores Arvo Pärt, Hywel Davies e um de seus arranjos vinculando tecnológicos às obras de Reich. Mais especificamente, apresenta o arranjo da obra “*New York Counterpoint*”, escrita originalmente para flauta amplificada e *tape*, onde foi adaptada para marimba.

### 2.1. Kuniko plays Reich

Este projeto foi realizado na Escócia durante os anos de 2009 e 2010, para celebrar o aniversário de 75 anos de Steve Reich. Lançado no ano seguinte pela gravadora *Linn Records*, o trabalho apresenta três arranjos inéditos elaborados pela percussionista Kuniko Kato para obras do período pós-minimalista de Reich, adaptadas para percussão solo e suporte fixo pré-gravado ou *tape*, como referido nas primeiras obras eletroacústicas mistas, ou seja, para eletroacústica e outros instrumentos executados simultaneamente. As obras escolhidas por Kuniko foram: “*Electric Counterpoint*” (1987), “*Six Marimbas*” (1986) e “*Vermont Counterpoint*” (1982). Estas três obras possuem características em comum em sua composição; ambas foram compostas na década de 80, e fazem parte do período pós-minimalista, onde o processo passa a ser algo secundário, tendo maior importância elementos como modulações e progressões harmônicas.

Para as gravações, todas as partes foram gravadas separadas do início ao fim, sem o auxílio de *loops*. A idéia da intérprete para este processo, quando tocado ao vivo, é

dar a sensação de vários intérpretes tocando ao mesmo tempo, como se estivesse um grupo de câmara presente no palco. Este projeto têm a aprovação do compositor, e vale ressaltar o comentário de Reich para o trabalho feito por Kuniko: “*Kuniko Kato é a percussionista de melhor qualidade que têm colocado muitos pensamentos cuidadosos e horas de ensaio para fazer este excelente álbum. Ela têm criado novos e belos arranjos*”<sup>2</sup> (LINN.CO.UK, 2011).



Figura 1: Capa frontal do álbum “Kuniko plays Reich” gravado em 2011.

“*Electric Counterpoint*” é a primeira obra do disco, e foi escrita em 1987 para o guitarrista norte-americano Pat Metheny. Escrita em três movimentos, foi elaborada originalmente para guitarra elétrica (ou violão acústico amplificado) e *tape*, mas podendo também ser executada por grupo de guitarras com doze guitarras e duas guitarras baixo. Obras com três movimentos nas músicas de Reich possuem uma característica em comum quanto à forma. Segundo Reich “*ABA realmente resume tudo. New York Conterpoint, por exemplo, é rápido no primeiro movimento, segue a metade do tempo no segundo, e no terceiro volta ao tempo inicial*”<sup>3</sup> (SCHWARZ, 1987, pag. 247). Podemos observar esta similaridade com relação à forma em “*Electric Counterpoint*” com seus movimentos rápido, lento e rápido. Para cada movimento da obra, Kuniko optou por diferentes configurações instrumentais, onde um novo instrumento é adicionado no final de cada movimento.

O primeiro movimento é subdividido em três grandes seções, onde a primeira seção acontece do início até o compasso 109; a segunda do compasso 109 até o compasso 214, e a terceira do compasso 214 até o final do movimento. Kuniko utilizou três *steel pans* como “voz” principal e secundárias, e a partir do compasso 214 adicionou o vibrafone executando o motivo inicial do movimento (ritmos pulsantes com *crescendos* e *decrescendos*). No segundo movimento é utilizado o vibrafone como “voz” principal e secundárias, e no compasso 76 é inserida a marimba (ritmos pulsantes com *decrescendos* e *crescendos*). No terceiro movimento, a marimba executa a “voz” principal e baixos, enquanto que o vibrafone entra no compasso 36 em acordes; as marimbas retomam no compasso 114 até o final, onde o vibrafone retoma executando a última nota da peça com as marimbas.

Para as obras de Reich, Kuniko utiliza dez alto-falantes dispostos em círculo no palco. Os instrumentos ficam dispostos neste círculo, conforme a ilustração abaixo (i.e. figura 2). A intenção desta configuração é espacializar os sons vindos dos instrumentos e, segundo Kuniko, ajudando o intérprete e o público a construir certa paisagem sonora com o resultado obtido pela difusão.

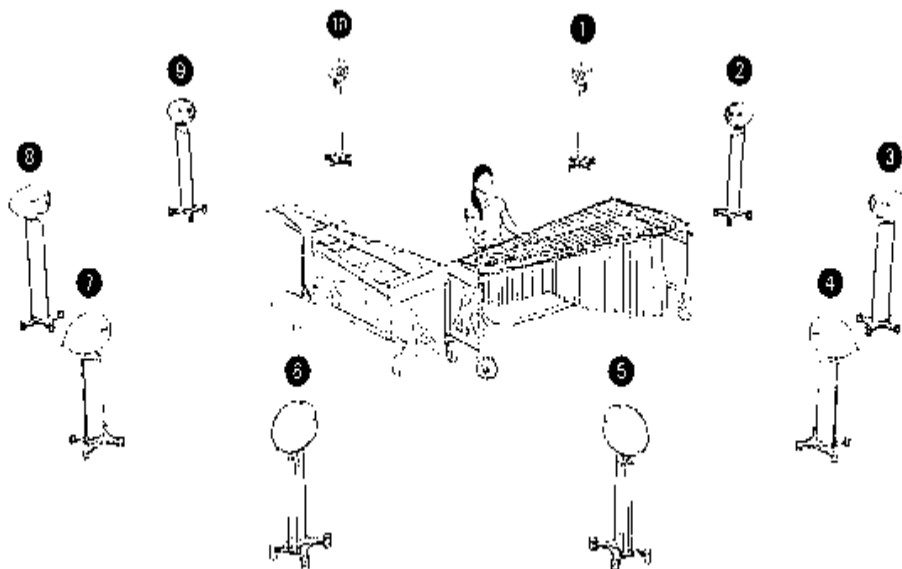


Figura 2: Mapa de palco utilizado por Kuniko Kato nas músicas de Reich.

A segunda obra, intitulada “*Six Marimbas*”, foi composta em 1986. Reich oferece também a opção de ser tocada em seis pianos. A proposta inicial de Kuniko consistia basicamente em criar uma adaptação das seis partes para marimba solo mas, por



sugestão do próprio compositor, Kuniko arranjou uma nova parte solo para a “voz” principal pré-gravando as outras cinco “vozes” em estúdio. Como resultado, a percussionista desenvolveu uma nova partitura para marimba solo e suporte fixo pré-gravado (ou marimba e *tape*) da obra. Com este arranjo, Kuniko deixa sua contribuição para os marimbistas que quiserem inserir a obra em seus repertórios solísticos.

A terceira obra arranjada pela percussionista foi uma versão para “*Vermont Counterpoint*”, composta originalmente para flauta amplificada e *tape*, ou para um grupo de oito flautas. Existem muitos arranjos para esta peça executados em diferentes instrumentos. Os testes iniciais foram feitos na marimba por Kuniko, utilizando diferentes técnicas de execução do instrumento almejando resultar em sonoridades não usuais, como *dead stroke*<sup>4</sup>. Após algumas experimentações, Kuniko chegou a conclusão que este não era um tipo de sonoridade interessante para a peça. Foi então que surgiu a idéia da peça ser arranjada para o vibrafone ao invés da marimba.

Buscando uma similaridade com as características sonoras da flauta, principalmente no que se refere a reverberação do instrumento, a percussionista utilizou e enfatizou o recurso de pedal “aberto” e “fechado” no vibrafone, resultando em sonoridades com maior ou menor reverberação e diferentes padrões de articulação. Ainda com a mesma sonoridade, Kuniko passa a incluir também o *glockenspiel*, este buscando uma relação sonora para a parte da flauta *piccolo* existente na partitura original. Como resultado destas experiências, Kuniko desenvolveu duas novas versões para a peça, sendo:

- a) utilizando apenas o vibrafone (opção feita para o disco).
- b) na segunda opção também com vibrafone, mas utilizando o *glockenspiel* (versão utilizada em apresentações).

### **3. Outros trabalhos**

Nesta seção, iremos relatar outras experiências realizadas por percussionistas no que tange a adaptação das obras de Reich escritas originalmente para outros instrumentos e que podem ser adaptadas para os instrumentos de percussão.

“*Percussive Counterpoint*” é o nome dado para o álbum do percussionista Svet Stoyanov gravado em 2008 pela *Cag Records*, contendo obras contemporâneas onde mescla-se a percussão e ritmos de seu país. Svet Stoyanov é um percussionista búlgaro com grande prestígio no meio acadêmico e percussivo. Atualmente é professor de percussão na *University of Miami*, e seu trabalho tem se concentrado em obras





contemporâneas, tanto para música de câmara ou solo. Neste álbum podemos encontrar a transcrição para a música “*Electric Counterpoint*” de Reich, adaptado para marimba e vibrafone. Para o primeiro movimento Svet utilizou a marimba para todas as “vozes”. No segundo movimento foi utilizado o vibrafone, e para o terceiro movimento Svet utiliza a junção dos dois instrumentos (marimba e vibrafone). Podemos constatar a aprovação de Reich através do seu comentário feito pelo trabalho desenvolvido por Svet: “*Svet Stoyanov fez um arranjo para percussão de Electric Counterpoint que realmente funciona*”<sup>5</sup>

Outro trabalho feito com obras de Reich é do percussionista norte-americano Nathaniel Bartlett. Gravado em 2006 pela *Albany Records*, o álbum intitulado “*Precipice-Modern Marimba*”, um trabalho dedicado inteiramente para a marimba, conta com uma transcrição para “*Vermont Counterpoint*”. Para esta música é utilizada a marimba para executar as oito “vozes” contidas na partitura original, originalmente escrita para flautas. Para a execução da obra, Bartlett utiliza duas configurações de alto-falantes em suas apresentações: executado em sistema quadrifônico de alto-falantes, e uma segunda versão com sistema octofônico. O álbum conta ainda com composições de Phillip Glass, Allan Schindler, Greg Wilder e Augusta Read Thomas.

Nathaniel Bartlett é um renomado marimbista, e teve como professor o grande marimbista Leigh Howard Stevens.

#### **4. Considerações finais**

Podemos observar com os trabalhos apresentados acima que arranjos e adaptações para a execução por um único percussionista para as obras de Reich é algo muito recente, principalmente no Brasil. Esta nova tendência exige cada vez mais que os percussionistas estejam familiarizados com música eletrônica mista, tanto para conhecer as possibilidades de implementação via suporte tecnológico, quanto refletir sobre a implementação e o fazer musical envolvendo novas tecnologias. Através da análise dos trabalhos realizados pelos três percussionistas mencionados neste artigo, podemos observar que o uso de aparatos tecnológicos em performance musical é uma realidade bastante presente nesta nova geração de intérpretes. Diante desta nova realidade musical, podemos constatar a escassez de trabalhos publicados que descrevam sobre os aspectos interpretativos voltados para a percussão, mais especificamente nas músicas de Steve Reich.



Os próximos passos deste projeto de pesquisa, decorrente do mestrado do autor em andamento na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, almejam a execução de partes destes arranjos pelo autor. Através do contato com a produtora de Kuniko Kato, obtivemos a resposta de que as partituras com seus arranjos para as músicas de Reich, gravados no disco “*Kuniko plays Reich*”, estão em processo de edição, com previsão de lançamento para o ano de 2014, através da mesma editora em que os trabalhos de Reich são publicados, a *Boosey & Hawkes*. Buscamos também as partituras e gravações dos trabalhos de Svet Stoyanov e Nathaniel Bartelett, a serem realizados em contato breve com os intérpretes.

Como resultado preliminar, esta pesquisa propõe a elaboração de uma transcrição para a obra de Reich “*Eight Lines*” (1983), seguindo o exemplo de Kuniko Kato, ou seja, adaptando a obra para marimba solo e *tape*, onde o autor irá gravar as vozes separadamente do início ao fim (sem o uso de *loops* ou qualquer efeito de estúdio), com exceção da voz que será arranjada e executada ao vivo. Como expansão ainda das idéias iniciais, pretendemos realizar a experimentação do processamento sonoro dos sons da marimba vinculados às obras de Reich através do ambiente de programação *Pure Data*, objetivando assim uma nova vertente para arranjos solos das obras do compositor, mas com processamento sonoro em tempo real. A reflexão sobre os processos de implementação inicialmente apontam para alguns grandes desafios, como:

- a) sincronia do material gravado com a parte executada ao vivo pelo intérprete;
- b) equilíbrio de intensidade entre as vozes;
- c) ferramentas e tipos de processamento sonoro condizentes com a idéia original do compositor;
- d) objetivação pela caracterização e descaracterização das técnicas e processos composicionais do compositor; dentre outros.

Por fim, acreditamos ser estes alguns dos principais desafios desta pesquisa, assim como apresentar e refletir sobre novas perspectivas para uma formação de um “novo” tipo de intérprete (neste caso um percussionista), o qual busca um contato direto com recursos tecnológicos e inserí-los em seu fazer musical.

### **Referências:**

CERVO, Dimitri. *O Minimalismo e sua Influência na Composição Musical Brasileira Contemporânea*. Santa Maria: Ed. UFSM, 2005.



LINN.CO.UK Disponível em: <http://www.linnrecords.com/recording-kuniko-plays-reich.aspx>. Acesso em: 05 mar. 2014. *Kuniko plays Reich*. Works with Steve Reich. Veiculado em: 2011.

PATRIOTA, Ismael Lins. *Música como Processo em Três Obras de Steve Reich: Come Out, Music for 18 Musicians e Different Trains*. Dissertação de Mestrado em Música. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

POTTER, Keith. *Four Musical Minimalists*. New York: Cambridge University, 2004.

SCHWARZ, Robert. Process vs. Intuition in the Recent Works of Steve Reich and John Adams. *American Music*, University of Illinois Press, v.8, n.3, p. 245-273, 1990.

#### Notas

---

<sup>1</sup> As Reich's harmonic, melodic, and timbral resources have expanded in recent years, so too have his formal structures. He has been particularly interested in symmetrical structures.

<sup>2</sup> Kuniko Kato is a first rate percussionist who has put a lot of careful thought and hours of rehearsal into make this excellent album. She has created new and very beautiful arrangements

<sup>3</sup> ABA really sets it all up. New York Counterpoint, for instance, is fast, then half its own tempo, then back to original.

<sup>4</sup> Dead Stroke: técnica na qual o percussionista mantém a baqueta em contato com o instrumento após percuti-lo, interrompendo a ressonância do instrumento.

<sup>5</sup> Svet Stoyanov has done it. An arrangement of Electric Counterpoint for percussion that really works



## **Esboço etnográfico de uma roda de Choro: da redação inicial, reflexões e epistemologia do trabalho de campo**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Paulo Vinícius Amado*

*Universidade Federal de Minas Gerais – pauloamado@ufmg.br*

**Resumo:** Esboço etnográfico e apreensões vindas do trabalho de campo realizado junto a “rodas de Choro” em Belo Horizonte. O trabalho trata do desenvolvimento de uma descrição dos eventos em estudo, contextualizando-os com apontamentos epistemológicos surgidos da formulação complexa quando se concatenam referenciais teóricos, revisão orientada de literatura e a efetiva realização da observação-audição junto à manifestação musical destacada.

**Palavras-chave:** Choro, Expressividade Musical, Etnografia, Descrição Etnográfica.

**Ethnographic Sketch of a Roda de Choro: On The Initial Writing, Reflections and Epistemology of Fieldwork**

**Abstract:** Ethnographic sketch and apprehensions goings of fieldwork conducted in Belo Horizonte's “rodas de Choro”. The work is about the development of a description of events in study, contextualizing them with epistemological notes which originate from the complex formulation between theoretical frameworks, literature oriented and the realization of the observation-listening of the musical context.

**Keywords:** Choro, Musical Expressivity, Ethnography, Ethnographic Description.

### **1. Introdução**

O trabalho de campo e sua respectiva descrição têm sido instrumentos cada vez mais defendidos até mesmo dentro do campo da (nova) musicologia (COOK, 2006) e na lida com contextos musicais mais próximos do eixo eurocidental. Antes disto, porém, tanto a Antropologia quanto a Etnomusicologia se debruçavam sobre a reflexão a respeito desta ferramenta: como exemplos destacáveis disto, leiam-se os escritos de antropólogos como James CLIFFORD (2008) e dos etnomusicólogos Thomaz TURINO (2008) e Jeff Todd TITON (2008). Com vistas nisso, o artigo – num formato de esboço etnográfico comentado e com inserções de referências – menciona o fato de que a ‘coleta de dados’ em campo e o relato etnográfico fornecem informações não só sobre o objeto de estudo musical (o que é restritamente sonoro), mas também estabelecem oportunidades de reflexão sobre as orientações teórico-procedimentais adotadas na pesquisa.

### **2. Apresentação do Campo**

Este trabalho trata, a priori, da observação-audição<sup>1</sup> de algumas rodas de Choro realizadas no Bar do Salomão<sup>2</sup>, na capital mineira, nas noites de segundas e quintas-feiras

entre os dias 20 de setembro e 29 de novembro de 2013. O local e os dias de incursão foram escolhidos mediante o conhecimento prévio das atividades distintas destas rodas nos diferentes dias em que acontecem, sejam segundas ou quintas, conforme relatos de frequentadores do local inquiridos de antemão<sup>3</sup>.

É notável o fato de que o Bar do Salomão apresenta uma realidade peculiar para as reuniões dos chorões – no espaço observa-se uma infraestrutura de acolhimento aos agentes musicais: nas paredes encontram-se quatro ou cinco suportes metálicos próprios a instrumentos de cordas (violões, cavaquinhos e bandolins), e, além disso, fixa-se uma pequena ‘mesa de som’ de alguns poucos canais que servem para a ligação dos instrumentos e microfones. Existe também uma ‘caixa de som’ que completa o conjunto de amplificação; note-se, entretanto, um detalhe: esta tal caixa é voltada para o interior do ambiente e, devido às características acústicas do local, ocorre muito pouca propagação da sonoridade para a rua, ouvindo-se as músicas da roda de Choro somente num pequeno raio do entorno do bar (um critério para evitar o incômodo a moradores vizinhos? Ou uma indicação de que a música é realmente para quem se interesse por ela?...).

Outro dado importante dá-se a respeito da relação estabelecida entre os proprietários do estabelecimento com os músicos que ali participam<sup>4</sup>. Até onde se apurou, não há ali relação econômica estipulada, isto é, cachês não são tratados; os músicos, entretanto, desfrutam de algumas regalias em termos de bebidas e petiscos. Uma segunda questão, aí, diz respeito ao acolhimento que a roda musical recebe por parte de quem gerencia o espaço: há uma verdadeira admiração pelo evento que se realiza.

Caracterizando especificamente a roda, percebem-se a presença de executantes de vários tipos de instrumentos, e eventualmente alguns mais exóticos dentro do contexto do Choro: uma escaleta, por exemplo. Pode-se inferir que a roda do Salomão é bastante plural e reúne, num mesmo momento de performance, executantes de formação, diga-se, ‘conservatorial’ (até alguns mestres na matéria) e instrumentistas vindos de ambientes mais ligados mesmo ao fazer musical popular, ao aprendizado ‘livre’ da música. Não tanto excepcionalmente, músicos de renome do choro ‘dão o ar da graça’ no local, e em noites privilegiadas, estes vão dispostos a dar o que no ramo se conhece como ‘canja’<sup>5</sup>.

Convém notar, aqui, que ao longo do período de visitas a campo, um dos membros mais assíduos das rodas se ausentou: foi trabalhar em Rondônia! Sua ausência, embora não tenha abalado o existir da roda, marcou mudanças. Como exemplo: era sensível, à sua época, a atenção marcada num repertório ‘local’, às músicas de compositores dali. Com sua ausência, o repertório se direcionou para composições de indivíduos de grande



notoriedade dentro da história do Choro<sup>6</sup> – algo que a historiadora Edinha Diniz chamaria de “fascínio pelas origens” (in DINIZ, 2003). Digno ainda de exame é o fato de que variando o dia de realização da roda, varia também a postura dos músicos e clientes do bar, o que, justifica a descrição pormenorizada de situações de quintas e de segundas-feiras.

### **3. As rodas de Choro das quintas-feiras**

As rodas de Choro do Salomão realizadas às quintas-feiras são mais tradicionais, e por ocasião destes dias o bar costuma ficar lotado. O interior do estabelecimento dificilmente permite o trânsito livre das pessoas e o trabalho dos garçons é difícil. As calçadas do entorno são ocupadas com mais de vinte mesas, todas repletas de pessoas ao seu redor. As diferentes faixas etárias no local, de um modo geral, conservam também diferença de atenção para a música: os mais moços, com raras exceções, são mais dispersos, menos ligados ao fenômeno sonoro. Os mais velhos, a seu turno, embora interagindo entre si, ainda dedicam especial atenção à atividade dos músicos ali presentes e, interessadamente, suas conversas vez ou outra fazem menções ao fenômeno sonoro.

Entremeando estas duas realidades, algo específico solicitou consideração: uma senhora de idade mediana, muito vívida, interagia acintosamente com seus pares e com alguns dos músicos e, embora estivesse evidente sua fruição da bebida, não deixou de ser francamente afetada pela música – isto se percebia pela dança extremamente expressiva que desenvolvia: seu corpo seguia a música e, muito sugestivamente, se embalava em requebrados induzidos pela sensação coreográfica sincopada<sup>7</sup> ali circunscrita, uma dança que se integrou ao que os músicos tocavam aparecendo como algo quase indissociável<sup>8</sup>. A observação merece mais enlevo quando se nota o seguinte: entre uma música e outra, os músicos conversam sobre características de execução, falam do que esperavam da peça que passou e preparam algo da próxima. Dizia-se muito sobre “executar dentro da tradição” e “fazer como antigamente”, “que nem Jacob”, “que nem Pixinguinha e Lacerda”. O mais interessante, entretanto, não era o discurso verbalizado destes indivíduos, mas sim o que se compreendia de sua corporalidade, o gestual as discussões: a ‘tradição’ por eles mencionada se traduz a partir de movimentos corporais ‘gingados’ muito semelhantes aos da tal ‘dançarina’<sup>9</sup>.

Sobre a instrumentação, em noites de quinta-feira, segue-se a tradição das rodas: flauta, sax alto, bandolim de dez cordas, cavaquinho, violão de seis e de sete cordas, pandeiro de pele animal e um acordeom, além de acessórios como afinadores digitais, geralmente atrelados a instrumentos de cordas. Alguns músicos são multi-instrumentistas e os ‘solistas’<sup>10</sup>

se revezam: ora flauta, ora sax (às vezes o mesmo músico); ora bandolim, sanfona ou cavaquinho. Todos executam sem partituras e de modo bem característico do universo chorão, valorizando certa subjetividade dos ‘trejeitos’<sup>11</sup> de execução das músicas. Existe um evidente entrosamento entre os músicos demonstrado, sobretudo, pelos ‘breques’: momento de uma agógica súbita e intuitiva que se faz ouvir e ver pelas feições dos chorões, comunicando alguma intenção e muita propriocepção. Este entrosamento, contudo, não destoia da assiduidade dos músicos na roda. O repertório contempla choros tratados de modo muito ‘idiomático’. A improvisação permeia sim o ambiente musical, mas não é a tônica dos eventos, sendo que se valorizavam mais as reinterpretações da rítmica em algumas partes das composições: os ‘malabarismos’ e a ‘pirotecnia das notas’ são pontuais e isolados.

Dentre todas as execuções destas noites de quinta uma fixou-se muito na memória e interesse: quase no fim da roda (o bar cessa a música por volta das dez horas da noite) o acordeonista lançou mão de seu instrumento e atacou ‘Wave’, de Tom Jobim, sendo imediatamente seguido por todos os outros executantes que ainda tinham instrumentos em mãos. A maneira da execução aqui foi algo instigante a percepção e ao pensamento: a música seguiu muito semelhante a tudo que se tinha tocado naquela noite, muito embora se enquadrasse num outro estilo ou gênero<sup>12</sup> – a bossa-nova; ali se ouvia um ‘Wave Choro’: instrumental e com fraseado diferente do “original”. Destacaram-se nessa versão as execuções do pandeirista e do violão de sete cordas. A rítmica chorona, tão característica e “maliciosa” (CAZES *in* DREYFUS, 2007: 40), quase indescritível, era sustentada no instrumento percussivo assim como os contrapontos graves e os bordões do violão de sete cordas – as “baixarias” (conforme chamados por TINHORÃO, 1974: 95). Estes elementos conferiram outra estabilidade de execução no conjunto, outra dinâmica de realização musical muito distinta do que comumente se ouve como a ‘Wave’ canônica (novamente utilizando um termo de GOEHR, 1992). O agrado dos ouvintes foi geral e como certamente diria o cavaquinista Henrique Cazes, o Choro se apresentou ali como “[...] uma maneira de frasear, aplicável a vários tipos de música brasileira” (1998: 21).

#### **4. As rodas-ensaio das segundas-feiras**

As rodas das segundas-feiras são realmente diferentes. À bem da verdade, todo o ambiente do Bar do Salomão se modifica: encontram-se ali menos pessoas e menos mesas distribuídas nas calçadas e talvez por isso permita-se uma fruição mais diretiva do material sonoro-musical. Os músicos, na quase totalidade, são os mesmos das rodas das quintas-feiras,

os mesmos rostos e instrumentos: violonistas de seis e sete cordas, bandolim, cavaquinho, pandeiro, flautas. As segundas-feiras, porém, veem-se no ambiente, instrumentos diferentes (por exemplo: trombones e a citada escaleta). As composições experimentadas parecem ser menos conhecidas e a roda é mais introspectiva, embora a cada peça ensaiem-se aplausos dos circundantes. O ambiente parece realmente ser facilitador (ou menos intimidador) para quem ainda não tem vivência no universo do Choro, algo que explica a presença destes outros músicos. Durante este período de estudos, inclusive, foi possível observar o desenvolvimento de um flautista, vindo de outro estado do Brasil, e que se achegou um tanto acanhado às rodas das segundas-feiras. Pouco tempo depois, mais confiante e com mais ‘destreza’, o rapaz adentrou nas rodas de quinta-feira, e sua vivência lhe permitiu participar na execução de um repertório mais extenso.

De início, aquele mencionado senhor que tempos depois viria a se mudar para Rondônia parecia ser o dirigente da roda-ensaio. Alguns músicos em seu entorno e até o próprio dono do estabelecimento o definiam como o maior entusiasta da roda. O “didatismo” da segunda-feira se via na experimentação dos instrumentistas que, muitas vezes em separado, ensaiavam pequenas frases e improvisos. A roda era mais concentrada (e aqui podemos pensar o termo conforme SANDRONI, 2000) e, por vezes, se permitia a repetição de alguma parte das músicas, com vistas às características da execução.

Os mais experientes passavam instruções aos neófitos de maneira fluente. Não existiam partituras no ambiente e o esforço de todos era o aprendizado ‘de ouvido’ e a incrementação ornamentada de elementos melódicos. Fenômeno muito interessante ocorria nessas ocasiões, afetando, sobretudo, os violonistas e cavaquinistas acompanhadores: há sempre um entre os violonistas que parece deter, mais do que os outros, um conhecimento das progressões harmônicas que compõem o acompanhamento das composições em voga. Este, como conhecedor de encadeamentos de acordes e ‘levadas’, esforçava-se em transmitir estas sequências aos novatos e aos que não conheciam...

O detalhe que se quer destacar, porém, é que isto se faz mesmo durante a execução de alguma peça, em pleno fervor da roda, e há nestas ocasiões uma resultante sonora muito peculiar: os cavaquinistas e demais violonistas esforçam-se para acompanhar o que conseguem apreender das fôrmas e acordes dadas no braço do violão daquele indivíduo (seguiam visualmente o deslizar de sua mão esquerda); isto causa, no fenômeno musical corrente, pequenas defasagens da execução que resultam num efeito muito curioso – um equilíbrio sutil entre uma pretendida simultaneidade e um atraso de frações de tempo que confere àquelas execuções algo de único e muito interessante.



Também nas segundas-feiras havia intervalos de tempos em tempos, alguns menores entre as músicas, e neles também se discutiam características de execução do repertório chorão. Aquelas mesmas expressões citadas acima se ouviam, mas o caráter “didático” destas rodas permitia ainda algumas inferências mais acintosas. Exemplificam este ponto algumas intervenções dos músicos mais experientes quando queriam ensinar alguma “levada”, isto é, quando compartilhavam um tipo de acompanhamento rítmico-harmônico condizente com esta ou aquela música, ou característico da música deste ou daquele compositor. Alguns termos muito inusitados surgiam nestes momentos: “varandão!”, “sambado!”, “maxixado!”. E mais inusitados ainda eram os momentos em que duas “levadas” se misturavam na mesma música, criando um complexo rítmico sensacional.

Nas segundas-feiras, a exemplo do que se disse das quintas, a execução musical se inicia às 19 horas – inclusive em horário de verão (choro ainda a luz do dia) – e, por volta das 22 horas é costume tocarem a ‘saideira’. Em todo caso, entretanto, os músicos não se dispersam imediatamente e continuam trocando ideias a respeito do repertório e de elementos pertinentes, além, claro de trivialidades etilicamente regadas.

## 5. Considerações finais

O movimento do pesquisador de música em direção ao campo é indiscutivelmente denso. Ao lidar com o Choro, com a realidade das rodas conforme descritas, percebe-se o quão complexo é um estudo desta verve. Intensifica-se o adensamento quando a pergunta maior gira em torno da expressividade de um gênero que, segundo seus estudiosos e entusiastas, surgiu basicamente como nova forma de expressão musical, nova semântica de execução que brota inexoravelmente ligada a formação de uma ideia de sociedade no Brasil.

Não bastassem estas especificidades histórico-culturais do Choro, a rotina de observação, audição e envolvimento em campo faz eclodir na mente questões que balançam até a mais firme e perene convicção sobre o conhecimento em música: choca a vivência *in loco* da tensão entre tradição e mudança – o instante único de música que de súbito, no segundo posterior, deixa de ser inovação e se faz memória; instiga compreender que aquilo é música por conter, sim, o som, mas que antes desse som existe toda uma presença antecipada do musical – percebe-se o chorão e suas relações interpares como causa do Choro; pasma notar que dali não se apreende o que é o Choro e que o melhor é acreditar, no máximo, de que se soube como foi aquele Choro, ouvido, visto e sentido – e com todo sentido – na metafísica de um ali e naquele ‘agora’ irrecuperável.



## Referências:

- CASNOK, Yara Borges. *Música: entre o audível e o visível*. São Paulo: Ed. UNESP, 2003.
- CAZES, Henrique. *Choro: do quintal ao municipal*. São Paulo: Editora 34, 1998.
- CAZES, Henrique. Nascimento de uma identidade brasileira, Choros, ritmos europeus e sotaque brasileiro. In: DREYFUS, Dominique (Org.). *Raízes Musicais do Brasil*. Rio de Janeiro: Editora SESC, 2005. p. 37-45
- CLIFFORD, James. *A Experiência Etnográfica: antropologia e literatura no século XX*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008.
- CHANAN, Michael. *Musica Practica: The Social Practice in Western Music from Gregorian Chant to Postmodernism*. Londres: Verso, 1994.
- COOK, Nicholas. Agora somos todos (etno)musicólogos. Título original: We are All (Ethno)musicologists now. Tradução de Pablo Sotuyo Blanco. *Ictus – Periódico do Programa de Pós-graduação em Música da UFBA*, n.7, 2006.
- DINIZ, Edinha. Prefácio. In: DINIZ, André. *Joaquim Callado: o pai do choro*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008. p. 10-12.
- GOEHR, Lydia. *The Imaginary Museum of Musical Works: An Essay in the Philosophy of Music*. Oxford: Clarendon Press, 1992.
- HIJIKI, Rose Satiko Gitirana. Possibilidades de uma Audição da Vida Social. In: Encontro Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciências Sociais, 28, 2004, São Paulo, SP. *Anais do XXVIII Encontro Anual da ANPOCS: Ciências Sociais em Outras Linguagens*, São Paulo: 2010. p. 02-29.
- MERLEAU-PONTY, M. *Fenomenologia da Percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- NA LEVADA do Choro: um almanaque musical. Lúcia Campos e Marcelo Chiaretti. Produção de Grupo Corta-Jaca. DVD, 77'32''. Belo Horizonte: Produtora Audiovisual, 2008.
- SANDRONI, Carlos. *Feitiço Decente: transformações do samba no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- SANDRONI, Carlos. Uma roda de choro concentrada: reflexões sobre o ensino de músicas populares nas escolas. In: Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical, 09, 2000, Belém/PA. *Anais do IX Encontro Anual da ABEM*. Belém: 2000, p.19-26.
- SILVA, Cleida Lourenço da. Uma Etnografia do Choro. In: Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, 20, 2010, Florianópolis/SC. *Anais do XX Congresso da ANPPOM*, Florianópolis: 2010. p. 514-518.
- TINHORÃO, José Ramos. *Pequena história da música popular brasileira: da modinha à canção de protesto*. Petrópolis: Vozes, 1974.



TITON, Jeff Todd. *Knowing Fieldwork*. In: *Shadows in the Field: New Perspectives for Fieldwork in Ethnomusicology*. New York: Oxford University Press, p. 25-41, 2008.

TURINO, Thomas. *Music as Social Life: The Politic of Participation*. Chicago: University of Chicago Press, 2008.

ULHÔA, Martha Tupinambá de. Transmissão Oral e Escrita: Uma Reflexão. In. Encontro Nacional da Associação Brasileira de Etnomusicologia, nº. 2. 2004, Salvador. *Anais do II ENABET*, Salvador, 2004. 1213-1223.

VERZONI, Marcelo. *Os primórdios do choro no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, 2000. 136 f. Tese (Doutorado em Música), Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, 2000.

---

<sup>1</sup> A ideia de utilizar o binômio observação-audição ao descrever elementos vindos do trabalho de campo é fruto de reflexões trazidas por Yara CAZNOK (2003), que trata da relação sinestésica entre visão e audição no estudo da música. A decisão apoia-se também num trabalho de Rose S. G. HIKIJI (2004: 05), que critica o que considera como “impregnação dos discursos imagéticos” no campo das humanidades, inclusive ao se tratar de fenômenos musicais.

<sup>2</sup> O Bar do Salomão, inaugurado em 1945, é um dos mais tradicionais e famosos botecos da capital mineira e localizado na Rua do Ouro, nº. 895, esquina com a Rua Amapá e Rua Palmira, no Bairro Serra, em Belo Horizonte/M G. Trata-se de um reduto para muitos dos chorões mineiros. Para uma compreensão melhor de como se configura o local, é possível vê-lo, com rodas de Choro acontecendo, no documentário *Na levada do Choro: um almanaque musical* (CAMPOS e CHIARETTI, 2008) que retrata justamente alguns dos locais onde se cultivava o Choro em Belo Horizonte. Também na ferramenta digital Youtube – [www.youtube.com](http://www.youtube.com) – vê-se grande quantidade de vídeos do local em dias de rodas (conforme pesquisa com as palavras-chaves “Bar do Salomão” em 20 de novembro de 2013).

<sup>3</sup> Vale mencionar que grande parte das informações a respeito de tais rodas de Choro foi recolhida a partir da observação-audição, mas houve também momentos de entrevistas semiestruturadas, isto é, com a temática central definida no Choro, mas sem a fixidez de perguntas preestabelecidas. Uma preocupação muito evidente acerca destes critérios foi a da pertinência a terminologia e a semântica própria do ambiente em estudo e, tendo em vista esta demanda, o uso de termos, ainda que em forma interrogativa, poderia sugerir momentos e respostas dos inquiridos.

<sup>4</sup> Além do conhecido Sr. Jorge Salomão Filho, herdeiro do original proprietário que também confere o nome ao estabelecimento, em muitas das vezes a gerência do local é feita pela vívida senhora sua irmã, de nome Karla, ambos de uma gentileza e hospitalidade imensuráveis.

<sup>5</sup> O termo se refere ao fato de um músico de renome passar pelo ambiente e não ir embora sem antes tocar pelo menos uma música (SILVA, 2010). É um momento de interação musical muito esperado. Como nomes dos mais importantes que figuraram na roda de Choro do Salomão, podem-se mencionar os do violonista Maurício Carrilho e do cavaquinista, Henrique Cazes.

<sup>6</sup> Deste embate entre um repertório local e um repertório amplamente conhecido, vem à mente a discussão de Lydia GOEHR (1992) a respeito das ideias de cânone e obra musical. No contexto do Choro, portanto, ainda que se valorizem e incentive a improvisação e a variabilidade das execuções musicais, também se estabelece certo repertório chave, um tanto icônico, e sobre o qual se resguardam certos elementos executacionais. Obviamente, o controle aqui é menos convencional-escrito e mais calcado na chamada oralidade (tal como o termo é utilizado por ULHÔA, 2004).

<sup>7</sup> Utiliza-se aqui, por necessidade do discurso, termos do sistema teórico-musical tradicional que, muitas das vezes não são próprios dos músicos e participantes das rodas. Trata-se de uma utilização aproximada de conceitos. Para refletir especificamente sobre a “síncope brasileira”, ver SANDRONI, 2001: 19.

<sup>8</sup> Um indício forte daquilo que Michael Chanan (1994) e mais adiante Thomaz Turino (2008) chamam de Performance Participativa. Trata-se, neste caso, de um tipo de fazer musical em que a linha divisória entre executantes e ouvintes é, quando existente, considerável e grandemente atenuada. A expressão aparece antes num trabalho de M. Chanan (1994), opondo-se ao que o autor denomina, grosso modo, como uma música que se torna parte de uma economia estética definida pelo consumo passivo e cada vez mais privado, fruto de um longo e perene processo histórico-econômico eurocidental. A leitura e emprego dos termos por T. Turino interessa mais aqui, entretanto, pela sua aproximação com universos musicais populares ou que são comumente tratados mais de perto pelas ferramentas usuais da Etnomusicologia.



<sup>9</sup> A este respeito, tornam-se cruciais os apontamentos de Maurice Merleau-Ponty em sua *Fenomenologia da Percepção* (1999). As noções merleau-pontynianas de corporeidade e de corpo habitual sugerem-se como ferramentas cruciais para entender este tipo de conhecimento antepredicativo e pré-objetivo tratado pelos chorões por meio de gestos.

<sup>10</sup> O termo solista, aqui, se aplica ao músico que, durante a execução do Choro, se além ao que se pode chamar de melodia principal. Trata-se, obviamente, de um empréstimo terminológico vindo da tradição eurocidental.

<sup>11</sup> A palavra “trejeitos”, neste trabalho, será sempre empregada como sinônimo de gesto ou de movimento que revela estado psicológico ou intenção de exprimir ou realizar algo. Descartam-se, portanto, alguns sentidos pejorativos do termo, relacionados a ilusionismo ou prestidigitação, por exemplo.

<sup>12</sup> Sobre a questão das ideias de estilo e gênero musical no universo do Choro, interessante examinar o segundo capítulo da dissertação de mestrado de Marcelo VERZONI, 2000.



## **A Música como Prática em Comunidades Paranaenses e suas Mudanças: três estudos de caso**

MODALIDADE: PAINEL

*Edwin Pitre-Vásquez*

*Grupo de Pesquisa em Etnomusicologia da UFPR - edwinpitre@gmail.com*

**Resumo:** Para este painel apresentamos três estudos de caso que relacionam a Música e suas Práticas no Paraná, pelo viés da Política Pública de Música. O primeiro artigo realiza uma análise de caso da Comunidade do Samba em Curitiba, na qual existem atores que desempenham papéis fundamentais, por serem portadores de saberes populares e de reivindicações legítimas, que se acolhidas poderiam contribuir para a construção da Política Pública de Música e manutenção da prática musical de um patrimônio cultural imaterial como é o Samba. O segundo artigo do painel mostra como também a “Seresta de Reis” tradição cultural da cidade de Campo Largo-PR pontua a problemática do não reconhecimento como uma prática musical a partir de salvaguarda, e sua relação com o poder público. O último artigo expõe aspectos do tradicional Carnaval de Antonina-PR, relacionados com as Políticas Públicas Municipais para a organização do evento, no estudo foram levantadas as relações entre o Poder Público Municipal e as Escolas de Samba, como também a transformação do Carnaval.

**Palavras-chave:** Política Pública de Música, Carnaval em Curitiba, Seresta de Reis, Carnaval de Antonina, Etnomusicologia.

**"Music as a Practice in Communities and their Paranaenses Changes: Three case studies"**

**Abstract:** To bring this panel to consider the case of Community Samba de Curitiba, because we believe that these actors play key roles in their localities and to bring the claims of groups representing contribute to the construction of the Public Policy Music by pointing the need to maintain musical practice of a cultural heritage as is Samba. Another article of the panel shows how also "Seresta de Reis" cultural tradition of the city of Campo Largo, Paraná punctuates the problem of non-recognition as a musical practice for ransom, testing and regular reporting schedule in Campo Largo in Public Policy Municipal. The last article exposes aspects of traditional Carnival Antonina - PR, related to Municipal Public Policies for the organization of the event, in this study we assessed the relationship between the municipal government and the Samba Schools, and the transformation of Carnival.

**Keywords:** Public Policy Music, Carnival in Curitiba, Seresta de Reis, Carnival Antonina, Ethnomusicology



## **A Reconquista de Um Espaço Consagrado Configura Uma Política Pública de Música em Curitiba - Paraná?**

*Edwin Pitre-Vásquez*

*Grupo de Pesquisa em Etnomusicologia da UFPR - edwinpitre@gmail.com*

*Luzia Aparecida Ferreira*

*Grupo de Pesquisa em Etnomusicologia da UFPR - liaferrera@gmail.com*

**Resumo:** A reconquista do espaço público pela comunidade do Samba em Curitiba apontou a necessidade de ampliar a análise sobre Política Pública de Música no Grupo de Pesquisa em Etnomusicologia da Universidade Federal do Paraná. Utilizando como referências teórico-metodológicas Pierre Bourdieu (2009), Carlos Sandroni (2010) e Alberto Ikeda (2013) as reflexões demonstram que uma possível transformação frente a uma problemática estabelecida pelas políticas cristalizadas de invisibilidade diante dos atores da Cultura Popular, ocorre a partir da persistência da prática dos fazeres populares.

**Palavras-chave:** Política Pública de Música, Carnaval em Curitiba, Etnomusicologia, Cultura Popular, Práticas culturais.

### **The Reconquest of Consecrated Space Sets A Public Politics of Music in Curitiba - Paraná?**

**Abstract:** The reconquest of public space by the Samba's community at Curitiba identified the necessity to expand the analysis about Music's Public Politics in Ethnomusicology's Research Group of the Federal University of Paraná. Using theoretical-methodological reference Pierre Bourdieu (2009), Carlos Sandroni (2010) and Alberto Ikeda (2013) reflections demonstrate that a possible transformation in front of a problematics established by candied politics of invisibility about the actors of Popular Culture, occurs from the persistence of the practice of popular doings.

**Keywords:** Music's Public Politic, Carnival in Curitiba, Ethnomusicology, Popular Culture, Cultural Practices.

### **1. Introdução**

A organização dos atores sociais, na última década do século XXI, tem provocado não somente conquistas, mas a retomada de espaços públicos que anteriormente serviram de palco para as manifestações culturais nas cidades.

Embora Curitiba seja conhecida nacionalmente como a cidade que não possui tradição de carnaval é importante registrar que este discurso envolve todo um imaginário utilizado, por um projeto político, como uma tentativa de criar uma cidade européia dentro do Brasil, onde as manifestações culturais do povo brasileiro deveriam ser invisibilizadas, por não se encaixar nesse modelo idealizado.

A problematização e verificada com as relações sociais existentes nesse contexto os pesquisadores do Grupo de Pesquisa em Etnomusicologia da Universidade Federal do Paraná se dedicaram a observar e analisar como os vários atores da área da cultura tem se articulado e conquistado ou mesmo reconquistado espaços públicos para a realização de suas atividades. A retomada destes espaços, por parte da população passou por um longo processo



de negociação e acabou demonstrando que mesmo havendo momentos de tensão, conseguem inserir suas demandas nos planos ou projetos culturais da cidade. Um exemplo destas conquistas foi mobilização da Comunidade do Samba.

Segundo Cordioli<sup>1</sup> foram oito meses de intensas negociações entre a Fundação Cultural de Curitiba e a Comunidade do Samba para se chegar a um acordo sobre o local onde se realizaria o Carnaval de 2014 além disso, afirma que: “Pesaram também a tradição e o caráter mais popular que a festa ganha na Marechal”.

Assim, após quinze anos de distanciamento da cidade o Carnaval de Curitiba, que se realizava no Centro Cívico na Avenida Cândido de Abreu, voltou a ser realizado na Rua Marechal Deodoro, centro da cidade; local onde a população acessa com mais facilidade em virtude da existência de inúmeras linhas do transporte público para seus bairros.

Para melhor compreender o significado desta volta do Carnaval a Marechal é importante observar as fases pelas quais o Carnaval de rua de Curitiba passou:

A primeira passarela das escolas de samba foi a própria rua XV de Novembro, onde os pioneiros, dirigentes das agremiações, brincavam nos dias de folia. Esta “primeira geração” (1946-1970) foi responsável por definir um conceito de desfile carnavalesco e de escola de samba. Em 1971 os grupos carnavalescos (blocos e escolas) foram transferidos para a avenida Marechal Deodoro da Fonseca. Esse momento corresponde a uma expansão do número de foliões e de agremiações carnavalescas. O “carnaval na Marechal” (1971-1998) representou para alguns observadores os “anos gloriosos”, o surgimento de um verdadeiro “carnaval moderno” em Curitiba. A partir de meados da década de 1990, as escolas de samba passaram por drásticas mudanças e nessa conjuntura aconteceu uma redução de escolas e volume de componentes. O “carnaval na Cândido de Abreu” (1999 -) (VIACAVA, 2010: 37).

Toda Comunidade do Samba tem na memória os vinte e sete anos de 1971-1998, considerados áureos, por ter sido o período no qual ocorreu o fortalecimento das agremiações carnavalescas e o Carnaval era realizado na rua Marechal Deodoro da Fonseca. Não se pode esquecer que a crise verificada no Carnaval teve início com o surgimento da Fundação Cultural de Curitiba - FCC, em 1973. A partir deste período a FCC, de acordo com (VIACAVA, 2010: 41), passou a ser responsável pelas ações culturais e artísticas da cidade, contudo, os dirigentes das agremiações carnavalescas afirmavam “falta de boa vontade da FCC” em relação as necessidades da comunidade do samba, pois eles tinham que tirar dinheiro do bolso para colocar a escola na avenida.



Exemplo 1: Desfile de carnaval de Curitiba.

Disponível em: <http://pt.slideshare.net/reccomania/a-curitiba-de-antigamente-2020517>.



Carnaval na Raça, 1981. Decoração da Avenida Marechal Deodoro. Fotos de Alberto Melo Viana. Destaque para os desenhos do cartunista Solda.

Disponível em: <<http://cartunistasolda.blogspot.com>>

A busca do entendimento desta relação contraditória existente entre, poder público e a cultura local, tem levado os pesquisadores do Grupo, a se deter na análise do tratamento dado as questões relativas a Comunidade do Samba, pelos gestores da cultura em Curitiba, tendo como propósito verificar se existe um processo de construção de uma possível Política Pública de Música com demandas advindas dos fazedores<sup>2</sup>.





Esta comunicação dentro do Painel apresenta o caso da Comunidade do Samba de Curitiba por entendermos que seus representantes também são atores sociais e desempenham papéis fundamentais em suas localidades. São eles que ao trazerem as reivindicações dos grupos que representam acabam contribuindo para a construção da Política Pública de Música além de apontar a necessidade de salvaguardar um patrimônio cultural como é o Samba. Nesta direção foi que Sandroni, na realização das pesquisas para o tombamento do Samba do Recôncavo como Patrimônio Imaterial da Humanidade, abordou a importância de se pensar em um "plano de salvaguarda", isto por que se ..."a música é tantas vezes considerada como uma das "marcas" culturais mais fortes do Brasil, o samba é, ainda mais frequentemente, considerado como a mais brasileira das músicas". (SANDRONI, 2010: 373 e 375).

## **2. Embates**

Bourdieu, em suas indagações quanto a gênese dos conceitos referindo-se a arte e a necessidade de explicar sua transformação afirma que ...se, existe uma história propriamente artística é, além do mais, por que os artistas e seus produtos se acham objetivamente situados, pela pertença ao campo artístico... (BOURDIEU, 2007: 72). Para ele existem duas posições: a dos que defendem esta tradição artística; e a dos que se esforçam por quebrá-la.

No processo de manutenção do Samba de Carnaval em Curitiba, estas posições estão bem demarcadas. De um lado tem-se a Comunidade do Samba que desde os anos 40 do século XX foi conquistando espaços, a princípio timidamente, e atingiu um período áureo entre 1970 e 1998, e do outro a institucionalização do Carnaval via Fundação Cultural de Curitiba em 1973, com imposições de modelos copiados de outras cidades o que acabou provocando um esvaziamento desta manifestação cultural com a saída de parte da comunidade do cenário carnavalesco curitibano. Estes embates evidenciam o desinteresse da administração cultural da cidade pela Comunidade do Samba, o qual além de reforçar a imagem que criou uma cenografia curitibana baseada na Europa provocou o seu distanciamento do fazer cultural, Samba.

Preocupados em compreender este processo estudiosos da UFPR começaram efetuar pesquisas sobre a temática. Assim, no período de 2006 a 2007 a antropóloga e professora Selma Baptista ao realizar seu pós-doutoramento no Departamento de Antropologia da Universidade de São Paulo abordou em sua pesquisa o Carnaval curitibano: cidadania, cultura popular, etnicidade e políticas públicas de cultura. Durante os anos de 2008 e 2010 foi desenvolvido o Projeto de pesquisa Número Thales/Banpesq 2008022479, no Departamento de Antropologia, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social com o



titulo de “A cidade e suas f(r)estas: o carnaval curitibano” também coordenado pela professora Selma Baptista. Em seu relatório a pesquisadora afirma:

O preconceito contra o Carnaval, expresso de inúmeras maneiras, sofre, a cada ano, novas investidas. Os movimentos para acabar com esta festa têm sido constantes, em rádios e jornais, amparados por um rico anedotário acerca do “carnaval polaco” de Curitiba. Até mesmo os sambas carnavalescos recorrem a esta já folclórica, desajeitada existência, para realçar o “mau jeito” na avenida, a falta de jogo de cintura dos passistas brancos, das baianas sem cor, das baterias sem ritmo. Esta é, como tenho observado, uma explícita estratégia de ocultamento da população negra de Curitiba, conjugada a outro muito recorrente: o de classe social. (BAPTISTA, 2006/2007: 7).

Como visto este cenário de estranhamento com a cultura popular tem sido foco de investigação de pesquisadores da Universidade Federal do Paraná aos quais se juntaram também o Grupo de Pesquisa em Etnomusicologia do Departamento de Artes do Curso de Música, que em suas reflexões tem se debruçado sobre a temática procurando analisar dentro do contexto social quais as contribuições que o Samba de Carnaval Curitibano aporta para a construção de uma política pública de música.

### **3. Curitiba e o Samba de Carnaval**

A relação da cidade de Curitiba com o Samba de Carnaval está ligada a um estranhamento. Embora sempre tenha havido Carnaval na cidade com características distintas das atuais e sem nenhum aporte financeiro do governo municipal, a cidade é tida como local onde não existe carnaval; um lugar para descanso, enquanto o restante do país desfruta da folia nos dias de Momo.

É interessante observar que nem sempre foi assim. Entre 1853 a 1862 havia o "entrudo desabrido", grupos de pessoas utilizando limões e água, faziam algazarra pelas ruas nos dias de Momo (NAROZNIAK, 1994: 11). Posteriormente, 1854 o Jornal "O Dia" anunciava o baile dos mascarados com uma "boa orquestra" que tocava um ritmo apressado e com isto fazia as danças adquirirem um "galope infernal", como já ocorria em Paris. Neste período também se verifica o aumento dos bailes fechados nos clubes onde os associados se reuniam e formavam seus blocos para dias de intensa folia quando também desfilavam nas ruas em charretes e carroças.

Em 1868 o jornal 19 de Dezembro registra o Bando Carnavalesco do Mahomet como sendo um do bloco dos tempos do entrudo (SAMMUT, 1974, p. 34 apud VIAVACA, 2010). Os Títeres do Diabo e os Bohêmios surgiram nessa mesma época e foram apresentados em 1875 pelo mesmo periódico curitibano. (VIACAVAL, 2010: 28).



Este movimento fez surgir às sociedades carnavalescas e também a utilização da figura dos maestros paranaenses que compunham ou executavam músicas muito diferente das marchinhas e dos samba enredos eram hinos com os quais duas sociedades se desafiavam. Estas sociedades carnavalescas organizavam bailes de máscaras e o desfile do corso nas avenidas.

Os organizadores das atividades carnavalescas pertenciam ao estrato mais abastado da sociedade curitibana e, portanto tinham a facilidade de conseguir verba junto aos comerciantes por meio de livros de ouro. O dinheiro arrecadado propiciava a elaboração dos carros alegóricos.

Na chegada do século XX, em Curitiba ocorre um fato inédito foi determinado que nos dias 25, 26 e 27 de fevereiro “os bondes, em todas as linhas, alterariam seus horários de funcionamento até a uma hora da madrugada para que grupos de jovens, cantando o ‘Zé Pereira’, saíssem às ruas, em carros abertos, muitos acompanhados por bandas de música”<sup>3</sup>.

De acordo com relatos, em 1919 houve um aumento no número de participações no corso. Foram 623 alegorias, 573 automóveis, 39 auto-caminhões e 11 carrocinhas. (SAMMUT, 1974, p. 36 apud VIAVACA, 2010). Desta época ficaram conhecidas as atividades desenvolvidas pela família Reis para organizar o carnaval da Rua XV de Novembro. A família era composta pelo senhor João Reis e seus filhos, Cláudio, Moacir, Raul, Dionéia e Iná. Contavam com a colaboração dos membros da associação dos cronistas policiais e embalados por cerveja e comida, num clima de festa preparavam a folia num velho barracão situado a rua Cândido de Abreu, local carinhosamente chamado de “a caverna do diabo”. Todos faziam parte da sociedade "Kananga do Japão" organizada por Otacílio também conhecido como "Lorde da Kanaga", título equivalente a um rei Momo.

Nos meados da década de 10 do século XX o carnaval de Curitiba passou a satirizar os políticos locais. No ano de 1915 o ...“Curso Maldito”, como ficou conhecido – destacou as obras faraônicas do prefeito Cândido de Abreu e do presidente de Estado Carlos Cavalcanti... Este tipo carnaval teve seu auge na década de 1930 e com esta forma permaneceu até 1946, quando ocorreu o grande corso denominado "Carnaval da Vitória"<sup>4</sup>.

Somente um antes do final desta forma carnavalesca realizada pela elite desaparecer é que vamos ver a primeira participação de um grupo advindo da periferia ...uma região humilde da cidade, a extinta Vila Tassi... de Curitiba. Os habitantes eram em sua



maioria funcionários da RVPSC (Rede de Viação Paraná Santa Catarina), antecessora da RFFSA (Rede Ferroviária Federal Sociedade Anônima). (VIACAVA: 2010, 39).

... A gente passava o ano inteiro fazendo samba lá debaixo dos eucaliptos até que em 1945 nós juntamos 16 pessoas, vestimos lá uma camisa de futebol do bairro e fomos para a cidade. A gente temia um pouco, porque o povo crioulo, o povo pobre era discriminado em Curitiba. Mas não teve reação contrária. Agradou tanto que no ano seguinte registramos a escola, criamos estatuto e fizemos uma diretoria. (FREITAS, 2009: 58).

Nascia assim a primeira escola de samba de Curitiba, a Colorado, enquanto isto nos clubes ocorreram também mudanças. Se os bailes até então eram animados pelas valsas e polcas depois da metade da década de 1920 e 1930 é o choro e as marchinhas que vão animar o Carnaval. Com a popularidade do carnaval não só o tradicional Clube Curitibano, mas outros clubes como o Graciosa Country Club, o Coritiba Foot Ball Club, o Clube Atlético, o Círculo Militar, o Selecto e o Concórdia vão organizar bailes carnavalescos, é principalmente de dentro dos grêmios destes clubes que surgiram os blocos<sup>5</sup>.

A aceitação de uma agremiação da periferia liderada por Maé da Cuíca provoca tamanha euforia que o leva a compor o primeiro samba autoral, de que se tem notícia, chamado “Vila Tassi, em 1949. Assim, a escola de Samba Colorado vai para a avenida tocando o samba que não era um enredo, mas que inovou, por ter sido diferente.

Os desfiles na Rua XV de Novembro ocorreram até 1970. Posteriormente com a transformação desta rua em calçadão o carnaval passou a ser realizado na Rua Marechal Deodoro da Fonseca no período de 1970 a 1995, em 1996, devido a quantidade de reclamações dos moradores, o carnaval foi transferido para a Rua João Negrão, mas o novo local não teve aprovação e no ano seguinte 1997 voltou a ser realizada na Marechal aonde permaneceu até 1998. Depois desta data é novamente transferido para o Centro Cívico na Avenida Cândido de Abreu em 1999, permanecendo até 2013.

A Avenida Cândido de Abreu em Curitiba é onde se localizam a sede dos governos estaduais e municipais, a assembleia legislativa do Estado, tribunais, um local onde o povo vai somente por necessidade, por ser o lugar onde o cidadão tem deveres a cumprir e no imaginário é inóspito, ninguém vai o Centro Cívico para se divertir. Segundo a Comunidade do Samba é onde o Carnaval foi enterrado e se distanciou da população devido às dificuldades de acesso.

Em 2014, após várias negociações o carnaval curitibano volta a ser realizado na Rua Marechal Deodoro da Fonseca. Esta reconquista de espaço promoveu a reaproximação e



re-apropriação da população que agora tem diante de si um espelho no qual vê refletida sua própria imagem. Foi possível observar ainda, uma mudança no entendimento da “tradição e o caráter mais popular” pela Fundação Cultural de Curitiba e com isto a Comunidade do Samba se viu respeitada como um ente produtor de Cultura na cidade.

### 3. Conclusões

O novo momento vivido pelo Samba de Carnaval de Curitiba, ainda em fase de análise pelo Grupo de Pesquisa deixou perceber, no desfile de 2014 que a população ao comparecer em massa e permanecer até o amanhecer, reconhece e aceita a manifestação cultural de modo espontâneo como parte de sua prática cultural.

Outra constatação é que o Carnaval de Curitiba possui características próprias e como tal é aceito pela população sem necessitar de incorporações de modelos de outras localidades, porém como toda manifestação da cultura popular deve ser incentivada para salvaguardar não só seus modos de fazer, mas principalmente o Samba.

A Reconquista de um Espaço Consagrado do Carnaval curitibano aponta para o surgimento de demandas, tais como a definição de um espaço físico no qual a comunidade se sinta identificada e um planejamento orçamentário com calendário de liberação dos recursos em tempo hábil para a montagem das agremiações propiciará o reconhecimento desta expressão popular e legítima do povo brasileiro.

#### Referências

- BOURDIEU, Pierre. *O Poder Simbólico*. 10a. Edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
- FREITAS, João Carlos de. *Colorado: a primeira Escola de Samba de Curitiba*. Curitiba: Edição do autor, 2009.
- IKEDA, Alberto. “Culturas populares no presente: fomento, salvaguarda e devoração”. In *Revista do Instituto de Estudos Avançados* 27 (79), São Paulo: Universidade de São Paulo, 2013.
- SANDRONI, Carlos. Samba de Roda, Patrimônio Imaterial da Humanidade. In *Revista do Instituto de Estudos Avançados* 24 (69), São Paulo: Universidade de São Paulo, 2010.

#### - *Dissertações ou Teses*

- BAPTISTA, Selma. *Carnaval curitibano: cidadania, cultura popular, etnicidade e políticas públicas de cultura*. 2005/2007. Relatório de pós-doutorado, USP. São Paulo, 2007.
- VIACAVA, Vanesa Maria Rodrigues. *Samba Quente, Asfalto Frio: Uma Etnografia entre as Escolas de Samba de Curitiba*. Curitiba, 2010. [205f.]. Mestrado em Antropologia Social. Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2010.

#### Notas



---

<sup>1</sup> Marcos Cordioli, é Presidente da Fundação Cultural de Curitiba, mandato iniciado em 2013 até 2016.

<sup>2</sup> Aqueles que detém os saberes populares de suas comunidades.

<sup>3</sup> Nos velhos carnavais, o Corso era o ponto alto em Curitiba. Gazeta do Povo, 10 de fevereiro de 1980.

<sup>4</sup> Ainda estamos realizando pesquisas para entendermos o significado da atribuição dada ao Corso "Carnaval da Vitória".

<sup>5</sup> De acordo com Viavaca (2010) ...O Grêmio das Violetas era uma associação exclusivamente feminina que surgiu em 1894 no Clube Curitibano. As moças não se reuniam apenas no carnaval... o grupo durou por mais de setenta anos.



## **A “Seresta de Reis” de Campo Largo-PR: o não reconhecimento de uma Prática Musical pelas Políticas Públicas**

*Kátia da Piedade Santos*

*Grupo de Pesquisa em Etnomusicologia da UFPR - katiasantos2008@gmail.com*

*Edwin Pitre-Vásquez*

*Grupo de Pesquisa em Etnomusicologia da UFPR - edwinpitre@gmail.com*

**Resumo:** A “Seresta de Reis” é uma manifestação da religiosidade popular do município de Campo Largo. O artigo apresenta a problemática do não reconhecimento da “Seresta de Reis” como uma prática musical que busca salvaguardar a comemoração na época da Epifania dos Reis Magos, através de um cortejo musical nas ruas da cidade, que ocorre há mais de cem anos. Visando estabelecer diálogos sobre a Cultura Popular, Sociedade e Música, o presente buscou referenciais teóricos em IKEDA (2013), BLACKING (1981) e MERRIAM (1964), com os quais foi possível refletir sobre a prática musical.

**Palavras-chave:** “Seresta de Reis”, Campo Largo, Prática musical, Etnomusicologia, Cultura popular.

**Campo Largo’s “Seresta de Reis”-PR: Non-recognition of a Musical Practice by the Public Policy**

**Abstract:** The "Seresta de Reis" is a manifestation of popular religiosity of the city of Campo Largo. The article presents the problem of non-recognition of "Seresta de Reis" as a musical practice which aims at safeguarding the celebration of the Epiphany at the time of the Magi, a musical procession through the streets of the city, which is over a hundred years. Aiming at establishing dialogues on Popular Culture, Society and Music, this article sought theoretical referentials in IKEDA (2013), BLACKING (1981) and MERRIAM (1964), with whom was possible to reflect on the musical practice.

**Keywords:** “Seresta de Reis”, Campo Largo, Musical practice, Ethnomusicology, Popular culture.

### **1. Introdução**

A discussão da arte como parte significativa da existência humana tem se focado em seu papel e função como um mecanismo simbólico, que em sua linguagem caracteriza um povo no seu contexto. Na primeira metade do século XX a “Seresta de Reis” do município de Campo Largo - PR acontecia na noite de 05 para 06 de janeiro. Antepassados das famílias tradicionais deixaram relatos orais sobre o evento e jornais da cidade informam que esta manifestação popular remonta à proximidade do ano 1900. Considerando a música como comportamento simbólico é que se busca compreender o modelo e os rumos da “Seresta de Reis” de Campo Largo.

Nas sociedades onde as músicas não são transcritas em partituras, ouvir atentamente é importante como uma medida para a aprendizagem musical, tanto quanto para a sua execução, porque é o único meio de assegurar a continuidade da tradição musical. Música é um produto ou comportamento dos grupos humanos, seja formal ou informalmente: é o som



humanamente organizado. Com tanta música sendo ouvida e tocada no mundo, é razoável supor que a música, assim como os idiomas e a religião, seja um traço específico da espécie humana. Processos cognitivos e fisiológicos que originam a composição e o desempenho musical podem ser até mesmo geneticamente herdados e, portanto, presentes em todos os seres humanos (BLACKING, 1981: p. 7). Esse pode ser um dos fatores pelos quais a “Seresta de Reis” passa de uma geração para outra na cidade, fazendo com que os filhos deem continuidade à tradição musical dos pais e os participantes permaneçam na expectativa do evento anual.

A tradição, mantida há mais de 100 anos, teve início com um grupo de instrumentistas e cantores que sempre se reuniam à meia-noite precedente ao Dia de Reis, entoando o Hino Sacro dos Santos Reis como forma de chamar a comunidade para participar do evento (FOLHA DE CAMPO LARGO, 2006). Depois, os mesmos saíam cantando hinos sacros e músicas de seresta brasileira pelas ruas centrais da cidade. Hoje em dia, a “Seresta de Reis” ainda faz o mesmo percurso. Dirige-se à casa do Pároco da Igreja Matriz, à casa das Irmãs da Sagrada Família, ao Coreto da Praça Atílio de Almeida Barbosa, onde está a Igreja Matriz Nossa Senhora da Piedade, e aos lares que antecipadamente manifestam o desejo de receber os participantes desta tradição, celebrando a visita que os três Reis Magos do Oriente fizeram ao Menino-Deus recém-nascido. Atualmente, essa tradição acontece no primeiro ou segundo final de semana posterior ao Ano Novo, à meia-noite de sábado para domingo.

De acordo com a história relatada pela população local, os primeiros ensaios aconteciam na Câmara Velha, com um maestro de proveniência desconhecida, de nome Amaro. Mestre Amaro, como era conhecido, era um músico importante na cidade e não se sabe precisar quanto tempo ficou lá.

Nessa época, existiam duas bandas de música na cidade de Campo Largo que sempre participavam em dias de festa da Igreja: a banda “Lira Piedade”, uma banda de amigos, e a “Banda Municipal”, custeada pela Prefeitura do Município. Cada banda tinha de 12 a 15 integrantes. Quando uma parava de tocar, a outra já tinha distribuído as partituras para os músicos tocarem. Músicos integrantes dessas bandas participavam da “Seresta de Reis” que, no decorrer do século e ainda hoje, recebe as denominações “Seresta”, “Serenata”, “Cantata” ou “Reisada”, e variantes como “Seresta de Reis” ou “Cantata de Reis”. Os músicos citados e os amigos músicos convidados motivavam a participação do povo.

Conforme relata a matéria do jornal Folha de Campo Largo, “a comunidade campo-larguense cantava a plenos pulmões em meio à Praça da Matriz da cidade e seguia pelas ruas cantando “Glória a Deus” e outras músicas do repertório popular, conforme a





inspiração do momento”. Os participantes eram recepcionados pelo Monsenhor Aloísio Domanski na Igreja Matriz Nossa Senhora da Piedade. Também aconteceram participações na Igreja da Rondinha com o Padre Alcides Zanella e Igreja do Bom Jesus, em Campo Largo, com o Padre Francisco Gorski. Na chegada às residências, cantavam a estrofe do “Hino dos Santos Reis” que diz “Ó de casa, nobre gente” e a recepção era calorosa. Muitos foram os campo-larguenses que participaram e ainda participam da “Cantata Sacra de Reis” durante todos esses anos (FOLHA DE CAMPO LARGO, 2006).

Mais tarde, as reuniões de organização da “Cantata de Reis” foram transferidas da Câmara Velha para a casa de Zulmira Küster, mãe de João Ferreira Küster, o conhecido Maestro Küster. Este sucedeu o mestre Amaro e reescreveu a partitura do Hino dos Santos Reis de Fá Maior para Ré Maior, facilitando a execução para vozes e grupo de violões. Posteriormente os ensaios passaram a se realizados na Livraria Santos Reis, de propriedade da família Küster, que logo não acomodou mais o grupo, por falta de espaço. A partir desse momento, os ensaios passaram a acontecer em Salões Paroquiais de diferentes Igrejas.

Após o falecimento do Maestro Küster, a liderança passou a Jorge Ângelo dos Santos, conhecido como Jorginho cantor. Foi um músico de destaque na época áurea do rádio e televisão. Com a morte de Jorginho, em 2010, a coordenação foi transmitida à sua filha Kátia da Piedade Santos, conhecida artisticamente como Kátia Santos, que desde sua mais tenra idade acompanhou seu pai na “Seresta de Reis”, e é a primeira mulher a coordenar este evento centenário.

No início da “Seresta de Reis”, os músicos atuavam voluntariamente, dentro desse evento religioso e familiar. Antigamente, a formação musical era tradição dentro das famílias, o que atualmente não é mais tão comum. Há a necessidade de contratar músicos de fora da comunidade para a manutenção do evento.

Diante deste breve histórico sobre a “Seresta de Reis”, podem ser formuladas as seguintes questões: se a estimulação e prática musical não se mantêm dentro das famílias, como continuará a espontânea participação dos mais jovens na “Seresta de Reis”? O que motivará sua dedicação a um evento que não tem afinidade com suas práticas musicais? O resultado desse quadro é a necessidade de contratar músicos profissionais que acompanhem e dêem base harmônica e rítmica aos cantores e participantes da “Seresta”. Também é necessário desenvolver um processo de resgate para salvaguardar a tradição.

Como a música é um comportamento que pode ser cultivado e/ou transmitido, a continuidade de uma manifestação cultural depende tanto da demanda de bons ouvintes quanto do suprimento de músicos (BLACKING, 1981: p.11). Assim, a “Seresta de Reis” de

Campo Largo traz em seu âmago a expectativa desta continuidade enquanto uma manifestação popular musical, de cunho religioso, na qual se representa um sentimento de reconhecimento à chegada do Filho de Deus entre os seres humanos.

Conforme o conceito de Charles Moris sobre sinais indicativos e caracterizadores (apud MERRIAM, 1964: p.231), enquanto os Reis Magos levaram ouro, incenso e mirra a Jesus Cristo, representando as fases de sua vida, hoje o povo campo-larguense leva aos seus a tradição musical com a simbologia representada na sua música, alegria e fé.



Fig 1: “Seresta de Reis” de Campo Largo-PR, 2014. Disponível em:

<http://www.folhadecampolargo.com.br/vernoticia.php?id=29099>

## 2. Desenvolvimento

No século passado, por movimentar seus músicos ao longo de todo o ano, a “Seresta de Reis” propiciou uma educação musical permanente, criando indiretamente novos músicos. Alguns se tornaram profissionais após terem vivenciado esta prática musical na infância. Participantes jovens, descendentes dos integrantes mais antigos da tradição, procuraram empenhar-se durante o ano, com estudos particulares ou dentro de uma educação musical familiar, preparando-se para tocar e cantar na tão aguardada noite de “Seresta”. Esta manifestação cultural simbólica, que envolve o caráter étnico, social e religioso, tem grande importância para seus participantes que se preocupam com sua continuidade.

A função da música não é a distinção de tipos, mas a expressão deles. Não é a expressão sintomática do sentimento que afeta o compositor ou intérprete do objeto, mas uma expressão simbólica das formas da consciência, enquanto ele as entende. Emoções e significados gerais é que são expressos. Daí é que se vê a música em sua máxima expressão, em sua forma simbólica e dinâmica. O significado étnico, cultural ou religioso é, portanto,



simbólico da música. E pode se alterar com o passar do tempo e localização. (MERRIAM, 1964: p.232).

Merriam (1964: p.233) cita Langer quando afirma que o mecanismo simbólico é a linguagem e o comportamento simbólico é a música. Desta forma, pode-se pensar que toda a manifestação que envolve a “Seresta de Reis”, desde sua preparação envolvendo os músicos, as entidades municipais, povo e igreja, assim como a espera da comunidade e sua excitação que precede o evento propriamente dito, são parte do mecanismo simbólico, pois traduzem uma linguagem cultural daquela comunidade. E o cancionário ensaiado e executado pelos músicos na Noite de Reis anualmente é o comportamento simbólico, pois se traduz na música ouvida e vivenciada como tradição pela população do município. A música reflete as organizações políticas e sociais, comportamentos econômicos, atividades religiosas e outras divisões estruturais da sociedade, simbolizando os aspectos formais da cultura. No caso da “Seresta de Reis” as canções executadas são aquelas apreciadas, de modo geral, pelas mesmas famílias ao longo das gerações.

### **3. Políticas Públicas**

É necessário viabilizar, através do poder público, alguns recursos financeiros que garantam a manutenção da logística da tradição. Os gastos iniciais são com os instrumentistas e seus instrumentos. Já houve ocasiões em que os músicos se esforçaram para participar da “Seresta”, mas faltavam cordas em seus violões ou estavam sem cravelhas ou palhetas, o que sempre tinha que ser resolvido com o dinheiro de alguém, sob pena de não haver música. Além disso, existem gastos com itens de consumo da produção tais como: telefonemas diversos para todos os contatos de articulação do evento; fotocópias das músicas para as pessoas acompanharem os cânticos; combustível, essencial para a locomoção dos músicos, seus instrumentos, familiares e os acompanhantes da “Seresta”; lanche para as pessoas acima mencionadas, bem como participantes que chegam ao local antes da meia-noite para ensaios; material de higiene, necessário para prover os banheiros à disposição do público no local do encontro.

Em anos anteriores o apoio financeiro foi efetivado pelas famílias Küster, Puppi, Júlio, Santos e outras. Nos últimos dez anos esse suporte veio através dos seguintes órgãos: o Sistema FIEP (2009), Casa da Cultura/Prefeitura Municipal de Campo Largo (2006 e 2011 especialmente), e Associação Comercial de Campo Largo (2014).

A Prefeitura, representada pela Casa da Cultura de Campo Largo, colaborou com comidas, bebidas e a liberação do local térreo da Casa da Cultura, no ano da comemoração do



centenário da “Seresta de Reis”, em 2006. Nesta ocasião a TV Paraná Educativa, canal 9, aceitou o convite da Prefeitura para fazer a cobertura do evento.

Em 2009 a “Seresta de Reis” teve a divulgação através do Sistema FIEP/SESI/SENAI que proporcionou uma participação em cima do palco de eventos que antecediam o Natal, na Praça Getúlio Vargas, no centro de Campo Largo. Esta divulgação não teve fins lucrativos, mas proporcionou a valorização desta faceta da cultura campo-larguense e viabilizou maior número de participantes ouvintes no dia da “Seresta” seguinte. Como aconteceu em dia extraordinário ao evento oficial dos Reis, considera-se como de cunho turístico. Portanto, foi um evento de turismo e não cultural, uma vez que eventos culturais têm data e eventos de turismo são agregadores momentâneos. A participação neste evento de divulgação da tradição da “Seresta de Reis” não teve a presença de todos os cantores e instrumentistas que geralmente comparecem na noite de Reis. Uma vez que aconteceu em dezembro e em final de horário comercial, nem todos puderam comparecer. Mas o resultado desta parceria com o Sistema FIEP tornou possível a criação de um vídeo de divulgação que ficou para o acervo histórico da “Seresta de Reis”.

Em 2011, conseguiu-se a aprovação de um processo dentro da Prefeitura para viabilizar recursos para a “Seresta de Reis”. Foi o Processo de Inexigibilidade, nº 26577. De acordo com o ofício nº 211/2011, expedido por Jucie Parreira dos Santos, Diretor Geral do Departamento de Cultura de Campo Largo, enfatiza-se a importância do investimento público para a manutenção dessa tradição.

Considera-se as festividades natalinas como parte integrante da cultura tradicional brasileira, uma vez que encontra aporte nos imaginários simbólicos presentes na concepção de cotidianos e marcações de tempo dos indivíduos. Ainda, ressalta-se a importância de tal investimento no âmbito de incentivo a economia do município através do comércio local, influenciado pelo aumento de fluxo de passantes e turistas, os quais se deslocam para apreciar tais signos culturais. (Ofício nº 211/2011 – DECULT/SEPAM/CPMI)

As várias edições da “Seresta de Reis” sempre contaram com a presença de músicos profissionais que participaram do evento. Em 2014 o violonista João Egashira, professor de violão no Conservatório de MPB e diretor da Orquestra à Base de Cordas de Curitiba, foi o músico profissional que acompanhou a manifestação popular musical da “Seresta de Reis”, atribuindo-lhe um caráter de seriedade técnica. A ACICLA, Associação Comercial de Campo Largo, viabilizou o pagamento do cachê simbólico ao músico



instrumentista contratado. A presença de músicos de destaque é importante na colaboração do evento e para tanto se faz necessária a participação financeira do poder público e/ou privado.

A Constituição Brasileira de 1988, no Art. 216, Parágrafo 1º (apud IKEDA 2013: p.180) menciona que “O poder público, com a colaboração da comunidade, promoverá e protegerá o patrimônio cultural brasileiro (...)”. Apoiada nesta legislação é que se espera chegar ao diálogo eficaz com o poder público.

Segundo Ikeda, governos e instituições culturais entendem as expressões da cultura popular como arte ou entretenimento e destinam a elas, quando muito, verbas que auxiliam na manutenção dos eventos, mas não representam contribuição financeira real para a sua continuidade. Os fenômenos das culturas tradicionais traduzem valores religiosos, morais, e estéticos, entre outros, e refletem a história das comunidades. Ações de fomento, sem exigências esdrúxulas de contrapartidas culturais, se tornarão efetivas com o conhecimento profundo das comunidades envolvidas, desvinculando essas manifestações populares da exploração comercial, que as transformam em espetáculo e entretenimento (IKEDA, 2013, p 184 e 185).

#### **4. Conclusão**

As reflexões levantadas neste artigo fazem parte de um conceito de cultura onde ações e participações feitas pela comunidade devem ser levadas para a academia, com a intenção de análise e revisão nas propostas de Políticas Públicas. A Universidade atua como mediador entre o Poder Público e a comunidade, podendo contribuir para esta discussão.

Cada grupo cultural possui suas experiências e considerações exclusivas e a experiência consciente é ordenada em círculos de mudanças sazonais, crescimento físico, desafios econômicos, profundidade ou amplitude genealógica ou quaisquer outras características. As experiências do dia-a-dia acontecem num mundo de tempo real enquanto a realidade essencial da música e seu poder como objeto de uma manifestação acontecem em outro mundo, de tempo virtual (BLACKING, 1981: p.27). A cultura é uma estrutura dinâmica, que sempre procura suas origens, mas com roupagens novas.

É preciso enxergar a “Seresta de Reis” com suas características e necessidades atuais e entendê-la no ciclo de vida das gerações participantes. Manter a tradição é um valor e uma responsabilidade que a comunidade campo-larguense chama para si. Todavia, se as questões aqui levantadas não forem resolvidas, o evento estará caminhando para a sua extinção, dadas as problemáticas que comprometem a continuidade desta centenária tradição musical da cidade de Campo Largo - PR.



## Referências

- BLACKING, J. *How musical is man?* Whashington: University of Whashington Press, 1981.
- FOLHA DE CAMPO LARGO. *Cantata Sacra dos Santos Reis acontece neste sábado em Campo Largo*. Campo Largo: 06 de janeiro de 2006.
- FOLHA DE CAMPO LARGO. *Seresta*. Campo Largo: 2014. Disponível em: <<http://www.folhadecampolargo.com.br/vernoticia.php?id=29099>>. Acesso em: 28 mar 2014.
- IKEDA, A. T. Culturas populares no presente: fomento, salvaguarda e devoração. *Revista do Instituto de Estudos Avançados* 27 (79), p.173-190. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2013.
- MERRIAM, A. P. *The anthropology of music*. Evanston, Illinois: Northwestern University Press, 1964.
- PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPO LARGO. *Processo Inexigibilidade 26577/Nº178*. Campo Largo, 2011.



## **A Influência da Política Pública nos Desfiles da Escola de Samba do Batel de Antonina - PR: Anos de 2012 a 2014**

*Cainã Alves*

*Grupo de Pesquisa em Etnomusicologia da UFPR - caina\_sax@yahoo.com.br*

*Edwin Pitre-Vásquez*

*Grupo de Pesquisa em Etnomusicologia da UFPR - edwinpitre@gmail.com*

**Resumo:** Este artigo expõe aspectos do Carnaval de Antonina relacionados com as Políticas Públicas Municipais para a organização do evento. Para realização do estudo foi analisado o processo de financiamento através de recursos repassados para as Escolas de Samba durante o período de 2012 a 2014 e as transformações ocorridas no Carnaval como resultante da redução da verba. O referencial teórico utilizado está amparado nas perspectivas dos campos sociológico e etnomusicológico, especificamente nos trabalhos de Canclini (2008) e Nettl (1983), aliados à abordagem antropológica de Faria & Nascimento (2000). Apresenta também, as novas formas de participação e impacto da iniciativa privada, quando o poder público não atende as demandas.

**Palavras-chave:** Carnaval, Antonina, Políticas públicas, Escola de Samba do Batel, Etnomusicologia.

**The Influence of Public Politics in the Parades of Samba School Batel (Antonina – State of Paraná – Brazil), Between the Years 2012 to 2014**

**Abstract:** This article presents aspects of the Antonina's Carnival related to municipal public politics for the organization of the event. To conduct the study were analyzed values transferred to the schools during the study period and the changes occurring as the reduction in value. The theoretical references emerge from the ethnomusicologic field, through the works of Canclini (2008) and Nettl (1983), associated to the anthropologic approach by Faria&Nascimento (2000). It also outlines ways to reduce the impact occurred of the drop in lending through actions with the private sector.

**Keywords:** Carnival, Antonina, Public Politics, Samba School Batel, Ethnomusicology.

### **1. Introdução**

Antonina é uma cidade litorânea do Estado do Paraná que começou seu povoamento em 1714. A revista Carnavalesca (FUNARTE, 1986: p.6) afirma que a cidade possui uma história muito antiga com o Carnaval. Do final do século XIX até a segunda década do século XX o carnaval em Antonina caracterizou-se pelas “Brincadeiras de Rua”. Homens e mulheres saíam às ruas com pinturas imitando bigodes, pintas de beleza, etc. Para isso usavam graxa, barro e banha com carvão de fundo de panela. Utilizavam também a “Laranjinha”, que eram bolinhas de cera, cheias de água perfumada, que as jovens lançavam nos moços que passavam. Os banhos com baldes de água de mar, tiradas de canoas, previamente enchidas, eram brincadeira indispensável. Costumava-se reservar com antecedência, cachos de banana que, amadurecidas, eram saboreadas durante as visitas de confraternização entre famílias, junto ao “Barreado” – prato típico do litoral, preferido pelas



mulheres na época do “entrudo”, uma vez que seu preparo lhes permitia acompanharem seus parceiros nas brincadeiras carnavalescas, dançando o “*Fandango*”.

Além disso, a revista aponta que a partir de 1920, as brincadeiras com água foram substituídas pelo confete e a serpentina. O Carnaval começou a ganhar cores e as festas começaram a serem organizadas em sociedades. Estas sociedades deram origem aos Cordões Carnavalescos, que eram pessoas com a mesma fantasia que tocavam instrumentos musicais como o violão, o cavaquinho, o reco-reco e o pandeiro.

O Corso antoninense começou com pessoas enfeitando suas carroças e percorrendo as ruas da cidade, tendo como ponto alto quando chegavam à rua XV de Novembro, que era enfeitada com serpentinas e bandeirinhas. Os mascarados atiravam lança-perfume nos olhos dos mais distraídos, e os idosos acompanhados com as crianças, aguardavam o desfile em outra rua, a Dr. Carlos Gomes da Costa (local atual dos desfiles das escolas de samba), sentados em cadeiras ou nas escadarias das residências. Mais tarde as carroças foram substituídas por carros e estes “puxavam” os cordões carnavalescos.

Com o passar do tempo os cordões se transformaram em blocos, que mais tarde se tornariam escolas de samba. Existiam também as “Escandalosas” que eram homens com roupas de suas mulheres, noivas ou namoradas que saíam nas ruas da cidade cantando e batendo latas. Essa tradição permanece até os dias atuais, e na segunda feira de carnaval, os homens participam de um concurso que elege a mais “escandalosa” de todos os foliões.

### **1.1 As Escolas de Samba**

As escolas de samba surgiram através dos blocos carnavalescos. Segundo Luiz Fernandes dos Santos (SANTOS, 1989), a mudança de bloco para escola de samba foi só na denominação, porque até meados dos anos de 1970, todas as escolas de samba eram como se fossem blocos com os foliões trajados com a mesma fantasia, sem ter divisões de alas, ou enredo contando determinada história. As mais antigas escolas de samba da cidade são a *Grêmio Recreativo Escola de Samba do Batel*, fundada em 1947 e a *Grêmio Cultural Recreativo Escola de Samba Filhos da Capela*, fundada em 1948.

Atualmente, todas as escolas de samba participantes dos desfiles da cidade de Antonina possuem registro de pessoa jurídica, e são decretadas por lei como Utilidade Pública Municipal. No desfile de 2014 participaram além da *Escola de Samba do Batel* e da *Escola de Samba Filhos da Capela*, a *Escola de Samba Leões de Ouro*, a *Escola de Samba Unidos do Portinho* e a *Escola de Samba Batuqueiros do Samba*.





Utilizando conceitos propostos por Canclini (2008), o carnaval como manifestação popular se constitui de processos complexos e híbridos que utiliza como signos de identificação, elementos de diferentes classes e nações. Com isso, pode se afirmar, que o carnaval se relaciona com diversos tipos de agentes e circula em múltiplos contextos sociais.

O estudo dessa temática se insere na área da etnomusicologia, uma vez que Bruno Nettl (apud Pitre-Vásquez e Ferreira, 2013, p. 4-5):

...constatou que a maioria dos pesquisadores na etnomusicologia contemporânea concordava apenas que a etnomusicologia poderia incluir seis aspectos básicos de enfoque:

1. o estudo da música não-ocidental e do folclore musical de maneira geral;
2. o estudo da música de tradição oral;
3. o estudo da música em seu contexto cultural;
4. o estudo das culturas musicais contemporâneas;
5. o estudo da música no contexto e enquanto parte da cultura;
6. o estudo comparativo de culturas musicais do mundo.

## 2. Políticas Públicas no Carnaval de Antonina

O Carnaval de Antonina tem como principal organizador a Prefeitura Municipal de Antonina por intermédio da Secretaria Municipal de Cultura, utilizando políticas públicas de cultura para a realização do evento. Anualmente, é decretado regulamentações do evento que tem como período de duração cinco dias, sendo um desses destinado ao desfile das escolas de samba do município. Segundo Durand (2004), Políticas Públicas são compreendidas como “ações governamentais na área de artes e do patrimônio histórico, tendo o governo como promotor, fomentador, regulador e fonte de estudos e de informações a respeito do cenário cultural.” Comparando com um dos principais carnavais do Brasil, o carioca, Antonina possui como atração principal o desfile das escolas de samba, assim como ocorre na cidade do Rio de Janeiro. Porém, existem diferenças relevantes entre as duas festas, a de Antonina é de caráter gratuito, organizada pela prefeitura através da secretaria de cultura. No Rio de Janeiro, o evento é predominantemente pago e é organizado pela Liesa (Liga Independente das Escolas de Samba do Rio de Janeiro) em parceria com a RioTur (Empresa de Turismo do Município do Rio de Janeiro), sendo que a Liesa fica responsável pela organização dos desfiles e a RioTur pela infraestrutura dos mesmos.

	<b>ANTONINA</b>	<b>RIO DE JANEIRO</b>
<b>ATRAÇÃO PRINCIPAL</b>	Desfile de escolas de samba	Desfile de escolas de samba do grupo especial
<b>ACESSO À ATRAÇÃO PRINCIPAL</b>	Gratuito	Predominantemente pago
<b>PRINCIPAL ORGANIZADOR</b>	Prefeitura	Liesa
<b>ÓRGÃO PÚBLICO RESPONSÁVEL</b>	Secretaria de Cultura	RioTur



Tabela 1: Comparativo entre as características do carnaval de Antonina e do Rio de Janeiro. Fonte: próprio autor.

## 2.1 Repasses financeiros para as escolas de samba

A Prefeitura de Antonina utiliza-se da lei de incentivo a cultura (Lei Rouanet) para a produção do evento. Dentro dessa lei, ela realiza processos licitatórios para contratação de empresas que ficam responsáveis por toda a infraestrutura do Carnaval. Durante os anos estudados nota-se um grande aumento de recursos entre os anos de 2013 e 2014, vide tabela abaixo:

Ano	Valor da licitação para a realização do Carnaval de Antonina
2012	R\$ 396.300,00
2013	R\$ 313.500,00
2014	R\$ 611.030,00

Tabela 2: Demonstrativo de recursos empregados no carnaval de Antonina através de processo licitatório. Fonte: Portal da Transparência de Antonina.

Durante esse período, desfilaram seis escolas de samba distintas, a *Escola de Samba do Batel* a *Escola de Samba Filhos da Capela*, a *Escola de Samba Leões de Ouro*, a *Escola de Samba Unidos do Portinho*, a *Escola de Samba Batuqueiros do Samba* e a *Escola de Samba Brinca Prá Não Chorá*. Esta última não desfilou no ano de 2014 alegando pouco incentivo do governo municipal.

Ordem de Desfile	2012	2013	2014
1	Unidos do Portinho	Leões de Ouro	Escola de Samba do Batel
2	Batuqueiros do Samba	Filhos da Capela	Unidos do Portinho
3	Brinca Prá Não Chorá	Brinca Prá Não Chorá	Filhos da Capela
4	Escola de Samba do Batel	Escola de Samba do Batel	Leões de Ouro
5	Filhos da Capela	Batuqueiros do Samba	Batuqueiros do Samba
6	Leões de Ouro	Unidos do Portinho	-

Tabela 3: Ordem dos desfiles das escolas de samba de Antonina entre os anos de 2012 a 2014. Fonte: próprio autor.

Entre os anos estudados a prefeitura municipal realizou repasses anuais, utilizando de parte do projeto aprovado pela lei Rouanet. Em 2012, o repasse para cada escola foi de R\$ 8.000,00 (oito mil reais), totalizando R\$ 48.000,00 (quarenta e oito mil reais), destinados para a produção do desfile. Em 2013, esse valor sofreu queda, e o repasse foi de R\$ 4.000,00 (quatro mil reais) para cada escola, totalizando R\$ 24.000,00 (vinte e quatro mil reais). Finalmente, em 2014, o repasse para cada escola foi de R\$ 1.000,00 (mil reais) para cada escola, totalizando R\$ 5.000,00 (cinco mil reais). Seguindo o IBGE através do IPCA (Índice de Preços ao Consumidor Amplo), a inflação em 2012 foi de 5,84% e em 2013 chegou a 5,91%.

Aplicando esses valores à quantidade de repasses realizados as escolas, para manter o nível de repasse baseado na quantia estipulada em 2012 (segundo a inflação anual), o governo municipal teria que repassar a cada escola a quantia de R\$ 8.467,20 em 2013 e R\$ 8.967,61 em 2014.

Ano	Repasso (Real por escola)	Repasso (Real total)	Repasso (Projeção segundo a inflação por escola)	Repasso (Projeção segundo a inflação total)
2012	R\$ 8.000,00	R\$ 48.000,00	R\$ 8.000,00	R\$ 48.000,00
2013	R\$ 4.000,00	R\$ 24.000,00	R\$ 8.467,20	R\$ 50.803,20
2014	R\$ 1.000,00	R\$ 5.000,00	R\$ 8.967,61	R\$ 53.805,66

Tabela 3: Repasses reais e projeções para a realização dos desfiles das escolas de samba em Antonina.

Fonte: próprio autor.

Através da tabela nota-se uma grande queda nos repasses comparados as taxas de inflação anuais, aspecto esse que pode-se notar mais claramente no gráfico a seguir:

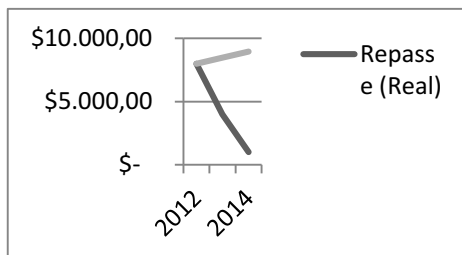


Gráfico 1: Repasses reais e projeções para a realização dos desfiles das escolas de samba em Antonina.

Fonte: próprio autor.

Comparando os valores dos repasses, nota-se desde 2012, e culminando em 2014, um grande interesse do governo municipal pela parte da infraestrutura do evento e dos bailes públicos, pois o mesmo reduziu os valores destinados às escolas de samba. No gráfico a seguir nota-se o grande aumento dos recursos de infraestrutura e a queda dos recursos destinados às escolas de samba.

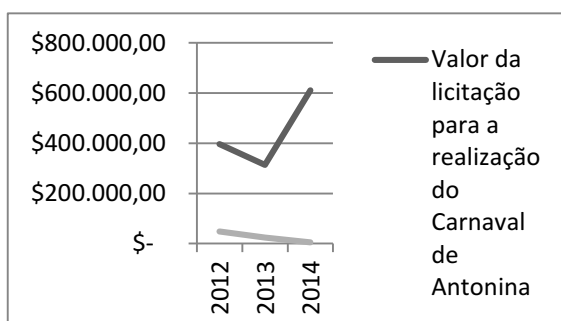


Gráfico 2: Comparativo entre os valores dos processos licitatórios e dos repasses as escolas de samba.

Fonte: próprio autor.

## 2.2 Impactos da Política Pública nas Escolas de Samba



Um dos principais impactos ocorridos nas escolas de samba de Antonina no período ocorreu no *Grêmio Recreativo Escola de Samba do Batel*. Este, findado o desfile de 2012, resolveu, por conta própria, buscar recursos em empresas particulares e na realização de bazares e sorteio de prêmios em sua sede social. Para isso, lançaram o enredo “Santa Felicidade, Uma Festa Italiana na Avenida”, que tinha como objetivo traçar a história dos imigrantes italianos que vieram para o Paraná e se instalaram em Santa Felicidade, tendo como possível patrocinador os restaurantes de comida típica italiana localizados na região do bairro de Santa Felicidade, na cidade de Curitiba. Por falta de um projeto conciso de patrocínio, nessa primeira tentativa, a Escola de Samba do Batel, não conseguiu nenhum patrocínio externo e realizou o desfile de 2013 com recursos oriundos dos sorteios de prêmios e bazares somados ao auxílio do governo municipal.

Logo após o carnaval 2013, a diretoria da Batel, resolveu procurar diretores do porto de Antonina, para sugerir um enredo sobre os benefícios do porto na vida da população capelista. Desta vez, a diretoria preparou um projeto que delimitava todo o enredo e os recursos necessários para realização do mesmo. Com esse material em mãos, o porto decidiu apoiar o desfile com a quantia de R\$ 8.000,00 (oito mil reais), que foram somados aos eventos realizados durante o ano na sede da escola. Sendo assim, nota-se uma mudança de pensamento, com relação a administração das escolas de samba na cidade de Antonina, padrões esses já adotados em grandes carnavais como o de São Paulo e do Rio de Janeiro. O governo municipal se preocupa com a infraestrutura do evento, enquanto a escola de samba como instituição, busca recursos independentemente da prefeitura. Esse processo de valorização da parte estrutural do evento teve outros impactos também, um deles sendo a ausência da Escola de Samba Brinca Prá Não Chorá no desfile do carnaval 2014.

### **3. Considerações Finais**

Historicamente, o carnaval de Antonina é um dos mais tradicionais do estado do Paraná. Podemos também levar em consideração que devido as transformações ocorridas desde os primórdios da festa, que o carnaval é um evento de multiplicidade étnica.

Não há dúvida que essa multiplicidade étnica deve ter sido um elemento forte porque, inegavelmente, havia discriminação em relação aos imigrantes – italianos, árabes etc. Nas pesquisas que fiz na equipe que Florestan Fernandes montou no Paraná, Florianópolis e Porto Alegre, ficava evidente que havia uma pluralidade étnica que implicava uma escala de preconceitos. Isto é, alguns eram mais discriminados do que outros. (IANNI, 2004)

Porém, nota-se que o carnaval tradicional está saindo do foco da administração municipal de Antonina, sendo substituído por melhorias estruturais no evento e realização de



bailes públicos. Esta desvalorização também vai contra o artigo 215 da Constituição Federal de 1988, que determina que:

O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§ 1º O Estado protegerá as manifestações populares, indígenas e afro-brasileiras, e as de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional. (BRASIL, 1988)

Outro aspecto que pode ser levado em consideração é apontado por Pitre-Vásquez & Ferreira (2012) que afirma que várias cidades e estados não tiveram condições de cumprir as referidas normas contidas no edital do Plano Nacional de Cultura<sup>1</sup>, pois este previa a necessidade da criação de conselhos municipais e também conselhos estaduais que contemplassem representantes de todas as áreas da cultura. Caso os municípios e os Estados não possuíssem esses conselhos, ficariam impossibilitados de assinar convênios como governo federal para repasse de verbas que permitam o desenvolvimento dos projetos culturais. Segundo a Lei Ordinária 19/2002 do município de Antonina, foi instituída a Fundação Cultural de Antonina, ligada ao poder executivo. Mas essa, mesmo após anos de sua fundação, nunca agiu efetivamente no carnaval de Antonina, que além de possuir raízes culturais sólidas (como demonstrado anteriormente), tem caráter turístico de extrema importância para o município.

Burgos (2010) afirma que o Carnaval chama a atenção em diversos aspectos. E que sem dúvida é excelente oportunidade de resgatar tradições, preservar a cultura local e reafirmar os estreitos laços de amizade entre as comunidades que dele participam – mas é também excelente oportunidade de geração de trabalho e renda, o que nem do ponto de vista dos governos, nem da população constitui novidade.

Faria & Nascimento (2000) aponta também, que na maioria dos municípios brasileiros, a cultura simplesmente é ignorada ou tratada de forma secundária, servindo até para trocas eleitoreiras. Levando em consideração todos os dados apresentados, pode se afirmar, que a festa deveria ser realizada com maior respeito às tradições culturais locais, e que existem meios de conseguir recursos através da iniciativa privada, através de projetos e editais para a realização dos desfiles. O processo de mudança na forma de administração das escolas de samba está ocorrendo a partir dessa queda de recursos públicos, sendo que não existe prazo para esse processo se estabilizar em todas as escolas de samba da cidade de Antonina.



## Referências:

### - Livros

- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.
- CANCLINI, Néstor Garcia. *Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: Edusp, 2008
- FARIA, Hamilton; NASCIMENTO, Maria Ercilia do. *Desenvolvimento cultural e planos de governo*. São Paulo: Pólis, 2000.
- NETTL, Bruno. *The Study of Ethnomusicology*. University of Illinois Press: Urbana, 1983

### - Artigos

- DURAND, José Carlos Garcia. *Política e administração Cultural. Utilidade da experiência estrangeira para o Brasil*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.
- PITRE-VÁSQUEZ, Edwin; FERREIRA, Luzia Aparecida. *A Construção de uma Política Pública de Cultura da Área de Música no Paraná*. João Pessoa: ANPPOM, 2012.
- \_\_\_\_\_. *A Invisibilidade da Música de Carnaval em Curitiba*. João Pessoa: V ENABET, 2013.
- SANTOS, Fernando Burgos Pimentel dos. *Carnaval e administração pública: o papel dos governos locais na configuração das festas*. Textos escolhidos de cultura e arte populares, Rio de Janeiro, v.7, n.2, p. 61- 74, nov. 2010.
- SANTOS, Luiz Fernando dos. *Relem SaluBergh!... O Poeta da Alegria!* Antonina: Não editado, 1989. USP

### - Periódicos

- FARIA, Hamilton; LIMA, Ricardo. *Fomento, difusão e representação das culturas populares./Coordenação de Hamilton Faria e Ricardo Lima*. São Paulo: Instituto Pólis; Brasília: Ministério da Cultura, 2006.
- FUNARTE. *Carnavalesca*. Ministério da Cultura, Escritório Regional de Curitiba: Ano II, nº 1, 1986.
- IANNI, Octavio. *O Preconceito Racial no Brasil*. Entrevista concedida ao Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo, em São Paulo no dia 11 de dezembro de 2004. 18 (50).

### - Internet

- ÍNDICE NACIONAL DE PREÇOS AO CONSUMIDOR AMPLO – IPCA. Disponível em:<[http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/precos/inpc\\_ipca/ipca-inpc\\_201402\\_3.shtm](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/precos/inpc_ipca/ipca-inpc_201402_3.shtm)>. Acesso em: 25 mar. 2014.
- PORTAL DE TRANSPARÊNCIA MUNICIPAL – MUNICÍPIO DE ANTONINA – ESTADO DO PARANÁ. Disponível em:<<http://177.220.137.122:8081/portalthransparencia/>>. Acesso em: 25 mar. 2014.



## A transformação dos tipos de escuta e o processo de sedimentação/diluição de cânones musicais

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Laura Figueiredo Dantas*  
USP - laurafdantas@gmail.com

*Heloísa de Araújo Duarte Valente*  
USP – musimid@gmail.com

**Resumo:** Este texto aborda as mutações da escuta e um suposto declínio de modelos canônicos instituídos ou consolidados ao longo do século XX a partir de mudanças observadas nas formas de mediação da música. O nomadismo dos processos de criação e dos formatos musicais, assim como das formas de recepção sonora parecem apontar para a diluição de cânones musicais estabelecidos ou legitimados por esses mediadores.

**Palavras-chave:** Escuta. Nomadismo. Canção. Música: Cânones.

**Abstract:** This text addresses the changes of listening and a supposed decline of canonical models established or consolidated during the twentieth-century, from observed changes in the forms of mediation of music. The nomadism of the processes of creation and musical formats, as well as the forms of sound reception seem to indicate the dilution of musical canons established or legitimized by these mediators.

**Keywords:** Listening. Nomadism. Song. Music: Canons.

### 1. Introdução

O compositor Béla Bartók, nos seus *Escritos sobre música popular*, ao falar sobre a música radiofônica do início do século XX, acreditava que esta acabava por criar no ouvinte o hábito de uma audição superficial, já que era ‘fácil’ dar voltas no botão do *dial* ou mesmo ligar e desligar o aparelho sonoro (BARTÓK, 1937). Para Bartók, a escuta fragmentada promovida pelo rádio tornava o ouvinte disperso e propenso a uma “inconstância” auditiva. Anos depois, o músico Glenn Gould exaltaria o rádio pelos mesmos motivos e, ao se referir aos ainda limitados botões de controle dos equipamentos disponíveis para o usuário comum, dizia que “girar botões era um ato interpretativo” e que, mesmo que essa variedade de controles ainda fosse limitada para os ouvintes, estes já podiam fazer um julgamento analítico sobre o que ouviam. Antecipando-se à acessibilidade que a tecnologia digital traria às novas produções fonográficas, Gould completava suas ideias afirmando que o maior poder viria quando todos os ouvintes pudessem reeditar da forma que quisessem as gravações da sua coleção (FRIEDRICH, 2000). Em *As perspectivas da gravação* (1966), considerado um dos seus mais importantes trabalhos escritos, publicado pela revista *High Fidelity*, Gould afirmava que a gravação havia mudado a natureza da música e que o ouvinte, de passivo, passou a ser

um elemento ativo, participante. Ele também vaticinava que, dali a um século, as apresentações musicais seriam feitas através de mídia eletrônica.

O tempo passou e, antes de se completarem cem anos desde que foram lançadas, as ideias de Gould começam a se confirmar. Os lançamentos ‘virtuais’ de música na rede, as transmissões de shows e festivais via *streaming*, as performances ‘ao vivo’ em estúdio, disponibilizadas em mídias digitais e na internet são exemplos da força dessa mediação tecnológica de alcance mundial. Por sua vez, a manipulação do som e da imagem, feita por uma audiência com acesso facilitado aos aparatos tecnológicos, torna-se uma constante cada vez mais presente em sites de compartilhamento de áudio e vídeo, que apresentam uma infinidade de reedições e versões de materiais fonográficos e audiovisuais que, muitas vezes, se transformam em virais nas redes sociais. Essa produção vasta e ‘reprocessada’ tem alterado inúmeros padrões instituídos tanto pela mídia tradicional de massa quanto, antes até, pela crítica especializada, ambas responsáveis pela edificação de alguns cânones musicais, sejam estes eruditos ou populares.

## **2. O estabelecimento de cânones (variações)**

O termo “canônico” refere-se aqui a um modelo estabelecido ideologicamente por uma superestrutura dominante e consentido por uma maioria (aproxima-se assim de uma perspectiva gramsciana acerca da ‘hegemonia cultural’, implícita nas ferramentas utilizadas por grupos dominantes para manipular/direcionar ideologicamente uma classe social subalterna). Com o recrudescimento da máquina capitalista e da chamada indústria cultural, os veículos tradicionais de comunicação, especialmente o rádio e a televisão, adaptaram rapidamente seus conteúdos a uma produção de massa que tem colaborado, desde então, no estabelecimento de um ‘consenso’ sociopolítico e cultural entre as camadas mais dirigidas. Acontece que a heterogeneidade cada vez maior dos formatos e dos processos de criação iniciados ainda no século XX e expandidos neste século com o avanço da era da informação transformada em conhecimento, nos leva a refletir sobre a trajetória de ascensão e queda dos cânones musicais, a começar pelas mudanças das formas de mediação da música e, conseqüentemente, pelas alterações nas formas de recepção dessa mesma música.

Na segunda metade do século XX, um dos exemplos do processo de formação canônica na música popular brasileira é o da canção *Chega de Saudade* (A.C. Jobim/Newton Mendonça), lançada em 1958, pelo cantor e violonista João Gilberto: “O impacto que essa música provocou foi enorme, considerada um verdadeiro divisor de águas, gerando as primeiras críticas jornalísticas, mas também influenciando o estilo de compor de vários



músicos, ansiosos por uma música mais leve que o samba-canção” (BOLLOS, 2005). À parte a novidade da estética em si trazida por João Gilberto, observa-se aqui o papel do rádio (difusor) e da crítica (avalista) como indicadores de uma escuta que se pretende emular para o estabelecimento de um referencial estético ou de uma ‘novidade’ musical. Com a transformação crescente das formas de mediação cultural nas décadas mais recentes e a consequente transmutação dos modos de escuta, em paralelo à velocidade com que têm circulado as informações, o(s) modelo(s) legitimado(s) ao longo do século passado parece(m) não mais se configurar como ‘canônico(s)’.

De acordo com McLuhan (1972), “(...) ambientes tecnológicos não são recipientes puramente passivos de pessoas, mas ativos processos que remodelam pessoas e igualmente outras tecnologias” (MCLUHAN, 1972, p. 14). A internet como ambiente de livre circulação de dados e de troca permanente de informação, ao horizontalizar as fontes de produção de conteúdo, alterou profundamente as formas de recepção. Para Iazzetta “(...) o meio determina a formação de modos de escuta” e, a partir do século XX, com a fragmentação do material sonoro, o ouvinte criou modos peculiares de escuta (2009):

Deve-se considerar a expressão tão familiar ‘tocar um disco’. O uso do verbo ‘tocar’ tem uma função específica nesse contexto que pode passar despercebida nos dias de hoje. A escolha desse verbo faz parte de uma estratégia de marketing usada ao início da indústria fonográfica para convencer os consumidores de uma certa equivalência entre tocar fonógrafos e gramofones e tocar música (IAZZETTA, 2009: ).

A despeito de correntes estético-filosóficas díspares terem surgido ao longo da história e estabelecido longos debates em torno de uma semântica musical e de suas formas de produção e recepção, “parece ser apenas no século XX que essas escutas passam a ser qualificadas e hierarquizadas, o que denota uma atitude ideológica no sentido de validar determinados repertórios musicais e estabelecer sua conexão com determinados grupos de ouvintes” (IAZZETTA, 2009: p. 39). Iazzetta acredita que um nítido reflexo deste processo é a distinção que passou a ser feita entre a música de concerto e a de entretenimento, o que levou a uma delimitação entre o repertório erudito e o popular.

Hennion (2011) vai ainda mais longe ao citar a "oposição estéril" que se estabeleceu, por exemplo, entre os saberes musicais e as análises sociais e que continua a ser reforçada pelas diferentes formas de tratamento dado pelas disciplinas a gêneros musicais distintos. "Pertencendo à música clássica ou culta, são atribuídos à musicologia; se vêm das músicas tradicionais, são atribuídos à etnomusicologia; ou, se fazem parte das músicas

populares modernas, neste caso são prioritariamente tomados pelos sociólogos, pelos *cultural studies* e pelos historiadores do tempo presente" (HENNION, 2011, p. 257).

### 3. Escuta estrutural versus escuta multissensorial

Se a paráfrase “o que os olhos não veem os ouvidos não escutam” fosse aplicada aos modos de escuta dos séculos XX e XXI, alguns poderiam afirmar - não sem razão - que diferentes tipos de escuta sempre conviveram em épocas remotas. É, por exemplo, o que defende Yara Caznok (2003), em estudo no qual verifica a hipótese de que a audição sempre esteve ligada à visão e que “o ‘ouvir’ na tradição da música ocidental articula-se ao ‘ver’ há muito tempo”. Segundo a autora, referências extramusicais sempre estiveram no cerne do discurso musical. “Até a primeira metade do século XVIII, essa concepção não se apresentava como problema – era quase uma forma de visão de mundo – e, portanto, não havia necessidade de pressupostos teóricos para defendê-la” (CAZNOK, 2003: p. 23). A autora demonstra como certas obras musicais possibilitaram a experiência de uma audição multissensorial, a exemplo da poética composicional de György Ligeti que, segundo ela, é um convite a “experiências auditivas mais intuitivas”.

Um último aspecto importante a ser considerado objetivamente é o fato de que Ligeti, mesmo não sendo adepto de nenhuma corrente descritivista, programática ou cênica, admite que a audição seja um complexo psíquico-emocional ontologicamente híbrido e sinestésico. Além de alguns títulos de suas composições que apontam para essa condição, e de entrevistas nas quais comenta esse assunto, é a própria organicidade de suas obras que provoca no ouvinte a consciência da multissensorialidade (CAZNOK, 2003: p. 132).

De qualquer maneira, a autora admite que há um desafio a ser investigado aí, qual seja o de uma música “pura” poder suscitar uma audição “impura”. Essa questão, aliás, é objeto de reflexão de muitos outros autores, entre eles nomes referenciais da chamada música de concerto, como o compositor Igor Stravinsky, que, ao contrário de Ligeti, defende em sua *Poética Musical* (1996) a escuta estrutural como única maneira de o ouvinte atingir o pleno entendimento e uma grande identificação com determinada obra musical.

Dissemos anteriormente que o ouvinte era chamado, de certo modo, a ser parceiro do compositor. Isso pressupõe que a instrução musical e a educação do ouvinte sejam suficientemente amplas para que ele possa não apenas captar as principais características de uma obra à medida que elas emergem, mas também que possa seguir, até um certo ponto, os aspectos mutáveis de seu desenvolvimento. Na verdade, essa participação ativa é uma coisa indiscutivelmente rara, assim como o criador é um fenômeno raro dentro da massa da humanidade. (...) a massa comum dos ouvintes, por

mais atenta que se possa imaginar que esteja ao processo musical, apreciará a música apenas de modo passivo (STRAVINSKY, 1996: p. 120).

A apreciação ‘passiva’ do ouvinte leigo, sem o domínio da linguagem musical, com suas fórmulas e procedimentos específicos, seria então um impeditivo à plena fruição sonora. Para Iazzetta (2009), no entanto, uma escuta “focada e concentrada” resulta de uma hierarquização das qualidades da música, em que as estruturas da composição acabam ganhando maior relevância que qualquer outro estímulo, ou seja, em que o sentido da audição parece operar apartado de outras sensações. “De certa forma, isso cria uma tensão entre um fruir sensível das qualidades musicais e uma disposição para perceber e entender relações abstratas nas formas, nas conexões entre as partes, na classificação e reconhecimento das estruturas sonoras” (IAZZETTA, 2009). A polarização do debate até este ponto parece, portanto, inviabilizar a integração desses dois tipos de escuta, provocando assim uma ruptura entre ambas as experiências.

#### **4. A diluição do cânone e a escuta granulada**

Apesar de o termo ‘granular’ ser aplicado em música eletroacústica para indicar o método de síntese sonora que resulta em microfragmentos (grãos), o conceito de escuta granulada aqui, a despeito de remeter a uma recepção fragmentada, se identifica de forma mais inerente com a técnica da granulação aplicada aos filmes de película que, quando expostos a determinada quantidade de luz são sensibilizados e revelam imagens com maior ou menor resolução - o que significa dizer, nesta ordem, com menor ou maior granulação. A escuta granulada também pode estar exposta a um ambiente de maior (*hi-fi*) ou menor (*lo-fi*) resolução sonora, o que, a priori, determinaria a qualidade dessa escuta, mas não a partir de critérios valorativos, e sim, antes, a partir de critérios de avaliação quantitativa. As alterações na quantidade de resolução sonora têm, portanto, afetado os modos de escuta e, conseqüentemente, as esferas canônicas em todos os gêneros musicais.

O termo *hi-fi*, difundido pela indústria fonográfica entre os anos 50 e 60, tanto para se referir a equipamentos de som de alta qualidade, quanto a gravações com presença mínima de ruídos e distorções, também chamou a atenção de Schafer (1997), que atentou para o fato de que, “ao tempo em que a alta fidelidade estava sendo criada, a paisagem sonora mundial estava resvalando permanentemente para uma condição *lo-fi*”.

Esse paradoxal postulado não somente indica que, com o advento das máquinas, os ruídos se naturalizaram enquanto linguagem musical, mas também demonstra que as formas de escuta transmutaram-se de acordo com os suportes de criação musical



disponibilizados aos compositores de cada época. Assim, relacionando-se as diferentes superfícies sobre as quais se deram as criações sonoras ao longo da história (instrumentos, tablaturas, partituras, gravadores, computadores), percebe-se que, assim como os processos de produção se valem de ferramentas distintas, o ouvido, enquanto modalidade perceptiva, também está sujeito a experiências sensoriais nas quais se identifiquem elementos extramusicais.

### 5. Considerações parciais

Este artigo levantou algumas questões no sentido de iniciar uma discussão acerca das mutações da escuta a partir de mudanças observadas nas formas de mediação da música e de um suposto declínio de modelos canônicos, estabelecidos ou legitimados por diferentes mediadores. Este estudo ainda se revela incipiente no desenvolvimento de alguns conceitos, a exemplo da escuta granulada como proposta de superação de uma suposta dicotomia entre as escutas estrutural e multissensorial, apontando para a convergência das diferentes ‘competências’ auditivas enquanto mecanismo perceptivo que interage com outras tantas sensações (visuais, corporais, táteis, olfativas e outras).

### Referências

- BARTÓK, Béla. *Escritos sobre música popular*. 1ª ed. México, Espanha, Argentina e Colômbia: Siglo XXI Editores, 1979.
- BOLLOS, Liliana Harb. Crítica musical no jornal: uma reflexão sobre a cultura brasileira. In. *Opus – Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – ANPPOM*, Ano 11, Nº 11, 2005.
- CAZNOK, Yara Borges. *Música – entre o audível e o visível*. São Paulo: Editora da Unesp, 2003.
- FRIEDRICH, Otto. Glenn Gould. *Uma vida e variações*. Rio de Janeiro: Editora Record, 2000.
- GOULD, Glenn. The prospects of recording in High Fidelity Magazine, vol. 16, nº. 4, abril, 1966. Disponível em: <http://www.collectionscanada.gc.ca/glenngould/028010-4020.01-e.html#a>. Acesso em 05 dez. 2013.
- HENNION, Antoine. Pragmática do gosto. In *Desigualdade & Diversidade – Revista de Ciências Sociais da PUC-Rio*: nº 8, jan/jul, Rio de Janeiro. pp. 253-277, 2011.
- IAZZETTA, Fernando. *Música e mediação tecnológica*. Editora Perspectiva, São Paulo, 2009.
- MCLUHAN, Marshall. *A Galáxia de Gutemberg: a formação do homem tipográfico*. São Paulo: Editora Nacional, Editora da USP, 1972.
- SCHAFER, R. Murray. *A afinação do mundo*. São Paulo: Editora da Unesp. 1997.
- STRAVINSKY, Igor. *Poética musical (em 6 lições)*. [tradução Luiz Paulo Horta]. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.
- ZUMTHOR, Paul. *Performance, recepção, leitura*. , São Paulo: Editora Cosac Naify, 2007



## Escolas livres de música da cidade de João Pessoa: construção de um perfil

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Italan Carneiro*

*IFPB/UFPA – italancarneiro@gmail.com*

**Resumo:** Este trabalho apresenta os resultados parciais de uma pesquisa realizada junto às escolas livres de música da cidade de João Pessoa. Buscamos traçar o perfil desses espaços a partir das perspectivas dos seus gestores, corpo docente e corpo discente. Os resultados obtidos até o presente momento apontam em direção semelhante a estudos como os de Silva (1996), Higa (2007) e Goss (2009) que reconhecem essas escolas como um importante espaço de formação dentro do contexto não-formal da educação musical, marcado pela diversidade e pelo entrecruzamento com as práticas formais do ensino de música.

**Palavras-chave:** Escola livre de música. Escola de música alternativa. Educação não-formal.

### **Free Music Schools in the City of João Pessoa: Building a Profile**

**Abstract:** This paper presents partial results of a survey conducted with the free music schools in the city of João Pessoa. We seek to define the profile of these spaces from the perspectives of its administrators, teachers and students. The results obtained so far show a similar direction as the studies of Silva (1996), Higa (2007) and Goss (2009) point out that these schools as an important area of training within the context of non-formal music education, marked for diversity and crisscross with formal practices of music education.

**Keywords:** Free music school. Alternative music school. Non-formal education.

### **1. Introdução**

O presente artigo é fruto de pesquisa de pós-graduação *lato sensu*, em andamento, cujo principal objetivo é refletir sobre as características e dinâmicas das escolas livres de música<sup>1</sup> localizadas na cidade de João Pessoa, traçando o perfil do seu corpo discente, corpo docente e dos seus gestores. Trazemos neste texto dados obtidos na etapa inicial da pesquisa de campo, onde foi realizada a aplicação de questionários junto à gestão das sete escolas encontradas em funcionamento na cidade no segundo semestre de 2013.

É importante salientar que as questões referentes às escolas livres de música têm tido pouca repercussão na área da música, de modo que autores como Silva, desde a década de 1990, apontam que “existe um conhecimento tácito em relação às diferenças entre escolas alternativas e escolas formais de música, mas a descrição de elementos específicos pertinentes a cada uma destas vertentes não tem sido amplamente abordados, principalmente em relação às escolas alternativas” (SILVA, 1996: p. 51). Encontrando um panorama semelhante, uma década depois, Higa (2007: p. 2) ressalta que essas escolas “se constituem em importantes espaços que ainda estão por merecer mais atenção dos estudiosos”. Na mesma perspectiva,

Goss (2009: p. 14) constatou “uma carência de trabalhos acadêmicos sobre as escolas livres de música, embora elas constituam um importante espaço de atuação do professor de música”.

As escolas livres de música caracterizam-se como “sem vínculo com a rede oficial de ensino. E envolvem o ensino de música de acordo com normas estabelecidas pela própria escola, sem o compromisso de cumprir um programa determinado pelo Ministério da Educação e Cultura ou por órgãos estaduais e municipais de ensino” (SILVA, 1996: p. 51). A ausência de regulamentação curricular justifica-se na modalidade de educação ofertada nesses espaços, sendo esta a “educação profissional de nível básico”, o que os inclui na categoria da educação não-formal. Nesta modalidade, o ensino realizado é “destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia” (BRASIL, 1997: p. 7760).

## 2. Espaços não formais de ensino e aprendizagem de música

Acerca da classificação dos espaços de ensino e aprendizagem na área da música, acompanhamos o entendimento de Queiroz (2007) que, de maneira geral, distingue os espaços de ensino e aprendizagem de música em:

[...] **espaços formais**, que abrangem escolas especializadas da área e outras instituições de ensino regulamentadas pela legislação educacional vigente no país; **espaços não-formais**, constituídos por ONGs, projetos sociais, associações comunitárias, espaços diversos que oferecem cursos livres de música, etc.; e **espaços informais**, que abarcam manifestações da cultura popular em geral, expressões musicais urbanas, etc. (QUEIROZ, 2007: p. 2, grifos do autor)

Refletindo acerca dos espaços não formais, Queiroz e Medeiros (2009: p. 71) destacam que a educação não-formal “se caracteriza em espaços diversificados. Por tal razão estabelece ações educacionais múltiplas, que são direcionadas para objetivos definidos a partir dos princípios, valores e necessidades de cada sociedade que a utiliza”. Corroborando com esse entendimento, destacamos a fala de Gadotti (2005):

A educação não-formal é mais difusa, menos hierárquica e menos burocrática. Os programas de educação não-formal não precisam necessariamente seguir um sistema seqüencial e hierárquico de “progressão”. Podem ter duração variável, e podem, ou não, conceder certificados de aprendizagem. (GADOTTI, 2005: p. 2)

Ainda refletindo sobre a educação não-formal, porém no contexto específico da educação musical, destacamos a fala de Gohn (2009) que ressalta a pluralidade característica do fazer musical dentro dessa modalidade educativa:



A educação não formal existe em diferentes ambientes e situações, podendo estar organizada dentro de um conservatório ou distribuída entre professores individuais que especializam-se em determinadas áreas da música. Existem ainda materiais didáticos diversos – livros, revistas, métodos, vídeos – que permitem ao aluno ser seu próprio mestre, freqüentemente capturando informações de várias fontes para formar seu conhecimento. (GOHN, 2009: p. 2)

Os espaços que ofertam o ensino de música nessa modalidade de educação registraram um significativo crescimento nas últimas décadas, de modo que, atualmente, “é possível ter aulas de música nas casas particulares dos professores, em escolas específicas, em conservatórios, na igreja, nos bairros comunitários, nos cursos de extensão universitária, através de projetos sociais, entre outros” (MATEIRO, 2007: p. 183). Confirmando esta tendência, destacamos a pesquisa de Queiroz e Medeiros (2009: p. 71), na qual, a partir de um amplo mapeamento dos espaços de ensino e aprendizagem de música na cidade de João Pessoa, os autores confirmaram que “a exemplo do que acontece em grande parte das cidades brasileiras, os espaços não formais [de ensino e aprendizagem de música] têm adquirido grandes dimensões na cidade”.

### **3. Escolas livres de música da cidade de João Pessoa**

Inseridas no amplo leque de possibilidades apresentado por Mateiro (2007), as escolas livres de música destacam-se como um espaço de extrema importância no contexto brasileiro de formação de músicos. Corroborando com este entendimento, Queiroz e Medeiros (2009: p. 71) apontaram esses espaços como o segundo maior espaço de formação dentro da categoria dos espaços não formais<sup>2</sup> na cidade de João Pessoa.

Acerca da dinâmica de funcionamento dessas escolas, Silva (1996) afirma que:

De modo geral, são escolas que apresentam um currículo ou programa de disciplinas flexível e repertórios voltados para estilos musicais variados, vinculados aos instrumentos dos quais dispõem, e também, ao interesse daqueles que procuram a escola para aprender música, sem oferecer, contudo, a concessão de diplomas. (SILVA, 1996: p. 51)

Refletindo sobre a significativa busca dos estudantes pelas escolas livres, assim como por professores particulares, Requião (2002) coloca que:

Percebemos que a busca de estudantes pelo saber musical fora das instituições oficiais se deve ao tipo de conteúdo aí oferecido, intrinsecamente ligado ao repertório, que é determinante para a oferta e seleção dos instrumentos musicais. Deve-se também à possibilidade de uma maior autonomia dos alunos em seu percurso de formação. (REQUIÃO, 2002: p. 65)

No período de realização da pesquisa foram localizadas sete escolas em funcionamento na cidade de João Pessoa. Buscamos inicialmente a caracterização desses espaços a partir da aplicação de questionários junto a seus gestores. A próxima etapa da coleta de dados deverá contemplar os professores e os estudantes das escolas.

Das sete escolas pesquisadas, a maior parte (quatro) apresentou uma composição bastante semelhante àquela que caracteriza as escolas formais, cujo quadro é composto por diretor (gestor), coordenador pedagógico, funcionários de atribuições diversas (recepção, limpeza, etc.) e o corpo docente. Duas escolas informaram que são compostas apenas por diretor e professores, sendo que em ambas o diretor também atua enquanto professor. E encontramos ainda uma escola cujo responsável indicou apenas professores no quadro de funcionários (vale destacar que neste espaço o responsável também atua enquanto professor). O gráfico abaixo sintetiza a composição das sete escolas pesquisadas:

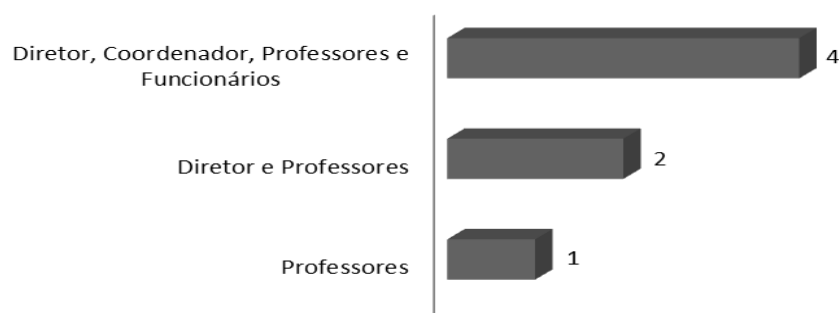


Gráfico 1 – Quadro de funcionários das escolas

Apesar da inserção na categoria da educação não-formal, as escolas livres de música possuem uma organização que se aproxima bastante das escolas formais, diferenciando-se dos demais espaços não-formais de ensino e aprendizagem de música como igrejas e ONGs. No entanto, é necessário ressaltar que, apesar das aproximações na composição do quadro de funcionários, as atribuições desses profissionais, nesse contexto, adquirem características particulares. Um bom exemplo é a função de diretor que, sendo exercida pelo proprietário em 6 das 7 escolas pesquisadas, abrange desde atribuições relativas ao setor burocrático e financeiro até a atuação na sala de aula enquanto professor, lidando portanto diretamente com conhecimentos musicais e pedagógicos.

Sobre as disciplinas ofertadas, todos os espaços indicaram que a aula de instrumento<sup>3</sup> configurava-se como a disciplina central da escola, sendo esta, via de regra, a realidade dos espaços da modalidade não-formal de educação musical. Nesse sentido, Gohn (2009: p. 2) reflete que “esta centralização no instrumento é atraente para muitos alunos, que



acreditam assim ficar no essencial, relegando a um segundo plano o raciocínio intrínseco da academia, onde existe a preocupação de criar um embasamento geral no indivíduo”.

Apesar do foco na prática instrumental, todas as escolas pesquisadas informaram a oferta de outras disciplinas com o objetivo de complementar a formação de seus estudantes. Em quatro dessas escolas, além da aula de instrumento, os estudantes devem obrigatoriamente cursar outras disciplinas. As demais escolas (três), por sua vez, deixam à critério do aluno a matrícula em outras disciplinas, conforme indica o gráfico abaixo:

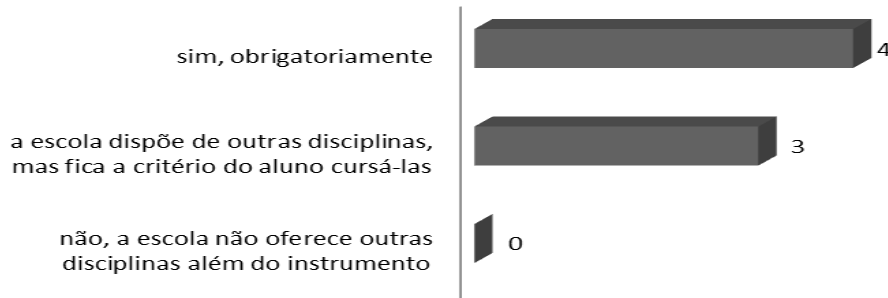


Gráfico 2 - Os alunos de instrumento/canto assistem aulas de outras disciplinas além das de seu próprio instrumento?

Apesar de tratarem-se de espaços relativamente flexíveis e com uma abordagem voltada para repertórios musicais variados, o conjunto de disciplinas ofertadas nas escolas pesquisadas corresponde exatamente aos tradicionais modelos das escolas formais de música, como os conservatórios, por exemplo, conforme destaca o Gráfico 3:

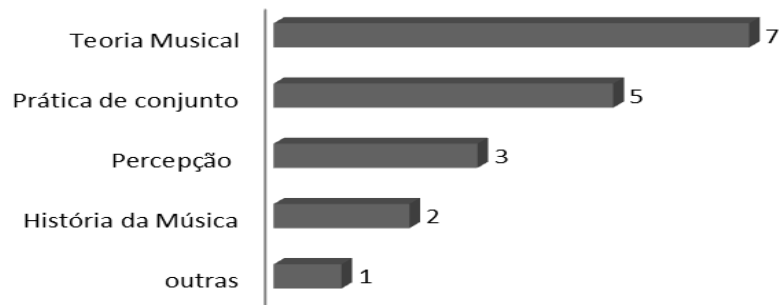


Gráfico 3 - Disciplinas ofertadas pelas escolas

Apesar do entendimento que disciplinas como “teoria musical” e “percepção musical” podem englobar um amplo leque de conteúdos (questão que será abordada no momento da entrevista com os professores), via de regra, estas são ministradas num recorte bastante restrito, limitado à aquisição dos rudimentos sobre a notação musical ocidental, empregando a tradicional metodologia que distancia a teoria da prática, comumente utilizada no ensino da música erudita europeia. Refletindo nesse sentido, Pereira (2012) ressalta que:

Percebe-se um consenso sobre como se ensinar música, como se estruturar um currículo para tal. Esta estrutura é reflexo da interiorização da história da educação musical, em especial do conservatório: teoria musical (notação), prática instrumental, estudo histórico das práticas musicais (não de todas, mas da música que vale a pena), da complexidade de sua linguagem – aí inclusas a harmonia e a análise de suas estruturas formais. (PEREIRA, 2012: p. 235)

Podemos, de fato, relacionar a configuração da “estrutura curricular” dos cursos das escolas pesquisadas à influência do tradicional modelo conservatorial europeu na formação de grande parte dos músicos brasileiros, abordada por autores como Penna (1995), Jardim (2002), Coli (2008), dentre outros<sup>4</sup>. No entanto, apesar do paralelo com a perspectiva tradicional do ensino de música, uma das características que destacou-se nos espaços pesquisados refere-se à autonomia garantida aos professores, de modo que os conteúdos, ou até mesmo o currículo, não encontra-se predeterminado, tampouco engessado. Essa característica apresenta-se como fundamental para esse contexto visto que “em uma escola livre de música, muitos alunos chegam com objetivos específicos e também com desejos e necessidades únicos” (GOSS, 2009: p. 31). A viabilização desse atendimento “personalizado” é o caráter individual que as aulas normalmente assumem (essencialmente as de instrumento), viabilizando a ideia que “a relação professor aluno precisa ser construída sobre uma base que mostre o respeito pelas particularidades do aluno” (GOSS, 2009: p. 31).

Em cinco das sete escolas pesquisadas, a escolha dos conteúdos a serem ministrados nas disciplinas é de responsabilidade docente, sendo essa tarefa atribuída a outro profissional em apenas uma escola, como indica o gráfico abaixo:

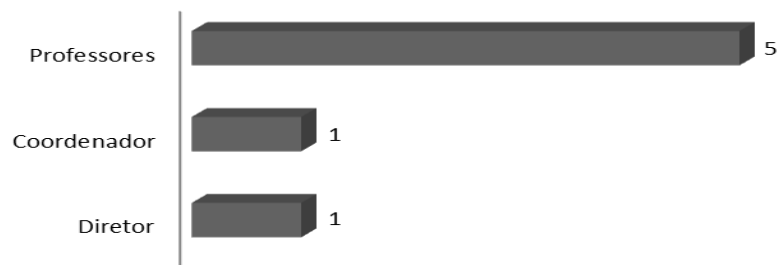


Gráfico 4 - Quem estabelece o conteúdo a ser ministrado nas disciplinas?

Apesar da significativa autonomia dada aos professores na questão dos conteúdos programáticos, nas seis escolas que afirmaram possuir alguma modalidade de avaliação da aprendizagem, o profissional que apresentou-se como principal responsável no encaminhamento desse processo foi o diretor, conforme indica o gráfico abaixo:

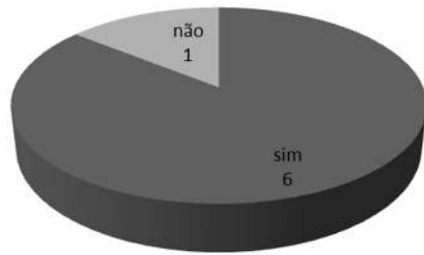


Gráfico 5 – A escola realiza algum tipo de avaliação?

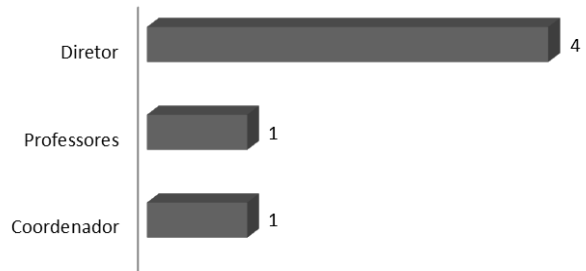


Gráfico 6 – Quem elabora o processo de avaliação?

Acerca do processo de avaliação da aprendizagem nesse contexto, destacamos a pertinente reflexão na fala Goss (2009):

No âmbito das escolas livres de música, muitas vezes não existem processos de avaliação formais. Os próprios professores, muitas vezes, criam seus métodos de avaliação, seja por aula, por semestre ou por ano. O fato de, nestas escolas, as aulas de instrumento muitas vezes serem individuais favorece um modelo de avaliação que leva em conta o processo de desenvolvimento daquele aluno. O professor tem uma visão privilegiada dos acertos, erros, facilidades, dúvidas e anseios daquele aluno, visão oportunizada pelo contato próximo e direto das aulas individuais. (GOSS, 2009: p. 22)

É preciso destacar que as questões mais pontuais sobre o processo de avaliação, incluindo a construção dos instrumentos utilizados e sua discussão entre os membros da escola (gestão, professores e estudantes) serão discutidas na próxima etapa da pesquisa, momento em que serão abordados os professores das escolas.

Uma característica comum a todas as escolas pesquisadas foi a ausência de diretrizes de funcionamento, como o Projeto Pedagógico Curricular (PPC) ou instrumento semelhante, bem como reuniões de cunho pedagógico com o corpo docente. Apesar da ausência de regulamentação e normatização para esses espaços, entendemos que instrumentos dessa natureza contribuem para a construção da “identidade” da escola visto que, segundo Betini (2005: p. 37) o PPC “mostra a visão macro do que a instituição escola pretende ou idealiza fazer, seus objetivos, metas e estratégias permanentes, tanto no que se refere às suas atividades pedagógicas, como às funções administrativas”. Corroborando com esta perspectiva, evidenciamos o comentário de um dos diretores, realizado de forma espontânea, que salientou que “a atual falta de articulação dentro da escola, na verdade, faz com que o espaço funcione como aulas particulares”. De fato, as escolas livres de música, em muitos casos, acabam constituindo-se como um espaço no qual vários professores particulares dão aula, sem um sentido maior de integração entre disciplinas e conteúdos.

O gráfico 8 indica a presença de elementos voltados para a organização curricular:

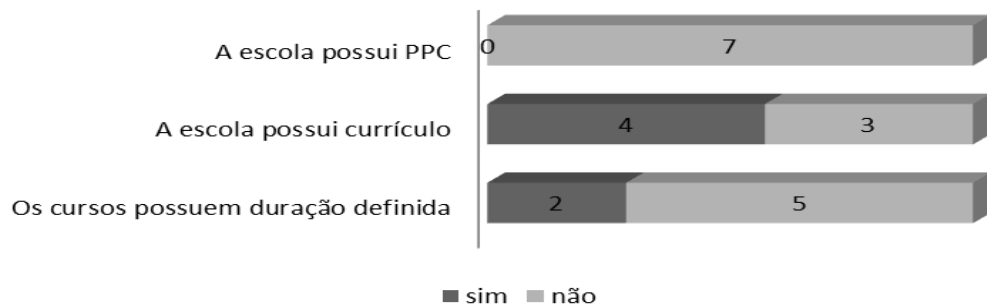


Gráfico 7 – Organização curricular

Concordando com Goss (2009), podemos afirmar que as escolas livres “aproximam-se do aspecto formal ao se constituírem como escolas”, chegando muitas vezes a adotar “procedimentos de ensino e aprendizagem característicos da educação formal”. No entanto, características como a “inexistência de currículos padronizados, a liberdade de conteúdos e os variados níveis de formação de professores que atuam nesses espaços”, dentre outros aspectos, “fazem com que estas escolas se aproximem dos espaços não-formais de educação” (GOSS, 2009: p. 40).

#### 4. Considerações finais

Conforme acima apontado, as escolas livres de músicas da cidade de João Pessoa, podem ser localizadas na interseção entre os espaços formais e os não-formais de ensino de música. Por um lado apresentam características formais – como a tradicional composição de direção, coordenação, corpo docente, ofertam um quadro de disciplinas idêntico ao encontrado modelo conservatorial/tradicional, promovem estratégias para a avaliação da aprendizagem, etc. – no entanto atuam de forma assistemática quanto às atribuições dos seus atores, na construção de seus currículos, ou ainda na construção dos instrumentos de avaliação. Esse modelo “misto” traz ainda, em sua essência, uma característica bastante marcante (talvez a sua principal): manter o estudante no centro de todo processo. O sucesso dessa “metodologia” pode ser associado diretamente ao alto grau de autonomia concedida aos professores atuantes nesses espaços, que podem promover os ajustes necessários ao processo formativo de cada aluno com total liberdade.

Na próxima etapa da coleta de dados abordaremos os professores, com o intuito de compreender suas perspectivas em relação à sua atuação nestes espaços, buscando identificar suas estratégias de ensino. Em seguida, como última etapa do trabalho de campo,



investigaremos as expectativas e motivações dos estudantes que buscam a formação nessas escolas. Desse modo, esperamos que o presente estudo venha a contribuir para uma maior compreensão da realidade na qual as escolas livres de música estão inseridas, entendendo que, de fato, constituem um importante espaço de formação para o músico e necessitam, portanto, ser protagonistas de maiores discussões dentro parte da área da música.

## Referências

ARROYO, Margarete. Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 5, p. 13-20, set. 2000.

BETINI, Geraldo Antônio. A Construção do Projeto-Político-Pedagógico da Escola. **Revista EDUC@ção**. Espírito Santo do Pinhal, v. 01, n. 03, jan./dez. 2005.

BRASIL. Leis, Decretos. **Decreto nº 2.208, de 17 de Abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. In: Diário Oficial da União - Seção 1 - 18/4/1997, p. 7760 (Publicação Original). 1997. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1997/decreto-2208-17-abril-1997-445067-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 01/08/2013.

COLI, Juliana Marília. Descendência tropical de Mozart: trabalho e precarização no campo musical. **ArtCultura**, Uberlândia, v. 10, n. 17, p. 89-102, jul./dez. 2008.

CUNHA, Elisa da Silva e. **Compreender a escola de música como uma instituição: um estudo de caso em Porto Alegre - RS**. 2009. 244f. Tese (Doutorado em Educação Musical), Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

GADOTTI, Moacir. **A questão da educação formal/não formal**. Texto apresentado ao Institut International Des Droits De L'enfant. Sion (Suíça). out. 2005. Disponível em: <[http://www.virtual.ufc.br/solar/aula\\_link/llpt/A\\_a\\_H/estrutura\\_politica\\_gestao\\_organizacional/aula\\_01/imagens/01/Educacao\\_Formal\\_Nao\\_Formal\\_2005.pdf](http://www.virtual.ufc.br/solar/aula_link/llpt/A_a_H/estrutura_politica_gestao_organizacional/aula_01/imagens/01/Educacao_Formal_Nao_Formal_2005.pdf)>. Acesso em: 27/03/2014.

GOHN, Daniel. **As novas tecnologias e a educação musical**. Disponível em: <<http://cdchaves.sites.uol.com.br/educamusical.htm>>. Acesso em: 15 out 2009.

GOSS, Luciana. **A formação do professor para a escola livre de música**. Florianópolis, 2009. 151f. Dissertação (Mestrado em Educação Musical). Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

HIGA, Evandro. Centro de ensino musical ArteVida: sucessos e desafios de uma escola livre de música. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 16., 2007, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande: UFMS, 2007.



JARDIM, Antônio. Escolas oficiais de música: um modelo conservatorial ultrapassado e sem compromisso com a realidade cultural brasileira. **Plural – Revista da Escola de Música Villa-Lobos**. Rio de Janeiro, v. 2, p. 105-112, jun. 2002.

MATEIRO, Teresa. Do tocar ao ensinar: o caminho da escolha. **Opus**, Goiânia, v. 13, n. 2, p. 175-196, dez. 2007. Disponível em:

PENNA, Maura. Ensino de música: para além das fronteiras do conservatório. In: PEREGRINO, Yara Rosas (coord.). **Da camiseta ao museu: o ensino das artes na democratização da cultura**. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 1995. Disponível em: <[http://www.ccta.ufpb.br/pesquisarte/Masters/da\\_camiseta.pdf](http://www.ccta.ufpb.br/pesquisarte/Masters/da_camiseta.pdf)>. Acesso em: 22/10/2013.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. **Ensino Superior e as Licenciaturas em Música (pós Diretrizes Curriculares Nacionais 2004): um retrato do *Habitus Conservatorial* nos documentos curriculares 2012**. 280f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2012.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Educação Musical em João Pessoa: a realidade do ensino e aprendizagem da música nos espaços formais e não-formais do município. In: CONGRESSO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 16., 2007, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande: UFMS, 2007.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; MEDEIROS, Pedro Henrique Simões de. Educação musical em contextos não-formais: espaços e práticas de ensino e aprendizagem da música em de João Pessoa. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 19., 2009, Curitiba. **Anais...** Curitiba: UFPR, 2009, p. 70-73.

REQUIÃO, Luciana Pires de Sá. Saberes e competências no âmbito das escolas de música alternativas: a atividade docente do músico-professor na formação profissional do músico. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 7, p. 59-67, set. 2002.

SILVA, Walênia Marília. Escola de música alternativa: sua dinâmica e seus alunos. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 3, p. 51-64, jun. 1996.

---

1 Alguns autores como Silva (1996) e Requião (2002) utilizam a terminologia “escola de música alternativa”; outros, como Higa (2007), preferem “escola alternativa de música”, no entanto, fizemos a opção pelo termo “escola livre de música”, encontrada em Mateiro (2007) e Goss (2009).

2 Ficando atrás apenas das Igrejas. Vale destacar que os espaços não-formais encontrados pelos pesquisadores, exceto os da categoria “escolas e/ou aulas particulares de música”, não se configuram como contextos específicos de ensino da música. Todavia, conforme argumentam Queiroz e Medeiros (2009), eles oferecem diferentes atividades direcionadas para a formação musical e destacam-se como significativos espaços de formação no contexto de João Pessoa.

3 As sete escolas trabalham com a aula de instrumento sendo realizada no formato de 60min semanais.

4 É preciso ressaltar que não estamos nos referindo à instituição conservatório, mas ao modelo de ensino destacado pelos referidos autores. Entendemos que, do mesmo modo que o modelo conservatorial pode ser encontrado em diversos espaços de ensino de música – inclusive não-formais e informais – nem todas as instituições conservatoriais pautam sua realização sobre estes pilares, como apontam autores como Arroyo (2000) e Cunha (2009).

## **Análise musical do potencial projetivo rítmico como elemento constitutivo de obras musicais: fundamentação teórica e exemplos de aplicação em obras de Stravinsky e Messiaen**

MODALIDADE: PAINEL

*Adriana Lopes da Cunha Moreira*  
*adrianalopes@usp.br*

**Resumo:** O presente painel apresenta resultados de uma proposta analítica que considera o potencial projetivo rítmico como um elemento interpretativo constitutivo de obras musicais. Concebe o ritmo musical como um domínio integrante do tempo da experiência estética, que se vale de processos de comparação e reinterpretação. Para tanto, fundamenta-se teoricamente em conceitos trazidos por Christopher Hasty (1997), Janet Schmalfeldt (2011) e Olivier Messiaen (1944, 1995, 1996, 1997), assim como apresenta representações gráficas que interagem junto à análise de passagens das obras *Tango*, de Igor Stravinsky e *Neumes Rythmiques*, de Olivier Messiaen. Nossa perspectiva da profundidade desse material é afirmada pela concessão do *Wallace Berry Award* 1998 ao livro escrito por Hasty e pela recente “Música no tempo: conferência em homenagem a Christopher Hasty”, organizada pela Harvard University, que contou com os palestrantes Kofi Agawu, Nicholas Cook, Robert Morris e Eugene Narmour, dentre outros. Acreditamos que avanços possam ser alcançados no campo da análise musical no Brasil através da associação das pesquisas que vêm sendo realizadas aqui com a expansão dos conceitos trazidos pela bibliografia que embasa esta breve amostragem. Assim sendo, este trabalho procura demonstrar que a análise musical pode refletir graficamente a projeção intrínseca à interpretação formada com base na escuta - tanto na escuta da performance de outrem, como na de uma eventual performance do próprio analista, ou ainda, na imagética auditiva do analista.

**Palavras-chave:** Música Pós-tonal. Análise musical. Projeção rítmica. Olivier Messiaen. Igor Stravinsky.

**Title:** Musical Analysis of the Rhythm Projective Potential as a Constitutive Element of Musical Works: Theoretical Foundation and Application Examples in Works by Stravinsky and Messiaen

**Abstract:** This panel presents the results of an analytical proposal that considers the rhythmic projective potential as an interpretative element that is constitutive of musical works. It conceives the musical rhythm as an integral time domain of aesthetic experience, which relies on processes of comparison and reinterpretation. For that sake, it is based on theoretically concepts brought by Christopher Hasty (1997), Janet Schmalfeldt (2011) and Olivier Messiaen (1944, 1995, 1996, 1997); it also presents graphical representations that interact with analysis of excerpts of the works *Tango*, by Igor Stravinsky, and *Neumes Rythmiques*, by Olivier Messiaen. Our perspective of the depth of this material is affirmed by the grant of *Wallace Berry Award* 1998 to the book written by Hasty, and by the recent "Music in time: conference in honor of Christopher Hasty," organized by Harvard University, which featured speakers as Kofi Agawu, Nicholas Cook, Robert Morris and Eugene Narmour, among others. We believe that progress can be achieved in the field of music analysis in Brazil through the association of the research that is being carried out here with the expansion of the concepts brought by the literature that supports these brief examples. Thus, this paper seeks to demonstrate that musical analysis can graphically reflect the projection intrinsic to interpretation based on listening - both in listening to the performance of others, as in listening to a performance of the analyst himself, or even in the imagery hearing the analyst.

**Keywords:** Post-Tonal Music. Musical Analysis. Rhythmic Projection. Olivier Messiaen. Igor Stravinsky.

Esta pesquisa conta com apoio do Laboratório de Percepção e Análise Musical (PAM) do Departamento de Música da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (CMU-ECA-USP) <http://www3.eca.usp.br/cmu/laboratorios/pam>.

## Fundamentos para a análise musical do potencial projetivo rítmico de obras musicais

MODALIDADE: PAINEL

Ronaldo Alves Penteado  
rony\_magrini@yahoo.com.br

Adriana Lopes da Cunha Moreira  
adrianalopes@usp.br

**Resumo:** O presente artigo traz uma fundamentação teórica que se vale de processos de comparação e reinterpretação para a compreensão de movimentos rítmicos. Apresenta representações gráficas que serão utilizadas nas análises musicais que integram o painel intitulado “Análise musical do potencial projetivo rítmico como elemento constitutivo de obras musicais: fundamentação teórica e exemplos de aplicação em obras de Stravinsky e Messiaen”.

**Palavras-chave:** Análise musical. Ritmo musical. Potencial projetivo. Projeção rítmica.

**Title:** Some Fundamentals for Musical Analysis of Rhythmic Projective Potential of Musical Works

**Abstract:** This paper presents a theoretical foundation that relies on comparison processes for understanding and reinterpretation of rhythmic movements. It presents graphical representations that will be used in musical analysis that forms the panel entitled "Musical Analysis of the Rhythm Projective Potential as a Constitutive Element of Musical Works: Theoretical Foundation and Application Examples in Works by Stravinsky and Messiaen".

**Keywords:** Musical Analysis. Musical Rhythm. Projective Potential. Rhythmic Projection.

### 1. Introdução

No livro *Meter as Rhythm* (1997), Christopher Hasty alinha-se à teoria da projeção de Friedrich Neumann e Moritz Hauptmann para apresentar reflexões e propostas analíticas a respeito do ritmo musical que envolve o tempo da experiência estética. Entendido enquanto instância que contempla a métrica ouvida, a rítmica de superfície e a estrutura rítmica, o ritmo é abordado na perspectiva do tempo e do processo.

Hasty diferencia a métrica escrita (*bar measure*) da métrica ouvida (*measure*). Identifica a primeira com os postulados teóricos em voga desde a convivência com a física clássica de Galileu e Newton, quando a métrica musical foi vinculada à ideia de regularidade e homogeneidade de um ciclo, a uma contínua sucessão de durações iguais com acentos fixos. A ideia de regularidade foi “extraordinariamente produtiva às ciências físicas” (HASTY, 1997: 8), mas não tem sido adequada à música, uma vez que a transferência do princípio de organização numérica de medida de tempo à métrica musical prescinde da percepção de uma noção de sucessão temporal, de direção temporal, do porvir, da transição, da indeterminação,



da reinterpretação retrospectiva. Por outro lado, a métrica ouvida habita as instâncias rítmicas, com sucessões de várias durações desiguais, com acentuações livres.

A concepção da métrica ouvida envolve nossa capacidade de retenção na memória<sup>1</sup> de sucessões sonoras que ocorrem no tempo, capacidade esta que nos permite transferir o presente a qualquer ponto ao longo da linha desse tempo retido em nossa memória, de maneira que o tempo presente, passado e/ou futuro “podem ser alocados de maneira variada a um todo que existe como tal” (HASTY, 1997: 10).

Essa associação da métrica ouvida com a capacidade humana de memorização e transferências temporais conduzem a processos de comparação interpretados filosoficamente enquanto processo de devir (*process of becoming*), processos de reinterpretação retrospectiva em que os fatores processuais que interferem em fatores estáveis são considerados formativos do objeto.

Nesse contexto, Hasty sugere um tipo de abordagem analítica que leve em consideração a experiência musical no tempo, que busque a maneira pela qual um elemento determinado se torna o que é, ou seja, uma análise da rítmica musical voltada ao processo envolvido na experiência musical:

A experiência musical nunca é estrita [...] e sua organização nos é comunicada em processo. [...] Uma peça de música, ou qualquer uma de suas partes, enquanto está ocorrendo, é incompleta e não determinada [...] e em processo de se tornar uma peça de música, ou parte dela (HASTY, 1997: 3).

Prática analítica assemelhada vem sendo desenvolvida no campo da apreensão e interpretação da forma musical. Algumas considerações trazidas por essa bibliografia esclarecem aspectos concernentes à reinterpretação retrospectiva como um todo. No livro *In the Process of Becoming*, Janet Schmalfeldt (2011) considera a constante reinterpretação retrospectiva existente no contexto formal como um todo, que parte de uma função formal inicialmente projetada por uma ideia musical, frase ou seção:

Os momentos em sua individualidade parecem contradizer um ao outro através da incessante mediação entre momentos individuais; e, finalmente, pela consumação da forma como um todo é que os motivos [...] são entendidos em suas identidades (ADORNO apud SCHMALFELDT, 2011: 3).

Assim, Schmalfeldt traz como um precedente desse pensamento Theodor Adorno, além de Carl Dahlhaus, que por sua vez inspirou-se em August Halm, e retoma o exemplo do

primeiro movimento da *Sonata para piano* em Ré menor, Op. 31, n. 2, *Tempestade*, de Beethoven:

Dahlhaus afirma que este movimento continuará sendo tópico de controvérsia “enquanto as considerações concorrentes continuarem suprimindo as contradições entre as considerações sobre motivo, a sintaxe e a harmonia... enfatizando um elemento a despeito do outro. Eles contribuiriam mais para o entendimento destas ‘antíteses’ como um veículo de uma *dialética*, por meio do qual a *forma do movimento* *devém* como um processo de transformação musicalmente percebido.

O ponto crucial da questão, para Dahlhaus, é a argumentação a respeito do início da “*Tempestade*” poder ser considerado enquanto uma introdução ou como a exposição do tema, visto que a passagem subsequente [...] provê a “manifestação mais substancial” da ideia inicial, mas também serve à função modulatória de uma transição. Na visão de Dahlhaus, [...] “[...] a ambiguidade deve ser entendida como uma qualidade estética”. [...] “O início do movimento *não é ainda* o sujeito, [assim como] o episódio evolucionário *não mais* o é”; porque Beethoven “vai adiante, a partir de uma proto-forma, para elaboração em desenvolvimento, a forma *é* o processo” (SCHMALFELDT, 2011: 9-10).

A análise destes casos, em que uma função formal sugerida necessita de reinterpretação retrospectiva, leva-nos a “recriar a experiência da escuta *no tempo* [*in time*]” (SCHAMALFELDT, 2011: 11) em um tipo de audição estrutural que nos impulsiona adiante sem, contudo, deixar de lado o que ficou para trás. Em seu discurso sobre a *Tempestade*, considera que:

[...] Para percebermos esta extraordinária passagem [comp. 1-21] como um “ainda não” tema principal, necessitamos recriar a experiência de tê-la escutado *no tempo*, pela primeira vez, para que somente quando uma cadência autêntica é alcançada, com uma elisão no compasso 21, [...] possamos suspeitar que um “tema” [...] foi apresentado e completo. E somente quando começamos a perceber a função modulatória de uma transição nos compassos 21-41 podemos imaginar que nossas suspeitas estão sendo confirmadas (SCHMALFELDT, 2011: 11).

## 2. O potencial projetivo rítmico como elemento constitutivo da peça

Consideramos como o ponto fulcral da técnica de análise proposta por Hasty o fato de integrar à obra musical analisada seu potencial projetivo, um valor essencial à percepção, à *performance* e à composição:

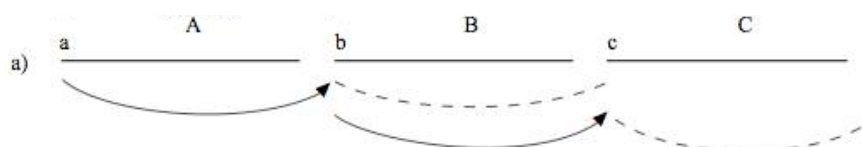
“[...] [O] Potencial projetivo [de um evento musical] [...] é realizado se e quando existir um novo começo, cujo potencial duracional é determinado pelo primeiro evento já passado [*now past first event*]. Potencial projetivo não é o potencial de que haverá um sucessor, mas sim o potencial de uma duração passada que terminou sendo tomada como especialmente relevante para o devir de um evento presente. [...]” (HASTY, 1997: 84).

Nesse ínterim, a compreensão e o significado de uma passagem ou obra musical são diretamente vinculados à relevância e ao significado atribuídos a um evento musical, por sua vez afetados pela experiência, atenção e/ou interesse do ouvinte:

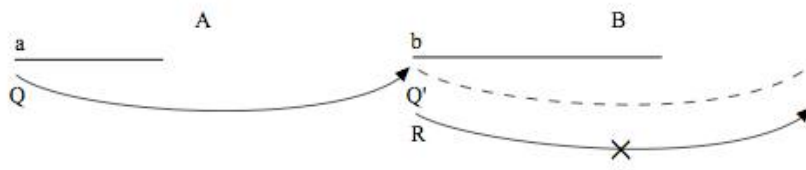
[...] a indeterminação e a imprevisibilidade (*vagaries*) do devir (*becoming*) podem facilmente ser substituídos por um estático ser (*being*), no qual os elementos e as relações são fixos no todo que constituem. Há uma emergência [de emergir] – a peça se desenrola “no tempo” [*in time*] – mas esta é a emergência de um todo pré-formado envolvido no ato da composição (ou talvez na “pré-composição”). O que não pode ser facilmente capturado pelo conceito de estrutura é a *performance*, ou o processo corrente [*actual*] através do qual o todo musical é formado enquanto experiência (HASTY, 1997: 265, grifo nosso).

Voltando, nesse momento, nossa atenção às questões práticas envolvidas na representação gráfica do potencial projetivo rítmico, recuperamos a proposta de Hasty, que por sua vez se vale da combinação de alguns símbolos cunhados com base em propostas anteriores, como as de Cooper e Meyer (1960), Cone (1968) e Lerdahl e Jackendoff (1983). Concordamos com Hasty a respeito das representações gráficas serem necessárias a qualquer técnica analítica; por outro lado resguardamos a consciência dos limites dessa prática, tendo em vista sua forma de apresentação estática, fora do tempo, ser incapaz de capturar a vividez da escuta. Feita essa ponderação, prosseguimos com nossa proposta de contribuição para o constante aperfeiçoamento dessa prática imperfeita, porém necessária à constante renovação do tríptico percepção, *performance* e composição.

Na Fig. 1, a **duração projetiva** (*actual duration, projective duration*) é aquela que acontece no momento presente e que projeta uma possível duração potencial de um evento; é indicada através da grafia de uma seta. Duração potencial (*potencial duration*) é a **duração projetada** (*projected duration*) pela duração projetiva, constituindo um evento que pode ocorrer; é indicada através da grafia de uma linha pontilhada (se não ocorrer, a indicação gráfica é exemplificada na Fig. 2, através da seta marcada com um *x*). O termo **projeção** (*projection*) refere-se ao ato de projetar e constitui todo o processo, da duração projetiva até a duração potencial (HASTY, 1997: 84).



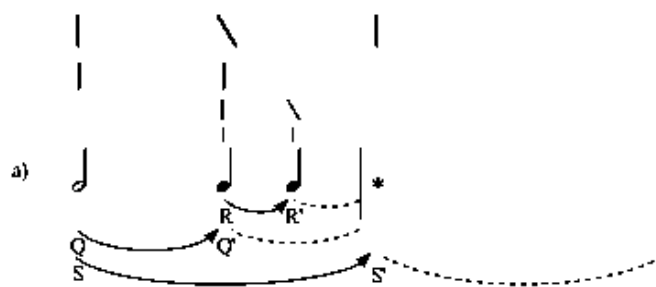
**Fig. 1:** Duração projetiva (seta sob “A”) e duração potencial (curva pontilhada sob “B”), constituindo uma projeção; essa projeção é confirmada pela ocorrência da próxima duração projetiva (seta sob “B”), que, por sua vez, produz nova duração potencial (curva pontilhada sob “C”). Exemplo 9.1 de Christopher Hasty (1997: 103).



**Fig. 2:** Complementando as informações da Fig. 1, mostramos aqui uma *duração potencial* (curva pontilhada sob “B”) que não é confirmada (seta com um “x”, sob “B”). Exemplo 7.2 de Christopher Hasty (1997: 85).

Das convenções de notação da teoria da projeção, constam também os símbolos que são localizados acima do pentagrama com a partitura que representa a obra em análise (HASTY, 1997: p. x): **início** é simbolizado por uma linha vertical, | ; **continuação**, por uma linha inclinada, \ ou / ; **anacruse**, por / ; **hiato métrico**, ou “dissolução momentânea do domínio projetivo”, por || .

A Fig. 3 traz um exemplo simples, cujo princípio pode ser transferido para passagens de obras musicais. As setas e curvas pontilhadas indicam uma projeção em que o potencial de mínima é realizado. Observamos, nesse exemplo que, para que haja uma relação hierárquica de início e continuação (simbolizados pelas barras | e \ , acima das semínimas), os dois eventos sonoros envolvidos devem estar unidos em um mesmo início (a primeira barra |) - processo ao qual Koch denomina *Vereinigung unter einem Gesichtspunkt* [associação por um ponto de vista] (HASTY, 1997: 105-106). Consideramos que talvez exista aqui uma relação com estrutura e prolongamento, sendo a primeira mais associativa.



**Fig. 3:** A projeção R-R' está dentro de uma projeção maior, Q-Q', reinterpretada enquanto duração projetiva S (que, por sua vez, produz S'). As várias interpretações com | e \ dizem respeito aos diferentes pontos de vista, sendo predominante a interpretação da linha mais acima. Exemplo 9.5a de Christopher Hasty (1997: 109).

A Fig. 4 traz uma aplicação clara da representação do hiato (||) e da anacruse (/). Nessa passagem de uma transcrição para piano da *Sinfonia* n. 101, em Ré maior, de Joseph

Haydn (comp. 24-30), a primeira colcheia (Lá) é facilmente percebida como uma anacruse; no entanto, o comp. 24 como um todo enquanto anacruse, só é definido posteriormente, quando se tem uma quebra do movimento rítmico fluido das colcheias para um movimento rítmico mais segmentado nos comp. 25-26 (ideia vinculada ao conceito de *devoir*). A anacruse ao comp. 29 não tem início definido nos compassos anteriores, do que decorre a indicação do hiato (||) que, genericamente, marca o fim de uma frase (HASTY, 1997: 128-129).




Fig. 4: Exemplo 9.16 de Christopher Hasty (1997: 128).

Finalmente, a ideia de *devoir* no processo formal pode ser exemplificada e simbolizada por “[...] uma passagem de abertura de um movimento [que] projeta inicialmente as características de uma introdução, mas retroativamente funciona como tema principal [TP]; pode-se representar tal percepção analítica como Introdução⇒TP” (SCHMALFELDT, 2011: 9). Isso significa que o trecho que projeta as características de uma introdução “torna-se” o tema principal à entrada do próximo.

### 3. Considerações finais

Com o intuito de incorporar a interpretação do potencial projetivo à análise corrente de obras pós-tonais, o presente painel apresenta, nos dois próximos artigos, análises de passagens de obras de Igor Stravinsky e Olivier Messiaen.

**Referências:**

- CONE, Edward T. *Musical Form and Musical Performance: A Lucid and Penetrating Study of the Nature of Musical Form and Its Presentation in Performance*. NY: W. W. Norton, 1968.
- COOPER, Grosvenor; MEYER, LEONARD B. *The Rhythmic Structure of Music*. Chicago: University of Chicago Press, 1960.
- HASTY, Christopher F. *Meter as Rhythm*. NY: Oxford University Press, 1997.
- LERDAHL, Fred; JACKENDOFF, Ray. *A Generative Theory of Tonal Music*. Cambridge: The MIT Press, 1983.
- ROSSETTI, Danilo. Modelos de composição e percepção de Xenakis: *Concret PH* e o Pavilhão Philips. *Opus*, Porto Alegre, v. 18, n. 1, p. 153-178, jun. 2012.
- SCHMALFELDT, Janet. *In the Process of Becoming: Analytic and Philosophical Perspectives on Form in Early Nineteenth-Century Music*. New York: Oxford University Press, 2011.

**Notas**

<sup>1</sup> Moles (1969: 142-143 apud ROSSETTI, 2012: 167-168) definiu dois tipos de permanências temporais em nossa memória: a *duração do presente*, referente às percepções imediatas e ligada ao conceito de objeto temporal, e a *memória* propriamente dita, de retenção permanente que, quando acessada pela consciência, traz os objetos retidos ao presente.

## Projeção rítmica e variação motívica em *Tango*, para piano solo, de Igor Stravinsky

MODALIDADE: PAINEL

*Alexy Gaione Viegas de Araújo*  
alexylviegas@gmail.com

*Adriana Lopes da Cunha Moreira*  
adrianalopes@usp.br

**Resumo:** Parte integrante do painel intitulado “Análise musical do potencial projetivo rítmico como elemento constitutivo de obras musicais: fundamentação teórica e exemplos de aplicação em obras de Stravinsky e Messiaen”, o presente trabalho traz uma análise musical da Introdução da obra *Tango*, de Igor Stravinsky. Apresenta uma interação entre as concepções analíticas que consideram a compreensão musical enquanto processo e as que abordam a música fora do tempo, de cunho motívico, em que foi possível identificar processos latentes aos potenciais projetivos.

**Palavras-chave:** Música Pós-tonal. Análise musical. Projeção rítmica. Igor Stravinsky.

**Title:** Rhythmic projection and motivic variation in *Tango*, for solo piano, by Igor Stravinsky

**Abstract:** This paper is part of the panel entitled "Musical Analysis of the Rhythm Projective Potential as a Constitutive Element of Musical Works: Theoretical Foundation and Application Examples in Works by Stravinsky and Messiaen ", and it brings a musical analysis of the Introduction of the work *Tango*, by Igor Stravinsky. It presents an interaction between analytical conceptions that consider the musical understanding as a process and the ones that address the timeless music, of motivic nature, where it was possible to identify latent potential projective processes.

**Keywords:** Post-Tonal Music. Musical Analysis. Rhythmic Projection. Igor Stravinsky.

A obra *Tango*, para piano, foi composta em 1940, durante a última fase do Neoclassicismo de Igor Stravinsky (1882-1971), que compreende os anos de 1939-1951 (WALSH, 2001: 42). Foi originalmente composta em Ré menor e planejada para ser uma composição vocal, acompanhada de uma letra comercial, visando ajudar no curto orçamento de Stravinsky nos primeiros anos de sua segunda imigração aos Estados Unidos (WALSH, 2001: 41-42). Em 1953, Stravinsky escreveu uma orquestração para *Tango*, transpondo-a para Mi menor e empregando uma instrumentação camerística atípica, que inclui quatro clarinetes, um clarone, quatro trompetes, três trombones, um violão, três violinos, viola, violoncelo e contrabaixo.

O presente trabalho volta-se aos oito primeiros compassos da obra, constituintes da Introdução, tecendo considerações a respeito de projeção compositiva, permutação e formação de grupos motívicos. Na Introdução, percebemos que o processo composicional está atrelado à manipulação do material rítmico. A maneira como o compositor desenvolve este material rítmico nos permite tanto abordagens analíticas que consideram questões sobre métrica enquanto projeções e potenciais projetivos, sobre o processo e a escuta em tempo real,

que se vale de comparações e reinterpretações (HASTY, 1997), como observações no campo do desenvolvimento motivico (SCHOENBERG, 1996), corrente analítica associada à percepção da música retida na memória, como objeto “congelado no tempo”.

Do ponto de vista das projeções e dos potenciais projetivos presentes nos primeiros compassos da peça, pode-se verificar que a introdução de *Tango* basicamente expõe uma sucessão de projeções que apontam para potenciais projetivos que acabam não se confirmando. A predominância destes potenciais projetivos negados geram um ambiente de suspense durante o processo de escuta da Introdução. Considerando as características de agrupamentos rítmicos cíclicos e regulares do *tango* enquanto um gênero popular, os potenciais projetivos que se confirmam estão deslocados no tempo e apresentados em momentos inesperados, o que esclarece parte dos processos empregados por Stravinsky que atuam nesta sua releitura neoclássica do *tango*.

A Fig. 5 traz a análise de uma passagem que exemplifica esta observação. Nota-se que a colcheia no primeiro tempo, a duração projetiva Q gera uma duração projetada Q', que é surpreendida e frustrada pela ocorrência de uma anacruse formada por duas semicolcheias. Neste início há, ainda, a formação da duração projetiva R, ternária, cuja irregularidade métrica em relação à métrica da peça impossibilita a formação de uma duração projetada. Tomando esta anacruse de um novo início no segundo compasso, temos a duração projetiva S sendo confirmada parcialmente no terceiro compasso em sua duração projetada S', que se estende até um hiato ||, de maneira que a duração projetiva S' não é apenas confirmada, mas reafirmada através da extensão. Essa extensão da projeção é representada por T, que caracteriza a continuação de uma sentença, que por sua vez tem sua duração projetada T' negada devido à reapresentação, nos compassos 5-6, do material rítmico presente nos compassos 1-2.

Observamos haver a formação de um período, com duas frases (comp. 1-4, 5-8, na Fig. 5), sendo cada uma delas construída em forma de sentença, o que denota a grande engenhosidade composicional de Stravinsky, nessa passagem de aparência simples.

As barras acima da partitura (Fig. 5) indicam um movimento que se assemelha ao de *arsis* e *thésis*. O nível mais próximo às notas indica o movimento musical da primeira escuta, em que as informações ouvidas são muito próxima da métrica, conforme a conhecemos segundo o senso comum. No entanto, ao se completar a primeira frase, completa-se também o movimento de assimilação, comparação e reinterpretação, que nos leva a conceber o movimento musical projetivo da passagem segundo indicado no nível mais acima,



com apoios somente aos inícios das semifrases, de maneira que prevalece a sensação de *arsis* no movimento mais amplo.

Fig. 5: Movimento projetivo na Introdução de *Tango*, de Stravinsky (comp. 1-8).

Na segunda frase (Fig. 5), a duração projetiva U tem confirmada sua duração projetada U', devido à anacrusas de U, sendo geradora de nova projeção (V-V'). No entanto, assim como S', V' é estendida gerando a duração projetiva W. O movimento é acentuado pelo acorde de Ré maior, estendido ritmicamente pela oitava, projeção esta indicada por Y-Y'.

Na Fig. 5, é interessante o olhar que segue pelas setas curvas, e que mostra o movimento musical decorrente da projeção musical. Assim, a análise musical atinge o momento em que reflete graficamente a projeção intrínseca à interpretação formada com base da escuta, tanto a escuta da *performance* de outrem, como a de uma eventual *performance* do próprio analista, ou ainda da escuta da imagética auditiva do analista.

Embora a primeira frase da Introdução do *Tango* (c. 1-4, na Fig. 5) corresponda fielmente à rítmica da segunda sentença, a breve suspensão da tonalidade pelo uso de modos, a mudança de Ré dórico na primeira sentença para Ré mixolídio na segunda sentença - portanto, mantido o centro Ré - induz o ouvinte à ideia de que a Introdução não pretende afirmar uma informação, mas favorecer o suspense e a expectativa do que está para acontecer.

Para melhor compreendermos de que maneira o compositor criou este ambiente de suspense anteriormente destacado pela observação dos potenciais projetivos que se confirmam apenas em pontos inesperados no processo de escuta de um tango convencional, buscamos, a partir deste ponto, estabelecer um diálogo entre a teoria de Hasty (1997) e a teoria motivica de Schoenberg (1996). Ao também abordarmos o conteúdo motivico do referido trecho, estaremos nos aproximando de hipóteses mais profundas a respeito de como o compositor atingiu tal efeito de suspense demonstrado pela análise projetiva.

A introdução de *Tango* apresenta dois perfis rítmicos: colcheia e pausa (*perfil a*) e colcheia mais colcheia (*perfil b*). O *perfil a* é utilizado como início e conclusão do motivo, enquanto o *perfil b* atua como continuação da expectativa gerada pelo *perfil a*. Podemos, aqui, nos pautar na ideia de que valores rítmicos mais curtos operam como elemento de continuidade, desenvolvimento, enquanto que valores mais longos tendem a ser ouvidos como repouso, ou pontos de estabilidade (HASTY, 1997: 110).

O exemplo na Fig. 6 mostra como esses *perfis* são manipulados nos primeiros quatro compassos da peça, formando dois grupos principais: o motivo principal, constituído de *a-b-a*; e o motivo variado por permutação, que compreende *b-a-a*. O motivo principal *a-b-a* atua no mesmo ponto dos compassos 1 e 4, enquanto o motivo variado por permutação também é identificado no mesmo ponto dos compassos 3 e 4. A figura 2 revela que o *perfil b* presente na última colcheia do compasso 3, inserido entre os grupos motivicos dos compassos 3 e 4, é um elemento que influi na percepção do deslocamento e instabilidade rítmica:

Fig. 6: Grupos motivicos. Stravinsky, *Tango* (comp. 1-4).

Ao comentar um exemplo de Beethoven, Schoenberg (1996: 186) argumenta que “a ênfase obtida pela utilização de uma sequência (que é uma forma de repetição) cria determinadas obrigações que devem ser neutralizadas”, e “isso é obtido pela técnica de *liquidação*, ou seja, privando gradualmente as formas-motivo de seus elementos característicos, e dissolvendo-as em formas “amorfas”. Abordando o mesmo trecho da figura 2 sob uma perspectiva motivica alternativa, podemos também observar traços de liquidação na introdução de *Tango*. O motivo apresentado no início do compasso 1 e variado por permutação nos inícios dos compassos 2 e 3 é liquidado ao final da sentença (Fig. 7):

Fig. 7: Liquidação. Stravinsky, *Tango* (comp. 1-4).

Uma outra possibilidade de análise motivica pode considerar a intersecção criada pela sobreposição do primeiro grupo motivico com sua variação por permutação. O exemplo na Fig. 8 demonstra como esta intersecção de elementos desenvolve o material apresentado

nos primeiros dois compassos, favorecendo o aumento de atividade rítmica ao final da primeira sentença da peça (comp. 3-4, Ex. 4):

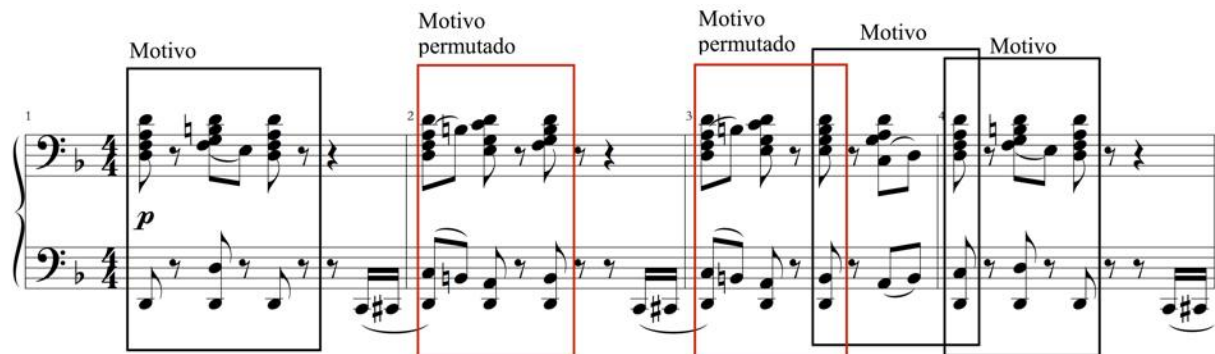


Fig. 8: Intersecção do material motivico. Stravinsky, *Tango* (comp. 1-4).

### Considerações Finais

A interação entre os processos analíticos que consideram compreensão musical enquanto processo e os que abordam a música fora do tempo nos permite um entendimento mais completo sobre o conteúdo musical aqui levantado. Através do complemento analítico da análise de projeções considerando também o cunho motivico do trecho, foi possível identificarmos os processos que estão por trás dos potenciais projetivos, como a permutação, a liquidação e a intersecção. Ao final deste texto, podemos afirmar que as teorias aqui empregadas complementam-se umas às outras e possibilitam considerações e experiências musicais mais profundas, embora sigam conceitos filosóficos contrastantes.

### Referências:

- HASTY, Christopher F. *Meter as Rhythm*. NY: Oxford University Press, 1997.  
 SCHOENBERG, Arnold. *Fundamentos da Composição Musical*. São Paulo: Edusp, 1996.  
 WALSH, Stephen. Verbete “Stravinsky”. In: *The new Grove dictionary of music and musicians*. 2. ed. London: Macmillan, 2001. v. 20.

## ***Neumes Rythmiques* de Olivier Messiaen: uma análise do ritmo através da teoria projetiva apresentada por Christopher Hasty**

MODALIDADE: PAINEL

*Aline Alves*  
asalves@usp.br

*Adriana Lopes da Cunha Moreira*  
adrianalopes@usp.br

**Resumo:** Este artigo traz uma análise da peça *Neumes Rythmiques* de Olivier Messiaen com foco em seu aspecto rítmico. Para isso, utilizamos os textos do próprio compositor em diálogo com a teoria da projeção apresentada por Christopher Hasty (1997). Verificamos que a análise projetiva tem um forte potencial de revelar características relevantes sobre/para a *performance* da peça. O presente artigo integra o painel intitulado “Análise musical do potencial projetivo rítmico como elemento constitutivo de obras musicais: fundamentação teórica e exemplos de aplicação em obras de Stravinsky e Messiaen”.

**Palavras-chave:** Messiaen. *Neumes Rythmiques*. Análise musical. Christopher Hasty. Teoria da projeção.

**Title:** *Neumes Rythmique* by Olivier Messiaen: an Analysis of Rhythm Applying the Projective Theory Presented by Christopher Hasty

**Abstract:** This article presents an analysis of the piece *Neumes Rythmiques* by Olivier Messiaen, with focus on its rhythmic aspect. For this purpose, we use the texts by the composer himself in dialogue with the projection theory presented by Christopher Hasty (1997). It was found that projective analysis has a strong potential to reveal relevant characteristics about/to the performance of the piece. This article is part of the panel entitled "Musical Analysis of the Rhythm Projective Potential as a Constitutive Element of Musical Works: Theoretical Foundation and Application Examples in Works by Stravinsky and Messiaen".

**Keywords:** Messiaen. *Neumes Rythmiques*. Musical Analysis. Christopher Hasty. Projective Theory.

*Neumes Rythmiques* é a terceira peça da obra *Quatre études de rythme* (1949-1950) da qual também fazem parte *Île de feu 1*, *Mode de valeurs et d'intensités* e *Île de feu 2*. Essa obra foi considerada por Messiaen, juntamente com *Turangalîla-symphonie*, *Chronochromie* e *Livre d'orgue*, uma das obras mais representativas de seus interesses rítmicos (SAMUEL; MESSIAEN, 1994: 79; SHENTON, 2009: 38). Nosso interesse em *Neumes rythmiques* especificamente se dá pelo fato de que essa peça apresenta diversos materiais musicais, especialmente rítmicos, que são constantes no discurso musical e teórico de Messiaen ao longo de sua trajetória composicional. Dentre esses materiais, citamos o emprego de ritmos não retrogradáveis e de números primos, a transposição dos neumas do cantochão em neumas rítmicos e os conceitos de *arsis* e *thésis*.

### 1. *Neumes Rythmiques*: considerações de Messiaen sobre a forma

*Neumes Rythmiques* possui uma forma simples, na qual dois refrãos distintos se alternam com a apresentação de sete estrofes.

Partes	R1	E1	R2	E2	R1	E3	R2	E4	R1	E5	R2	E6	R1	E7	R2
Comp.	1-2	3-11	12	13-21	22-23	24-33	34	35-45	46-47	48-64	65	66-74	75-76	77-98	99

Tab. 1: Tabela com divisão formal da peça em compassos; R abrevia refrão e E, estrofe. Destaque em cinza para o trecho da peça que enfocaremos no tópico 3 desse artigo.

O primeiro tipo de Refrão (R1), designado *rythme em ligne triple*: 1 à 5, 6 à 10, 11 à 15, aparece quatro vezes durante a peça. Nesses Refrãos, três tipos de durações, curta (1 a 5), média (6 a 10) e longa (11 a 15), são expandidas progressivamente pela adição de uma unidade de semicolcheia a cada repetição de R1. Cada uma das apresentações desses refrãos demonstra uma dessas expansões. O exemplo na Fig. 9 ilustra esse processo rítmico.

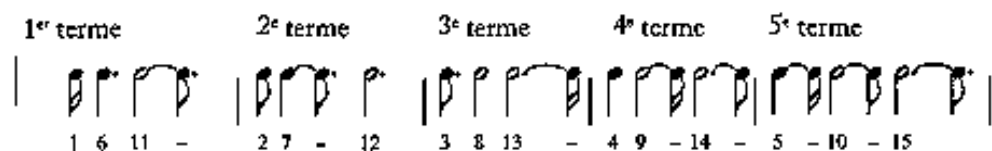


Fig. 9: Exemplo da aumentação rítmica utilizada por Messiaen, a cada vez que o Refrão 1 é apresentado na peça (MESSIAEN, 1996: 155).

Ressaltamos que, a cada apresentação de R1, dois termos são apresentados, desse modo na primeira apresentação temos os termos 1 e 2, na segunda os termos 2 e 3, na terceira os termos 3 e 4 e na quarta, os termos 4 e 5.

O segundo tipo de Refrão (R2), designado *nombre premier em rythme rétrogradable*, reflete, de acordo com o biógrafo do compositor, Robert Johnson, não somente “a atração de Messiaen pelos ritmos não-retrogradáveis, mas também pelas durações que consistem de unidades de números primos” (JOHNSON, 1989: 104). Esses refrãos, assim como os do primeiro grupo, também realizam um processo de expansão ao longo da peça, que se dá dessa vez, através de uma série de unidades de semicolcheias organizadas em números primos sucessivos, como por exemplo, 41, 43, 47 e 53. Na Fig. 10, tem-se um exemplar rítmico da primeira apresentação de R2, constituído por 41 durações de semicolcheias, com o símbolo de adição (+) indicando o valor central do ritmo não retrogradável, que dura 11 semicolcheias.

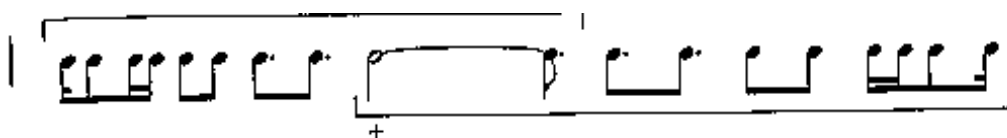


Fig. 10: Exemplo da utilização de números primos e ritmos não retrogradáveis (MESSIAEN, 1996: 161).

As estrofes entre os refrãos são responsáveis por apresentar os neumas rítmicos com ressonâncias e intensidades fixas. De acordo com Messiaen, o uso de ressonâncias superiores e inferiores, foi uma influência de Paul Dukas, o qual falava frequentemente sobre os “efeitos de ressonância. [...] Efeitos da pura fantasia similar de uma analogia muito distante para o fenômeno da ressonância natural” (MESSIAEN, 1944: 51).

### 1.1 Messiaen: conceitos

Ao abordar o aspecto rítmico de qualquer obra de Messiaen, consideramos importante recorrer a alguns conceitos próprios do compositor, visto que ele refletiu bastante acerca desse tema ao longo de sua trajetória composicional. Enfocaremos aqui questões intimamente ligadas à peça em questão, como o tipo de notação rítmica, o conceito de música amétrica, a utilização de ritmos não retrogradáveis e números primos e também os conceitos de *arsis* e *thésis*. Dentre as principais fontes de estudos musicológicos de Messiaen encontram-se estudos sobre o cantochão, os ritmos gregos e os ritmos hindus (BOIVIN. In: DINGLE, 2007: 144; MESSIAEN, 1944: 14).

Os estudos de Messiaen sobre os ritmos gregos e do cantochão resultaram em uma predileção pelos números primos (MESSIAEN, 1944: 14) e, conseqüentemente por um tipo de música que ele designa amétrica. Esse tipo de ametria refere-se à substituição de “[...] noções de ‘compasso’ e ‘pulsção’ pela percepção de um valor curto (a semicolcheia, por exemplo) e essas multiplicações livres, que nos conduzirão em direção a uma música mais ou menos ‘amétrica’, exigindo regras rítmicas precisas” (MESSIAEN, 1944: 14)<sup>1</sup>.

Outro conceito advindo dos estudos do cantochão é o de *arsis* e *thésis*, que Messiaen utiliza na composição das sete Estrofes da peça. De acordo com Messiaen, esse conceito nada mais é que um conceito de ritmo (MESSIAEN, 1997: 43) próprio da música do cantochão, que é caracterizada pela sucessão ininterrupta de *arsis* e *thésis*. Para *arsis*, Messiaen empregou os significados de elevação e ímpeto e para *thésis*, os significados de depósito e repouso (MESSIAEN, 1996: 147). É importante ressaltar que existe uma hierarquia ao se analisar um movimento musical com *arsis* e *thésis*, pois existe a grande *arsis* e *thésis* que corresponde consecutivamente ao início e ao fim de uma obra e também as *arsis* e *thésis*

menores que podem ser verificadas em estruturas como motivos ou estruturas maiores como em frases e períodos (MESSIAEN, 1997: 52).

A relação entre *arsis* e *thésis* é entendida por Messiaen e por Dom Mocquereau como de ordem cinemática, ordem do movimento rítmico, e é descrita de duas formas (Fig. 11): ritmo desigual ou iâmbico formado por duas figuras, uma breve e outra longa e ritmo igual ou espondeu formado por duas figuras longas (DOM MOCQUEREAU apud MESSIAEN, 1997: 45-46). Ressaltamos que a relação *arsis* e *thésis* independe do tipo de dinâmica utilizada. No caso do exemplo acima, poderíamos aferir qualquer tipo de dinâmica às durações que a relação *arsis* e *thésis* continuaria a mesma.



**Fig. 11:** À esquerda, ritmo desigual ou iâmbico (curta-longa) e, à direita, ritmo igual ou espondeu (longa-longa). O traço abaixo da segunda colcheia do segundo exemplo, indica que ela deve soar um pouco mais longa que a primeira (MESSIAEN, 1997: 46).

Além dos conceitos de *arsis* e *thésis*, vimos anteriormente que Messiaen faz uso de estruturas que compõem números primos (quando somados todos os valores curtos no 2º grupo de refrãos) aferindo a essas estruturas ritmos não retrogradáveis. Os ritmos não retrogradáveis, ou palíndromos, são estruturas rítmicas que soam da mesma maneira quando lidas, tocadas ou ouvidas da direita para a esquerda ou da esquerda para a direita (MESSIAEN, 1944: 20-21; MESSIAEN, 1999: 7-46); tiveram uma importância especial para Messiaen, que os designou uma de suas descobertas preferidas (MESSIAEN, 1995: 7) por trazerem em si o “charme das impossibilidades” (MESSIAEN, 1944: 14)<sup>2</sup>.

Dentre os quatro tipos de notações rítmicas descritos por Messiaen, *Neumes Rythmiques* se enquadra no primeiro tipo, que “consiste em escrever os valores exatos, sem pulso ou compasso, salvando-se o uso de barras de compasso para indicar períodos e para dar fim ao emprego de acidentes” (MESSIAEN, 1944, 28-29). Em *Neumes Rythmiques*, as barras de compasso servem, também, para separar cada tipo de neuma nas estrofes.

## 2. *Neumes Rythmique*: uma abordagem analítica do ritmo no tempo

O propósito dessa análise é expor considerações a respeito da estrutura rítmica da peça *Neumes Rythmiques* enquanto ela ocorre no tempo, ou seja, analisá-la enquanto ela é ouvida. Para isso, escolhemos a gravação do pianista Roger Muraro (Roger Muraro. In: OLIVIER Messiaen, 2008).



Concordamos com Cook (1999) quando o musicólogo afirma que a principal preocupação de Hasty em *Meter as Rhythm* (1997) “não é tanto o ritmo e a métrica, mas sim, como estamos analisando uma atividade, um processo, que é irredutivelmente temporal, quando a base de representação analítica é a abstração do tempo nos fenômenos musicais” (COOK, 1999: 606). Ao referir-se aos exemplos que apresenta no exemplar supracitado, Hasty comenta que, em determinadas músicas do século XVII, pode-se observar um “universo projetivo de medidas relativamente pequenas e consideravelmente ambíguas” e afirma que, em algumas músicas do século XX, encontramos medidas muito menores e muito mais ambíguas projetivamente (HASTY, 1997: 257).

A peça *Neumes Rythmique* de Olivier Messiaen se encaixa nessa afirmativa de Hasty, uma vez que a própria concepção da forma estrófica da peça com base em neumas com durações desiguais já define uma construção em pequenas medidas; ao combinar esses diferentes neumas entre si, encontramos projeções ambíguas e muitas vezes suprimidas<sup>3</sup>.

A Fig. 12 traz a primeira estrofe da peça, que será o foco principal dessa análise.

**Bien modéré** (neumes rythmiques, avec résonances, et intensités fixes)



Fig. 12: Primeira estrofe da peça *Neumes Rythmiques*, de Messiaen (comp. 3-11). Fonte: MESSIAEN, 1950: 2.

## 2.1 Projeções na microforma

De acordo com a notação gráfica proposta por Hasty, criamos para a Estrofe 1 o seguinte gráfico com as indicações das projeções em relação à microforma, nesse caso, a cada neuma. Na Fig. 13, as indicações das projeções (que demonstram as determinâncias mensurais) encontram-se abaixo da partitura rítmica<sup>4</sup> e a indicação de inícios, continuações e anacruses, encontram-se acima:

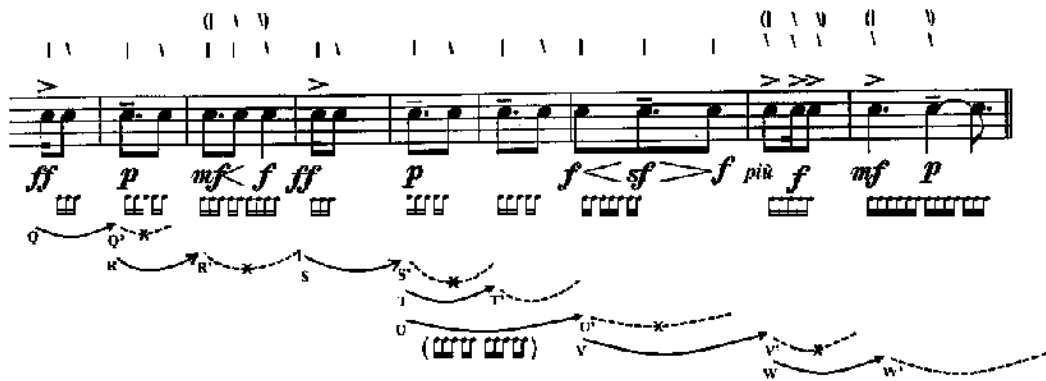


Fig. 13: Partitura rítmica com indicações projetivas do 1º Refrão da peça *Neumes Rythmiques*, de Messiaen (comp. 3-11).

O exemplo na Fig. 13 nos mostra que, com exceção da projeção T-T', todas as outras projeções são negadas. A projeção Q-Q' é negada, pois a duração projetada Q' (5 semicolcheias) apresenta uma medida maior do que a medida projetiva Q (3 semicolcheias). O mesmo acontece com as projeções R-R', S-S', U-U'. Já na projeção V-V', a duração projetada, V', é uma medida menor (5 semicolcheias) do que a medida projetiva V (7 semicolcheias).

A sequência de projeções negadas, demonstrada pelas setas na Fig. 13, cria no ouvinte uma sensação de constante surpresa e novidade, que faz com que as notações de projeção desse exemplo se tornem redundantes, pois, a partir de determinado momento, o ouvinte não irá mais imaginar ou tentar prever o evento futuro com base no que ouviu no passado. Entretanto, Hasty afirma que, mesmo nesse tipo de música característica do pós-guerra, devemos manter nossa audição ativa, dessa forma, “nosso interesse é atraído para a heterogeneidade dos detalhes e se nós “seguirmos” esta música, seremos recompensados com experiências de ritmo bastante diferentes de quaisquer músicas anteriores”. Para o autor “a vivacidade e a novidade que ouvimos nesta música é resultado de um devir altamente diversificado e não o resultado de um isolamento de momentos autônomos” (HASTY, 1997: 298).

As decisões em relação aos inícios e continuações foram influenciadas por diversos fatores, como a figuração rítmica (curta/longa), as dinâmicas e os direcionamentos melódicos, bem como os conceitos de *arsis* e *thésis*. Ressaltamos a ambiguidade com a qual nos deparamos ao analisar os compassos 5, 10 e 11.

Diversos fatores, como dinâmica, direcionamento melódico e figuração rítmica são responsáveis por gerar ambiguidades nas interpretações. No compasso 5 (cf. Fig. 12 e 13),

a dinâmica e a figuração rítmica são responsáveis pela ambiguidade, pois podemos considerar as três durações como tendo um início dominante (colcheia pontuada) seguido de duas continuações, ou então, um início seguido de outro início e continuação. Essa segunda opção pode ser influenciada pelo *crescendo* entre a primeira e a segunda duração; já a terceira duração, soa claramente como uma resolução. O compasso 9 é muito semelhante ao compasso 5, com relação à utilização das ressonâncias (cf. Fig. 12), porém, sua terceira duração soa como um terceiro início - ao contrário da terceira duração do compasso 5, que soa continuação. Essa sensação é influenciada, provavelmente, pelo direcionamento ascendente da melodia principal no compasso 9 e descendente no compasso 5. No compasso 10, a indicação de um início seguido de duas continuações (| \ \) é resultado de uma audição com foco no direcionamento descendente da melodia. Por outro lado, a opção de 3 durações como continuação é resultado do movimento melódico descendente, como um todo, em resposta ao movimento ascendente do compasso 9 (cf. Fig. 12). O compasso 11 continua o movimento melódico descendente com compasso 10, no entanto, também podemos considerar a primeira duração como um novo início seguido de continuação que é formada por ressonâncias.

Ao analisar *Neumes Rythmiques*, no tomo III do *Traité de rythme, de couleur, et d'ornithologie*, Messiaen utiliza as letras “A” e “T” para indicar os movimentos de *arsis* e *thésis* na primeira estrofe (Fig. 14). Note que essa análise do compositor é feita em relação a cada neuma, ou seja, a partir da microestrutura.

The image shows a musical score for a piece titled "Bien modéré". Above the staff, there are rhythmic markings: "A T A T A T A T A" followed by a long horizontal line, then "T T". Below the staff, there are dynamic markings: *ff*, *p*, *mf*, *f*, *ff*, *p*, *f*, *sf*, *f*, *plé*, *f*, *mf*, *p*. The score consists of a single staff with a treble clef and a key signature of one flat.

Fig. 14: Partitura rítmica com análise de *arsis* e *thésis* feita por Messiaen (comp. 3-11) (MESSIAEN, 1996: 148).

Note que, ao comparar a análise de *arsis* e *thésis* de Messiaen com nossa análise de inícios e continuações, elas coincidem em muitos momentos, exceto nos compassos 5, 10 e 11 (Fig. 15), onde anotamos uma segunda interpretação possível, a partir da escuta da gravação de Roger Muraro (In: OLIVIER Messiaen, 2008).

The image shows a musical score for 'Neumes Rythmiques' by Messiaen. Above the staff, there are vertical lines representing rhythmic analysis, with some lines grouped by parentheses. Below the staff, there are dynamic markings: *ff*, *p*, *mf*, *f*, *ff*, *p*, *f*, *sf*, *f*, *più f*, *f*, *mf*, and *p*. The score is written on a single staff with a treble clef and a key signature of one flat.

Fig. 15: Relação entre a análise de *arsis* e *thesis* de Messiaen e os inícios e continuações em nossa análise da microforma com foco no potencial projetivo. *Neumes Rythmiques*, de Messiaen (comp. 3-11).

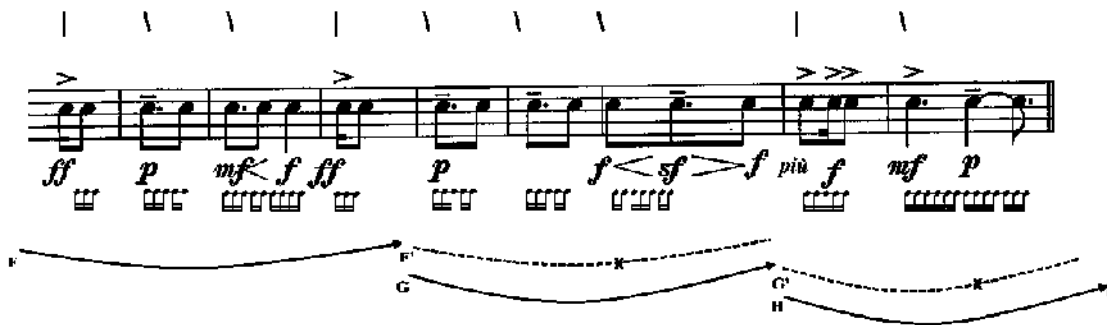
Observamos que o conceito de *arsis* e *thesis* utilizado por Messiaen em muito se assemelha aos conceitos de inícios e continuações de Hasty, uma vez que ambos indicam o movimento de impulso e relaxamento dos motivos ou constituintes das frases<sup>5</sup> quando analisados em sua microforma, mas também podem ser observados em uma dimensão maior seja essa da frase, do período ou da peça como um todo. Porém, enquanto recurso analítico, a proposta de Hasty é ampliada pela disponibilização de reflexões, argumentos e formas de representação gráfica para as indicações do potencial projetivo da obra.

Chamamos a atenção para a utilização constante de números primos na duração total de cada neuma, bem como a utilização de valores curtos e suas multiplicações o que demonstra a influência dos estudos de Messiaen sobre os ritmos gregos e sobre o cantochão (MESSIAEN, 1944: 14).

Além disso, percebemos também a irregularidade de medidas, tanto na relação de um neuma com outro, como no interior de cada neuma. Por exemplo, o neuma *podatus* no 3º compasso é formado por uma medida de 1+2 semicolcheias, o neuma *clivis* do 4º compasso é formado por uma medida de 3+2 semicolcheias. Essa ideia da irregularidade no interior dos neumas e na combinação entre eles (por exemplo, *podatus* + *clivis* é igual a 3 + 5) é apontada por Francisco Zmekhol Oliveira em sua dissertação de mestrado (OLIVEIRA, 2013: 52).

## 2.2 Projeções na macroforma

A acumulação de projeções negadas, percebida na microforma da Estrofe 1 (Fig. 13), também é percebida em sua macroforma, que constitui-se, ao nosso ver, de três semi-frases: a primeira com duração de 3 compassos (com medida de 17 semicolcheias), seguida da segunda com duração de 4 compassos (com medida de 20 semicolcheias) que por sua vez é seguida pela terceira com duração de 2 compassos (com medida de 18 semicolcheias) (Fig. 16).



**Fig. 16:** Acima da partitura rítmica tem-se o nível com as marcações de inícios e continuações de acordo com a macroforma. Abaixo da partitura rítmica tem-se as indicações projetivas da macroforma (setas). *Neumes Rythmiques*, de Messiaen (comp. 3-11).

Note-se, no exemplo 8, que os três inícios marcados acima da partitura rítmica por uma linha vertical caracterizam-se pela dinâmica *ff* e *più f* e à articulação acentuada (>) que inicia os compassos 3, 6 e 10, com seus respectivos *decrecendos* e *crescendos*, além disso, eles apresentam uma relação de alturas idêntica nos compassos 3 e 6, e muito semelhante ao compasso 10.

### 3. Considerações Finais

De acordo com a análise projetiva, verificamos que cada neuma se relaciona de forma irregular com seu sucessor, o que gera uma expectativa de constante novidade em uma escuta atenta. Além disso, verificamos que fatores como a dinâmica, a estrutura rítmica, o direcionamento melódico e as articulações influenciam na determinação de medidas na micro e na macroestrutura.

Uma análise que leve em consideração o estudo dos conceitos de *arsis* e *thésis*, propostos por Messiaen, bem como procura colocar em prática o que se designou como inícios e continuações e também construções mensurais, de acordo com Hasty, pode ser muito útil para se construir uma *performance* que tenha como objetivo o movimento rítmico de obras ritmicamente complexas como as compostas por Messiaen, em que impulsos e repousos são particularmente vitais ao movimento e ao direcionamento da peça.

### Referências:

- COOK, Nicholas. Meter as Rhythm by Christopher Hasty Review. *Music & Letters*, [S. l.], v. 80, n. 4, p. 606-608, 1999.
- DINGLE, Christopher P.; SIMEONE, Nigel. *Olivier Messiaen: Music, Art and Literature*. Burlington: Ashgate Publishing Company, 2007.
- HASTY, Christopher F. *Meter as Rhythm*. New York: Oxford University Press, 1997.
- JOHNSON, Robert S. *Messiaen*. London: Omnibus Press, 1989.

MESSIAEN, Olivier. *Technique de mon langage musical*. 1er v. Texte. Paris: Alphonse Leduc, 1944.

\_\_\_\_\_. *Traité de Rythme, de Couleur, et d'Ornithologie: (1949-1992) en Sept Tomes*. Tome II. Paris: Alphonse Leduc, 1995.

\_\_\_\_\_. *Traité de Rythme, de Couleur, et d'Ornithologie: (1949-1992) en Sept Tomes*. Tome III. Paris: Alphonse Leduc, 1996.

\_\_\_\_\_. *Traité de Rythme, de Couleur, et d'Ornithologie: (1949-1992) en Sept Tomes*. Tome IV. Paris: Alphonse Leduc, 1997.

\_\_\_\_\_. *Neumes Rythmiques*. Paris: Durand, 1950. Partitura.

OLIVEIRA, Francisco Zmekhol N. *A escrita rítmica de Olivier Messiaen e seus desdobramentos em outros aspectos de sua prática composicional*. 2013. Campinas, 2013. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes da Unicamp, Campinas, 2013.

OLIVIER Messiaen: Complete Edition. Olivier Messiaen (Compositor). Roger Muraro (Intérprete, piano). [S. l.]: Deutsche Grammophon, 2008. 32CD Box Set.

SAMUEL, Claude; MESSIAEN, Olivier. *Olivier Messiaen Music and Color: Conversations with Claude Samuel*. Portland: Amadeus Press, 1994.

SHENTON, Andrew. *Olivier Messiaen's system of signs notes towards understanding his music*. Farnham: Ashgate, 2009.

---

<sup>1</sup> Cabe ressaltar que o termo música amétrica “é usado com o sentido de música com padrões rítmicos livres, mas precisos, em oposição à música “mensurada” (ou seja, com barras dividindo compassos de tamanhos iguais)” (SATTERFIELD. In: MESSIAEN, 1944: 14).

<sup>2</sup> Para mais detalhes sobre os ritmos não retrogradáveis, conferir o Tomo II (MESSIAEN, 1999: 7-21).

<sup>3</sup> O leitor poderá se aprofundar sobre os conceitos de projeção através da leitura do artigo 1 desse painel, intitulado “Fundamentos para a análise musical do potencial projetivo rítmico de obras musicais”.

<sup>4</sup> Consideramos que a utilização da partitura rítmica, sem as alturas, facilita a visualização da análise rítmica, o que na partitura com 3 pentagramas ficaria mais confuso.

<sup>5</sup> Para Hasty, o termo frase conota certo grau de completude ou de encerramento. Já para pequenos fragmentos como os encontrados pelo autor em sua análise do *Quateto* op. 22 de Webern, o autor prefere o termo constituintes (HASTY, 1997: 257).



## **Desatando os nós do pagode sertanejo: a rumba no violão do maestro Itapuã**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Saulo Sandro Alves Dias<sup>1</sup>*

*Universidade Estadual de Campinas – saulo\_sad@hotmail.com*

**Resumo** - Este trabalho busca desvelar, sob uma perspectiva sócio-histórica, aspectos musicológicos do violão no pagode sertanejo. As pesquisas sobre esse gênero do segmento sertanejo privilegiaram a viola caipira, dada a sua importância para a compreensão estética do pagode, assim como para a investigação dos ritmos que serviram de base a sua elaboração. O violão, por sua vez, permaneceu relativamente ausente das análises, o que acabou fragmentando o entendimento que se tem hoje do referido gênero, bem como da cena musical na época em que foi criado. Nas últimas décadas, o termo “cipó preto” vem sendo utilizado entre as novas gerações de violeiros a fim de denominar o referido ritmo do violão. Porém, as recentes declarações de Ozório Ferrarezi (maestro Itapuã), um dos principais arranjadores do segmento sertanejo, apontam novas possibilidades interpretativas dos elementos musicais que integram o pagode e também do momento histórico em que ocorreu a sua criação.

**Palavras-chave:** Cipó preto. Maestro Itapuã. Pagode. Tião Carreiro.

### **Untying the knots of *pagode sertanejo*: the rumba on the guitar of maestro Itapuã**

**Abstract** - This paper seeks to reveal, from a socio-historical perspective, musicological aspects of the guitar on the *pagode sertanejo*. Research on this kind of backcountry segment privileged the viola, given its importance to the aesthetic understanding of the pagode as well as the investigation of rhythms that formed the basis for its elaboration. The guitar, in turn, remained relatively absent from the analysis, which eventually fragmented the understanding that we got to that genre as well as the music scene at the time it was created. In recent decades, the term "cipó preto" has been used among the new generations of guitar players in order of styling that rhythm guitar. However, recent Ozório Ferrarezi (maestro Itapuã) statements, one of the leading arrangers in the backcountry segment, indicate new interpretive possibilities of musical elements that make up the pagode and also the historical moment in which its creation occurred.

**Keywords:** Cipó preto. Maestro Itapuã. Pagode. Tião Carreiro.

### **1. O pagode sertanejo**

Quando nos referimos à música de viola caipira da segunda metade do século XX, o pagode<sup>2</sup> pode ser considerado o principal gênero musical lançado pelo segmento sertanejo. Ao imprimir uma sonoridade peculiar à viola, o pagode passa representar um tipo de reaproximação da música sertaneja, que estava sendo registrada no suporte fonográfico, com as tradições de matrizes da música caipira que, para Martha Ulhôa (2004), seria o recortado, o cururu e a moda de viola. Atualmente, o pagode continua reverberando com força entre os tocadores tradicionais e as novas gerações de violeiros. Por conta disso, nota-se também que esses músicos estão se apropriando de elementos intrínsecos ao gênero, seja com suas composições, seja vertendo-o para o ensino da técnica do instrumento.

A criação do pagode é atribuída a Tião Carreiro (José Dias Nunes, 1934-1993), tendo como ponto de partida a gravação de “Pagode em Brasília” (Teddy Vieira e Lourival dos Santos), em 1960, ocasião em que formava dupla com Pardiniho<sup>3</sup>. Para Ivan Vilela, Tião

Carreiro “deixou a marca musical mais forte na música sertaneja por conta de seu toque vigoroso e suas introduções de pagodes, verdadeiros estudos para viola” (2013, p.108). Em outras palavras, esse violeiro trouxe à viola caipira, acostumada a acompanhamentos e ponteados chorosos, toques de virtuosismo até então pouco explorados pelos violeiros, amadores ou profissionais.

O pagode assenta-se sob o compasso binário, com a combinação polirrítmica de dois instrumentos de corda, a viola e violão, que obedecem a uma distinção tímbrica (figura 1). A viola caipira porta-se como instrumento harmônico e melódico, executando solos complexos e vigorosos durante a introdução e os interlúdios, incrementados por arrastes, ligados ascendentes e descendentes (figura 2 e 3). Por sua vez, o violão atua como acompanhador e base harmônica, realizando um contraponto rítmico contínuo, seja no primeiro tempo do compasso, seja no segundo, a presença do contratempo é constante. Em certa medida, os elementos musicais identificados nestes exemplos valem para a compreensão de boa parte das composições do gênero que se disseminou entre as duplas caipiras. Salvo por uma ou outra variação, peculiar ao estilo de cada dupla, estas amostras permitem observar a função rítmica exercida pelos instrumentos que caracterizam as primeiras gravações.

Essa forma polirrítmica com que se combinam esses dois instrumentos, inaugurada com o pagode, pode ser entendida como um balanço sem sincopa, segundo Vilela (2013), posto que ao observarmos em conjunto, viola e violão, percebemos que as células rítmicas entre ambos criam realmente um ritmo peculiar: o violão acentua os contratempos no tempo fraco, enquanto a viola está “matando” o som, ou seja, a mão direita abafa as cordas no primeiro tempo, sobre a segunda semicolcheia; e no segundo tempo, arremata sobre a primeira semicolcheia.

A compreensão estética que se tem do pagode, geralmente, está referenciada na performance de Tião Carreiro, ainda que alguns discos anunciassem a dupla Tião Carreiro e Pardinho como “os reis do pagode”<sup>4</sup>. No que tange às pesquisas sobre o gênero, o ritmo da viola tem sido bastante acionado para se compreender o que é o pagode<sup>5</sup>. A visão de Alberto Ikeda (2004), sobre o ritmo do pagode, considera que “é o mesmo do antigo gênero denominado lundu, relacionado como dança de negros desde o século XIX pelo menos, e cujo padrão rítmico se encontra também no catira” (PINTO, 2008, p.90 apud IKEDA, 2004, p.165). Para Vilela (2013), o cururu e o recortado mineiro são dois gêneros matrizes que foram referências musicais para Tião Carreiro elaborar o ritmo da viola no pagode.



Refletindo a opinião de tocadores e pesquisadores, chama a atenção que a noção do que é o pagode passa sempre pela viola, em detrimento da função desempenhada pelo violão. É exatamente lançando o olhar sobre esse instrumento, tomando por base o depoimento de Ozório Ferrarezi (maestro Itapuã)<sup>6</sup>, que pretendemos corroborar o entendimento do que é esse gênero e o que ele representa no cenário musical da década de 1960. Antes de discorrer propriamente sobre esse assunto, vale ressaltar que nossa preocupação em analisar esse tema não se apoia sobre um mito de origem do pagode. Busca-se compreendê-lo a partir do seu contexto sócio-histórico e cultural da época em que foi lançado na década de 1960<sup>7</sup>.

## **2. Década de 1960: o contexto musical de lançamento do pagode**

Quando o pagode foi lançado pela gravadora Chantecler, criada em 1958, segundo Braz Baggio Bacarin (2013), a segmentação do mercado fonográfico sertanejo já estava bem adiantada segundo Eduardo Vicente (2010), e com vistas a estratificar-se ainda mais, como de fato aconteceu ao longo das décadas subsequentes. Conforme explicou Renato Ortiz (2006), no final da década de 1960 e início de 70, é possível observar o momento em que se tem início a consolidação do mercado de bens culturais no Brasil. Segundo José Roberto Zan,

verifica-se uma grande expansão dos meios de comunicação de massa e da indústria cultural no Brasil. Essa expansão atingiu diversos ramos da indústria cultural como a produção editorial, as redes de televisão, a indústria fonográfica, cujas empresas passam a reorganizar seus processos de produção com base em novos padrões empresariais, incorporam novas tecnologias e adotam estratégias eficazes de marketing (2008, p.4)

Entre as grandes gravadoras do segmento sertanejo, podemos citar a Continental, a RCA-Victor, a Sinter, além da já citada Chantecler, que viria a se tornar uma das mais importantes não somente por reunir um elenco expressivo, mas por ter lançado diversos músicos. Vale dizer que a proposta de Diogo Mulero, quando à frente dessa gravadora em seus anos inaugurais, antes de se transferir para a Continental, foi a de renovar o *cast* da empresa, razão pela qual lançou inúmeras duplas e gêneros diversos, conforme nos informou Paulo Augusto Toledo (2013), auxiliar de Diogo Mulero, assim como Bacarin (2013). O próprio Diogo Mulero (ou Palmeira), quando formava dupla com Biá, gravou inúmeros gêneros e foi precursor da moda campera, década de 1940, e do bolero, ao gravar “Boneca Cobiçada”, em 1958.

Nota-se que tanto o período anterior como o posterior ao lançamento do pagode havia várias tendências musicais disseminando-se entre as novas duplas, fato que ajuda a entender a natureza intercultural da música sertaneja com os gêneros latinos: paraguaios (guarânias, polca) e mexicanos (boleros, corridos e rancheiras). Esse processo de mesclar a música caipira com gêneros latinos é que geraria a noção de música sertaneja que se iniciara um pouco antes, já na década de 1940 (HIGA, 2010) e seguiu adiante, não somente influenciando algumas duplas, mas todo o segmento sertanejo posteriormente.

Do ponto de vista instrumental e dos arranjos na década de 1960, pode-se dizer que o que era antes um terreno impregnado pela sonoridade da viola, já não soava bem assim. Concomitantemente à incorporação de novos gêneros, a música paraguaia introduz a harpa, a mexicana os violinos, e principalmente o trompete; e, a essa altura, o acordeom já havia tomado o lugar da viola em inúmeras introduções. Gradativamente, podemos perceber que a viola foi perdendo a primazia nos arranjos à medida que se criavam novos planos sonoros para o acompanhamento.

Interessante observar que no contexto de lançamento do pagode muitos músicos paraguaios excursionavam pelo Brasil a fim de explorar o mercado musical aberto pela música sertaneja, conforme relatou o maestro Oscar Nelson Carin Safuan Garcia (2004), que veio para o Brasil na década de 1960. Segundo o maestro Safuan, como era conhecido, antes de chegarem a São Paulo, um dos principais destinos, os músicos exploravam os mercados em Mato Grosso e Paraná. Ele mesmo permaneceu em Curitiba alguns anos antes de ir para São Paulo. As oportunidades de trabalho no Brasil, melhores que no país vizinho, eram bastante atraentes para os músicos paraguaios que se apresentavam comumente nas rádios e, em certos casos, até nas emissoras de televisão.

É exatamente neste contexto de internacionalização da cultura que um músico paraguaio, naquele momento residente em Maringá - PR, estabelece o primeiro contato com o maestro Itapuã, apresentando-lhe seu universo musical. O maestro Itapuã não se recorda do nome desse músico, ainda que viesse a saber que formou, em São Paulo, o “Trio Amante”, com os músicos Oscar Nelson Carin Safuan Garcia e Marciano Domingos Maldonado (figura 4). A essa época, o maestro Itapuã era conhecido como Zorinho (somente em São Paulo o termo maestro será incorporado ao nome artístico Itapuã) e formava dupla com Zezinho, com o qual gravou alguns 78 rpm e dois LPs. Com este músico paraguaio aprenderá então o ritmo da rumba, ou rumba espanhola, conforme nos declarou o maestro Itapuã (2013), sem citar o nome de um grupo em específico que ouvia naquela época, meados da década de 1950.

A história da rumba no Brasil, cumpre frisar, não foi estudada no âmbito da música sertaneja, como se nota entre as recentes pesquisas, as quais privilegiaram as músicas paraguaias e mexicanas. Nota-se, porém, que a rumba disseminou-se entre algumas duplas a partir da década de 1960, conforme pudemos verificar no catálogo de 78 rpm da Funarte. Indagado sobre a presença da rumba na música sertaneja, o maestro (2013) recorda-se de ter participado, tocando violão, de diversas gravações com as seguintes duplas Mococa e Moraci, Tibagi e Miltoninho, Nenete e Dorinho, Dorinho e Maracá, Mococa e Paraíso, Caçula e Marinheiro, Zé do Rancho e Mariazinha.

Retomando a história do pagode a fim de se entender em que ponto se ligam o ritmo da rumba, Itapuã e Tião Carreiro, é preciso lembrar que, conforme aparece inclusive no *site* oficial de Tião Carreiro, o pagode surge durante sua estada no Hotel Paulistano, em Maringá, antes de se apresentar na Rádio Cultura de Maringá. Outra informação importante difundida neste *site*, diz respeito à criação do pagode por Tião Carreiro. É exatamente neste pormenor acerca da “criação” do gênero é que permanece a lacuna a ser explorada, pois, acreditamos que ela permite observar as relações interculturais entre os músicos sertanejos com a cultura musical que fomentada pela indústria fonográfica.

Conforme depoimento do maestro Itapuã (2013), o ritmo do pagode surgiu no momento em que ele estava tocando com Tião Carreiro no quarto do referido hotel. Meses depois, entrevistando José Plínio Transferetti, o Paraíso (2014), que, entre 1978 e 1981, formou dupla com Tião Carreiro, essa versão sobre a participação de Itapuã na criação do ritmo do pagode com Tião Carreiro foi confirmada por esse músico. O fato é que o ritmo empregado pelo maestro Itapuã, no momento em que ouvia o “batidão” de viola, foi a rumba, tal qual aprendera com o músico paraguaio residente em Maringá (figura 5).

Conforme nos relatou o maestro, depois que se mudou para São Paulo, iniciou-se no ofício de músico de estúdio e arranjador. Com esse ritmo do violão, que apresentou a Tião Carreiro, gravou todos os pagodes quando era solicitado por alguma dupla. É importante frisar que Itapuã participou de vários discos da dupla Tião Carreiro e Pardinho, bem como de incontáveis Lps ao longo de sua carreira profissional. Como nem todos os discos (LPs) trazem a ficha técnica dos músicos que participam das gravações é difícil identificar em quais obras houve efetivamente a participação de Itapuã. Mas é certo dizer que ele não tocou violão nos cinco primeiros LPs de Tião Carreiro e Pardinho, função que foi exercida por outro músico, posto que ainda residia em Maringá. Esse fato é importante ser considerado, pois, implica compreender que o ritmo empregado nos primeiros pagodes pode não ser igual ao que ele

apresentou inicialmente a Tião Carreiro. De todo modo, é igualmente importante considerar que o maestro Itapuã concedeu-nos seu depoimento em 2013, reportando-se a um fato que ocorrera mais de cinquenta anos atrás e do qual não há registro impresso ou áudio. Ainda que seja necessário o aprofundamento desta questão, é possível identificar que as células rítmicas do seu violão são semelhantes à do primeiro registro fonográfico de “Pagode em Brasília” (figura 6). Os contratempos, que caracterizam o compasso, por exemplo, são constantes.

Posto que a versão do maestro Itapuã sobre a história do pagode fosse ignorada por músicos e ouvintes da música de viola, nas últimas décadas, diante da falta de um termo para designar o ritmo do violão, as novas gerações de violeiros, sobretudo entre os que estão inseridos no contexto de escolarização desse instrumento, têm usado o termo cipó preto. Com a ampliação dos espaços de escolares voltados a esse instrumento, diversos materiais de ensino têm circulado entre os professores de viola, seja pelo suporte material, seja pelo virtual, propagando ainda mais este termo. Atualmente, algumas vídeoaulas cujo objetivo é o ensino de pagode também têm contribuído enormemente para a difusão e consolidação desse termo.<sup>8</sup>

Um dos músicos, talvez o primeiro, que contribuiu para a difusão do termo cipó preto foi Braz da Viola. Segundo seu depoimento, desde que ensina o instrumento adotou o termo, por volta de 1992, e, em seguida, utiliza-o nas publicações de suas apostilas de ensino comercializadas enquanto ministra cursos e oficinas de viola. Conforme Braz da Viola (2013), o termo “cipó preto” foi incorporado ao seu vocabulário ao tomar contato com o violeiro “Seu Mimoso”, violeiro da tradição oral de São José dos Campos, região do Vale do Paraíba.

### **Considerações**

Tão importante quanto perceber o quanto uma tradição pode ser inventada e legitimada em determinado contexto sociocultural, como é o caso do termo “cipó preto”, as declarações do maestro Itapuã abrem novas possibilidades para se interpretar esse ritmo à luz da porosidade do segmento sertanejo na década de 1960. Em outras palavras, deve-se considerar mais do que os ritmos latinos incorporados pelo segmento sertanejo, mas também a relação intercultural que existia entre os músicos paraguaios com os músicos brasileiros, como fica evidente com esse violonista que, fortuitamente, apresentou-lhe o ritmo da rumba. Ademais, carece conhecer um pouco mais a história da música popular paraguaia e da “rumba espanhola” a fim de tecer maiores considerações sobre o gênero rumba e o pagode.



Mais do que figurar como mero acompanhamento ou contraponto rítmico da viola é preciso pensar o significado das células rítmicas do violão para a concepção do pagode. A inspiração no ritmo do violão da rumba, entre outras questões, representa que o pagode não é derivado ou se limita a uma única fonte: a tradição de ritmos oriundos da música caipira. A fim de compreendê-lo é fundamental incluir o contexto sociocultural onde estavam inseridos violeiros e produtores fonográficos do segmento sertanejo, assim como o momento pelo qual passava a indústria fonográfica.

## Referências

- BACARIN, Braz Biaggio. Entrevista concedida a Saulo Sandro Alves Dias, em 14 de novembro de 2013. Digital. São Paulo - SP.
- CANCLINI, Néstor Garcia. *Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: Edusp, 1998.
- CORRÊA, Roberto. *A arte de pontear viola*. Brasília/Curitiba: Ed. Viola Corrêa, 2000.
- FERRAREZI, Ozório. Entrevista concedida a Saulo Sandro Alves Dias, em 30 de Setembro de 2013. Digital. Santa Carmen - MT.
- Deghi, Fernando. *Aula 1 de pagode*. Disponível em: <[http://www.youtube.com/watch?v=hjvn22-o\\_IY](http://www.youtube.com/watch?v=hjvn22-o_IY)>. Acesso em: 9 nov. de 2013
- GARCIA, Oscar N. C. Safuan. *A verdadeira história da música sertaneja*. Ed. do autor, 2004.
- HIGA, Evandro Rodrigues. *Polca Paraguaia, Guarânia e Chamamé - Estudos sobre três gêneros musicais em Campo Grande-MS*. 01. Ed. Campo Grande, MS: Editora UFMS, 2010.
- IKEDA, Alberto. T.. Música na Terra Paulista: da viola caipira à guitarra elétrica. In: Maria Alice Setubal. (Org.). *Terra Paulista: histórias, artes, costumes - Vol. 3: Manifestações artísticas e celebrações populares no Estado de São Paulo*. São Paulo: CENPEC/Imprensa Oficial do Estado de S. Paulo, 2004, v. 3, p. 141-167.
- MALAQUIAS, Denis Rilk. *O pagode de Viola de Tião Carreiro: configurações estilísticas, importância e influências no universo da música violeirística brasileira*. Dissertação (Mestrado em Música), EMAC da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.
- PINTO, Ivan Vilela. *Cantando a própria história: música caipira e enraizamento*. São Paulo: Edusp, 2013.
- PINTO, João Paulo do Amaral. *A Viola Caipira de Tião Carreiro*. 357 p. Dissertação (Mestrado em Música), Universidade Estadual de Campinas, 2008.
- SANTOS, Alcino, BARBALHO, Gracio, SEVERIANO, Jairo e NIREZ. *Discografia brasileira 78 rpm: 1902-1964. (5 volumes)* Rio de Janeiro: FUNARTE, 1982.
- TOLEDO, Paulo Augusto. Entrevista concedida a Saulo Sandro Alves Dias, em 21 de novembro de 2013. Digital. São Paulo - SP.
- ULHÔA, Martha Tupinambá de. Música Sertaneja em Uberlândia na Década de 1990. In *Revista Artcultura*, Uberlândia, nº 9, jul-dez, 2004.
- VICENTE, Eduardo. *Chantecler: uma gravadora popular paulista*. In: *Revistausp*, n.87, p.74-85, São Paulo, 2010.
- VIOLA, Braz da. *Pagode de cabo a rabo*. São José dos Campos: Ed. do autor, 2003.
- \_\_\_\_\_. Entrevista concedida a Saulo Sandro Alves Dias, em 14 de agosto de 2013. Digital. São Francisco Xavier - SP.
- ZAN, José Roberto. *Do fundo do quintal à vanguarda: contribuição para uma História Social da Música*. Tese (doutorado), 1997, Universidade de Campinas – Instituto de Artes, Campinas, 1997.

The score is for Viola and Violão. The tempo is marked as ♩ = 96 a 120. The key signature has one sharp (F#). The Viola part is in treble clef and features a complex rhythmic pattern with many beamed notes. Above the first few measures, there are markings: "rasquendo" and "a m f". The Violão part is in treble clef and features a simpler rhythmic pattern with some chords. Chord symbols A7 and D are visible above the Violão staff.

Figura 1 – A polirritmia entre viola e violão. Transcrição de João Paulo Amaral Pinto (2008, p. 81).

The score is for Viola Caipira and Violão. The Viola Caipira part is in treble clef and features descending ligatures (beamed notes) and some slurs. The Violão part is in treble clef and features a rhythmic pattern with some chords. A dynamic marking 'p' is visible in the Viola Caipira part.

Figura 2 - Ligados descendentes

The score is for V.C. (Viola Caipira) and VI. (Violão). The V.C. part is in treble clef and features ascending ligatures and slides. The VI. part is in treble clef and features a rhythmic pattern with some chords. Chord symbols E9 and Bb7 are visible below the V.C. staff.

Figura 3 - Ligados ascendentes e arraste (excerto de “Pagode em Brasília”)

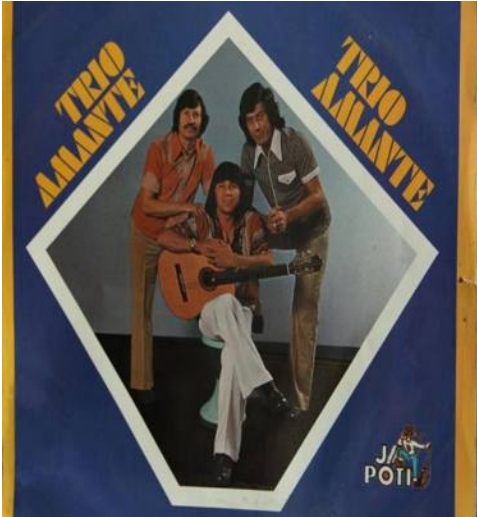


Figura 4: Capa do LP - Trio Amante (Da esquerda para direita: Marciano Domingos Maldonado, (?), Oscar Nelson Carin Safuan Garcia)



Figura 5: Maestro Itapuã tocando o ritmo de rumba – Santa Carmen – MT (2013)

Violão  
Pagode em Brasília

Violão  
Maestro Itapuã

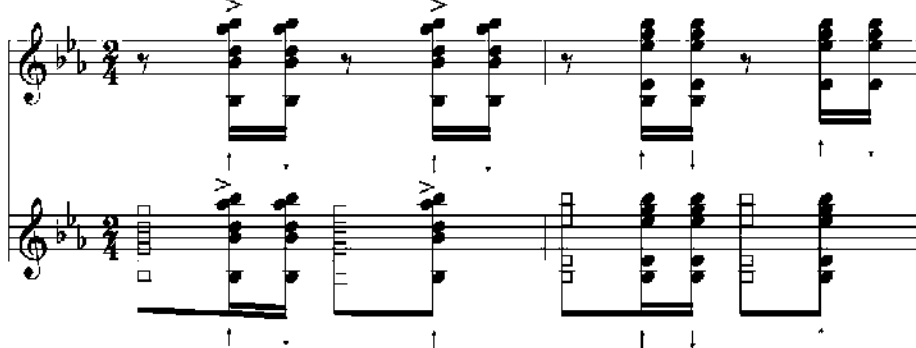


Figura 6: Ritmos do violão: Pagode em Brasília e Maestro Itapuã

## Notas

---

<sup>1</sup> Projeto desenvolvido com bolsa Fapesp.

<sup>2</sup> A fim de evitar equívocos com o gênero pagode, ligado ao samba, optamos por especificar no título deste trabalho que se tratava de um gênero do segmento sertanejo, porém, como entre os violeiros é comumente designado por pagode, optamos por este termo abreviado no texto. Pagode caipira ou pagode de viola também são variações do termo para o mesmo gênero.

<sup>3</sup> “Pagode em Brasília” foi gravado, inicialmente, em 78 RPM pela Chantecler, e depois, em 1961, pela mesma gravadora, no LP “Rei do Gado”.

<sup>4</sup> LP “Os Reis do Pagode” (1965).

<sup>5</sup> Entre os autores que pesquisaram o pagode destacam-se duas dissertações: a primeira, de João Paulo do Amaral Pinto (2008), que analisa a técnica de viola de Tião Carreiro a partir das músicas de dois de seus discos instrumentais; e a de Denis Rilk Malaquias (2013), que é estritamente sobre o pagode de Tião Carreiro e também com enfoque sobre as apropriações do gênero por alguns músicos contemporâneos. Além desses dois autores, Ivan Vilela (2013) também faz alusão a Tião Carreiro e Pardinho, trazendo preciosas observações sobre o gênero, bem como ao violeiro. Inclua-se também os trabalhos de Braz da Viola, “Pagode de Cabo a rabo (2003), de Roberto Nunes Corrêa, “A arte de pontear viola” (2001), ambos voltados ao ensino do instrumento.

<sup>6</sup> Em resumo, Ozório Ferrarezi, mais conhecido atualmente como Itapuã (ou maestro Itapuã) iniciou sua carreira em Maringá – PR no final da década de 1950, como Zorinho, formando dupla com Zezinho, ocasião em que, na Rádio Cultura de Maringá conheceu a dupla Tião Carreiro e Pardinho. Por volta de 1965, muda-se para São Paulo e passa a atuar gradativamente como arranjador no segmento sertanejo, inicialmente, sob a orientação do maestro paraguaio Oscar Nelson Carin Safuan Garcia, entre outros tantos arranjadores que trabalhou até o início da década de 1990. Entre as centenas de duplas caipiras que trabalhou nas principais gravadoras de São Paulo, pode-se destacar: Tião Carreiro e Pardinho, Milionário e José Rico; João Mulato e Douradinho, Irídio e Irineu; Liu e Leu; Zico e Zeca; Lourenço e Lourival, João Mineiro e Marciano etc.

<sup>7</sup> Cumpre frisar que o ponto de partida para que se realizasse entrevista com o maestro Itapuã, foram algumas declarações de Roberto Correa durante sua entrevista em Brasília (2013), na qual ele aventava a hipótese de que o maestro Itapuã estaria com Tião Carreiro durante a criação pagode. Hipótese que se confirmou logo a seguir. Após a constatação desse fato, a fim de esclarecer pormenores históricos acerca do ritmo de violão, realizamos entrevista com o referido maestro onde reside atualmente, a cidade Santa Carmen – MT.

<sup>8</sup> À guisa de ilustração, em uma das vídeo-aulas postada pelo violeiro Fernando Deghi, no endereço <[http://www.youtube.com/watch?v=hjvn22-o\\_1Y](http://www.youtube.com/watch?v=hjvn22-o_1Y)>, que menciona o referido nome durante uma aula de pagode, até o fechamento deste texto, totalizam mais de 393.897 acessos.





# O registro sonoro como condição para a objetificação do som em Pierre Schaeffer

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Davi Donato*

*EM-UFRJ – davidonato@gmail.com*

**Resumo:** Neste texto – parte de uma pesquisa mais ampla – tentarei discutir o trajeto intelectual operado por Schaeffer para a construção do som como um objeto, no que diz respeito aos aspectos relativos à tecnologia de registro sonoro como viabilizadora de um certo tipo de investigação. Como ponto de partida, vou discutir algumas ideias de Friedrich Kittler sobre a gravação sonora e as transformações que a acompanharam.

**Palavras-chave:** Pierre Schaeffer. Objeto sonoro. Escuta. Gravação sonora. Friedrich Kittler.

**Sound Recording as a Condition for the Objectification of Sound in Pierre Schaeffer.**

**Abstract:** In this paper – part of a bigger research – I’ll try to discuss the intellectual path operated by Schaeffer towards the construction of sound as an object in respect to the aspects relative to the technology of sound recording as enabler of a certain type of investigation. As a point of departure I’ll discuss some ideas by Friedrich Kittler on sound recording and the transformations that came along with it.

**Keywords:** Pierre Schaeffer. Sound object. Listening. Sound recording. Friedrich Kittler.

## 1. Introdução

Pierre Schaeffer, compositor, teórico, engenheiro, escritor e inventor da música concreta, publicou em 1966 seu *Traité des objets sonore*. Neste texto Schaeffer expõe desde os primeiros passos um projeto ambicioso de teoria musical: construir uma nova teoria da música que desse conta dos “novos fatos” musicais que ele havia identificado (SCHAEFFER, 1966: 17) e que oferecesse um caminho para a musicologia sair de seus “impasses” (idem: 19). Em sua pesquisa Schaeffer constrói uma ferramenta – a escuta reduzida – que é acompanhada de um correlato – o objeto sonoro. Ambos estes conceitos, apesar de não serem para Schaeffer um fim em si mesmos mas sim instrumentos de pesquisa, têm até hoje grande repercussão nos estudos de música eletroacústica, e talvez sejam o maior legado da teoria schaefferiana. Neste texto – parte de uma pesquisa mais ampla – tentarei discutir o trajeto intelectual operado por Schaeffer para a construção do som como um objeto, no que diz respeito aos aspectos da tecnologia de registro sonoro, na intenção de iluminar a compreensão destes conceitos e do processo que os gerou. Como ponto de partida, vou discutir algumas ideias de Friedrich Kittler sobre a gravação sonora e as transformações que a acompanharam.

## 2 Tecnologias de armazenar o tempo

Friedrich A. Kittler, teórico da comunicação alemão, em seu texto *Gramophone, Film, Typewriter* (1986), argumenta que na segunda metade do Séc. XIX ocorre uma sequência de mudanças fundamentais com relação à experiência de mundo da sociedade. Os três artefatos tecnológicos que dão nome a seu livro seriam, em sua opinião, a causa destas mudanças. Relativizando momentaneamente sua defesa de um determinismo tecnológico, Kittler reconhece que uma série de condições ideológicas ou conceituais teriam sido necessárias para que estas tecnologias de fato se materializassem, mencionando o conceito de frequência – referindo-se ao modo de explicar o som como um composto de vibrações simples, o que possibilita então resintetizá-lo – que fornece uma maneira de representar sons que não tem sua aplicabilidade limitada apenas para notas musicais da tradição europeia (KITTLER, 1986: 24) e os estudos sobre o sistema nervoso central, pois em sua leitura, tanto o fonógrafo quanto o telégrafo seriam aplicações de funções do sistema nervoso em aparelhos tecnológicos (idem: 28).

A invenção do fonógrafo possibilita registrar esta representação do som como uma vibração contínua e reproduzi-la sempre que for desejado. Dentre as transformações que teriam sido causadas por estas tecnologias está o que Kittler considera a possibilidade de se “armazenar o tempo”:

Desde esta mudança de períodos [após a da invenção do fonógrafo e do filme] possuímos tecnologias de armazenamento que registram e reproduzem o próprio correr do tempo da informação acústica e ótica. Ouvidos e olhos tornaram-se autônomos. E isto mudou o estado da realidade, mais do que a litografia e fotografia (KITTLER, 1986: 3)

O fonógrafo – assim como o cinematógrafo – possibilita o registro de informação ou de acontecimentos mantendo uma relação temporal que, quando ocorre a reprodução, se assemelha em alguma medida àquela que se percebeu na experiência original ali registrada. Assim, a representação de eventos que se desenrolam no tempo passa por uma transformação significativa a partir do momento que se dispõe destas novas tecnologias, pois sua representação deixa de acontecer através de símbolos arbitrários, dando lugar a uma representação percebida como mais “real” por Kittler.

Kittler argumenta que a tecnologia de registro determina certos limites para o objeto registrado:

O que fonógrafos e cinematógrafos, cujos nomes não coincidentemente derivam de escrita, eram capazes de armazenar era o tempo: tempo como uma mistura de frequências de áudio no domínio acústico e como o movimento de sequências de imagens no ótico. Tempo determina o limite de toda arte, que primeiro precisa prender a corrente de informações diária para torná-las imagens ou signos. O que é chamado de estilo, em arte, é apenas o painel de distribuição [*switchboard*] destes

mapeamentos e seleções. Este mesmo painel de distribuição também controla aquelas artes que usam a escrita como serial, isto é, corrente de informação, temporalmente transposta. Para gravar sequências sonoras de fala, a literatura precisa prendê-las em um sistema de 26 letras, assim excluindo categoricamente todas as sequências de ruído. (KITTLER, 1986: 3)

### 3. A partitura como fixação de sons

Kittler argumenta que a partitura musical, assim como a escrita, ao registrar sons, filtra a experiência de acordo com suas limitações:

Textos e partituras – a Europa não tinha outros meios de armazenar o tempo. Ambas estão baseadas num sistema de escrita onde o tempo é (no termo de Lacan) simbólico. [...] Portanto, toda corrente de informação, desde que realmente fossem fluxos de informação, tinha que passar pelo gargalo do significante. Monopólio alfabético, gramatologia. (KITTLER, 1986: 4)

A partitura, como nota Kittler, não comporta os ruídos do “mundo real”<sup>1</sup>, criando um universo exclusivo de alturas e durações proporcionais. Enquanto a partitura era a única maneira de se registrar música, o conceito predominante de som musical, ao menos dentre a cultura intelectual europeia, era limitado a estes parâmetros.

Tal era a lógica sobre a qual foi fundado tudo o que, na Velha Europa, se chamava música: primeiro, havia um sistema de notação que possibilitava a transcrição de sons claros separados do ruído do mundo; e segundo, uma harmonia das esferas que estabelecia que razões entre órbitas planetárias (mais tarde almas humanas) se igualavam àquelas entre sons. O conceito do Séc. XIX de frequência quebra com tudo isso. [...] O real toma o lugar do simbólico. (KITTLER, 1986: 24)

Através desta nova possibilidade de registro assim como de suas possibilidades de manipulação: edição, fitragem espectral, compressão dinâmica, etc., tornou-se possível criar música com sons pré-gravados. A mudança tecnológica expande os horizontes do que se considera ser “música” no contexto da vanguarda do pós-guerra. Na tradição da “música de concerto” o grupo de sons considerados “musicais” estaria previamente definido. *Idealmente*, estes sons possuiriam uma significação específica, materializada em estruturas “formais”, constituídas por alturas e durações, em alguns casos contando com os normalmente secundários intensidade e timbre, trabalhando também com uma categoria identitária de notas musicais. Estes elementos básicos, em conjunto, formam unidades maiores, podendo ser identificados por termos como motivo, inciso, tema, frase, membro-de-frase, período, seção, parte, acorde, harmonia, polifonia, etc. Assim é criada uma espécie de “sintaxe”, a partir do momento em que se julga existir uma maneira lógica e coerente de se *montar* estas diferentes estruturas. Isso faz com que muitos usem o termo “linguagem musical” para se referirem às estruturas construídas sobre esta base significativa.

#### 4. A gravação como viabilizadora de uma nova musicalidade

Sons pré-gravados, ao alterarem a noção de *musical*, vieram conturbar ainda mais esta ordem – que na verdade já estava colocada em cheque por desenvolvimentos da própria escrita instrumental com o dodecafonismo de Schoenberg ou a rítmica de Stravinsky, como Schaeffer argumenta quando trata dos “fatos novos da música” (SCHAEFFER, 1966: 17). Pois os sons gravados podem ainda despertar significados os mais variados, sendo a sua origem causal (relativa ao momento em que foi gravado) apenas o mais óbvio. Portanto, quando tratamos de uma música de sons pré-gravados, entramos em um território ainda hoje bastante indeterminado e muito pouco convencional, ficando portanto mais óbvia a fluidez avessa a categorizações rígidas disso que chamamos *escuta* e disso que chamamos *música*.

O “poder de conservar” oferecido pela gravação sonora, para Schaeffer, é o principal recurso para a experimentação:

É a descoberta da *gravação* [...] que traz, à experiência musical tradicional, condições novas. Elas não são claramente percebidas. Mais uma vez as árvores nos escondem a floresta. A música experimental dos últimos anos, ao acumular aparelhos, ao multiplicar as fontes, involuntariamente escondeu o recurso principal de se experimentar em música, que é poder conservar, repetir, examinar os sons até aqui efêmeros, ligados ao tocar do instrumentista, e à presença imediata do público. (SCHAEFFER, 1966: 31-32, grifo do autor)

No entanto, a gravação como mais uma maneira de registrar som representaria *apenas* uma substituição do suporte:

Poder-se-ia, então, observar, do ponto de vista destes dois mundos: da escuta e da criação musical, que a gravação não acrescenta nada. Ela fixa o som à sua maneira, duplicando as fixações anteriores do musical, diferentes e elaboradas de outra maneira: a partitura das obras e os símbolos do solfejo pelos quais elas sabem se traduzir precisamente. A gravação não é nada mais que um condicionamento do som, não permite mais que uma fase de inspeção, sem tocar na essência do problema, nem reduzir a importância do meio de observação. São tão constantes as divergências – aparentemente leves – entre o som notado e o som gravado, entre sua *escuta direta* e sua *escuta acusmática*, que todo um processo de revisão e de descoberta nos pareceu se lançar. (SCHAEFFER, 1966: 32, grifos do autor)

Então, para Schaeffer, a gravação não toca na “essência do problema” – o “musical” –, nem “reduz a importância do meio de observação” – a escuta. Como ficará claro em seguida, ela apenas possibilita a verificabilidade.

#### 4.1 O som fixado

Quando se diz que um som pode ser gravado e reproduzido por um alto-falante, é preciso refletir sobre o que significa “som” neste contexto, e se há alguma especificidade do som percebido dessa maneira em relação a outros “tipos de sons”.

Ao fixar o som em suporte, registram-se variações de pressão no ar dentro de uma certa faixa de frequência, em um determinado ponto onde é colocado o transdutor encarregado da captação (microfone). Este fará a transdução, quer dizer, transformará esta variação de pressão em uma variação de grandeza de outra natureza (desde a invenção do microfone – variação de voltagem medida em volts). Esta em seguida será registrada pelo gravador no suporte desejado (hoje em dia há ainda outro passo no processo, onde esta variação é transformada em uma representação digital descontínua, através de amostras, e então codificada em *bits*). O processo inverso é utilizado para a reprodução, levando a representação registrada em suporte ao transdutor de reprodução (alto-falante), que re-cria a variação de pressão original (o grau de fidelidade varia de acordo com cada um dos elementos envolvidos no sistema).

## 5 O som tornado objeto

Assim como a partitura, ao fixar sons, ofereceu à estes um estatuto de objetos, ainda que limitados pelas condições deste tipo de registro, a gravação faz emergir um novo tipo de objeto, com outras características. O som que podia ser gravado (escrito) antes era a nota musical, a partir da invenção de Edison os sons antes excluídos agora são passíveis de representação. “Certamente o cilindro continha, em germe, todo o mistério da captação de som, de sua fixação como ‘fato’ e, portanto, da possibilidade de alcançá-lo como *objeto* da experiência.” (SCHAEFFER, 1966: 71, grifo do autor)

A “materialização” do som na forma de gravação – fragmento de fita, sulco de disco – deve singularmente atrair a atenção para o objeto sonoro. De fato, nestas experiências, o som, obviamente, não é mais efêmero, e mantém distância em relação à sua causa. (SCHAEFFER, 1966: 76)

A objetificação da generalidade sonora – a partir do momento em que ruídos são também passíveis de registro – é fundamental para a pesquisa de Schaeffer, aliás por razões óbvias, pois sem ela a música concreta não teria como existir.

### 5.1 O deslocamento do som de seu lugar de origem

A partir do momento em que sons são fixados e alto-falantes podem reproduzi-los passa a ser desnecessário que o corpo gerador do som original esteja presente no espaço

destinado à apresentação musical. O alto-falante, com sua capacidade de simular todo tipo de som, a partir de uma representação registrada em suporte, pode ser visto como uma espécie de “instrumento coringa”, ou seja, cumpre o papel de qualquer outro corpo gerador de energia acústica. Dentre as características da escuta de uma gravação que colabora com a objetificação do som que estou discutindo estão a alteração da percepção do espaço, como apontada por Schaeffer:

De um espaço acústico de quatro dimensões [três espaciais e a intensidade], tira-se um espaço à uma dimensão, no caso da monofonia, ou a duas dimensões no caso do estéreo. Consideremos o caso da monofonia, o mais significativo. O ou os microfones utilizados, qual sejam suas localizações e dosagens na mixagem, entregam finalmente *uma* modulação, isto é, uma corrente elétrica que representa a soma de diferentes vibrações acústicas captada por cada um deles. Suponhamos, para simplificar, um único microfone: ele é o ponto de convergência de todos os “raios” vindos de pontos sonoros do espaço ao redor. Após as diversas transformações eletroacústicas, todos os pontos sonoros do espaço inicial se encontrarão condensados na membrana do altofalante: este espaço é substituído por um ponto sonoro, que vai gerar uma nova repartição sonora no novo espaço do lugar de escuta. Em todo caso, a sobreposição de fontes do espaço original não é perceptível no “ponto sonoro” que é o altofalante, à não ser sob forma de diferença de intensidade: no altofalante o som não está mais ou menos longe, ele é mais ou menos fraco, dependendo do raio que o liga ao microfone ser mais ou menos longo. (SCHAEFFER, 1966: 77, grifo do autor)

Ouvir um som reproduzido no alto-falante traz diferenças enormes em relação à situação original. A mais óbvia é que o simulacro criado é incompleto, a intersensorialidade da experiência continua presente – pois afinal podemos ver e tocar o alto-falante que é a fonte “real” do som – mas o que a escuta me traz aqui me coloca em um conflito por simular algo que não está ali, e mais do que isso, algo que não se dá no tempo atual.

será mal compreendida a profunda transformação do som se não se levar em conta a transformação da percepção do ouvinte “indireto” em relação ao ouvinte “direto”. Este último, presente ao fenômeno sonoro, escuta-o através de seus dois ouvidos, no recinto acústico original, no instante em que este fenômeno acontece, e sua percepção é acompanhada da visão, entre outras percepções concomitantes. O ouvinte “indireto” escuta também com seus dois ouvidos, mas a partir do ponto sonoro que é o altofalante, em um recinto diferente, longe do instante, das circunstâncias e do lugar onde foi produzido o fenômeno original, não há apoio nem do espetáculo, nem de qualquer outra manifestação direta do ambiente. (SCHAEFFER, 1966: 78)

Conforme isso se torna algo comum, com a profusão de altofalantes em todos os cantos e inclusive de mini-altofalantes colocados diretamente nos ouvidos – os fones de ouvido –, o som se descola completamente do acontecimento onde teve sua origem, podendo ser re-encenado em qualquer local ou momento.

## 5.2 Acusmática

Acusmáticos, segundo definição colhida por Schaeffer da enciclopédia *Larousse*, seria supostamente o nome dado aos discípulos de Pitágoras, que assistiriam suas lições detrás de uma cortina, sem que fosse possível vê-lo (SCHAEFFER, 1966: 91). Ainda segundo a *Larousse*, o adjetivo acusmático se refere ao ruído percebido sem que se veja sua causa (idem: 91). Schaeffer associa esta definição à nova situação de escuta que se coloca a partir do momento em que temos o rádio e a gravação sonora sendo reproduzidos por altofalantes: a gravação e o rádio “restituíram ao ouvido sozinho a responsabilidade completa de uma percepção que, ordinariamente, se apoiava em outros testemunhos sensíveis.” (idem: 91)

Para Schaeffer, esta nova situação, que oculta a causa original do som – ou seja o material utilizado e a ação que o fez exalar som –, faz a reflexão se voltar ao sujeito, e colocar em questão a própria escuta:

[A ocultação da causa] torna-se uma necessidade prévia, um condicionamento do sujeito. É *em direção à ele*, de agora em diante, que se torna a questão: “O que é isso que escuta? ... O que você ouviu exatamente?” no sentido que o demanda descrever não por referências exteriores ao som que percebe, mas através de sua percepção por ela mesma. (SCHAEFFER, 1966: 92, grifo do autor)

Esta *situação acusmática* – onde há ocultação da causa – é portanto fundamental para o projeto teórico de Schaeffer, ela é a condição que impõe um questionamento da escuta.

O objetivo de Schaeffer é estabelecer uma nova possibilidade de comunicação geral – Schaeffer acreditava que a teoria tradicional havia falhado por sua aplicabilidade se restringir a uma prática limitada geográfica e historicamente (SCHAEFFER, 1966) – portanto Schaeffer busca encontrar nesta reflexão que se volta para a subjetividade algum tipo de objetividade:

esta pesquisa, voltada para o sujeito, não pode abandonar, no entanto, sua pretensão à *uma objetividade que lhe seja própria*; se aquilo que ela estuda se confundir com as impressões cambiantes de cada ouvinte, toda a comunicação se torna impossível. [...] A questão será, por ora, saber como encontrar, através do confronto de subjetividades, alguma coisa sobre a qual será possível, aos diversos indivíduos que participam do experimento [*expérimentateurs*], estabelecer um acordo. (SCHAEFFER, 1966: 92, grifo do autor)

A ocultação da causa original, para Schaeffer favorece o interesse pelo que chama de “o som por si mesmo”, que se manifestaria como “formas sonoras”:

Forçado a escutar [*entendre*] objetos sonoros onde as causas instrumentais estão mascaradas, somos conduzidos a esquecer estas últimas e a nos interessar pelos objetos por eles mesmos. A dissociação entre a visão e a escuta favorece aqui uma nova maneira de escutar [*écouter*]: a escuta [*l'écoute*] de formas sonoras, sem outro propósito a não ser de melhor percebê-las [*les entendre*], a fim de poder descrevê-las para uma análise do conteúdo de nossas percepções. (SCHAEFFER, 1966: 93)

## 6. Conclusão

A fixação do som na gravação permite sua repetição, ou seja o torna verificável, passa a existir a possibilidade de se retornar à ele diversas vezes. Esta é a outra condição tecnológica necessária para a constituição do som como objeto para Pierre Schaeffer:

a repetição do sinal físico, que a gravação permite, nos ajuda de duas maneiras, esgotando esta curiosidade [a de buscar as fontes causais], ela impõe pouco a pouco o objeto sonoro como um percepção digna de ser observada por si mesma; com o auxílio de escutas mais atentas e refinadas, ela nos revela progressivamente a riqueza desta percepção. (SCHAEFFER, 1966: 94)

A gravação e a situação acusmática devolvem ao som as condições para uma objetividade assim como para a atividade contemplativa que a partitura anteriormente havia lhe dado. Por isso Schaeffer entende a possibilidade de reprodução sonora como um aspecto fundamental de sua pesquisa.

O deslocamento concreto do som que a gravação sonora opera impõe uma espécie de “redução” da experiência, no sentido em que concentra na escuta a reprodução de uma experiência em princípio intersensorial. Esta primeira redução viabiliza uma segunda, conceituada por Schaeffer como escuta reduzida – uma atitude que se livra de condicionamentos culturais (códigos, semânticas) e circunstanciais (causa, fonte) para interrogar o som em si mesmo, o objeto sonoro.

Neste trabalho procurei demonstrar, no que diz respeito aos aspectos que envolvem suportes tecnológicos, o trajeto intelectual de Schaeffer em direção ao objeto sonoro. Há certamente outros aspectos deste trajeto que ficaram de fora deste pequeno recorte.

## Referências:

KITTLER, Friedrich A. *Gramophone, film, typewriter*. California: Stanford University Press, 1986.

SCHAEFFER, Pierre. *Traité des objets musicaux: essai interdisciplines*. Paris: Editions du Seuil, 1966.

---

<sup>1</sup> Kittler trabalha com uma oposição entre “real” e “simbólico” fundamentado por Lacan, uma crítica a esta partição pode ser cabível, mas foge do escopo deste trabalho. De qualquer modo, não é este o ponto em que eu quero focar, e acredito que isto não prejudica a compreensão da discussão aqui colocada.





## **Leopoldo Miguez e a flauta doce: investigações sobre o instrumento doado pelo compositor ao museu do Instituto Nacional de Música**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Patricia Michelini Aguilar*

*Universidade Federal do Rio de Janeiro – patriciamichelini@gmail.com*

**Resumo:** Consta no acervo da Escola de Música da UFRJ uma flauta doce baixo, doada pelo compositor Leopoldo Miguez em 1896. Investigamos aqui sua provável origem e as razões que teriam motivado o compositor a adquiri-la, considerando que a flauta doce encontrava-se em desuso na Europa neste período. Com base em sua análise física, consideramos possível tratar-se de um instrumento original do construtor alemão Johann Christoph Denner (1655-1707). A partir da leitura dos relatórios produzidos quando Miguez foi diretor do Instituto Nacional de Música, concluímos que seu interesse pela flauta deu-se, sobretudo, pelo aspecto histórico e organológico.

**Palavras-chave:** Flauta doce. Leopoldo miguez. Instituto nacional de música. Johann christoph denner. Victor-charles mahillon.

**Leopoldo Miguez and the recorder: investigations on the instrument donated by the composer to the museum of National Institute of Music**

**Abstract:** The Music School of UFRJ possesses a bass recorder, donated by composer Leopoldo Miguez in 1896. We investigate here its probable origin and the reasons that have motivated the composer to acquire it, considering that the recorder was not in use in Europe at that time. Based on physical analysis, we considered possible that this is an instrument from german builder Johann Christoph Denner (1655-1707). From reading the reports produced when Miguez was director of the National Institute of Music, we conclude that his interest on recorder has done mainly by the historical and organological aspect.

**Keywords:** Recorder. Leopoldo miguez. Instituto nacional de música. Johann christoph denner. Victor-charles mahillon.

### **1. A flauta doce baixo da Escola de Música da UFRJ**

Dentre os instrumentos musicais que compõem o acervo do Museu “Delgado de Carvalho”, da Escola de Música da UFRJ, encontra-se uma flauta doce baixo, de procedência alemã, autor desconhecido. Esta flauta foi doada ao museu do outrora Instituto Nacional de Música em 1896 pelo compositor Leopoldo Miguez (1850-1902), então diretor da instituição.

A flauta é de madeira, formada por três partes (cabeça ou bocal, corpo e pé), uma chave para o dedo auricular direito, mais coroa de madeira com tudel de metal em forma de “S”. O bloco está mal encaixado e grosseiramente vedado com cera à parede da cabeça da flauta; parece ter sido danificado, ou mesmo substituído, considerando o bom estado geral e qualidade do instrumento.

Pelo seu formato, podemos afirmar que a flauta não foi construída antes das últimas décadas do século XVII, mais propriamente no início do século XVIII. Embora não seja possível identificar nenhuma marca de construtor, ela se assemelha às construídas por

Johann Christoph Denner (1655-1707), importante *luthier* alemão estabelecido na cidade de Nuremberg e ativo durante a virada do século XVII para XVIII (ver fig.1).

Johann Christoph Denner produziu um grande número de flautas doces baixo, estando muitas delas preservadas em bom estado de conservação em museus na Europa e Estados Unidos<sup>1</sup>. A flauta doce da coleção carioca se assemelha a vários desses exemplares, embora contenha um pé mais comprido, com um anel ornamental a mais, e um formato mais estreito e ovalado de chave. Vale ressaltar que as flautas baixo Denner conhecidas não são idênticas umas das outras.



Figura 1: Imagens de duas flautas doces baixo. À esquerda: flauta de Johann Christoph Denner pertencente ao acervo do museu de instrumentos da *Cité de la Musique* (Paris). À direita: a flauta doce baixo da UFRJ. Nos detalhes, bocal com bloco encaixado (acima) e pé com chave (abaixo).

Encontramos duas referências de que esta flauta era de Leopoldo Miguez e foi por ele doada ao museu. A primeira está no relato do Dr. Amaro Cavalcanti (BRASIL, 1897) sobre as atividades do Instituto Nacional de Música (INM) em 1896. Na p.240, lemos: “O director doou ao respectivo musêu uma flauta doce (...)”<sup>2</sup>. A segunda é uma anotação manuscrita em um dos exemplares do catálogo do museu de Carvalho (1905) presente na Biblioteca Alberto Nepomuceno (EM-UFRJ). Foi realizada em 1973 por Maria Hugo Braga Pinto Coelho, então chefe da biblioteca. Ao lado do registro da flauta doce baixo (nº81), consta: “doação de Leopoldo Miguês”.

Quais razões teriam motivado Miguez a adquirir e doar ao INM uma flauta doce em um período onde tal instrumento encontrava-se praticamente em desuso na Europa? Teria



ele pretendido que a flauta fosse de fato utilizada no Instituto ou seria ela considerada por ele apenas um instrumento curioso, digno de constar no museu?

Seja como for, a presença física de uma flauta doce no Rio de Janeiro ao final do séc. XIX é fato único e instigante. Até o momento, não há evidências de que a flauta doce tenha sido utilizada no Brasil durante o século XIX, tampouco no início do século XX, antes que músicos imigrantes europeus a adotassem para fins artísticos e didáticos, sobretudo a partir da década de 1940 (BARROS, 2010; AUGUSTIN, 1999). O instrumento do acervo da UFRJ merece ser investigado, sobretudo pela hipótese de se tratar de um autêntico exemplar de J.C.Denner.

## **2. A redescoberta da música antiga e da flauta doce na Europa do séc.XIX**

Ao longo do século XIX percebe-se um crescente interesse por parte de musicólogos, compositores e intérpretes europeus pela música dos períodos anteriores, sobretudo a música ocidental dos séculos XVI, XVII e XVIII. Embora ainda discreto, tal interesse despertou a curiosidade pela sonoridade dos instrumentos do passado, e pouco a pouco os exemplares preservados nos museus foram resgatados, copiados, e até mesmo modificados para que se adequassem aos padrões de sonoridade e dinâmica vigentes.

Em 1880 já havia considerável interesse tanto pela música quanto pelos instrumentos da Renascença e Barroco (O'KELLY, 1990). Entre 1890 e 1900 surgiram na Inglaterra pesquisas e conferências sobre música antiga, realizadas por Christopher Welch (1832-1915) e Joseph Cox Bridge (1853-1929); o padre e colecionador inglês Canon Francis Galpin (1858-1945) organizava concertos e festas rústicas com instrumentos de sua coleção. No início do século XX, as iniciativas do musicólogo francês de origem suíça Arnold Dolmetsch (1858-1940) seriam fundamentais para o desenvolvimento da prática de música antiga e da luteria de flauta doce.

Em 1885 houve a apresentação em Londres de um grupo do Conservatório de Bruxelas, tocando a *Sinfonia Pastorale* da ópera *Euridice*, de Jacopo Peri (1561-1633). Apesar da crítica desfavorável, este concerto foi um importante marco porque o grupo utilizou cópias de flautas doces Kynseker<sup>3</sup>, de Nuremberg, feitas por Victor-Charles Mahillon (1841-1924).

Mahillon foi músico, musicólogo, escritor e construtor de instrumentos belga, curador do museu de instrumentos do Conservatório de Bruxelas de 1878 até sua morte em 1924. Responsável por tornar o museu um dos mais importantes da Europa, desenvolveu um sistema de catalogação de instrumentos que se tornou referência em organologia.



Em estudo recente sobre a construção de flautas doces durante o século XIX, MacMillan (2007) identificou, de um total de 113 instrumentos, 15 construídos em Bruxelas, sendo 14 feitos por Mahillon. A lista de instrumentos organizada pelo autor comprova que “a redescoberta da flauta doce estava bem estabelecida antes que Arnold Dolmetsch comprasse sua primeira [flauta] contralto Bressan em 1905, e que na época em que ele construiu sua primeira flauta doce aquelas de Victor-Charles Mahillon tinham cerca de 40 anos” (MACMILLAN, 2007: 198, tradução nossa).

Como veremos adiante, em visita ao Conservatório de Bruxelas, Leopoldo Miguez conheceu Mahillon e foi fortemente influenciado por suas iniciativas.

### **3. A visita de Leopoldo Miguez aos conservatórios europeus em 1895**

Se na Europa do final do século XIX o interesse pela música antiga começava a se estruturar como uma possibilidade concreta de pesquisa e performance, no Brasil vivia-se um outro momento. Com a República instaurada em 1889, todas as instituições imperiais, através de decretos do governo, foram gradativamente convertendo-se em republicanas. Assim se sucedeu com o Conservatório de Música, que em janeiro de 1890 desvinculou-se da Academia de Belas Artes para se tornar o autônomo Instituto Nacional de Música.

Leopoldo Miguez, maestro, compositor e violinista fluminense, foi o escolhido para dirigir a recém-nomeada instituição, o que de fato ocorreu ainda em janeiro de 1890. Republicano convicto, ele estava disposto a trabalhar quanto fosse necessário para tornar o Instituto um modelo para o Brasil, não apenas pelo aspecto organizacional de sua estrutura administrativa e didática, como também pela capacidade de fornecer parâmetros para grande parte das atividades musicais do país<sup>4</sup>. Em sua gestão, fez modificações na organização técnica e administrativa, criou novos cargos, organizou e aumentou consideravelmente o material da biblioteca e do arquivo (partituras, autógrafos e demais documentos), além de ter criado o museu de instrumentos.

Em 1895 ele se ofereceu para estudar e conhecer a estrutura dos principais conservatórios europeus, buscando modelos para o INM. Com o pedido aprovado, lá permaneceu até o início de 1896.

Miguez descreveu sua viagem e suas impressões sobre os conservatórios em um relatório de 27 de fevereiro de 1896, destinado a Gonçalves Faria, então Ministro da Justiça e Negócios Interiores. A relação das escolas que visitou é a seguinte<sup>5</sup>:

Alemanha: *Conservatoriens für Musik und Theater* (Dresden), *König Conservatoriens für Musik* (Leipzig), *Conservatoriens der Musik* (Colônia), *Königlichen*



*Akademie der Künste* (Berlim), *Königlichen Akademie der Tonkunst* (Munique); Áustria: *Gesellschaft der Musikfreunde-Musikverein* (Viena); Hungria: *Verein zur Beförderung der Tonkunst* (Praga); Bélgica: *Conservatoire Royal de Musique* (Bruxelas), *Conservatoire Royal de Musique* (Liège)<sup>6</sup>; França: *Conservatoire National de Musique* (Paris); Itália: *Regia Accademia di Santa Cecilia* (Roma), *Regio Conservatorio di Musica* (Nápoles), *Regio Istituto Musicale* (Florença), *Regio Conservatorio di Musica* (Milão), *Liceo Musicale* (Bolonha), *Civico Istituto di Musica* (Gênova), *Istituto Musicale* (Turim).

Foram os conservatórios alemães e o de Bruxelas que mais lhe causaram boa impressão. Miguez considerou as escolas italianas atrasadas e desorganizadas, muito embora tenha reconhecido a boa estrutura das bibliotecas de algumas delas, assim como a do conservatório de Paris (MIGUEZ, 1897: 21-28).

Certamente a opinião de Miguez reflete suas convicções políticas. Augusto (2008) e Bevilacqua (1940), dentre outros autores, identificam Miguez como grande admirador de Richard Wagner. Ao comentar a produção do compositor, Bevilacqua (1940: 9) afirma que sua obra interessava “pela sinceridade, pela elevada inspiração, pelas belezas, enfim, contidas aí, (...) embora o autor não tenha podido fugir ao reflexo, em sua produção, da funda impressão recebida ao ouvir, em Bayreuth, a obra wagneriana”. Augusto (2008: 235) vê paralelos entre o relato de Miguez sobre os conservatórios e as observações de Wagner quando propõe ao rei de Saxe a criação de um teatro nacional alemão em 1847.

Se nos conservatórios alemães Miguez encontra o modelo de ensino que busca para o Instituto Nacional de Música, tomando a música alemã como progressista e desenvolvida, no conservatório de Bruxelas ele encontra o ideal de preservação da cultura através de seu museu e das ações de seu diretor.

Miguez assim descreve sua impressão deste conservatório:

O seu director actual, o Sr. F.A.Gevaert, é um erudito conceituado universalmente. A ele devem-se grandes progressos nos conhecimentos da história musical, principalmente no que diz respeito à da antiga Grécia. O seu antecessor, o célebre Fétis, era um sábio de vastos conhecimentos, um philologo notável, crítico intransigente pela música do seu tempo, e um pesquisador infatigável da história da música. Deixou obras didacticas de grande valor. (MIGUEZ, 1897: 17).

Fica evidente que o compositor valorizava a erudição dos diretores. De fato, desde que assumiu a direção do INM em 1890, ele próprio empenhou-se em dotar a biblioteca da escola com um importante acervo de obras raras, coleção esta que até hoje é singular. Miguez doou ao INM, dentre muitas outras obras, originais dos tratados de Ludovico Zacconi



(*Prattica de musica*, 1596), Francesco Gasparini (*L'armonico pratico al cembalo*, 1542), Giovanni Maria Artusi (*L'artusi overo dele imperfettioni dela moderna musica*, 1600) e Gioseffo Zarlino (*Le istituzioni harmoniche*, 1562; *Demonstratione harmoniche*, 1571). Estas doações foram realizadas em 1891, antes, portanto, da visita de Miguez aos conservatórios europeus, demonstrando que ele já considerava relevante o conhecimento e estudo de tais obras.

A descrição da biblioteca e do museu de instrumentos do Conservatório de Bruxelas reitera sua admiração por esta instituição:

A sua bibliotheca, a mais bem organizada que vi, é importantíssima. O seu museu de instrumentos de música é talvez o melhor que existe, devido à intelligencia e aos esforços de seu hábil conservador, o Sr. Victor Marillon, insigne fabricante de instrumentos de orchestra que tive o prazer de conhecer. O museu contém mais de 2000 exemplares diferentes. (MIGUEZ, 1897: 17).

Certamente esta foi sua principal referência para a biblioteca e museu de instrumentos do INM.

Em monografia sobre a catalogação dos instrumentos do Museu Delgado de Carvalho, Brandão demonstra que Miguez utilizou-se do sistema de catalogação desenvolvido por Mahillon (2013: 48). No prefácio do primeiro catálogo de instrumentos do museu, elaborado por Carvalho, tal fato fica evidente:

Não é nenhuma inovação a maneira pela qual esta seccão foi classificada: - o maestro Leopoldo Miguez já tentara tornar conhecida a interessante colleção de instrumentos que constitue o Museu e aceitara a distribuição de Charles-Victor Maïlson [sic], conservador do Real Conservatório de Bruxelas. Ele organizou os instrumentos e objetos que faziam parte do museu, fundamentando-se na classificação de Charles Victor Mahillon. (CARVALHO, 1905: 1).

Assim, percebe-se que o diretor do INM estava fortemente engajado em criar no Rio de Janeiro uma escola que estivesse à altura dos melhores conservatórios europeus. Certamente ele tomou conhecimento das iniciativas de Mahillon como construtor, restaurador e pesquisador de instrumentos históricos, e as considerou relevantes. Daí pode ter partido seu interesse por adquirir a flauta doce baixo.

Em todas as referências e catálogos pesquisados, a flauta doce é mencionada a partir de 1896. Ela não aparece no livro manuscrito de registros de doações que Miguez manteve entre 1890 e 1896. Parece-nos provável, portanto, que Miguez adquiriu este instrumento durante sua visita aos conservatórios, entre 1895-96, hipótese também defendida por Brandão (2013: 58).



#### 4. Considerações finais

Embora ainda não tenha sido possível identificar a origem e trajetória completa da flauta doce baixo pertencente à Escola de Música da UFRJ, já podemos elaborar algumas hipóteses.

A flauta é identificada no catálogo de Carvalho como sendo de procedência alemã (1905). A origem desta informação não é revelada e não há marca de construtor aparente no instrumento, porém há grande semelhança física com modelos preservados de J.Ch.Denner. Consideramos então que a flauta possa ser um instrumento autêntico Denner ou uma cópia construída na Alemanha, sobretudo na região de Nuremberg, entre o final do séc.XVII e meados do séc.XVIII.

Leopoldo Miguez provavelmente adquiriu este instrumento em sua estadia na Europa entre os anos de 1895 e 96, visto que a flauta é doada ao museu em 1896 e que o compositor fazia doações à biblioteca desde 1891.

Considerando seu desejo de renovar o ambiente musical do Rio de Janeiro com a nova música alemã, baseado na admiração que sentia por Wagner e seus ideais, não parece ter havido naquele momento o interesse pela prática da chamada música antiga, tal como ocorria de maneira não uniforme em alguns países europeus. Assim, a flauta doce teria despertado seu interesse como um instrumento curioso, digno de estudo para se conhecer a sonoridade do passado. Nesse sentido, o contato com Victor-Charles Mahillon pode ter sido determinante.

Os princípios que regem atualmente a pesquisa musicológica e a interpretação do repertório histórico são diferentes dos praticados ao final do século XIX. A música do passado aparentava ser um objeto de estudo com fins de enriquecer a cultura do homem moderno (e a erudição sobre a história era valorizada), porém era na produção vigente que residia a grande arte e o interesse de todos. Nesse sentido, a flauta doce e qualquer outro instrumento do passado eram vistos como objetos de museu, sujeitos à dissecação física, à análise da sonoridade, que na maior parte das vezes era considerada curiosa.

#### Referências:

- AUGUSTIN, Kristina. *Um olhar sobre a música antiga: 50 anos de história no Brasil*. Rio de Janeiro: K.Augustin, 1999.
- AUGUSTO, Antônio José. *A questão Cavalier: música e sociedade no Império e na República (1846-1914)*. Rio de Janeiro, 2008. 298f. Tese (Doutorado em História Social). Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ.



- BARROS, Daniele Cruz. *A flauta doce no século XX: o exemplo do Brasil*. Recife: Editora Universitária UFPE, 2010.
- BRANDÃO, Dolores Castorino. *Representação documentária de instrumentos musicais: contribuição para a organização do Museu Instrumental Delgado de Carvalho da Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)*. Rio de Janeiro, 2013. 131f. Monografia (Especialização em Políticas de Informação e Organização do Conhecimento). Arquivo Nacional (conveniada à UFRJ).
- BRASIL. Ministério da Instrução Pública Correios e Telégrafos. *Relatório do Diretor do Instituto Nacional de Música*. Documento anexo ao Relatório apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil pelo Dr. João Barbalho Uchôa Cavalcanti. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1891.
- BRASIL. Ministério da Justiça e Negócios Interiores. *Relatório apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil pelo Dr. Amaro Cavalcanti*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1897.
- CARVALHO, Joaquim Tomas Delgado. *O museu instrumental do Instituto Nacional de Música do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1905.
- MACMILLAN, Douglas. An Organological Overview of the Recorder 1800-1905. *The Galpin Society Journal*. v. 60, p. 191-202, Apr. 2007.
- MIGUEZ, Leopoldo. *Organização dos Conservatórios de Música na Europa*. Relatório apresentado ao Ministro da Justiça e Negócios Interiores por Leopoldo Miguez, Diretor do Instituto Nacional de Música do Rio de Janeiro, em desempenho da comissão de que foi encarregado em aviso do mesmo Ministério de 16 de Março de 1895. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1897.
- O'KELLY, Eve. *The Recorder Today*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- YOUNG, Phillip T. Some Further Instruments by the Denners. *The Galpin Society Journal*. v. 35, p. 78-85, Mar. 1982.
- YOUNG, Phillip T. Woodwind Instruments by the Denners of Nürnberg. *The Galpin Society Journal*. v. 20, p. 9-16, Mar. 1967.

## Notas

<sup>1</sup> Os principais inventários das flautas de Johann Christoph Denner são os de Young (1967, 1982) e o de Nicholas Lander, disponível em: <<http://www.recorderhomepage.net>>

<sup>2</sup> Leopoldo Miguez foi o diretor do Instituto Nacional de Música entre 1890 e 1902.

<sup>3</sup> Hieronymus F. Kynseker (1636–1686) foi construtor de instrumentos em Nuremberg. No Museu Nacional Germânico, nesta mesma cidade, encontra-se preservado um conjunto de suas flautas que serviu de modelo para Mahillon.

<sup>4</sup> Em seu primeiro relatório como diretor, Miguez solicita ao Dr. João Barbalho Uchôa Cavalcanti, Ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos (ao qual se subordinava o Instituto), a criação do *Gymnasio Militar*, estabelecimento vinculado ao Instituto que seria responsável pelo ensino e organização da música das bandas militares de todo país (BRASIL, 1891); sugere também padronizar por lei o diapasão no país, usando como referência o órgão Sauer que estava sendo construído para o salão de concertos (870 vibrações simples, o que equivale ao lá=435hz).

<sup>5</sup> Preservamos no texto os nomes das escolas tais como estão escritos no relatório de Miguez. A maior parte das instituições visitadas converteu-se em universidades ou conservatórios de nível superior, da mesma forma que o Instituto Nacional de Música é hoje a Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

<sup>6</sup> Miguez relata que não pôde visitar pessoalmente o Conservatório de Liège, mas obteve informações sobre ele de seu diretor, em relação intermediada por Victor Mahillon, responsável pelo museu do conservatório de Bruxelas.



# Riso e estranhamento na ópera *O refletor*, de José Alberto Kaplan

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Merlia Helen Faustino da Silva*  
UERN – merliafaustino@yahoo.com.br

*Vladimir A. P. Silva*  
UFCG – vladimirsilva@hotmail.com

*Lemuel Dourado Guerra Sobrinho*  
UFCG - lenksguerra@yahoo.com

**Resumo:** Este trabalho tem por objetivo analisar a ópera *O refletor*, de José Alberto Kaplan, apresentando os seus principais aspectos formais e estruturais. Pretende-se evidenciar os elementos intertextuais da ópera e discutir como o compositor construiu o seu texto, correlacionando-o com outras fontes literárias e musicais. A análise, amparada no efeito de estranhamento, de Bertolt Brecht, e na função social do riso, de Henri Bergson, mostra como os procedimentos composicionais usados intensificam o drama da narrativa e potencializam os seus aspectos carnavalescos.

**Palavras-chaves:** José Alberto Kaplan. O refletor. Ópera de câmara.

## **Laughter and Estrangement in the Opera *O Reflector*, by José Alberto Kaplan**

**Abstract:** This work aims to analyze the opera *O reflector*, by José Alberto Kaplan, presenting its main formal and structural aspects. It is intended to highlight the intertextual elements of the opera and discuss how the composer built his text, correlating it with other literary and musical sources. The analysis, based on Brecht's estrangement effect and Bergson's social function of laughter, shows how the compositional procedures used intensify the drama of the narrative and enhance its carnival aspects.

**Keywords:** José Alberto Kaplan. O refletor. Chamber opera.

## **1. Introdução**

O objetivo deste trabalho é analisar a ópera *O refletor*, de José Alberto Kaplan, apresentando os seus principais aspectos, os personagens e a relação entre música e texto. Pretende-se evidenciar os aspectos intertextuais, mostrando como José Alberto Kaplan construiu o seu texto dialogando com outras fontes literárias e musicais. A meta é contribuir para a compreensão da ópera, refletindo sobre o efeito de estranhamento, de Bertolt Brecht, e a função social do riso, na perspectiva de Henri Bergson. A pesquisa foi dividida em três partes. Na primeira, realizou-se a análise, que teve como objetivo compreender os elementos estruturais da ópera. A segunda parte consistiu na revisão da literatura sobre o tema intertextualidade, tomando como referência os estudos de Charaudeau e Maingueneau (2012), Fiorin (2006), Kaplan (2006), dentre outros. Na terceira, procedeu-se à discussão sobre o riso e o estranhamento na ópera *O*

*refletor*, usando como suporte os trabalhos de Brecht (1978), Simmel (1983) e Bergson (1993).

## **2. O refletor**

*O refletor*, de José Alberto Kaplan, é uma ópera de câmara, para solistas, coro e piano, composta entre dezembro de 1987 e junho de 1988, baseada na peça *Lux in Tenebris*, escrita em 1919 por Bertolt Brecht. A ópera está dividida em três quadros. Além dos protagonistas, João (tenor) e a Cafetina (soprano), integram o elenco uma Mulher (soprano), a Repórter (mezzo-soprano), o Ajudante (barítono), um Homem (baixo), o Capelão (baixo) e o coro misto e de vozes femininas. A estreia ocorreu no Teatro Guaíra, em Curitiba, Paraná, no dia 16 de agosto de 1988, tendo sido apresentada posteriormente no Teatro Dulcina, no Rio de Janeiro, no dia 23 de agosto do mesmo ano. Nas duas ocasiões, a obra foi bem recebida pelo público e a crítica especializada. Desde então, não há registros de outras apresentações desta ópera no Brasil ou no exterior.

A ópera é ambientada na zona do meretrício. O primeiro quadro inicia com João convidando os transeuntes a assistir à sua palestra, na qual serão tratados os problemas decorrentes da prostituição, a exemplo das doenças sexualmente transmissíveis. João interage com outros personagens, a exemplo da Repórter, que, após entrevistá-lo, enaltece a importância daquele negócio, ressaltando as virtudes de João, um benfeitor, um idealista.

O segundo quadro abre com um diálogo entre João e Coitinho, o Supremo, o Capelão e Presidente da Associação Religiosa Independente, que está ansioso para saber mais sobre o assunto. A conversa é interrompida porque a Cafetina se dirige a João, pedindo-lhe desculpas por um pequeno mal-entendido ocorrido, anos atrás, quando João, confundido com um baderneiro, fora expulso do bordel. João parece aceitar as desculpas da Cafetina, alegando que não guardava nenhum rancor. No entanto, após ouvir a ária de João, na qual o poder do dinheiro é exaltado, a Cafetina o chama de ordinário, dizendo que ele fora expulso do bordel porque queria aproveitar-se das pobres meninas. João lhe responde, dizendo que hoje ele é um bom capitalista, um paladino, da decência e da moral. Para inflamar os sentimentos da Cafetina, João critica o regime de escravidão no qual vivem as prostitutas, que são exploradas e trabalham sem recompensas financeiras. A cena encerra com a fala do Capelão, que dá a João a alcunha de Profeta de Israel.

O último quadro inicia com o protagonista, que está preocupado com a calmaria da rua, antes tão agitada, e o pouco movimento nos bordéis, que estavam em falência em virtude da

luz (o refletor) que ele trouxera àquela região. João solicita a Sinfrônio que lhe repasse todas as gorjetas que recebera naquela noite, pois ele devia administrar a receita, inclusive aquelas gorjetas que, por direito, não lhe pertenciam. Revoltado, o Ajudante se nega a repassar o dinheiro e decide abandonar o emprego, alegando que João, disfarçado de paladino da moral, é, na verdade, um vulgar explorador. Após a discussão e a saída do Ajudante, a Cafetina entra em cena e inicia um longo diálogo com João, mostrando-lhe que os negócios que eles dois gerenciam são, na verdade, as duas faces de uma mesma moeda.

O embate entre João e a Cafetina ganha força quando ela diz que João, agindo daquela forma, vai acabar com o bordel e também por fim ao seu negócio de Profeta de Israel. Preocupado, ele reflete. A Cafetina propõe uma parceria. João fala sobre a sua reputação e o entrevero que tiveram no passado. A Cafetina o convence, afirmando que tudo isso já passou, concluindo com um dueto no qual resolvem suas diferenças.

### **3. A intertextualidade na ópera *O refletor***

O termo intertextualidade é muito aplicado na contemporaneidade para fazer referência aos textos que dialogam com outros, seja de forma intencional ou não. O primeiro a tratar do tema foi o pensador russo Mikhail Bakhtin, que associou o conceito à teoria e à crítica literária sob a denominação de dialogismo. Nas palavras do filósofo, todo discurso constitui-se perante o outro e não sobre si mesmo. Na voz de qualquer falante, encontra-se a voz do outro, pois os enunciados são compostos de relações dialógicas. Nenhum enunciado é livre, pois sempre há vozes dialogando entre si. (FIORIN, 2006)

A noção de intertextualidade foi introduzida por Kristeva, no final da década de sessenta, que chamou a atenção para o fato de que a escrita literária redistribui, dissemina textos anteriores em um texto, fato que levou muitos estudiosos a considerarem o texto como intertexto, diferenciando-se, entretanto, as relações transtextuais, incluindo a intertextualidade, a paratextualidade, a metatextualidade, a arquitekstualidade e a hipertextualidade. (CHARAUDEAU e MAINGUENEAU, 2012: 288-289) Vários estudiosos têm abordado a intertextualidade na obra de José Alberto Kaplan, dentre os quais Fonseca (2005), Nogueira (2006) e Sousa (2006). O próprio Kaplan afirma que apesar de sempre escrever a partir de obras que não são de sua autoria, o que lhe poderia render a pecha de plagiário, considera-se um compositor original, pois geralmente consegue transformar a composição que lhe serve de ponto de partida numa obra

pessoal. (KAPLAN, 2006:24)

Para Bakhtin, o enunciado mostra a posição de uma voz dentro da sociedade, é um todo de sentido, uma orientação. Já o texto é a manifestação do enunciado, a materialização deste, “é uma realidade imediata dotada de materialidade, que advém do fato de ser um conjunto de signos”. (FIORIN, 2006: 53) O processo intertextual, quando aliado à ideia de carnavalização, potencializa os aspectos dialógicos do discurso, pois “a linguagem carnavalesca é familiar, repleta de sarcasmos e insultos. No entanto, esses xingamentos e zombarias não têm caráter ofensivo, mas brincalhão.” (FIORIN, 2006: 84) A carnavalização é, portanto, uma forma de contra discurso, porque questiona, põe em evidência as diferenças, o desequilíbrio, a ambivalência, a bivocalidade, incluindo a voz do parodiado e do parodiante. “Zomba-se da voz séria e, ao mesmo tempo, afirma-se uma alegria com a outra voz.” (FIORIN, 2006: 97) A carnavalização é denúncia por meio do grotesco, do ridículo, da dessacralização, pois o mundo problemático, concebido às avessas, é transplantado para o *corpus* literário e musical. E é por esta razão que no programa da estreia da ópera, em 1988, o diretor Marcelo Marchioro classifica *O refletor* como uma *anti* ópera, pois se trata de uma obra que vai de encontro ao modelo canônico estabelecido, pondo em relevo a relação dialética entre ópera séria e opereta, literatura nobre e marginal.

A comparação da ópera *O refletor*, José Alberto Kaplan, com a peça *Lux in tenebris*, de Bertold Brecht, mostra que ambas são carnavalescas, apresentando tom satírico. Nas duas obras evidencia-se a tênue linha que separa as relações entre sexo, dinheiro e poder. O humor sarcástico da narrativa de Brecht traz à tona verdades ocultas da sociedade hipócrita, que alimenta negócios sórdidos. Para Kaplan (1999: 176), Brecht é, sem dúvida, um dos escritores basilares do século XX, pois ele desencadeou uma revolução na dramaturgia quando, alterando a função e o sentido social do teatro, o utilizou como uma arma de conscientização, sem fazê-lo perder, no entanto, sua qualidade específica de divertimento, razão pela qual a estética brechtiana tornou-se um paradigma para o compositor.

Em 1988, durante a preparação do espetáculo, o diretor Marcelo Marchioro observou cuidadosamente os conceitos, os métodos e as inovações que Brecht trouxe para o teatro de seu tempo, destacando que aquela montagem, em particular, não seria entediante, pois ele estava “dirigindo o espetáculo como se fosse uma peça de teatro, com leitura de texto, discussão de personagens, laboratórios”. (MILLARCH, 1988: 3)

Sob a perspectiva da intertextualidade musical, a primeira citação é da *Habanera*, da ópera *Carmem*, do compositor George Bizet, que ocorre na *Arietta* da Cafetina, no segundo quadro. Esta referência dá-se, muito provavelmente, devido à semelhança entre a personalidade das duas personagens, Carmem e a Cafetina. Segundo Harewood (1991: 450), “Carmem era uma cigana apaixonada, mas inconstante, que ama impulsivamente e se cansa com a mesma facilidade. Ela representa, de certo modo, o fatalismo que brinca com a morte”. A Cafetina também é uma mulher apaixonada – pelo dinheiro, ao que tudo indica. Não se sabe ao certo se no passado ela e João nutriram algum tipo de sentimento mais forte. O que se sabe é que, por conta da situação economicamente desfavorável de João, a provável relação entre eles acaba. Por ter sido rejeitado, ele decide vingar-se, obtendo sucesso em seu propósito. A Cafetina, ao vê-lo prosperando financeiramente às suas custas, de forma sorradeira e sedutora canta a *Habanera*, pedindo-lhe desculpas, propondo-lhe uma sociedade. Outra obra citada é a *Sonata para piano N° 2*, em Si bemol menor, Op. 35, de Frédéric Chopin, também conhecida como *A Marcha Fúnebre*. Kaplan introduz este trecho após a Cafetina mostrar a João que o negócio dele está condenado à falência, caso o bordel feche.

O terceiro ato é a culminância da obra. Para descrever a discussão entre João e a Cafetina, Kaplan utiliza um tango, que, segundo Randel (1988), no fim do século XIX, na crescente Buenos Aires, era considerado obsceno, tanto nas letras quanto na coreografia, e como se tratava de dança entre homens e mulheres abraçados, tornou-se tipicamente praticada nos bordéis, já que mulheres descentes não ousavam dançá-la. Além de ser um estilo musical associado inicialmente à prostituição, é nesse tango, que acontece o embate entre os valores morais de João e da Cafetina, resumindo toda a trama, toda a corrupção presente na história. O tango é, na verdade, uma dança de sedução moral na qual a Cafetina vence seu oponente.

No final, o dueto e o coro das prostitutas selam a concórdia entre João e a Cafetina, estabelecendo um clima de felicidade, visto que todos estão alegres por conta da normalidade e da volta dos clientes ao bordel. Neste trecho, Kaplan cita duas obras. A primeira é *La Marseillaise*, hino que se tornou símbolo da revolta da burguesia contra a monarquia e o clero. A comparação do Coro das Prostitutas e a marcha *Pomp and Circumstance*, Opus 39, de Edward Elgar, revela as similaridades harmônicas e melódicas entre as duas obras. Kaplan aviva o tom irônico e carnavalesco da sua ópera nos últimos compassos, oportunidade na qual todos os personagens cantam, explorando, sobretudo, o registro agudo, enfatizando o caráter pomposo e

circunstancial da cena.

#### **4. Considerações finais**

Na ópera *O Refletor*, José Alberto Kaplan convida o público tanto a se divertir à custa da indiferença à alteridade quanto a se identificar por meio de um processo de sublimação. No entanto, o enredo da ópera, no qual prostituição e religião são tratadas de forma muito próximas, parece produzir um tipo de fruição estética muito difícil de emplacar. O compositor reflete sobre o mundo em que vive, abordando o preconceito e a falsa moral da sociedade e da religião por meio do humor, que é empregado como um recurso para a crítica dos valores intrínsecos a uma determinada cosmovisão (*Weltanschauung*).

Kaplan discute prostituição e religião e, ao fazer isso, assume a contramão do convencional da linguagem operística hegemônica, pois, nesta obra, não existem motivos para choro, e o riso não é tão confortável. Quando o compositor cita trechos de óperas de grande sucesso popular, mais reconhecidas do que conhecidas pelo público desse gênero, provoca o estranhamento, o distanciamento necessário da plateia, como que esperando chamar a atenção para a função didática que pretende ter sua ópera: colocar em pauta temas não tão palatáveis, incluindo a funcionalidade da prostituição, algo que a sociedade tende logo a condenar, e sua relação com a religião, considerada por muitos um tesouro intocável.

Por meio dos textos literário e musical, Kaplan convida o leitor-ouvinte a rir, e o riso, assim como acredita Bergson (1993), tem como seu ambiente natural a indiferença. A insensibilidade acompanha o riso de mãos dadas. O riso é próprio de qualquer grupo social, que ri de si mesmo enquanto está reunido (*Cf. SIMMEL, 1983*). E o riso pressupõe cumplicidade com outros que riem, sejam eles reais ou imaginários, conforme afirma Bergson (1993: 20). Mas os grupos aos quais os principais personagens são representados na ópera *O Refletor* são muito específicos: o das prostitutas e o dos religiosos. Além disso, a relação que se estabelece entre eles traz à tona o questionamento das verdades defendidas pelos indivíduos religiosos comuns. Assim, os trechos nos quais o compositor pode eventualmente ter pensado em provocar o riso, tanto musical quanto poeticamente, são delineados de modo a articular uma crítica à pretensa rigidez da falsa moral e à representação dos religiosos em seus interesses escusos.

Percebe-se, portanto, que Kaplan pretende desnaturalizar o natural na representação e no discurso musical, valendo-se do efeito de estranhamento, também denominado efeito V (do

termo alemão *Verfemdrungseffekt*), criado por Bertold Brecht com um único propósito: permitir às plateias o exame das estórias e o seu posterior julgamento e aprendizagem. (BRECHT, 1978)

Em termos de linguagem estritamente musical, Kaplan recorre às citações de obras de um conjunto considerado como de fácil reconhecimento popular. Em termos da construção do enredo e dos personagens, Kaplan, como se seguisse um conselho de Brecht, realça o ambiente em que mulheres e homens vivem para se ter uma exata compreensão de por que mulheres e homens vivem assim e não de outra forma. Em toda a ópera, as ações e reações dos protagonistas se defrontam com determinadas circunstâncias, que vão sendo resolvidas, pouco a pouco, com um desfecho inesperado – a aliança entre a prostituta e o religioso. Esses dois personagens típicos são pontos de partida para a análise de todo um complexo de relações históricas que perpassa a noção social de gênero, moral e religião. O discurso preconceituoso e moralista de João, num determinado momento visto como natural a homens religiosos, modifica-se com o desenrolar dos acontecimentos e as consequências do sucesso do seu negócio antiprostituição. Para Brecht, compreender uma situação é fazer uma crítica do evidente; mostrar uma situação usando o efeito do distanciamento é desnaturalizar relações e classificações hegemônicas ao longo do tecido social: “Em tudo o que é evidente, é hábito renunciar-se, muito simplesmente, ao ato de compreender. O que era natural tinha, pois, de adquirir um caráter sensacional. Só assim as leis de causa e de efeito podiam ser postas em relevo”. (BRECHT, 1978: 47)

Ao colocar o religioso como empresário negociador, Kaplan está fazendo uso daquilo que Brecht (1978:56) chamou de efeitos de distanciamento. Ao introduzir trechos de óperas ou outros gêneros famosos, quer produzir esse efeito com a alusão a contextos semelhantes, mas que enfatizem a série e não o caso particular dos personagens em cena, impedindo a identificação da plateia e os efeitos alienantes que esse tipo de fruição de espetáculos artísticos, e mais especificamente a ópera, produz. É, portanto, o caráter de exposição do efeito de distanciamento que incomoda o telespectador e o crítico, que naturalizaram a interpretação via fundição ator e personagem. A aparente frieza de sentimentos da prostituta e do religioso, a introdução de trechos de outras obras no seu formato original ou ligeiramente modificados são elementos que ratificam o distanciamento que Kaplan deseja produzir, como se importasse uma lição a ser aprendida no final da sua ópera. Ao contrário do que afirma a crítica avessa à corrente do distanciamento brechtiano, no teatro ou em outros gêneros artísticos uma obra de arte didática não pressupõe algo já pronto e acabado para o público que a irá consumir. Pelo contrário, as obras produzidas

nessa linha exigem um leitor-espectador-ouvinte ativo, quer dizer, que questione, que interprete, que discorde da obra com que se defronta. Talvez esses não sejam traços característicos do público que frequenta teatros em busca de entretenimento e de catarse.

É preciso deixar claro, no entanto, que essa interpretação, inspirada no conceito de riso de Bergson-Simmel, e a visão dos elementos brechtianos na ópera não significa afirmar que Kaplan tenha adotado a perspectiva filosófica de Bergson-Simmel e/ou que seja brechtiano. Pretende-se, com esta análise, mostrar como tais autores podem ser úteis para uma reflexão sobre esse trabalho específico do compositor José Alberto Kaplan, que, como Bergson e Brecht, não julgou, mas apenas expôs a complexa situação que se propôs epicamente a narrar.

### Referências

- BERGSON, H. *O riso*. Ensaio sobre o significado do cômico. Trad. Guilherme de Castilho. 2ª ed. Lisboa: Guimarães Editores, 1993.
- BRECHT, B. Teatro recreativo e teatro didático. In: \_\_\_\_\_. *Estudos sobre teatro*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1978.
- CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de Análise do Discurso*. São Paulo: Contexto, 2012.
- FIORIN, José Luiz. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática, 2006.
- FONSECA, Gláucio Xavier da. *Intertextualidade e Aspectos Técnico-Interpretativos na Sonata para Trompete e Piano, de José Alberto Kaplan*. Tese de Doutorado. Salvador: UFBA, 2005.
- FREITAS, A. C. R. de. O desenvolvimento do conceito de intertextualidade. *Revista dos Alunos dos Programas de Pós-Graduação do Instituto de Letras UFF*, volume 6, 2011.
- HAREWOOD, Conde de. *Kobbé: O livro completo da ópera*. Rio de Janeiro: Zahar, 1991.
- KAPLAN, J. A. *O refletor*. João Pessoa: 1988. Partitura manuscrita.
- \_\_\_\_\_. *Caso me esqueça(m): memórias musicais*. Volume 1 (1935-1982). João Pessoa: Secretaria da Educação e da Cultura, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Ars Inveni. Claves*, Volume 1, Maio, 2006.
- MARCHIORO, Marcelo. Programa de estreia da ópera O refletor. Curitiba: Teatro Guaíra, 1988.
- MILLARCH, Aramis. *Marchioro dirigindo uma ópera inédita de Brecht*. Estado do Paraná. Almanque, Tablóide, p. 3, 30 de julho de 1988. Disponível no endereço <http://www.millarch.org/artigo/marchioro-dirigindo-uma-opera-inedita-de-brecht>
- NOGUEIRA, Ilza. A Sonata para Trompete e Piano de J. A. Kaplan: reciclagem estilística e modelagem intertextual. *Claves*, Volume 1, Maio. 2006.
- RANDEL, Don Michael. *The New Harvard Dictionary of Music*. Cambridge: Belknap Press of Harvard, 1988.
- SIMMEL, G. Sociabilidade – um exemplo de sociologia pura ou formal. In: MORAES, E. (Org.) *Sociologia: Simmel*. São Paulo: Ática, 1983. p. 165-81.
- SOUZA, Eugênio. A intertextualidade como Fio Condutor nos Processos de Criação e Interpretação da Sonatina para Violão de José Alberto Kaplan. *Claves*, Volume 1, Maio. 2006.



# Considerações gerais sobre a obra de K-ximbinho: análise, classificação e legitimação

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Pablo Garcia da Costa*  
*Universidade Estadual do Ceará – pgcosta@gmail.com*

**Resumo:** O presente trabalho está centrado na discussão sobre alguns objetivos que acredito ter alcançado por meio de análises sobre a obra, trajetória e discurso de K-ximbinho ao longo de sua carreira como compositor, arranjador e músico profissional, na cidade do Rio de Janeiro entre as décadas de 1940 e 1970. Dão suporte a esse trabalho depoimentos de K-ximbinho e suporte teórico sobre prática profissional, significado, gênero segundo Kallberg (1988) e tradição, inovação e adaptação segundo Garcia Canclini (2001, 2007).

**Palavras Chave:** K-ximbinho, adaptação profissional, inovação, choro, jazz.

**General considerations about the music of K-Ximbinho: analysis, classification and legitimation**

**Abstract:** The present work is focused on the discussion of some goals that I believe have achieved through analysis of the work, history, and speech-K Ximbinho throughout his career as a composer, arranger and professional musician in the city of Rio de Janeiro between the 1940s and 1970s. Support this work testimonials from K-Ximbinho and theoretical support for professional, meaning, genre, practice according Kallberg (1988) and tradition, innovation and adaptation according to Garcia Canclini (2001, 2007).

**Key words:** K-Ximbinho, professional adaptation, innovation, choro, jazz.

Conforme citado em pesquisa anterior (COSTA, 2009), outros trabalhos foram feitos sobre as músicas de K-ximbinho com o objetivo de identificar e explicitar os elementos do *jazz* e do *blues* na obra do compositor somados aos elementos do samba e do choro. Os objetivos de Valente (2007) e Fabris (2005) trazem resultados para o estudo da *performance* sobre a prática musical ao longo da história da música brasileira, contudo pretendi, paralelamente refletir sobre os significados e contextos que permitem o desenvolvimento das práticas e organização de saberes musicais e extra-musicais pelos arranjadores, instrumentistas e compositores citados pelo compositor em questão. As idéias e práticas de K-ximbinho adquirem outra dimensão de análise quando os elementos listados na partitura se aliam aos seus depoimentos e permitem maior entendimento sobre processos de mistura que não se dão apenas pela manipulação de materiais, mas também pelo jogo de articulações que regem estilos, gêneros e práticas musicais por seus membros e conseqüentes transformações.

K-ximbinho, por meio de depoimentos, discute improvisação musical com termos distintos, além de elementos teóricos musicais específicos. Improvisar ou ter

“bossa” seriam a mesma coisa, revelavam um músico que reinterpretava uma música, dando-lhe outra execução adicionada de novas notas e variações rítmicas sobre o tema original. K-ximbinho, também se refere a essa habilidade do instrumentista para reinterpretar ou mesmo improvisar sobre um tema musical, como “bossa”.

**Paulo Moura** – Agora, dos solistas de choro consagrados, os compositores... quais são as características, aquelas que características da interpretação do choro, gostaria que você dissesse quais as que você não gosta e quais as que você gosta.

**K-ximbinho** – Eu gosto é do chorista que apresenta em primeiro lugar a melodia, mas dentro dessa apresentação, a primeira vez pra nós músicos, e sabemos que tem a primeira vez, segunda vez, aquela casa que vem e determina... que na primeira vez, mesmo dentro da melodia pura ele demonstrasse um pouco de colorido, um pouco de bossa, a fim de não ficar tão restrito a execução melódica do choro, dentro da melodia. Porque todo mundo os choros que saem nas gravações quase que diariamente. Então, ao executar, pra mim o melhor solista é aquele que apresenta dentro da melodia já conhecida por todos um pouquinho de bossa, [...] Agora, que na volta... to falando pra quem conhece música, na volta, depois de tocar a melodia ele tocasse inteiramente dentro daquele tema em forma de bossa[...]Na terceira vez ele voltaria a tocar a melodia direitinho. Isso é que eu acho que deva ser executado, em qualquer música popular. Dentro do chorinho também. (K-XIMBINHO, 1980a)

Ainda que indagado sobre a origem da palavra *bossa*, não sabendo ao certo como justificar seu uso e o que significa, K-ximbinho volta a usá-la para identificar músicos e formas distintas de tocar do choro, que considera tradicional, além do possível conhecimento musical do ouvinte no que diz respeito à musicalidade e rítmica de determinado repertório, estabelecendo uma relação entre músico e ouvinte pela *performance* musical.

[...] porque isso faz parte até do ensinamento ao público em geral, dessa forma de tocar em bossa. Porque não é só o músico, que conhece o instrumento, que conhece a bossa. O povo que gosta de chorinho, vamos dizer, os ouvintes de choro, eles se cantarem o chorinho nosso, eles são capazes também, mesmo não sendo músicos de introduzir uma bossa à moda deles e tudo. Eles gostam de escutar isso e gostam até de cantar dentro dessa bossa. Porque daria mais chances ao conhecimento musical inclusive, porque é um conhecimento musical a bossa dentro da melodia, a improvisação. [...] e o povo não iria perder o fio melódico, a linha melódica que já escutou na primeira vez. Pelo contrário, ia bater palmas, ia gostar. (K-XIMBINHO, 1980a)

O compositor discute sobre as características de um bom solista e possíveis contribuições para a peça a ser tocada. Interpretar, reinterpretar, adicionar bossas, improvisar, todas essas ações de *performance* por vezes parecem se confundir, quando o elemento principal que as define é a variação ou reelaboração do tema original.

A reflexão sobre a possibilidade de discutir a obra de K-ximbinho, sobre seus processos composicionais nos levará a discutir o papel que Zé Bodega<sup>1</sup> exerce como intérprete, solista e improvisador das músicas de K-ximbinho além do próprio compositor atuando também como solista.

Zé Bodega, segundo o compositor, era hábil para executar improvisar e interpretar choros, tocando saxofone. A admiração e amizade renderam homenagem em música, quando no ano de 1953 K-ximbinho compôs a peça K-ximbodega. Em dois depoimentos de K-ximbinho, podemos verificar que o compositor não escondia sua admiração pelas habilidades musicais do amigo e colega de Orquestra Tabajara.

Zé Bodega era um monstro em seu instrumento. [...] Em 1978, ao enumerar os grandes instrumentistas brasileiros vivos, em sua opinião, cada qual numa especialidade, falou do bandolim de Del Rian [...], do cavaquinho e do violão de Neco, [...]. Na hora de enumerar as palhetas, não vacilou: – o melhor sax? – Zé Bodega; – o melhor clarinete? – Zé Bodega; – a melhor flauta? – Zé Bodega. (MÁXIMO, 1981)

**K-ximbinho** - é uma questão de competição, jogar um ou outro. Eu digo o seguinte, todos são bons, cada um no seu estilo, todos são bons. O Zé Bodega é uma coisa extraordinária, é grande improvisador [...]. (K-XIMBINHO, 1975)

A opinião de K-ximbinho sobre como um bom músico deve improvisar e interpretar um choro traz à tona a questão sobre o papel criativo de Zé Bodega ao tocar as músicas do compositor. Sob o ponto de vista técnico, Zé Bodega seria capaz de tocar os temas e solos nas músicas de K-ximbinho, mas a questão está na relação compositor e intérprete; o compositor ao mesmo tempo em que exige dos músicos em geral a apresentação de algo particular e criativo na música que interpretam, improvisando, também parece reconhecer essa habilidade especificamente em Zé Bodega.

K-ximbinho atesta que o Rio de Janeiro<sup>2</sup> era o lugar com viabilidade para trabalhar com o gênero musical *jazz*, sem se desligar dos ritmos brasileiros, atento principalmente à possibilidade de aprender, paralela à oportunidade de trabalho. Em um rápido resumo o compositor lista os locais e grupos que trabalhou e que considera significativos em sua trajetória na cidade.

**K-ximbinho** - E no Rio de Janeiro, a orquestra de Fon-fon foi onde eu encontrei mais campo para essa coisa, me senti mais a vontade, dado a competência do maestro Fon-fon, Otaviano Romero. Em seguida com a ida do Severino Araújo pra lá eu ingressei, reingressei na orquestra a convite dele, tive a oportunidade de ficar até 1949, fiz uma viagem, na volta fui pra [rádio] Mayrink Veiga, de lá fui pra Nacional onde passei 10 anos, depois fui transferido para o serviço público, que hoje me acho ainda na Rádio MEC, rádio do ministério da educação, pertencente [k-ximbinho] à orquestra sinfônica e na TV Globo também. São essas as minhas atividades profissionais no Rio de Janeiro e particularmente eu

tenho lá alguns alunos que oriento sobre orquestrações, alunos profissionais, alunos que já tem alguma tarimba e que não tem o devido conhecimento escolástico referente à orquestração moderna, essa coisa toda. Eu conheço o material graças a um professor alemão, professor Koellreutter, conhecido, esse é um tanto. Eu aproveitei com vários colegas que estudaram com ele, o Severino, vários outros. (K-XIMBINHO, 1975)

Percebe-se que o compositor deixa claro seu interesse pelo *jazz*, mas tocar saxofone, além do clarinete, lhe permitiu outras oportunidades. Desde a participação na Orquestra Tabajara, recém saída do Nordeste brasileiro, gravações de discos diversos, como também na orquestra da Rádio Nacional.

A relação com outros gêneros musicais levanta a discussão sobre a versatilidade do músico instrumentista que precisa ganhar dinheiro e aprende a se adaptar em ambientes diversos para garantir postos de trabalho. A escolha do instrumento musical faz parte desses eventos e o saxofone na vida de K-ximbinho aparece exclusivamente para atender a demandas específicas.

**Lilian** – Mas o Sr. tocava que instrumento?

**K-ximbinho** – Sempre clarinete, lá na Orquestra Tabajara é que eu passei a tocar saxofone também. Porque nas orquestras de dança os clarinetistas têm que tocar saxofone e vice-versa, porque são instrumentos de palheta, e que os dois instrumentos são necessários na orquestra... orquestra de dança folclórica e orquestra de dança moderna. Então dessa época pra cá eu passei a tocar dois instrumentos, saxofone e clarinete. (K-XIMBINHO, 1980b)

Daí surge a noção de influência que K-ximbinho, embora relativize, admite que há uma transformação na sua prática e nas composições pela presença dos elementos do *jazz*. Essa influência será pensada pelo compositor como a utilização consciente dos elementos do *jazz* junto aos elementos do choro e do samba, como se pudesse escolher quando e como utilizar ou não cada informação.

**Paulo Moura** – [...] em que época você começou a se interessar por *jazz* e como você consegue, mesmo gostando de *jazz*, desenvolver um outro lado que é a sua composição e a interpretação da música brasileira.

**K-ximbinho** – Nesse caso o chorinho né? [...] O chorinho me despertou a atenção muito cedo. Junto ao choro, pelas músicas... pelas linhas melódicas que eu tenho demonstrado, apresentado ao compor... não é que tenha influência jazzística, eu num acho que haja influência, eu acho o desenvolvimento... eu acho... a música tem sido desenvolvida na proporção que anos vão passando. [...] À proporção que o tempo vai passando a linha melódica atualiza-se. Há choros atuais em que a melodia, eu acho, está de acordo com a época. (K-XIMBINHO, 1980a)

Sobre a questão da influência, é preciso que busquemos entender como o contexto em que se inseria K-ximbinho interferia em sua música e considerar uma série de fatores

que vão, desde os ambientes de trabalho, grupos musicais, músicos com quem trocava informações até a música e determinantes comerciais que vigoravam na época. Segundo Kallberg (1988) um sistema social tem grande influência nos gêneros e obras que vão sendo escritas e a instituição em que um gênero parece ter sido influenciado, ajuda a distinguir um gênero do outro. Desse modo a designação do gênero se resume pela esfera social na qual uma obra está inserida.

Estas normas mediadas entre as intenções do compositor e as expectativas do grupo social a quem o gênero são direcionadas. O peso relativo das características individuais que determinam um gênero assim como o significado relativo do conceito do gênero próprio varia sobre o tempo. (KALLBERG, 1988, p. 241)

Envolto por diversas informações e protagonista do mercado da música de entretenimento, K-ximbinho na maioria dos depoimentos esclarece que gostaria de poder tocar mais por prazer do que por dinheiro. Esse discurso parece se alinhar com um compositor que está vendo outras tendências musicais e gêneros se sobressaindo no rádio.

Aqui se faz referência ao fato das entrevistas produzidas pela Rádio MEC no ano de 1980 (K-XIMBINHO, 1980a, 1980b) coincidirem com a época em que faleceu K-ximbinho, por tanto muitas das críticas e posicionamentos diante das mudanças que o mercado musical sofria estavam relacionadas ao encerramento das atividades artísticas do compositor e instrumentista que também escolhia se retirar desse cenário.

O processo de globalização cultural pode ser observado de duas formas segundo reflexões de K-ximbinho: primeiro a questão da presença da Cultura dos Estados Unidos durante as décadas de grande atuação do compositor, entre 1940 e 1960, segundo, o final de sua carreira com a indústria musical de massa agora envolvida com outro produto comercial pela presença do rock e de instrumentos eletrônicos.

O primeiro período é tratado como o ponto em que K-ximbinho se vê inserido nesse processo de entrada da cultura de outro país e considera que esses elementos, frutos do processo globalizador cultural, político e econômico, permitiriam que gênero musical, instrumentistas e arranjadores se transformassem. Mas nesse período já se verifica uma tendência de muitos em praticar um mesmo formato a fim de abarcar um mercado de consumo de música pelas elites do Rio de Janeiro. Em meio à homogeneização surgem personagens que, intencionalmente e por impulso criativo buscam se ressignificar<sup>3</sup>. Essa é a forma que encontram para se destacar, permitindo que a diversidade se perceba e se reconheça. Reforço essa observação corroborado pela análise de Garcia Canclini (2001)

quando revela que adaptações partem de modo planejado ou não e do impulso criativo, num processo de reconversão de patrimônios.

A veces esto ocurre de modo no planeado, o es resultado imprevisto de procesos migratorios, turísticos y de intercambio económico o comunicacional. Pero a menudo la hibridación surge de la creatividad individual y colectiva. No sólo en las artes, sino en la vida cotidiana y en el desarrollo tecnológico. Se busca “reconvertir” un patrimonio (una fábrica, una capacitación profesional, un conjunto de saberes y técnicas) para reinsertarlo en nuevas condiciones de producción y mercado. Aclaremos el significado cultural de reconversión: se utiliza este término para explicar las estrategias mediante las cuales un pintor se convierte en diseñador, o las burguesías nacionales adquieren los idiomas y otras competencias necesarias para reinvertir sus capitales económicos y simbólicos en circuitos transnacionales. (GARCIA CANCLINI, 2001, p. 10)

Há uma quebra de barreira permitida pela assimilação de outro idioma, que é vista pelo compositor já sobre suas músicas, comparadas a iniciativas semelhantes em outros países.

Eu não quero me colocar na posição de um compositor de valor! Absolutamente! Mas eu sinto aqui que aquilo que eu apresento atualmente, para o nosso estilo brasileiro é compatível à música internacional. Por exemplo, se os franceses compõem uma melodia muito distante de *La Vie En Rose*, eu também procuro me distanciar de Sonoroso, Sonhando... As músicas francesas atuais são lindas de acordo com a época. Então eu procuro, não propositadamente, é espontâneo, me vem à mente, na hora, uma composição de acordo com a época brasileira atual e talvez até por coincidência ela se compatibilize ou se atualize tanto quanto a música estrangeira; americana, francesa, alemã ou argentina. Os argentinos mesmo têm *La Cumparsita*, mas um compositor atual tem outro sentido melódico. (K-XIMBINHO, 1980a)

Ainda sobre globalização, o segundo período está relacionado com outro processo de produção e comercialização da música de massa, também se caracteriza por um processo modernizador, agora pelo *Rock*.

K-ximbinho argumenta sobre tocar *Rock*, mas sob a condição de que os elementos do *jazz* e do *blues* emprestavam qualidade ao gênero em questão. As variações do gênero e a prática pelos ingleses, segundo o compositor, descaracterizavam o *rock* pela perda de elementos fundamentais, no caso a *blue note*.

[40'23"] - **Lilian** – mas então o Sr. chegou a tocar rock?

**K-ximbinho** – ah sim, a pergunta! Sim, porque até pouco tempo eu toquei, hoje é porque, agora, hoje em dia eu nem quero mais, eu to fugindo da atividade, mas fui obrigado a tocar rock pelo seguinte, dentro do ritmo popular surge um rock, então tem um solo, aquele solo dentro do rock, a diferença é pouca, a gente dá um, por exemplo, um fraseado, introduz um fraseado meio jazz meio rock e dá tudo certo. (K-XIMBINHO, 1980b)

Mas K-ximbinho não se vê mais compatível com esse período. Nesse ponto, dois depoimentos do compositor são muito semelhantes, mas se associam com questões

bem diferentes. Na mesma entrevista de 1980, primeiro diz a Paulo Moura sobre seus choros produzidos entre 1940 e 1960:

[...] eu acho o desenvolvimento [...] a música tem sido desenvolvida na proporção que anos vão passando. Por exemplo: há choros em que a linha melódica, choros de minha autoria que são de acordo com aquela época passada; Sonoroso, Sonhando, Mais Uma Vez, Sempre e outros mais. À proporção que o tempo vai passando a linha melódica atualiza-se. [...] Eu acho que, por exemplo, uma das composições minhas, Velhos Companheiros, que não tem influência jazzística, não, apenas evolução, mas o samba tá presente, o ritmo sincopado tá presente... o samba que eu digo como base. Então essa melodia é samba atualizado, é choro atualizado. (K-XIMBINHO, 1980a)

Em seguida diz à Lílían Zaremba sobre a tendência de consumir agora rock e a presença de instrumentos eletrônicos:

Porém eu não sou muito favorável a esses sintetizadores. [...] Esses instrumentos elétricos, órgão elétrico, não têm aquela pureza. Uma guitarra tocada sem auxílio eletrônico, pura, sim, tem muito mais valor. Pra mim tem muito mais valor. Mas temos que acompanhar a época, temos que aceitar. Porém gosto mais dos instrumentos tocados, soprados. [...] Pra mim num dá, porque aquilo já tirou a pureza, eu fico meio afastado. Cheguei a tocar rock. (K-XIMBINHO, 1980b)

Esses dois depoimentos revelam atitudes diferentes do compositor sobre processos semelhantes de mudança. A questão é que K-ximbinho agora se vê tradicional segundo um novo contexto de modernização e inovação, por isso se exclui desse processo, mas não o nega. Outra estratégia para entrar e sair da modernidade, segundo Garcia Canclini (2001). Então a noção de modernidade está relacionada ao contexto em que determinado elemento se encontra.

O novo ou o moderno, no caso de K-ximbinho, seriam as palavras que anunciariam um processo e intenção de mudança. Não se pretendia criar um *jazz* brasileiro, mas sim inovar o choro e o que hoje temos paralelo aos dois gêneros, chamado de música instrumental brasileira. Essa inovação do choro se fazia pela utilização de elementos claramente definidos por K-ximbinho; o ritmo e instrumentos do choro manteriam a noção de música brasileira e o *jazz* garantia a representação fiel da cultura dos Estados Unidos.

Conclui-se que essas misturas ou resultados musicais não podem ser chamados de híbridos, nem especificamente de uma coisa nova. Agora, conforme, verificado em alguns discos<sup>4</sup>, aquelas arestas perceptíveis ou mal aparadas do *jazz* e da música brasileira, que antes precisavam de destaque e identificação para deixar claro o que ali se ouvia, agora se assemelham com a classificação de Garcia Canclini (2001, 2007); estruturas e práticas discretas que surgem da reconversão de recursos anteriores em novos contextos por meio de utilização produtiva.

## Referências

- COSTA. “Modernizei meu choro sem descuidar do roteiro tradicional”: tradição e inovação em K-ximbinho (Sebastião Barros) . 132 p. Dissertação (Mestrado em Música em Contexto) - Universidade de Brasília, Brasília, 2009.
- FABRIS, Bernardo. Catita De K-Ximbinho e A Interpretação do Saxofonista Zé Bodega: aspectos híbridos entre o choro e o jazz. (Artigo de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Música) – Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, 2005.
- GARCÍA CANCLINI, Néstor. “La globalización: ¿productora de culturas híbridas?”. Actas del III Congreso Latinoamericano de la Asociación Internacional para el Estudio de la Música Popular. México, 2002. Disponível em <http://www.hist.puc.cl/historia/iaspmla.html>. Acesso em: 21 nov. 2007.
- \_\_\_\_\_, Néstor. Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad. Buenos Aires: Paidós, 2001.
- KALLBERG, Jeffrey. The rethoric of genre: Chopin’s Nocturne in G minor. 19th Century Music, vol. 11 no. 3. 1988. p. 238-261.
- K-XIMBINHO. Choros de K-ximbinho: para clarinete, piston ou sax tenor e sax alto. Músicas de K-ximbinho. São Paulo/ Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, [1956?]
- \_\_\_\_\_. Fundação José Augusto, Natal, RN. 3 fev. 1975. Entrevista concedida a Tarcísio Gurgel e demais entrevistadores. (CD)
- \_\_\_\_\_. Produção para a série radiofônica Chorinhos e Chorões - Rádio MEC. Redação e produção Lilian Zaremba, abril de 1980a, Tijuca, RJ. Entrevista concedida a Paulo Moura. (CD)
- \_\_\_\_\_. Produção para a série radiofônica Chorinhos e Chorões - Rádio MEC. Redação e produção Lilian Zaremba, abril de 1980b, Tijuca, RJ. Entrevista concedida a Lilian Zaremba. (CD)
- \_\_\_\_\_. In: Saudades de um clarinete. São Paulo: Estúdio Eldorado: 50.81.0387 (LP de vinil 33 RPM, contracapa) 1980. Entrevista a Paulo Moura.
- MÁXIMO, João. *Saudades de Um Clarinete, Lembranças de Um Chorão*. In: Jornal do Brasil, 14/09/1981
- SARAIVA, Joana Martins. A invenção do sambajazz: discursos sobre a cena musical de Copacabana no final dos anos de 1950 e início dos anos 1960. 109 p. Dissertação (Mestrado em História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.
- VALENTE, P. V. Horizontalidade e Verticalidade: dois modelos de improvisação no choro brasileiro. Dissertação de mestrado. Programa de Processos de Criação Musical, Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo - USP, São Paulo, 2009.

---

<sup>1</sup> Recomenda-se o trabalho de Fabris (2005) sobre o choro Catita de K-ximbinho no que diz respeito a alguns elementos do *jazz* presente na improvisação e interpretação do saxofonista Zé Bodega.

<sup>2</sup> Especificamente entre as décadas de 1940 e 1950, período em que K-ximbinho, recém chegado do Nordeste, trabalhava como músico, compositor e arranjador em bandas, rádios e casas de espetáculo.

<sup>3</sup> O trabalho de Saraiva (2007) descreve alguns músicos e traz reflexão sobre como o discurso de cada um sugeria um processo de mudança para a música brasileira, especialmente o samba, numa proposta de associação com outros gêneros, gerando uma quantidade de nomes compostos, na tentativa de definir algo novo, como samba-jazz, dentre outros.



---

<sup>4</sup> Os discos em questão podem ser consultados em Costa (2009) e não foram descritos explicitamente aqui, por não ser o objetivo desse trabalho.

# Práticas interpretativas nas *Variações em Fá menor* de Joseph Haydn

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Fernando Crespo Corvisier*  
USP - corvisier@usp.br

*Gladys de Pádua*  
USP - gladyspadua@hotmail.com

**Resumo:** A presente comunicação trata de questões relativas às práticas interpretativas do período clássico, mais especialmente na música para piano de Haydn, tendo como objeto de estudo as *Variações em Fá menor* - Hob XVII:6. A pesquisa é fundamentada em trabalhos de especialistas da área como Sandra Rosenblum (*Performance Practices in Classic Piano Music*), A. Peter Brown (*Joseph Haydn's keyboard music*) e Bernard Harrison (*Haydn's keyboard music*).

**Palavras-chave:** Haydn. *Variações em fá menor* - Hob. XVII:6. Práticas interpretativas. Classicismo.

## **Performance Practice on the *Variations in F minor* of Joseph Haydn**

**Abstract:** This paper discusses performance practice issues in Classical Piano Music, focusing on the *Variations in F minor* – Hob XVII:6 by Joseph Haydn. The research was based on relevant bibliography in this area such as *Performance Practices in Classic Piano Music* by Sandra Rosenblum, *Joseph Haydn's Keyboard Music* by A. Peter Brown, and *Haydn's Keyboard Music* by Bernard Harrison.

**Keywords:** Haydn. *Variations in f minor* - Hob. XVII:6. Performance Practice. Classical Period.

## **1. Haydn e as *Variações em Fá menor***

A música de Joseph Haydn para instrumentos de teclado reflete duas importantes correntes do século XVIII: o *Empfindsamkeit*<sup>1</sup> e o *Sturm und Drang*<sup>2</sup>. Rosenblum (1988) explica que a primeira manifestação do *Empfindsamkeit* pode ser identificada no primeiro movimento da sonata em Sol menor Hob. 44 e, principalmente na dramática sonata em Dó menor Hob. 20. Por outro lado, Brown (1986) afirma que o emprego do *Sturm und Drang*, como elemento articulador da tensão musical é notado principalmente na sonata em Mi menor Hob.34.

Rosenblum (1988) destaca que Haydn, soube traduzir de maneira competente as características sonoras e individuais dos pianos vienenses, com os quais ele conviveu durante longos anos no decorrer da sua produção para teclado. Porém em 1791, na sua primeira estadia londrina, o compositor vislumbra-se com o poderio sonoro dos pianos Broadwood. A partir desse momento, suas obras para esse instrumento demonstram uma preocupação em explorar novas sonoridades e texturas

pianísticas. De fato, a mecânica dos pianos ingleses oferecia um volume de sonoridade superior e um timbre mais brilhante comparado aos instrumentos vienenses. Além disso, os pianos ingleses contavam com um novo e eficiente sistema de abafadores bem como um pedal de sustentação (pedal forte) no lugar da alavanca, que era acionada pelo joelho do pianista nos pianos vienenses. Todas essas novas possibilidades dos instrumentos ingleses levaram Haydn a utilizar novos experimentos sonoros tais como a indicação de *open pedal*<sup>3</sup> na sonata em Do maior Hob.XVI: 50, o *tutti* quase orquestral dos acordes da sonata em Mi bemol Hob.XVI:52, a densidade e o contraste na Variações em Fá menor são elementos que antecipam o universo sonoro beethoveniano.

Esta comunicação aborda uma pesquisa em andamento sobre as práticas interpretativas na obra *Variações em Fá menor* - Hob XVII:6. As variações foram compostas em 1793 e, embora tenham sido dedicadas à Bárbara von Ployer, acredita-se que a composição surgiu em reação à morte de uma ex-aluna de Haydn, a pianista Maria Anna von Genginger, pela qual o compositor tinha uma profunda admiração.

Na construção desta obra Haydn emprega o princípio da dupla variação. O primeiro tema é apresentado em um sombrio e introspectivo Fá menor e nos dá a impressão geral de uma marcha fúnebre. O segundo tema é apresentado em um consolador e acalentador Fá maior com uma melodia pura que lhe atribui, dessa maneira, um brilho capaz de iluminar toda a sombra causada pelo primeiro tema. Segundo Brown (1986), a obra toda apresenta 61 compassos de drama, desolação, mágoa e cólera, permeados por uma estrutura harmônica ousada e uma extensa *coda* capaz de criar uma tensão dramática sem precedentes.

## **2. Práticas interpretativas**

### **2.1 Articulação e tipos de toque**

É a articulação quem delimita motivos, frases e ideias musicais através de separação ou agrupamento das notas bem como a acentuação das mesmas. Segundo Rosenblum (1988) é ela que vai clarear e modelar o discurso musical podendo ser indicada pelo compositor, ou, quando não indicada, decidida pelo intérprete. Articulação e a maneira de tocar as teclas estão diretamente ligados.

Harrison (1997), afirma que os quatro principais tipos de toque do século XVIII são: *staccato*, *legato*, *portato* e "toque comum". Esse último era o toque usualmente adotado até por volta de 1790 quando não havia nenhuma indicação de articulação e que nós conhecemos hoje como *non-legato*.

## 2.2 O *marcato* como *staccato* e o *legato*

O *staccato* de acordo com Carl Phillip Emanuel Bach *apud* Harrison (1997) pode ser indicado tanto pelo ponto quanto pela cunha. A duração das notas em *staccato* é um pouco menos que a metade do seu valor. No entanto, C.P.E. Bach indica que a duração do *staccato* depende do valor da figura onde ele foi colocado e do andamento da obra. Em geral ele ocorre em passagens rápidas. Se o caráter da peça é sério, ameno, triste, então as notas destacadas não precisam ser tão curtas quanto em uma obra com caráter vivo.

No séc. XIX, teóricos fizeram uma distinta separação entre *staccato*: o ponto e a cunha. O primeiro para indicar o *staccato* e o segundo para indicar um *staccato* com acento (*marcato*). Nos autógrafos de Haydn, porém, fica claro que sua indicação para *staccato* são as cunhas e, apenas em poucas ocasiões com contextos específicos, o ponto é usado. Por outro lado, Harrison (1997) diz que a indicação normal ou talvez a única para *staccato* nas obras de Haydn seja o *marcato*.

O *legato* é sempre indicado pela presença de uma ligadura e as notas abaixo dessa ligadura precisam ser, segundo C.P.E. Bach *apud* Harrison (1997), mantidas para que haja um completo *legato*. No entanto, nota-se que aos poucos o pensamento musical vai ganhando novas formas. Ratner (1980), em concordância, diz que na virada do século XVIII para o XIX as linhas melódicas começaram a atingir um movimento mais amplo e contínuo, evocando frases maiores menos entrecortadas, determinando assim a predominância do toque *legato* sobre o *non-legato*.

Rosenblum (1988, p.144) acrescenta que "de fato, de forma geral a articulação caminhou para o maior desenvolvimento do *legato*, assim como para mais sutilezas em relação aos diferentes tipos de toque e *staccato*."

Nas *Variações em Fá menor* encontramos uma clara distinção do toque *legato*, sempre indicado por ligaduras e do toque *staccato* representado pelo *marcato* ou cunha, como é possível visualizarmos no exemplo a seguir:

The image shows a musical score for Hoboken XVII:6, titled "Hoboken XVII:6" in the top right corner. The tempo is marked "Andante". The score is written for two staves, likely representing the right and left hands of a piano. The key signature is one flat (F major or D minor). The time signature is 2/4. The score includes various performance markings: "mezzo voce" in the first measure, "cresc." in the second measure, "f" in the third measure, and "tenuto" in the fourth measure. There are also dynamic markings like "p" and "f" throughout. The notation includes slurs, accents, and fingerings. The piece is identified as the first theme of the Variations in F minor.

Ex.1: HAYDN, Joseph. *Variações em Fá menor*. Hob XVII:6. Munique: G HenleVerlag,1969. *Marcato*, *legato* e *tenuto* no início do primeiro tema.

Cabe ao intérprete traduzir a sutileza destas articulações através da plena diferenciação dos toques pianísticos e ao mesmo tempo projetá-las no contexto de uma ampla linha fraseológica. Simultaneamente, o intérprete deve observar a indicação de *tenuto*, sugerida entre parênteses pelo editor Hans-Martin Theopold, HenleVerlag (1969). O *tenuto* favorece o prolongamento da articulação harmônica fornecendo o suporte necessário para a reverberação da declamação melódica e minimizando assim um uso excessivo do pedal.

### 2.3 *Portato* e *portato* Haydniano

O toque *portato*, usualmente representado pela ligadura e indicação de *staccato*, deve ser executado, segundo C.P.E. Bach *apud* Harrison (1997), ligando todas as notas, mas com um acento pequeno em cada uma delas.

Nas *Variações em Fá menor* encontramos uma maneira muito particular de Haydn para o uso do *portato* que Harrison (1997: p.56) chama de '*portato* Haydniano' iniciando na mão direita no compasso 50 e depois passando para a mão esquerda no compasso 56, conforme podemos observar no próximo exemplo:

The image displays two systems of musical notation for a piano piece. The first system, labeled '50', shows the right hand with a series of slurred notes and a tenuto mark above the staff. The second system, labeled '54', shows the left hand with similar slurred notes and a tenuto mark below the staff. The notation includes various note values, rests, and dynamic markings like 'f'.

Ex.2: HAYDN, Joseph. *Variasões em Fá menor*. Hob XVII:6. Munique: G. Henle Verlag, 1969. *Portato* Haydniano.

Nesta passagem, segundo Harrison (1997) o intérprete deve respeitar o valor das semicolcheias ao invés de encurtá-las. O autor afirma ainda que, nesse contexto, o *portato* Haydniano está mais próximo do *tenuto*, onde, para Rosenblum (1988) as notas devem ser sustentadas por todo o seu valor. Podemos acrescentar que o emprego do *portato* neste passagem deve dar margem a uma certa flexibilidade na articulação dos motivos melódicos.

## 2.4 Articulação rítmica e de tempo

Não existem dúvidas quanto à importância da escolha do tempo na elucidação da performance musical, pois ele afeta cada aspecto da interpretação: dinâmica, toque, articulação, pedalização, e na realização dos ornamentos. O tempo também afeta a percepção do ouvinte, "assim ele carrega efetivamente a eficácia da interpretação", diz Rosenblum (1988: p.305). No entanto, encontrar o tempo ideal não é uma tarefa de fácil execução como afirma Ribeiro (2009: p.45):

Por envolver tantos parâmetros, a determinação de um referencial de tempo é bastante complexa, revelando frequentemente diferenças entre estudiosos e intérpretes. Mesmo que seja meticulosamente anotado na partitura, o tempo é um elemento bastante flexível (...) além da intuição e bom gosto – sempre importantes para a execução musical - é necessário que se acrescente a isto um conhecimento aprofundado dos elementos que implicam diretamente na determinação do tempo da música, tais como: termo inicial de andamento, fórmula de compasso, valor das notas utilizadas e indicação metronômica.

A palavra utilizada para a definição de andamento nas *Variações em Fá menor* de Haydn é *Andante*, palavra de origem italiana derivada de *andare* e que, segundo o dicionário, trata-se de um andamento moderado. Portanto, existe uma certa flexibilidade quanto a essa escolha de andamento. Geralmente interpretado de forma demasiadamente lenta, o *andante* requer uma velocidade moderada que se encontra entre o rápido e o lento" assegura Rosenblum (1988, p.315).

## 2.5 Dinâmica

O que é notável na música do início do período clássico é uma herança das principais indicações de dinâmica utilizadas no período barroco, que se resumiam ao *f* e *p* (*forte piano*). Mas isso não quer dizer que nuances entre essas duas dinâmicas eram inexistentes.

Rosenblum (1988) explica que no início desse período, *forte* e *piano* podiam caracterizar um espectro de som maior, o que alguns autores chamam de 'áreas sonoras'; dessa forma, a dinâmica *piano*, por exemplo, incluiria intensidades do *pp* ao *mp* e a mesma coisa aconteceria com o *forte*, incluindo intensidades do *mf* ao *ff*.

Apesar da notação escassa de dinâmicas intermediárias (*mf*, *mp*, *più piano*, *più forte*), assim como dos termos *cresc* e *decresc*, especialmente em Haydn e Mozart, esse tipo de flexibilidade de dinâmica já estava certamente presente na execução musical. (RATNER, 1980: p.159).

Com a evolução estética ocorrida no decorrer do século XVIII, respaldada pelas possibilidades que o aperfeiçoamento dos instrumentos suscitou, principalmente o pianoforte, pressupôs, cada vez mais, uma ampla variação de intensidades dinâmicas. E

essa variação de intensidades estimulou, também a utilização de sinais igualmente variados.

Os manuscritos da obra de Haydn da primeira metade do século XVIII acompanham as tendências da época e trazem pouca ou nenhuma indicação de dinâmica. Porém, a partir de 1760, segundo Harrison (1997), o compositor começou a ser mais preciso e ampliou suas indicações de dinâmica. A primeira marcação de dinâmica em manuscritos aparece na sonata em Dó menor Hob. XVI:20 composta em 1771.

Nas *Variações em Fá menor* observamos que Haydn utiliza a dinâmica como um divisor de contrastes entre as variações (*chiaro* e *escuro*) e como um importante elemento estrutural, posto que a dramaticidade da interpretação depende de uma ampla projeção de nuances de dinâmica diferenciadas. Logo no segundo compasso encontramos uma indicação de *crescendo* que culmina em um *forte* no final do terceiro compasso acentuando assim, o primeiro ponto de tensão da obra. (Ex.1).

Na *coda* as marcações de *forte*, *piano* e *pianíssimo* (*f*, *p* e *pp*), além de sinais de *crescendo* e *sforzando* (*sfz*) aparecem com mais frequência e juntamente com a progressão harmônica culminam num verdadeiro *Sturm und Drang* no compasso 180 nos dando a sensação de estarmos em território sonoro beethoveniano. Toda essa tensão dramática começa a se diluir através de arpejos e Haydn se utiliza da diminuição da dinâmica para salientar essa diluição da densidade. Através do contraste de texturas um novo clima de tensão é evocado a partir do compasso 201 onde o compositor emprega a dinâmica *forte*, juntamente com a indicação *tenuto* além de um *sforzando* na mão esquerda (Ex.3). Nos compassos 212 e 213 (Ex.4), a obra apresenta três acordes como um grande ponto de interrogação, que parecem realmente traduzir uma atmosfera de angústia infinita. Para isso Haydn se utiliza das indicações de *sforzando* em todos os três acordes, na sequência encontramos a dinâmica *piano* para o que parece serem ecos e após mais um ímpeto através de acordes com a dinâmica *forte*, Haydn parece aquietar-se e resignar-se com a obra terminando em um pedal de nota Fá na mão esquerda e a mão direita evocando o motivo inicial, agora em *pianíssimo* como um eco de um passado distante.

The image shows a musical score for two staves, likely piano and violin. The key signature is one flat (F minor). The first staff (piano) has a treble clef and the second staff (violin) has a treble clef. The music starts at measure 200. The piano part features a series of chords with a 'f' dynamic marking. The violin part has a 'forte e tenuto' marking. The score ends with a long note in the piano part, likely the 'pedal' mentioned in the text.

Ex.3: HAYDN, Joseph. *Variações em Fá menor*. Hob XVII:6: G. Henle Verlag,1969. Compassos 200, 201 e 202.



Ex.4: HAYDN, Joseph. *Variações em Fá menor*. Hob XVII:6. Munique: G. Henle Verlag, 1969. Compassos 209 à 213.

## 2.6 Pedalização

Na música de Haydn é raro encontrar qualquer tipo de pedalização, embora ele apresente duas importantes indicações em sua sonata Hob. 50 de *open pedal*. O que nos leva a concluir que Haydn se utilizava do pedal para salientar ou mudar timbres, criando assim, diferentes esferas sonoras.

Ribeiro (2009) acredita ser provável que Haydn tenha feito uso do pedal de sustentação, mesmo que de forma limitada. De forma geral ao utilizá-lo nos instrumentos modernos, o intérprete deve levar em consideração que, em sua música, a clareza de textura, fraseado e articulação nunca devem ser obscurecidos pelo uso de pedal excessivo.

Seguindo o conselho dado por Ribeiro, nas *Variações em Fá menor* o pedal de sustentação deve ser utilizado com muita parcimônia, pois os dois temas e suas variações precisam ser claros deixando toda a rica articulação evidenciada. No entanto, na *coda*, esse pedal pode ser um pouco mais explorado contribuindo para toda a construção do clima dramático e de tensão.

O pedal da esquerda (*una corda*) pode ser utilizado nas variações do primeiro tema, portanto na tonalidade de Fá menor, para que haja mudança timbrística e o caráter mais sombrio dessas passagens seja evidenciado.

## 3. Considerações Finais

Atualmente, uma interpretação que não contemple um mínimo de fundamentação histórica é dificilmente aceita. Assim, segundo Donington *apud* Ribeiro (2009) o conceito ideal seria 'autenticidade essencial', ou seja, a utilização de um conhecimento musical de determinado estilo, aplicado ao instrumento atual, seja ele moderno ou de época.

Por isso o resgate de referências musicais, históricas, práticas e estilísticas no conceito traduzido como 'práticas interpretativas' se faz tão importante na compreensão e interpretação da obra em estudo.



## Referências:

- BROWN, A. Peter. *Joseph Haydn's keyboard music: sources and style*. Bloomington: Indiana University Press, 1986.
- HARRISON, Bernard. *Haydn's keyboard music: studies in performance practice*. Oxford: Clarendon Press, 1997.
- HAYDN, Joseph. *Variationen (Sonata - Un Piccolo Divertimento) f-moll - Hob XVII:6*. Munique: G. Henle Verlag, 1969. Partitura.
- RATNER, Leonard. *Classic music: expression, form, style*. New York: Schirmer Books, 1980.
- RIBEIRO, Erika Maria. *Aspectos interpretativos na sonata opus 110 de Beethoven*. São Paulo, 2009. 171f. Dissertação de Mestrado. Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 2009.
- ROSENBLUM, Sandra P. *Performance practices in classic piano music: their principle and applications*. Bloomington: Indiana University Press, 1988.
- 

<sup>1</sup> Palavra alemã traduzida como 'estilo sensível' para composições do século XVIII.

<sup>2</sup> Movimento literário alemão traduzido como tempestade e ímpeto ocorrido entre 1760 e 1780. A música associada ao *Sturm und Drang* era predominantemente composta num tom menor, exprimindo um sentimento de grande intensidade. Os grandes temas de uma peça são tendencialmente angulares, com grandes saltos e contorno melódico imprevisível. Os tempos mudam rapidamente e de forma inesperada, o mesmo acontecendo à dinâmica, por forma a refletir fortes mudanças emocionais. Ritmos palpitantes e síncopes são comuns, o mesmo acontecendo com escalas rápidas nos registros de contralto e soprano. Nas cordas, o *tremolo* é um meio de enfatizar, da mesma forma que as súbitas e dramáticas variações de dinâmica e acentuações.

<sup>3</sup>Do inglês: "pedal aberto". Consiste em manter os abafadores longe das cordas de tal maneira, que produza uma mistura entre os sons executados.



## Origens da engenharia rítmica de Olivier Messiaen ilustradas nas obras

### *Messe de la Pentecôte e Livre d'Orgue*

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Miriam Carpinetti

UNICAMP - miriamcarpinetti@gmail.com

**Resumo:** O panorama da teoria do ritmo no século XX, registrado por Justin London, é utilizado nesta comunicação como um meio de compreender a destacada posição de Olivier Messiaen neste campo do conhecimento. Este estudo justifica-se por conectar seus conceitos aos de outros teóricos, ampliando o entendimento de seus processos criativos. Conclui-se que, apesar da originalidade de sua linguagem musical, seu pensamento sempre esteve firmemente ancorado na tradição e nos conhecimentos adquiridos no Conservatório de Paris.

**Palavras-chave:** Olivier Messiaen. Messe de la Pentecôte. Livre d'Orgue. Teoria do ritmo no século XX. Música amétrica.

**Origins of the Rhythmic Engineering of Olivier Messiaen Illustrated in the Works *Messe de la Pentecôte and Livre d'Orgue***

**Abstract:** The panorama of the theory of rhythm in the Twentieth Century, registered by Justin London, is used in this paper as a means of understanding the prominent position of Olivier Messiaen in this field of knowledge. This study is justified by connecting his concepts to those of other theorists, expanding the understanding of his creative processes. We conclude that, despite the originality of his musical language, his way of thinking has always been firmly rooted in the tradition and knowledge acquired at the Paris Conservatoire.

**Keywords:** Olivier Messiaen. Messe de la Pentecôte. Livre d'Orgue. Rhythm's Theory in Twentieth-century. Ametric Music.

### **1. Localização de Messiaen no mapa teórico das práticas rítmicas utilizadas na música ocidental no século XX**

Justin London sumariza as tendências de reflexões sobre ritmo surgidas no século XX reunindo-as em quatro categorias. Este teórico afirma que, inicialmente, estas surgiram em reação à teoria de Hugo Riemann, autor que se propôs a fundir ritmo, metro, agógica e fraseologia à sua teoria de harmonia funcional (LONDON, 2002:695).

Este teórico sustenta que diferentes tipos de teorias e métodos analíticos surgiram a partir das novas correntes científicas e filosóficas e do repertório analisado e sua sintaxe. Também ressalta que as fronteiras entre as quatro categorias por ele estabelecidas são pouco precisas e que, às vezes, apenas algumas hipóteses e preocupações são compartilhadas por todos os teóricos por ele citados.

De forma muito sucinta, são apresentados a seguir (Qd. 1) os teóricos, compositores e questionamentos apontados por London.

CATEGORIAS	PRINCIPAIS INFLUÊNCIAS	TEÓRICOS E COMPOSITORES
<b>RITMO, MOVIMENTO E TEMPO</b>	Teorias desenvolvidas a partir de novas ideias provindas da física, filosofia e psicologia. Ênfase na dinâmica/processo/energia do tempo.	Ernest Kurth, Viktor Zuckerkandl, Wallace Berry, Friedrich Neumann
<b>TEORIA RÍTMICA DE SCHENKER</b>	Teóricos utilizam conceitos e metáforas do domínio das alturas de Schenker para discutir assuntos ligados ao ritmo.	Heinrich Schenker, Ernst Oster, Felix Salzer, Carl Schachter, Maury Yeston, Harald Krebs, William Rothstein.
<b>APROXIMAÇÕES ARQUITETÔNICAS</b>	Teorias estruturalistas influenciadas por pesquisas da linguística e da psicologia gestáltica.	Grosvenor Cooper e Leonard Meyer, Fred Lerdahl e Ray Jackendoff, Jonathan Kramer.
<b>RITMO NA MÚSICA PÓS-TONAL</b>	Novas linguagens musicais como a atonalidade e o serialismo provocam novas concepções rítmicas e métricas. Matemática utilizada para composição e análise musical.	Karlheinz Stockhausen, Milton Babbitt, Ernst Krenek, Pierre Boulez, Olivier Messiaen, Allen Forte, David Levin, Martha Hyde.

Quadro 1 - Reflexões de compositores e teóricos que dão forma à teoria do ritmo no século XX.

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir de London (2002).

Apesar de London posicionar Messiaen apenas na última linha teórica de sua classificação, este compositor expõe em seus textos assuntos pertinentes às quatro categorias. Da variedade de assuntos abordados em sua obra teórica e artística escolhemos para esta comunicação, aspectos ligados à métrica grega e serialismo de durações.

## 2. O aprendizado musical realizado no Conservatório de Paris, ancora o pensamento teórico-artístico de Messiaen

Para expor o amplo leque teórico que fundamenta as concepções de ritmo e metro nas obras de Messiaen é relevante o conhecimento de sua linhagem musical; portanto, iniciaremos esta explanação com uma breve descrição da linguagem organística francesa e seu ensino, especialmente no Conservatório de Paris, instituição onde Messiaen cursou disciplinas teórico musicais, órgão, improvisação e composição.

No livro *Twentieth-Century Organ Music* (Música para órgão do século XX), os elementos que compõem a linguagem organística francesa do século XX são apresentados por Hermann Busch e Martin Herchenroeder (2012:140) em poucas linhas: **1)** depende das características sonoras e técnicas do órgão sinfônico idealizado por Cavallé-Coll e outros organeiros do mesmo período; **2)** funde técnicas contrapontísticas, pianísticas e orquestrais, como fizeram César Franck e Charles-Marie Widor; **3)** está firmemente conectada às práticas litúrgicas, dando continuidade à composição de *missas para órgão* e *peças características*

para órgão solo. Busch e Herchenroeder também salientam o fato desta linguagem ter sido desenvolvida por organistas titulares em importantes igrejas parisienses, os quais receberam seu treinamento em Paris, tendo, por sua vez, também lecionado nas melhores escolas da cidade: o Conservatório, a Schola Cantorum e o Institut National des Jeunes Aveugles (Instituto Nacional para Jovens Cegos).

Os autores apresentam a seguir uma breve cronologia dos professores de órgão do Conservatório de Paris, os quais consideravam a improvisação quase tão importante quanto a performance de música escrita. A influência destes organistas professores no desenvolvimento estilístico das composições de seus alunos é clara, pois até Marcel Dupré e Rolande Falcinelli, as técnicas tradicionais de composição de nível avançado eram ensinadas por meio da improvisação (BUSCH; HERCHENROEDER, 2012:141). Messiaen foi aluno de órgão de Dupré, sendo continuador da grande tradição de organistas improvisadores e compositores de seu país.

No *Traité d'Improvisation à l'Orgue* (1925), Dupré desenvolve os assuntos que Busch e Herchenroeder classificam como constituintes da linguagem organística francesa: afirma que a base da técnica organística é a técnica pianística; discorre sobre elementos de harmonia e contraponto – do cânone até fuga a 5 vozes – necessários à boa improvisação; ensina a analisar temas por meio dos modos – diatônicos, cromáticos com 12 sons, pentatônicos, hindus, ciganos e árabes – e da rítmica grega, com a qual analisa danças barrocas e trechos de obras de compositores do século XVIII ao XX. Classifica as formas improvisatórias em: coral (canônico, contrapontístico, ornamentado e fugado), suíte, toccata, fuga, tema e variações, sinfônicas (allegro ou sonata, andante, scherzo e final) e livres (fantasia e rapsódia, peças descritivas).

A profunda ligação de Messiaen ao fazer musical recebido no Conservatório de Paris pode ser profusamente constatado em sua obra teórica, especialmente em *Technique de mon Langage Musical* (Técnica de minha linguagem musical) e nos sete tomos do *Traité de rythme, de couleur, et d'ornithologie* (Tratado de ritmo, cor e ornitologia). Neles, reafirma repetidamente suas raízes ou filiação estética, reconhecendo sua gratidão e admiração por aqueles que o direcionaram na aquisição do conhecimento e no desenvolvimento de habilidades instrumentais e composicionais, modelando sua forma de pensar.

Em entrevista dada a Claude Samuel, Messiaen afirma que conheceu os metros gregos nas aulas de improvisação ao órgão e nas de história da música ministradas por Dupré e Maurice Emanuel respectivamente (MESSIAEN, 1994:72). Grande admirador de Paul Dukas, Messiaen não deixou escapar a oportunidade de reverenciá-lo, citando em *Mon*



*Langage Musical* as palavras deste professor "Escutem os pássaros, são grandes mestres", no início do capítulo IX, e seus frequentes comentários sobre "efeitos de ressonância", no capítulo XIV. Da mesma forma, foram importantes na construção de sua técnica composicional as análises que realizou de obras dos grandes mestres do passado, como: Claude Le Jeune, Bach, Mozart, Beethoven, Schumann, Stravinsky e Debussy, muitas das quais estão compiladas nos sete volumes do *Traité de rythme, de couleur, et d'ornithologie*.

Diversas análises de ritmos de cantos de pássaros e de ritmos hindus registrados no *Traité de rythme, de couleur, et d'ornithologie* confirmam o quanto o aprendizado da métrica grega moldou seu pensamento criativo. A partir do princípio métrico grego de alternância de tempos longos e curtos, substitui a noção de compasso e a subdivisão das pulsações pela adoção de um valor breve e suas multiplicações, privilegiando a métrica desigual.

Messiaen fundamenta sua teoria de ritmo e tempo em conhecimentos das mais diversas procedências, apresentando preocupações semelhantes às dos teóricos e compositores relacionados por London nas quatro categorias (2002:695), a saber: **1) Ritmo, movimento e tempo:** Messiaen iniciou o primeiro volume do *Traité de rythme, de couleur, et d'ornithologie*, expondo ideias derivadas da teologia, filosofia, biologia, geologia, astronomia, entre outros, em defesa da organização temporal desigual, pois acreditava que o ritmo deve ser inspirado na natureza; **2) Teoria rítmica de Schenker:** este teórico sustenta que "[...] todo ritmo na música advém do contraponto e somente do contraponto" (SCHENKER, 1979:15)<sup>1</sup>. Desenvolvendo esse assunto, London afirma que "Interações entre camadas de ritmo duracional e/ou tonal podem produzir estruturas rítmicas agregadas mais complexas" (LONDON, 2002:708). Apesar de não utilizar a nomenclatura dos teóricos schenkerianos, Messiaen partilha com estes a atenção à complexidade rítmica proveniente da sobreposição de diferentes ritmos em suas composições. Defende, no primeiro volume do *Traité de rythme, de couleur, et d'ornithologie*, que ao sobrepor vários ritmos, o compositor designe timbres e registros distintos a cada um para evitar a coesão, preservando sua identidades; **3) Aproximações arquetônicas:** No segundo capítulo do primeiro volume do *Traité de rythme, de couleur, et d'ornithologie*, Messiaen disserta sobre a influência da linguagem e da poesia sobre o ritmo musical, tendo utilizado metros gregos para improvisar e compor (MESSIAEN, 1994:72); **4) Ritmo na música pós-tonal:** segundo London (2002:719), Messiaen afirma haver isomorfismo entre os modos de transposição limitada e os ritmos não-retrogradáveis; contudo, o compositor e teórico vai além em *Mon Langage Musical*. Faz analogias, apontando similitudes entre as impossibilidades matemáticas modais e rítmicas; compara nos capítulo I,

V e XVI as escalas simétricas (modos de transposição limitada) aos padrões simétricos de duração (ritmos não retrogradáveis); nos capítulos III e XIII as relações entre notas adicionadas aos acordes e valores adicionados aos ritmos; nos capítulos III e XV as notas e grupos de notas estranhas à harmonia à combinação rítmica de "anacruse-acento-desinência".

### 3. Operações rítmicas de Messiaen nas obras *Messe de la Pentecôte* e *Livre d'Orgue*

As obras escolhidas para este estudo revelam claras características da linguagem organística francesa citadas por Busch e Herchenroeder: foram compostas para as possibilidades sonoras e técnicas do órgão Cavaillé-Coll da Igreja Sainte Trinité; fundem técnicas instrumentais e composicionais pianísticas e orquestrais; nasceram de improvisações realizadas durante atos litúrgicos.

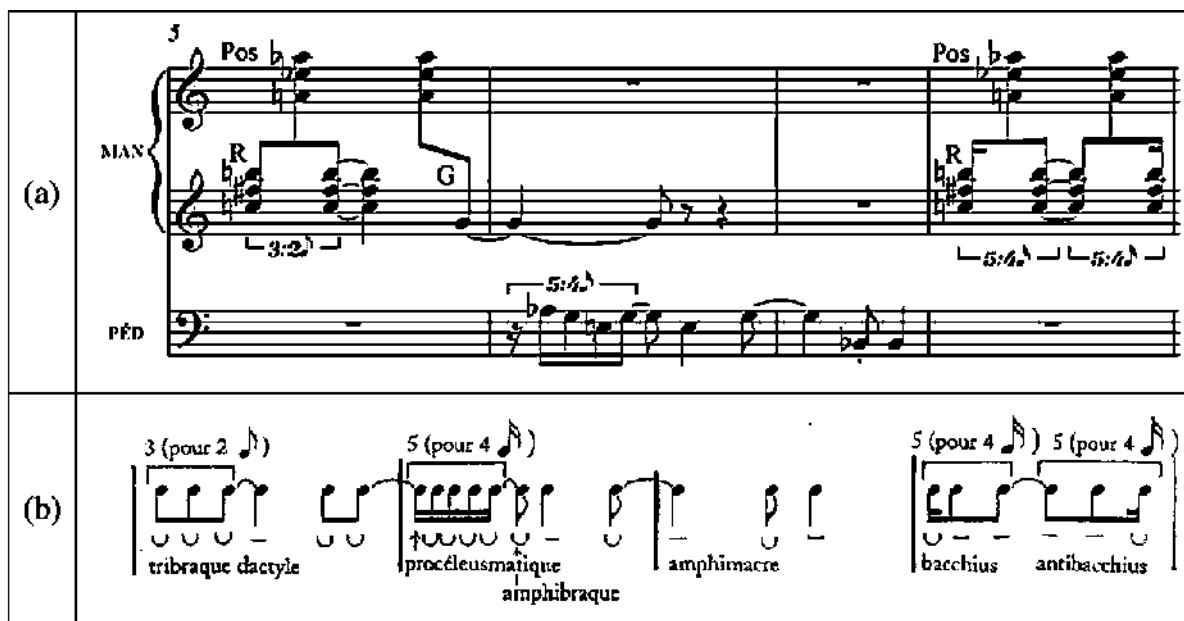
As duas são fruto de seu período experimental (1949-1951), contemporâneas à peça para piano *Mode de valeurs et d'intensités* (1949), que direcionou seus alunos ao serialismo integral; portanto, valorizam elementos abstratos da música, organizando parte de seu material composicional de forma serial. A divisão rítmica que Messiaen utiliza nas duas obras manifesta preocupações comuns a outros compositores de sua época: na *Messe de la Pentecôte* (1950) incorpora simultaneamente canto de pássaros, valores irracionais e o sistema de interversões<sup>2</sup>; no *Livre d'Orgue* (1951) o cromatismo de durações e a organização serial atingem seu apogeu; em ambas as peças utiliza métrica grega e ritmos hindus.

Seguindo o modelo formal de Charles Tournemire (1870–1939)<sup>3</sup>, a *Messe de la Pentecôte* de Messiaen apresenta cinco movimentos: I – Entrée – Les langues de feu; II – Offertoire (Les choses visibles et invisibles); III – Consécration (Le don de sagesse); IV – Communion (Les oiseaux et les sources); V – Sortie (Le vent de l'Esprit). O *Livre d'Orgue*, também composto para uso litúrgico é dividido em sete partes: Reprise par interversion, Pièce en trio, Les mains de l'abîme, Chants d'oiseaux, Pièce en trio, Les yeux dans les roues, Soixante-Quatre durées.

No movimento inicial da *Messe*, Entrée (Les langues de feu), Messiaen transforma de muitas formas a métrica grega, cujos ritmos aparecem elididos, diminuídos, aumentados e transformados pela subdivisão em valores irracionais. Em vez de combinar os ritmos gregos de forma tradicional, formando estrofes, o compositor preferiu "alinhar as diferentes espécies de pés, [...] da forma mais fantasiosa" (MESSIAEN, 1997:86). Ressalva que o procedimento de suprimir a ordenação em versos e estrofes, apenas alinhando durações longas e breves, pode gerar uma certa monotonia, o que o levou a subdividir seus valores em

frações irracionais. Relaciona seu procedimento ao mito de Procusto, bandido que costumava atrair os viajantes e torturá-los para fazê-los caber em sua cama de ferro: aos que eram grandes cortava os pés e aos pequenos estirava.

A seguir (Qd. 2), para facilitar a comparação, estão pareados os compassos de 5 a 8 da partitura em (a) e da análise realizada pelo compositor em (b). Na análise de Messiaen, de cima para baixo, há quatro tipos de informações: subdivisões em valores irracionais, divisão rítmica, símbolos das durações curtas e longas e os nomes dos metros gregos utilizados (MESSIAEN, 1951; 1997:88).



Quadro 2 - Manipulações da métrica grega na *Messe de la Pentecôte - Entrée (Les langues de feu)*.  
 Fonte: Quadro elaborado pela autora. (MESSIAEN, 1951; 1997:88).

No segundo movimento, *Offertoire (Les choses visibles et invisibles)*, Messiaen utiliza três ritmos hindus<sup>4</sup> como personagens rítmicos: **1) tritîya** (nº 3 = 2-2-3) , **2) caturthaka** (nº 4 = 4-4-2) e **3) nihçankalîla** (nº 6 = 12-12-8-8-4). *Tritîya* permanece sempre igual, *caturthaka* é aumentado a cada aparição e *niçankalîla* diminuído. Estes ritmos são apresentados nas seis permutações possíveis 1 2 3 / 1 3 2 / 2 3 1 / 2 1 3 / 3 2 1 / 3 1 2, um em cada compasso, separados por barras verticais (MESSIAEN, 1997:89).

O terceiro movimento, *Consécration (Le don de Sagesse)*, em estilo antifonal, alterna refrãos harmonizados e monodias, representando a tradicional alternância litúrgica do órgão e do canto gregoriano. Os trechos harmonizados tem suas durações organizadas com ritmos hindus e as monodias com neumas do cantochão. O esquema formal do movimento apresenta as seguintes características: A (refrão em ritmo *simkavikrama*), B (monodia), C

(refrão em ritmo *miçra varna*), B' (monodia), A (refrão em ritmo *simkavikrama*), B'' (monodia), C (refrão em ritmo *miçra varna*), B''' (monodia), A (refrão em ritmo *simkavikrama*), B'''' (monodia), C' (apenas os dois últimos acordes de C). A monodia, curta em B, é alongada a cada apresentação até B''', sendo B'''' a mais curta.

O quarto movimento, Communion (Les oiseaux et les sources), é o canto das três crianças atiradas na fogueira junto com Daniel. Apresenta cantos dos pássaros *Coucou*, *Rossignol*, *Merle noir*.

Na seção central do quinto movimento da *Messe*, Sortie (Le vent de l'Esprit), Messiaen cria uma textura em três camadas: a primeira, apresenta um canto de pássaro; a segunda, durações cromáticas em ordem decrescente de 23 semicolcheias até uma; e a terceira, durações cromáticas em ordem crescente de 4 a 25 semicolcheias (Fig. 1).

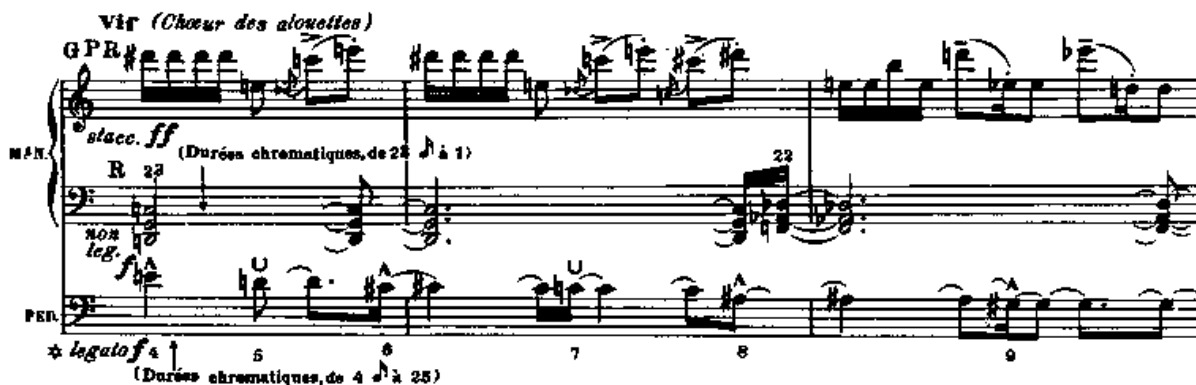


Figura 1 – *Messe de la Pentecôte*. Sortie (Le vent de l'Esprit). Durações cromáticas crescentes de 4 a 25 semicolcheias e decrescentes de 23 a 1 semicolcheia. Fonte: Alphonse Leduc, 1951.

No primeiro movimento do *Livre d'Orgue*, Reprises par interversion, uma monodia perpassa os manuais e pedais, alternando três personagens rítmicos: 1) *pratapaçekhara* (nº 75 = 12-2-3); 2) *gajajhampa* (nº 77 = 8-2-2-3); 3) *sarasa* (nº 103 = 4-2-2-2-4-4). *Pratapaçekhara* aumenta uma fusa a cada repetição; *gajajhampa* começa com cada um de seus valores aumentados de forma diferente e diminui uma fusa a cada repetição; *sarasa* não muda nunca. São apresentados nas seguintes permutações: 1 2 3 / 1 3 2 / 2 3 1 / 2 1 3 / 3 2 1 / 3 1 2. Separados por pausas, o trecho é reapresentado nota a nota dos extremos ao centro; do centro aos extremos e de forma retrogradada.

O segundo movimento, Pièce en trio, contempla o mistério da Santa Trindade, sendo apresentado em uma textura a três vozes. Ao todo, a peça tem 18 compassos com um ritmo da tabela de Çârngadeva em cada um (Fig. 2): *simhavikrama*, *gajalila*, *sama*, *mallatâla*, *vasanta*, *pratâpaçekhara*, *lakskamiça*, *miçra varna*, *vijaya*, *sama*, *manthikâ*, *dhenki*,



*caturmukha, râgavardhana, simha, candrakalâ, bhagna*. Somente *sama* é apresentado duas vezes e todos são transformados pelo preenchimento de valores longos e por subdivisão em valores irracionais (GILLOCK, 2010:168).

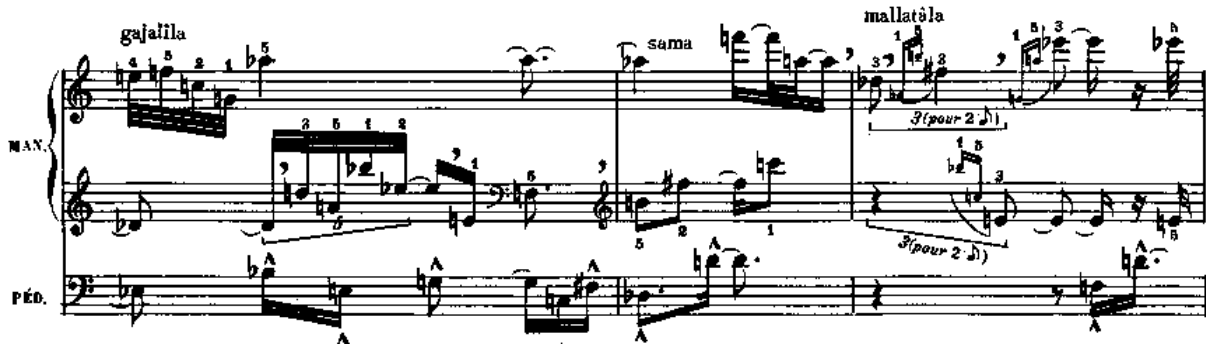


Figura 2 - Livre d'Orgue. Pièce en trio. Ritmos *gajaila*, *sama* e *mallatâla*, um por compasso.  
Fonte: Alphonse Leduc, 1951.

No terceiro movimento, *Les mains de l'abîme*, três ritmos estruturam as seções A e C da peça: **1) *manthikâ a*** (nº 55 a = 8-2-12); **2) *manthikâ b*** (nº 55 b = 3-2); **3) *mallatâla*** (nº 64 = 4-4-4-4-2-3). Os dois valores extremos de *Manthikâ a* são exageradamente aumentados, mas o ritmo nunca muda; *manthikâ b* e *mallatâla* tem uma fusa acrescentada a cada um de seus valores em cada apresentação. A seção A) apresenta metade das permutações possíveis: 1 2 3 / 1 3 2 / 2 3 1; a seção C) complementa as permutações de A: 2 1 3 / 3 2 1 / 3 1 2. Para que os ritmos não se mesquem, Messiaen utiliza um timbre distinto em cada camada (GILLOCK, 2010:184). Esse procedimento é aconselhado em seus textos teóricos para texturas polirítmicas.

No quarto movimento, *Chants d'oiseaux*, são apresentados cantos ouvidos a partir das 16 h: *merle noir, rouge-gorge, grive musiciene e rossignol*.

As três vozes do quinto movimento, *Pièce en trio*, apresentam os seguintes ritmos: 1ª voz = *rangapradîpaka* (surge inicialmente aumentado e diminui a cada apresentação), *caccarî* (inicialmente diminuído, aumenta a cada apresentação), *sama* (não muda); 2ª voz = *laya* (aumenta), *bhagna* (não muda) e *niççanka* (inicialmente aumentado, diminui a cada apresentação); 3ª voz = melodia principal no pedal, com os ritmos *laya* e *caccarî* aumentados a cada apresentação.

O sexto movimento, *Les yeux dans les roues*, apresenta uma escala em *sons-durées*, recurso em que cada altura tem a sua duração pré-determinada. Neste caso: C = 1; B = 2; Bb = 3; A = 4; Ab = 5; G = 6; Gb = 7; F = 8; E = 9; Eb = 10; D = 11; Db = 12. A melodia é

apresentada no pedal em permutações e acompanhada por um movimento perpétuo de duas vozes em semicolcheias nos manuais, com todas as 12 alturas sem ordem pré-estabelecida.

O último movimento, Soixante-Quatre durées, é um estudo do tempo de grande complexidade. Nele, mais uma vez apresenta três camadas: uma monódica com canto de pássaro e duas camadas a duas vozes com durações cromáticas de 1 a 64 fusas agrupadas de quatro em quatro. A seguir (Fig. 3), nos compassos 47 a 49, são apresentadas as durações 12, 11, 10, 9 e 49 da camada superior, tocada em diferentes teclados manuais, e as durações 41 e 17 da inferior, tocada na pedaleira.

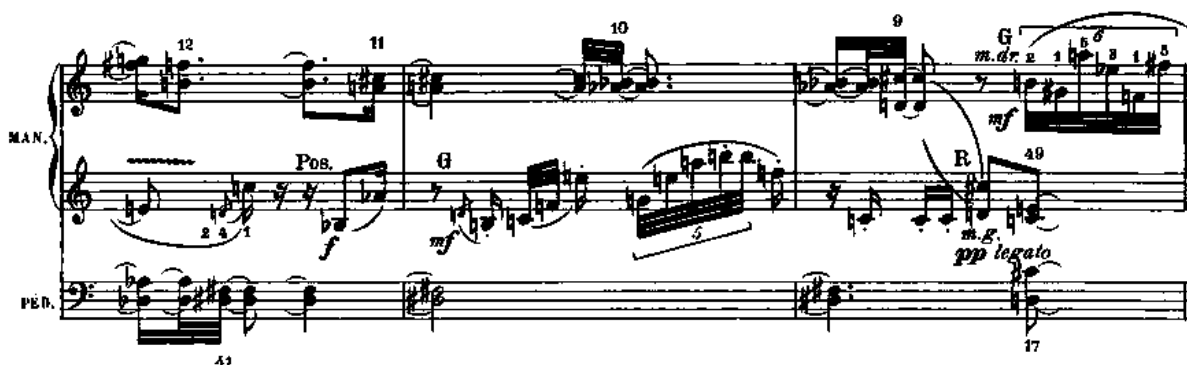


Figura 3 - Livre d'Orgue. Soixante-Quatre durées. Durações 12, 11, 10, 9, 49 nas duas vozes superiores e 41, 17 nas duas inferiores. Fonte: Alphonse Leduc, 1953.

Estes grupos de quatro durações cromáticas são alternados e ordenados de dois em dois, dos extremos ao centro, do centro aos extremos, em contagem progressiva e regressiva. Grupos que compõem as duas vozes superiores: 61 62 63 64 / 4 3 2 1 ; 57 58 59 60 / 8 7 6 5 ; 53 54 55 56 / 12 11 10 9 ; 49 50 51 52 / 16 15 14 13 ; 45 46 47 48 / 20 19 18 17 ; 41 42 43 44 / 24 23 22 21 ; 37 38 39 40 / 28 27 26 25 ; 33 34 35 36 / 32 31 30 29; e as duas inferiores: 29 30 31 32 / 36 35 34 33 ; 25 26 27 28 / 40 39 38 37 ; 21 22 23 24 / 44 43 42 41 ; 17 18 19 20 / 48 47 46 45 ; 13 14 15 16 / 52 51 50 49 ; 9 10 11 12 / 56 55 54 53 ; 5 6 7 8 / 60 59 58 57 ; 1 2 3 4 / 64 63 62 61.

#### 4. Conclusão

Mostramos alguns procedimentos de Messiaen no tratamento do tempo e comprovamos que, firmemente ancorado na tradição musical – conforme recebida de seus mestres no Conservatório de Paris e do ambiente musical parisiense – o compositor criou uma poética rítmica sofisticada e original.



Frequentemente, em sua produção teórica, utiliza metros gregos como ferramenta analítica da música instrumental, cantos dos pássaros e ritmos hindus. Também os emprega em sua produção artística como elemento germinador de materiais diversos, como estruturador de formas e diferenciadores de texturas.

### Referências:

BUSCH, Hermann; HERCHENROEDER, Martin. France. In: ANDERSON, Christopher (Ed.). *Twentieth-century Organ Music*. New York: Routledge, 2012. Capítulo 5.

DUPRÉ, Marcel. *Traité d'Improvisation à l'Orgue*. Paris: Alphonse Leduc, 1925.

GILLOCK, Jon. *Performing Messiaen's Organ Music*. 66 Masterclasses. Bloomington: Indiana University Press, 2010.

LONDON, Justin. Rhythm in Twentieth-century Theory. In: CHRISTENSEN, Thomas (Ed.). *The Cambridge History of Western Music Theory*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. Capítulo 22.

MESSIAEN, Olivier. *Livre d'Orgue*. Paris: Alphonse Leduc, 1953. Partitura.

\_\_\_\_\_. *Messe de la Pentecôte*. Paris: Alphonse Leduc, 1951. Partitura.

\_\_\_\_\_. *Music and Color*. Conversations with Claude Samuel. Translated by E. Thomas Glasow. Portland, Oregon: Amadeus Press, 1994.

\_\_\_\_\_. *Technique de mon langage musical*. Paris: Alphonse Leduc, 1944.

\_\_\_\_\_. *Traité de rythme, de couleur, et d'ornithologie*. vol. I. Paris: Alphonse Leduc, 1994.

\_\_\_\_\_. *Traité de rythme, de couleur, et d'ornithologie*. vol. IV. Paris: Alphonse Leduc, 1997.

SCHENKER, Heinrich. *Free Composition*. Trans. E. Oster. New York, London: Longman, 1979, vol. 3 do *New Musical Theories and Fantasies*.

---

<sup>1</sup> Todas as traduções foram realizadas pela autora desta comunicação.

<sup>2</sup> Apresentação das notas em diferentes ordenações.

<sup>3</sup> Organista da basílica de Ste-Clotilde e professor do Conservatório de Paris. Seus alunos, entre eles Messiaen, admiravam suas improvisações, nas quais utilizava melodias gregorianas, modos litúrgicos e indianos.

<sup>4</sup> Nomes dos ritmos em itálico; entre parênteses o número do ritmo na tabela do teórico indiano Çârngadeva do século XIII DC e seus valores em algarismos arábicos. 1 = fusa. Nas obras apresentadas nesta comunicação, Messiaen raramente apresenta os ritmos originais, quase todos apresentam diversas variações.



## Crença estética e persuasão do belo: interpretação de fragmentos de Hume e Schoenberg

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Antonio Herci Ferreira Júnior*  
*antonioherci@yahoo.com*

**Resumo:** Trata-se aqui de interpretar a ‘forma musical’ como a articulação de um discurso de ‘persuasão’ (do valor, da beleza), fundado em um sistema de crenças e expectativas habituais (i) interno à obra — de caráter sintático — e (ii) externo ou mesmo oculto a ela — de caráter semântico ou ideológico. Fragmentos de Hume e Schoenberg nos permitem um movimento de dessacralização dos valores e dos fundamentos e um deslocamento nas tradicionais relações de causalidade de supostas funções ou relações naturais ou inerentes às coisas para certezas ou expectativas habituais.

**Palavras-chave:** Harmonia. Forma musical. Certeza habitual. Expectativa.

**Aesthetic belief and persuasion of the beautiful: interpretation of Hume’s and Schoenberg’s fragments**

**Abstract:** It is interpreting the 'musical form' as the articulation of a discourse of 'persuasion' (of the value, beauty), founded on a belief system and habitual expectations (i) internal to the work - syntactic - and (ii) external or even hidden her - semantic or ideological nature. Fragments of Hume and Schoenberg allow us a movement of dessacralization of the values and fundamentals, and a shift in the traditional relationship of causality of supposed functions or natural or inherent relationship of things to certainties or habitual expectations.

**Keywords:** Harmony. Musical form. Habitual certainty. Expectation.

Mesmo que não queiramos adentrar nos meandros do complicadíssimo debate sobre a música ser ou não ser uma *linguagem*, podemos falar muito mais que metaforicamente que a sua prática desenvolve um *discurso musical* que envolve seus interlocutores, ainda que estes sejam sujeitos de uma virtualidade da partitura sendo analisada.

Vamos considerar um dos possíveis efeitos desse *discurso musical*: a produção da sensação de *beleza* no ouvinte, no sentido amplo do termo, que contém as gradações todas que permitem ao decadentismo expressar-se, tanto quanto a o refinamento do impressionismo ou da renascença, como beleza: persuadindo o ouvinte ou, genericamente, o *observador*, de que ele está, realmente e efetivamente, diante do que considera belo, vale dizer, está *persuadido da beleza*. Completamente persuadido.



Importante notar que esta relação com a beleza é absoluta, no sentido de realmente ser uma ‘*persuasão arrebatadora*’ que não admite dúvidas; é também *inevitável e involuntária*, no sentido de que não se pode escolher o que achar belo, nem optar por interpretar como belo algo que não nos persuade ou nos parece belo.

Ora, uma pergunta bastante pertinente é como procede e do que depende essa *persuasão de beleza*, que desde agora vamos apelidar de *crença no belo*. Os sons são representados por ícones e símbolos, amparados por uma partitura, executados e ouvidos quando tocados. Ouvimos as notas, sentimos as batidas, vibramos diante das sequências harmônicas ou rítmicas... Qual passo é dado pela mente e pelas sensações de reflexão entre ideias que permitem que, a partir da escuta de uma música, se possa reconhecer — de forma arrebatadora — a beleza dessa música? Por qual dos sentidos esse *sentido de beleza* pôde penetrar na alma? Como foi produzido em nosso espírito a *crença na beleza do belo*?

Uma das saídas é, como sabemos, a essencialista, que defende que a beleza tem uma essência, e o objeto de arte que a expressa atingiu ou conseguiu transmitir essa essência que podemos captar ou interpretar através de nossos sentidos, sejam conteúdos essenciais, sejam formas de organizações paradigmáticas e universais. Contrariamente a essa, uma outra saída que se expressa é o naturalismo epistemológico, que vincula a formação da razão e mesmo a discussão abstrata à experiência sensível no mundo, recusando qualquer característica para além do visível. Para essa última, até mesmo a ideia de beleza se acha comprometida, justamente pela carência de suporte que a explique como manifestação ou resultado discursivo.

Há aqueles que pensam que nossa habilidade para entender termos gerais e para ver um objeto concreto como semelhante a outro seria inexplicável se não houvesse universais como objetos de apreensão. E há aqueles que não conseguem perceber, nesse apelo a um reino de entidades para além dos objetos concretos, nenhum valor explicativo. (QUINE, 2011: 145s)

A tradição crítica e marxista, por outro lado, segue a linha do apontamento da perda *essencial* de parte da significação, ou *do processo de significação* pela absorção da arte pela esfera produtiva capitalista, sua transformação em mercadoria e pela perda de sua originalidade em função de sua reprodutibilidade técnica.

A teoria da *reificação*, é apresentada por Luckács (2003) e Adorno (1980) formula a teoria da *regressão da audição e fetichismo em torno das relações do belo*, da qual a realidade cotidiana seria cada vez mais um modelo e paradigma.



A teoria da *indústria cultural* concebia um modelo de mercantilização estética (transformação da arte em mercadoria) que postulava a possibilidade de manipular o gosto das pessoas de tal forma que todos procurassem satisfazer desejos básicos, paupérrimos simbolicamente. Sob esse rótulo os fetichistas de Adorno (1980), assim como seus antepassados – os *fetichistas* de Charles Des Brosses<sup>1</sup> (1988) – também guardariam a marca do *embrutecimento*, da *insanidade* e da *infantilidade*: o marcante traço da regressão, normalmente apontado como limite da razão.

Como mercadoria, o objeto estético passa a incorporar-se de um valor fantasmagórico e o *estrelato*, não se sabe como, encarna em jovens desafinadas que passam a mobilizar milhões de corações e mentes: os *fetichistas*. Tais objetos culturais teriam o poder de iludir seus contempladores na compreensão do mundo e da própria arte.

O mito romântico do compositor isolado em seu castelo, acima e aparte da própria história e compondo diretamente da música dos céus parece ter sido substituído pelo do *ouvinte consciente*, acima de seu próprio tempo, que não se corrompe ou cai sob o fetichismo e *reconhece*, livre da *identificação ideológica*, no meio de tanto ruído e banalidade, as preciosidades que deve haver – ou a falta do que pode nem haver mais – na arte musical (ADORNO, 2011).

## 1. Crença estética

Tomemos aqui outro caminho: o *belo* não como a expressão ou representa *essencial* da beleza, mas como um processo de dupla afirmação de sentido que, de alguma forma, *convence* o espectador de sua beleza; mas na medida em que o espectador faz parte de um contexto mais amplo, onde a disputa de sentido busca generalizar tal persuasão.

Segundo o filósofo Hume (2001), a *crença* pode ser entendida como uma *verdade habitual* e mesmo uma certeza que extrapola a razão. É parte integrante de nossa forma de vida e nos prepara para situações onde a razão não pode nos ajudar.

O *hábito* é um princípio que “me determina a esperar o mesmo para o futuro”; a experiência outro princípio (HUME, 2001: 297). Aliados e atuando juntos na imaginação levam à formação de certas ideias de forma mais intensa que outras.

Considere-se a obra de arte do ponto de vista da *percepção estética*, como uma forma de *entendimento* que lida com uma relação entre impressões e ideias e que consegue, através de um planejado conjunto de dados oferecidos aos sentidos, transferir vivacidade a



algumas delas [das ideias], construindo um sistema interno à obra de *convencimento estético*, que estamos por analogia chamando de *CRENÇA ESTÉTICA*.

As impressões secundárias ou reflexivas são as que procedem de algumas dessas impressões originais, seja imediatamente, seja pela interposição de suas ideias. Do primeiro tipo são todas as impressões dos sentidos, e todas as dores e prazeres corporais. Do segundo, as paixões e outras emoções semelhantes (HUME, 2001: §1, pág. 309)

[...]

“As impressões reflexivas podem ser divididas em dois tipos: as calmas e as violentas. Do primeiro tipo são o sentimento [*sense*] do belo e do feio nas ações, composições artísticas e objetos externos.” (HUME, 2001: §2, pág. 310)

Da coerência desse sistema interno de *CRENÇA* é que decorre, em maior ou menor grau, o *consentimento* do espectador em relação à lógica interna da obra de arte.

Isso nos permite duas perspectivas instrumentais relevantes: (1) Abordar a discussão da *percepção artística* como uma questão não substancial ou essencial, mas enquanto relação entre *impressões e ideias*<sup>2</sup> *segundo uma expectativa habitual*; (2) Estabelecer uma diferença (essencial) entre *crença e costume* que desde logo nos antecipe que o costume, por si só, não bastaria para a construção da crença.<sup>3</sup> Faz-se necessário um *algo mais* que dê vivacidade a essa *expectativa* e que estabeleça essa *crença* no discurso estético.

Quando olhamos ou ouvimos, ou sentimos pelo tato, não temos nada além do que os sentidos nos mostram: nada além do que vemos, ouvimos e tocamos normalmente em nosso dia a dia. Mas existe um passo, dado pela mente, que nos força a transcender essas sensações – em temporalidade e contexto – e agregar-lhes um valor que extrapola o próprio entendimento racional, mas que, por outro lado, depende dele e, paradoxalmente, o embasa em certas operações, mesmo do dia a dia.

A obra de arte consegue refletir o que se enxerga nela. Nisto podem ser reconhecidas as condições que a nossa capacidade de entendimento estabelece, ou seja: um reflexo de nossa própria natureza. Mas esse reflexo não mostra o plano de orientação da obra de arte, e sim o plano de nosso método de orientação. (SCHOENBERG, 2001: 73)

Assim como sabemos que o pão, semelhante ao que me alimentou ontem, me alimentará amanhã, temos certeza de estarmos fruindo o que consideramos ser a beleza do que é belo. Somos levados para além das impressões presentes e mesmo além da racionalidade habitual e arrastados para esse novo campo.



## 2. “Teoria ou sistema expositivo?”

Essa é a pergunta que inicia o *Tratado de Harmonia* de Arnold Schoenberg (2001) que, há cem anos, seria um dos responsáveis por ter situado o século XX sob o paradigma da ruptura. O compositor apontava um esgotamento do centro de referência estético e se colocava contra uma *teoria estética* que se mantinha graças à tradição e o apego a regras pedagógicas rígidas e através do controle e regulamentação profissionais. Segundo seu tradutor, *Marden Maluf*, suas vociferações contra os teóricos de sua época provinham de disputas que lhe trouxeram dolorosas experiências:

Tais como o haver sido censurada, em Viena, a apresentação de sua “Noite Transfigurada”, [...] por conter situações de acordes e progressões harmônicas que não eram consideradas “corretas” e mesmo “legais” pelas regras oficiais de harmonia. (SCHOENBERG, 2001: nota à pág. 45)

Isso mostra a *materialidade* da discussão sobre a teoria da arte e o que se podia fazer, em nome da postulação do belo: ultrapassava a questão subjetiva do gosto e impunha uma verdadeira batalha *estética*, onde a manifestação da obra de arte passava pela necessidade do convencimento, por assim dizer, *retórico*. Nesse contexto, era muito provável que se desconfiasse de qualquer argumento baseado em leis eternas ou essencialidades.

Esforços para encontrar leis artísticas, obterão, no máximo, resultados como [...] descobrir como o órgão do sujeito observador se adapta às peculiaridades do objeto observado. [...] Não é possível, hoje, atribuir um valor maior do que este às leis artísticas. O que já é muito. (SCHOENBERG, 2001: 46)

Parece não se tratar de negar a existência de essencialidade, mas de lidar com isso *enquanto ofício e arte*, ou seja, enquanto atividade humana criativa de compor. Mas não postular uma teoria que estivesse desligada dessa forma *artesanal* de proceder, justamente porque o que está em jogo não é a procura de uma verdade dogmática, mas efetivamente a afirmação da arte em sua feitura. Por isso dirá que “é mais justo e sincero dizer ‘belo’ e ‘feio’ [...] do que dizer ‘isto soa bem, ou mal’” (SCHOENBERG, 2001: 45).

A forma de focar a discussão estética, tirando-a da discussão da substancialidade ou *essencialidade*, estava em plena sintonia com todo o movimento que apontava para um processo de rupturas com as convenções.

Dar-se-á conta, assim, de que muito do que se tem tido por estética — ou seja, por fundamento necessário do belo —, não está sempre alicerçado na essência das coisas. Que é a imperfeição de nossos sentidos o que nos obriga a compromissos graças aos quais alcançamos uma ordem. (SCHOENBERG, 2001: 72)





### 3. Persuasão do belo

Como se dá a certeza individual ou mesmo a certeza coletiva sobre a beleza? Se tomarmos que sua certeza é *habitual* e que o hábito é algo a mais que o simples costume, este último sozinho não pode persuadir *do belo*. Esse convencimento não é, como vimos, arbitrário, no sentido de que achamos belo o que queremos. Antes, “somos levados a reconhecer o belo”.

A produção da ideia do belo depende das disposições *harmônicas*, ou seja, técnicas, de contraponto, harmonia propriamente dita etc. e também das disposições que potencializem a vivacidade do *discurso* com o qual nos deparamos na apreciação estética, através da materialidade da rememoração e da expectativa da repetição, no jogo temático, mas não necessariamente melódico.

A abordagem no belo como uma *crença habitual no belo* nos permite, ao invés de procurar um fundamento de *valor* da obra musical ou identificar uma essência, discernir os meios utilizados para a sua persuasão, pública ou privada.

Por quais meios a obra tornou viva, na imaginação, essa ideia do belo, que extrapola a razão e não tem expressão que o descreva com a mesma força? Ao invés de *procurar um valor* devemos então identificar um mecanismo de *produção de valor*: um mecanismo de persuasão na crença estética.

Toda espécie de composição, mesmo a mais poética, não é mais do que um encadeamento de proposições e raciocínios, sem dúvida nem sempre os mais rigorosos e exatos, mas ainda assim plausíveis e especiosos, embora disfarçados pelo colorido da imaginação. (HUME, 1980: 325)

Pensemos então esse belo como uma das disputas de *como dizer o mundo*. Uma dentre outras tantas, como as formas de dizer a propriedade, a hierarquia e outras. Tais formas de dizer dependem, intrinsecamente, de duas formas de regulação:

- (1) A do discurso, propriamente dito: para que todos se *entendam* e
- (2) a da aceitação e concordância sobre o que se conclui ou se decide, bem como a aceitação dos papéis e consequências do que está sendo dito.

Uma vez curados da ilusão de imaginar que o artista cria por razões de beleza; uma vez que se tenha compreendido que somente a necessidade de criar o obriga a produzir o que depois talvez designaremos como beleza, então compreende-se que a inteligibilidade e a clareza não são condições que o artista necessita exigir da obra de arte, mas condições que o espectador espera ver satisfeitas. (SCHOENBERG, 2001: 72s)

Por outro lado, a afirmação desse belo dá-se não apenas no sentido da obra para o espectador, mas deste para *outros espectadores*, de forma tal que dar sentido ao belo tornou-



se um *ato estético*. Afirmar o belo, de certa forma, é também ser reconhecido como um observador consciente de sua apreciação e que pode participar do jogo de linguagem envolvido no reconhecimento desse belo.

O belo pode então ser descrito como uma *ideia* provocada pelas **impressões** que nos são apresentadas aos sentidos, através dos diversos meios e sugerida por **relações habituais** já presentes na bagagem *cultural* e que podem causar *impressões reflexivas*, de acordo com a própria organização da vida e provocados através da organização do discurso *estético*. E que satisfaz a determinadas expectativas, tanto *formais* quanto de *desenvolvimento* ou *desenlace* individuais mas que aspiram à universalidade e alteridade.

A ordem que nós chamamos "forma artística" não é uma finalidade em si, mas apenas um recurso. Como tal devemos aceitá-la, porém rechaçando-a quando pretende apresentar-se como algo mais, como uma estética. (SCHOENBERG, 2001: 72)

Analogamente ao fenômeno da *crença humeana*, essa *crença estética* não é voluntária, no sentido de que acreditamos ou *cremos* no que queremos — antes, “somos levados a crer”. Podemos considerar isso como um “sentir da mente” que nos é agregado forçosamente por relações habituais: a certeza que temos da beleza do belo, assim como as certezas dos fatos, não é uma escolha voluntária.

O realmente importante é basear-se em pressupostos que, sem pretenderem ser leis naturais, satisfaçam nossa necessidade formal de sentido e de coerência. Se fosse possível derivar todos os fenômenos a partir da física do som, explicando e resolvendo daí todos os problemas, pouco importaria que nosso conhecimento físico da essência [*Wesen*] do som fosse exato ou não. (SCHOENBERG, 2001: 57)

#### 4. Referências:

ADORNO, Theodor W. *Introdução à Sociologia da Música. Doze preleções teóricas.* [EINLEITUNG IN DIE MUSIKSOZIOLOGIE; ZWÖLF THEORETISCHE VORLESUNGEN]. Trad. Fernando R de Moraes Barros. São Paulo: Editora UNESP, 2011.

\_\_\_\_\_. *O fetichismo na música e a regressão da audição.* [“UEBER FETISCHCHARAKTER FETISCHCHRakter IN DER MUSIK UND DIE REGRESSION DES HOERENS”]. IN: “DISSONANZEN”, GOETTINGEN, 1963, VANDENHOECK UND RUPRECHT, PP. 9-45. -65-]. São Paulo: Abril Cultural (Os Pensadores), 1980.

DE BROSSES, Charles. *Du culte des dieux fétiches.* [1760]. Paris: Fayard, 1988.



HUME, David. *Do padrão do gosto*. Trad. J. P. G. M. e A. M. D'oliveira. In: Ensaio morais, políticos e literários [ESSAYS MORAL, POLITICAL, AND LITERARY]. São Paulo: Abril Cultural (Os Pensadores), 1980.

\_\_\_\_\_. *Tratado da Natureza Humana*. [A TREATISE OF HUMAN NATURE]. Trad. D. Danowski. São Paulo: UNESP - Imprensa Oficial, 2001.

LUCKÁCS, Georg. *História e Consciência de Classe*. [GESCHICHTE UND LASSENBEW USTSEIN]. Trad. R. Nascimento. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

QUINE, Willard Van Orman. *A lógica e a reificação dos universais*. Trad. Antonio Ianni Segatto. In: De um ponto de vista lógico: nove ensaios lógico-filosóficos. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

SCHOENBERG, Arnold. *Harmonia*. [HARMONIELEHRE]. Trad. Marden Maluf. São Paulo: UNESP, 2001.

## Notas

---

<sup>1</sup> Charles de *Brosses* foi quem em 1760 (1988), cunhou o termo *fetichista*, derivando da palavra *feticho*, segundo sua narrativa derivada de navegadores portugueses, que indicava povos que davam características humanas ou sobre humanas a animais e objetos inanimados, transferindo a eles qualidade maravilhosas.

<sup>2</sup> Cf. **Tratado**, já citado, I, I, VI – Dos modos e substâncias, onde *Hume* desmonta a busca de substancialidade ou essencialidade.

<sup>3</sup> Cf. **Tratado**, I, III, IX - Dos efeitos de outras relações e outros hábitos, nas considerações sobre educação.



## **Sonoridades múltiplas: experiências de práticas pedagógicas musicais no Programa Vocacional Música**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Cintia Campolina de Onofre*

*UNIESP - Faculdade Carlos Gomes – profa.cintiacampolina@gmail.com*

**Resumo:** O presente artigo aborda as experiências de práticas pedagógicas musicais no Programa Vocacional Música mantido desde 2009 pela prefeitura de São Paulo por meio das secretarias da Cultura e Educação do município até os dias atuais. Tendo uma abordagem referenciada em um material norteador do programa, as práticas musicais são investigadas sob dois aspectos: interdisciplinar com outras linguagens artísticas e orientações de iniciação musical.

**Palavras-chave:** Prática pedagógica musical. Vocacional. Interdisciplinaridade. Ensino não formal.

### **Multiple Sounds: Musical Experiences of Teaching Practices in Vocational Music Program**

**Abstract:** This article discusses the experiences of musical teaching practices in Vocational Music Program held since 2009 by the city of São Paulo through the departments of Culture and Education of the City to the present day. Having a referenced approach a guiding program material, the musical practices are investigated in two respects: interdisciplinary with other art forms and musical initiation.

**Keywords:** Vocacional. Musical pedagogical practice. Interdisciplinarity. Non-formal education.

### **1. Introdução – Contextualização do Programa Vocacional em São Paulo**

O Projeto intitulado Vocacional Musica está inserido no Programa Vocacional do Departamento de expansão cultural da Secretaria Municipal de Cultura da cidade de São Paulo. O programa foi efetivado em 2001 e tem como objetivo implementar uma política pública de incentivo às práticas artísticas relacionadas ao teatro, a dança, a música e as artes visuais. Atendendo toda a cidade de São Paulo - está instalado em mais de 100 equipamentos das Secretarias da Cultura (Casas de cultura, bibliotecas e teatros) e CEUs (Centros Educacionais Unificados) – é destinado aos cidadãos acima de 14 anos de idade que têm interesse em iniciação artística ou aprimoramento do saber artístico já existente.



O Programa Vocacional tem algumas particularidades tanto na sua composição quando no seu modo de operar. Os agentes propositores das ações são 200 artistas com funções diversificadas entre orientadores, coordenadores de equipe, de projetos e pedagógicos. Os componentes atendem o chamamento de um edital público e os quesitos principais para a inscrição são atuar como artista e ter em seu currículo experiência pedagógica na linguagem em que se inscreve. Atualmente apresenta um dado importante: 35% são mestres e doutores, 55% são graduados e 10% são especialistas na área pretendida. A própria denominação de Programa Vocacional vem mesmo do termo “vocação” no sentido de um desejo de criação e transformação. Assim, neste programa o educador que coordena as ações junto a um grupo ou turma é chamado de artista orientador e seu aprendiz é chamado de artista vocacionado, traçando uma relação de trocas de saberes de artista para artista. Além de ter também como ponto forte a perspectiva de ocupação de espaços públicos por novos grupos e entidades da comunidade principalmente da periferia de São Paulo, estimulando um novo olhar para o bem público e possibilitando a relação de pertencimento com o mesmo.

Ao longo destes 13 anos de trabalho, o programa contou com diversos núcleos: Direção teatral; Estudos de teatro; Vocacional apresenta – funcionava como um espaço destinado para apresentações públicas dos grupos assistidos semanalmente e Projeto Aldeias - trabalhos de orientações artísticas nas aldeias indígenas Krukutu e Tenondé Porá. Em 2008, expandiu para a linguagem da dança e posteriormente para a linguagem musical em 2009. Recentemente, em 2010 o programa expandiu para as artes visuais e artes integradas, com profissionais das linguagens oferecidas trabalhando sempre em conjunto juntamente com as turmas.

## **2. Ações e material norteador**

O material que norteia todas essas ações foi desenvolvido ao longo destes 10 anos de trabalho pelos próprios participantes do programa com base na pesquisa coletiva e é sintetizado desta forma:

Ao contrário dos parâmetros da pedagogia formal, baseados no desenvolvimento progressivo e linear de seus alunos a partir de conhecimentos administrados pelo professor tradicional, o Programa Vocacional pretende adotar como metodologia a instauração de processos criativos. Sob tal pedagogia, o artista vocacionado não

necessita da aquisição prévia de conhecimentos, técnicas ou habilidades, mas através da experiência criativa, baseada na pesquisa cotidiana, ou seja, na formulação constante de perguntas, ao ver-se diante das questões, lacunas e vazios instaurados pelos próprios processos de criação coletiva poderá construir conduzido e apoiado pelo artista-orientados o conhecimento necessário para se expressar artisticamente. (Material norteador do Programa Vocacional, Revista Vocare, 2012).

O texto acima advém de seis princípios que são considerados essenciais a prática do diálogo com o artista vocacionado. Os princípios são tratados numa perspectiva relacional e são:

1. O artista-orientador e o coordenador como mestre ignorante – embasados na teoria de Jacques Ranciere sobre a ruptura do paradigma tradicional do ensinar, propondo relações entre mestre e aprendiz que proporcionem uma aproximação de suas vontades. O aprendiz é o centralizador do seu processo de aprendizagem, é agente transformador e propõe conteúdos e o professor é orientador e media o processo de aprendizagem.

2. O nomadismo no espaço público – conceitos que partem do ensaio *Tratado de nomadologia*, escrito pelos filósofos Gilles Deleuze e Félix Guattari. O programa traz uma nova maneira de apreciar, compreender e ocupar os espaços públicos por meio de ações construídas e discutidas nos encontros. No texto os autores estabelecem algumas diferenças entre dois jogos de tabuleiro: xadrez e *go*. Para os autores o espaço do xadrez é a *polis*, e o do *go* é o *nomos*. A *polis* tem uma estrutura definida, e definidora, de objetos, agentes e ações – portanto, um território. No *nomos* é o espaço impreciso, sem uma estrutura definidora; no jogo *go*, cada lance da peças consiste num processo de territorialização e desterritorialização desse espaço, sem contudo, jamais atingir-lhe uma codificação plena – pois inexistente. (DELEUZE; GUATTARI, In: VOCARE, 2010, p.28). Os autores tratam do nômade, traçando um panorama de desterritorialização, chamando a atenção para relação com aquilo que não se move e com quem se move, no caso diante dos espaços públicos da cidade. Para Deleuze e Guattari, “todas as espécies de nomadismo têm a capacidade infinita de desarranjar o estabelecido e de produzir multiplicidades”. (DELEUZE; GUATTARI, 2009).

3. A ação cultural – embasada na prática, reflexão e apropriação dos meios e modos de produção dos grupos e na propagação de produtos institucionalizados e na formação de apreciadores críticos. Dizem respeito ao modo de produção dos grupos



envolvidos de diversas maneiras: na organização no processo criativo, a qual não se impõe uma maneira correta de se organizar, mas na prática consciente de conhecer e experimentar; na participação dos meios de produção nos quais os participantes não necessitam de conhecimento anterior, entretanto é necessário que tenham conhecimento da função, origem e utilização de cada técnica; na leitura de que os modos de produção são uma janela para o conhecimento do mundo. Segundo o material norteador:

É através da ação e do discurso que os homens se distinguem e é nessa distinção que se apresentam na pluralidade da esfera pública - o espaço dos interesses coletivos, gerando novas possibilidades de criações de mundo, numa interação circular que relaciona particularidades e coletividades, imprimindo novos movimentos à história. O Programa Vocacional, enquanto parte de uma política pública de cultura, tem o compromisso ético de compreender-se e colocar-se como instaurador de ambientes possibilitadores de tais práticas, na instauração de processos criativos em arte que abracem as contradições e conflitos do debate público (VOCARE, 2010, p. 28).

4. As relações entre forma e conteúdo – é a investigação da própria construção artística implicando em tornar conscientes a escolhas geradas nos processos criativos.

5. Memória do processo – a construção da memória do processo implica em registros constantes, em diversos suportes, de todo o processo vivido. Assim, servem sempre de material para discussão, debate e crescimento do próprio processo em andamento.

6. Apreciação/ contemplação – trata do espectador como testemunha do próprio processo, que provocado por seu mestre consegue perceber o processo como um todo e não como uma mera apresentação de um produto. Para o programa, não interessa produtos prontos, mas sempre processos em construção. Esse princípio está embasado no pensamento de Bakhtin, no qual o espectador é consumidor da experiência:

Na forma eu encontro a mim mesmo, minha atividade produtiva de formalização, eu sinto vivamente meu movimento criador do objeto, sendo que não só na primeira criação, não só na execução pessoal, mas também na contemplação da obra de arte: eu devo experimentar-me, numa certa medida, como criador da forma, para realizar inteiramente uma forma artisticamente significativa enquanto tal.(...) É na forma que eu canto, narro, represento, por meio da forma eu expresso meu amor, minha certeza, minha adesão (BAKHTIN, 1975).

Além dos princípios acima explicitados, o programa apresenta em seu material norteador algumas ações pedagógicas propostas para que tanto os artistas orientadores quanto os artistas vocacionados mantenham uma relação horizontal trocando seus saberes artísticos: Tratam-se de:

- AO visita<sup>1</sup> – cria redes de trocas entre orientadores para um mesmo grupo de vocacionados;
- Ação processos – processos artísticos desencadeados da própria demanda observada nas turmas;
- AO compartilha – rede de artistas orientadores e coordenadores que em reuniões semanais fomentam o programa, discutem caminhos e trocam práticas pedagógicas;
- Mostra Vocacional – acontecimento de caráter artístico pedagógico destinado a expor e compartilhar com o público os processos vividos na orientação;

Portanto, embasados em teóricos como Jacques Rancière, Gilles Deleuze, Félix Guattari, Mikhail Bakhtin, Paulo Freire e outros; todos os princípios e ações do programa focam a criação de processos emancipatórios por meio de práticas artístico-pedagógicas e discutem entre outros parâmetros o ensino não formal das artes colocando por meio de discussões semanais em reuniões coletivas assuntos relacionados a pedagogia aplicada nos encontros. Dentro dessas premissas, está inserido o projeto Vocacional Música trazendo perspectivas diferentes com relação ao ensino-aprendizagem musical como veremos em alguns exemplos a seguir.

### **3. Projeto Vocacional Música – relatos de experiências**

Participamos no Vocacional Música desde 2009, atuando no programa em diversas funções: artista orientadora, coordenadora de equipe e atualmente como coordenadora de formação pedagógica. Ao longo destes anos, tivemos diversas experiências artísticas pedagógicas juntamente com diversos grupos musicais, bandas e turmas de iniciação musical. Relatamos aqui duas experiências que relacionam a linguagem musical com os princípios propostos pelo programa.

O primeiro exemplo trata da relação entre a linguagem musical e as linguagens do teatro, da dança e artes visuais. As práticas foram mensais e ocorreram no CEU Lajeado, equipamento educacional público situado na zona leste, no bairro de



Guaianazes em São Paulo, nos anos de 2009 e 2010. Tais ações possibilitaram aos vocacionados, artistas orientadores, coordenadores de equipamento e comunidade, a experiência e a vivência com as diversas linguagens artísticas resultando em cenas, performances, instalações e exposições. Essas ações interlinguagem culminaram em um projeto chamado Cortejarte o qual possibilitou a apropriação do espaço do CEU pelos vocacionados. As primeiras questões surgidas nas reuniões entre os artistas orientadores norteavam sobre qual metodologia proporcionar para que o mesmo grupo de vocacionados pudesse experimentar as quatro linguagens artísticas. As ações consistiram nas primeiras premissas advindas de Edgar Morin que defende que “método só pode ser formado na pesquisa” (MORIN, 2001, p. 47), de Koellreuter que afirmou: “meu método é não ter método” (BRITO, 2001, p. 37) e de Paulo Freire quando cita que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2011, p. 23). Assim, criamos experiências baseadas em temáticas desenvolvidas que variaram entre: *Trajectoria, Como trazer o invisível para o visível, Ouvir e escutar, Paladar e Olhares*.

No encontro mensal cuja temática foi *Ouvir e escutar* proporcionamos práticas embasadas na metodologia de Murray Schafer<sup>2</sup>. Para os vocacionados de música essas práticas eram mais presentes, entretanto foi interessante notar como os aprendizes de teatro e dança receberam as propostas sobre ouvir consciente e aplicaram em seus processos. Estimulados pela audição da paisagem sonora local e a percepção dos sons que os cercavam ocorreu a criação de uma composição coletiva com sonoridades corporais e de objetos que estavam a disposição dos vocacionados, proporcionando: criação de células melódicas, execução rítmica e improvisação. Os estímulos sonoros serviram de apoio aos aprendizes de dança para composição de gestos e exploração de movimentos. Os aprendizes de teatro por sua vez lançavam textos advindos da sonoridade, traçando assim uma dramaturgia para os movimentos dos integrantes e gerando a ocupação do espaço. Juntamente com as práticas corporais e sonoras, o grupo criou um cortejo que alcançava as ruas do bairro expondo as construções sonoras experimentadas naquele dia. Assim, a apreciação se dava por conta do público que muitas vezes aderiu o cortejo, recriando e possibilitando outro olhar sobre o mesmo assunto trabalhado.

O segundo exemplo traz a relação com a proposta do material norteador sobre o livro *Mestre ignorante*, de Jacques Rancière e o conceito de pesquisa ação

proposto por Michel Thiollent. Rancière promove uma reflexão sobre a educação e suas bases políticas colocando que uma pessoa ignorante poderia ensinar a outra pessoa ignorante o que ambas não conheciam, proclamando a igualdade de inteligências e exigindo a emancipação intelectual no lugar da sabedoria recebida (RANCIÈRE, 2002, p. 109). Esse pensamento vai ao encontro do pensamento de Thiollent sobre pesquisa ação, para o autor:

A pesquisa ação é associada a diversas formas de ação coletiva em busca de resolução de problemas, ou para gerar transformação (...). O objetivo deste tipo de pesquisa resume-se em fornecer aos pesquisadores e participantes, os meios de se tornarem capazes de buscar as soluções para seus problemas reais através de diretrizes de ação transformadora (THIOLLENT, 2011, p. 45).

Movidos pela questão: uma pessoa ignorante pode ensinar a outra pessoa ignorante o que ambas não conhecem?, obtivemos algumas práticas musicais que culminaram na investigação de gêneros musicais e transformações do gênero com instrumentação e arranjos não tradicionais para os mesmos.

No mesmo equipamento público, alguns vocacionados inscritos pertenciam a um grupo de rap com caráter familiar em sua estrutura: formado pelo pai, filhos, cunhado e esposas. Em minha formação musical esse gênero era desconhecido e coloquei ao grupo no que eu poderia ser útil e o que poderíamos juntos construir. Chegamos juntos a concepção de que deveríamos no primeiro momento trocar informações das quais dominávamos. Propus aos vocacionados apreciações de variados gêneros musicais dos quais eu tinha contato: música erudita, música instrumental brasileira e MPB. Ouvimos durante algumas orientações Brahms, Prokofiev, Stravinsky, Bach, Hermeto Paschoal, Egberto Gismonti, Chico Buarque e Djavan. Em contrapartida, os integrantes traziam os ícones do rap americano e brasileiro e suas próprias composições para que eu também conhecesse esses trabalhos. Discutíamos arranjos, concepções das letras, estrutura das composições e ao mesmo tempo, fazíamos um trabalho de movimentação no palco do teatro para investigar como os participantes do grupo deveriam se apresentar para melhor recepção do público. Durante uma de nossas orientações tivemos a visita de alguns músicos de outro projeto de música que existia no bairro. Assim, a banda fez o contato e foi assistir uma apresentação do grupo visitante. Ao final, convidaram os mesmos para participarem de uma gravação de uma faixa do cd de rap com instrumentos como violoncelo, violino, trompete e flauta. O resultado foi surpreendente e mudou radicalmente como o grupo concebia os arranjos e



as letras de suas canções. Este trabalho existente até os dias de hoje passa por um processo de difusão em meios de comunicação e apresenta três cds gravados, participação em shows de representantes significativos do rap nacional (Rappin Hood e Thaíde) e em programa da TV Rede Globo.

### Conclusões

É importante assinalar que o Programa Vocacional proporciona práticas educacionais de maneira diferenciada da grande maioria dos projetos públicos culturais. Sua prática reflexiva semanal e a instrumentalização aos participantes instiga e possibilita processos constantes de pesquisa.

O projeto música como parte deste programa cria uma metodologia de pesquisa própria a sua linguagem a partir dos problemas propostos pelo material norteador centrados na instauração de processos artísticos emancipatórios e proporcionando investigações de processos criativos musicais. Assim, amplia os olhares dos educadores musicais com relação a concepção e geração de processos que incluem: composição, improvisação, exploração de objetos sonoros, paisagem sonora e apreciação musical no âmbito da iniciação e da interação de linguagens artísticas.

### Referências

- BRITO, Teca Alencar de. *Koellreutter Educador – o humano como objetivo de educação musical*. São Paulo: Peirópolis, 2001.
- BAHTKIN, Mikhail. *Questões de literatura e de estética*. São Paulo: Hucitec, 2010.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. *Mil platôs – capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: Ed. 34, 1997.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e terra, 2011.
- MORIN, Edgar. *O método – voll. A natureza da natureza*. Rio grande do Sul: Sulina, 2001.
- RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante – cinco lições sobre a emancipação cultural*. Belo Horizonte: Autentica, 2002.
- SCHAFER, Murray. *Afinação do mundo*. São Paulo: Ed. Unesp, 1997.
- THIOLLENT, Michel. *A metodologia da pesquisa ação*. São Paulo: Cortez, 2011.
- VOCARE, *Revista do Programa Vocacional*. São Paulo: Sec. Cultura, 2013.

---

<sup>1</sup> O programa utiliza em seu cotidiano algumas siglas. AO por exemplo é a abreviatura de Artista Orientador. AV, a abreviatura de artista vocacionado, no caso, o aprendiz.

<sup>2</sup> Schafer propõe em sua teoria uma percepção da sonoridade do mundo na qual nomeia de Ecologia sonora. Suas primeiras práticas partem da audição consciente, do despertar da escuta ativa dos sons que cercam os indivíduos para uma conscientização sobre os sons que queremos eliminar, conservar e produzir.



## **Educação musical e personalismo: pesquisa qualitativa em um projeto social**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Mateus Vinicius Corusse*

*Universidade Federal de São Carlos – mateus\_corusse@hotmail.com*

*Ilza Zenker Leme Joly*

*Universidade Federal de São Carlos – ilzazenker@gmail.com*

**Resumo:** O presente trabalho desenvolveu-se a partir de uma pesquisa qualitativa cujo objetivo principal foi, adentrando a realidade dos projetos sociais, investigar e verificar os aspectos em que a música influia sobre o desenvolvimento humano. O referencial adotado para tal constitui-se na filosofia personalista expressa em Mounier, Wojtyla e Maritain. Seu intuito é auxiliar para que nestes ambientes possa ser construída uma educação musical atenta tanto para a qualidade musical quanto para a humana.

**Palavras-chave:** Educação musical. Personalismo. Projeto social.

### **Music Education And Personalism: Qualitative Research In A Social Project**

**Abstract:** This paper were developed from a qualitative research whose main objective were investigate and verify the ways in which music contributes to a human formation into the reality of social projects. The theoretical reference adopted for this is the personalist philosophy expressed in Mounier, Maritain and Wojtyla. The aim is to contribute to construct a music education attentive to musical and human quality.

**Keywords:** Music Education. Personalism. Social Project.

### **1. Introdução**

O presente trabalho desenvolve-se a partir de uma pesquisa qualitativa resultante de um trabalho de conclusão de curso. Seu objetivo principal foi, adentrando a realidade dos projetos sociais, investigar e verificar os aspectos em que a música influia sobre o desenvolvimento humano.

Uma característica fortemente presente nos projetos sociais e comunitários é que, por meio de suas atividades e aulas, desenvolva-se uma formação humana e social. Também em relação à música, espera-se uma atuação neste direcionamento. Adentrando nesta temática, muitos educadores musicais têm se dedicado em realizar uma prática musical que busque ser efetiva em alcançar tanto os objetivos relacionados com a formação musical, quanto com a formação do ser humano e cidadão.

Partindo desta visão, Kater aponta que “no caso da educação musical temos tanto a tarefa de desenvolvimento da musicalidade e da formação musical quanto o aprimoramento humano dos cidadãos pela música.” (2004: p.46). Hentschke e Del Ben (2003: p.180), por sua vez, ressaltam que:

É no mundo social que definimos e convencionamos o que consideramos música, quais as formas de vivenciá-la ou aprendê-la e quais as funções e uso de determinada peça ou estilo musical. Portanto, a aula de música não pode tratar a música como um objeto destituído de significados e funções sociais.

Através deste contexto, a pesquisa buscou estabelecer quais os conceitos que guiariam esta formação humana. Para tal foi escolhida a filosofia personalista, que concebe o ser humano e a valorização de sua dignidade a partir da concepção do ‘ser pessoa’.

Na filosofia personalista ou personalismo são cunhados os referenciais e pressupostos para a constituição do ser pessoa, numa proposta de lançar um olhar sobre o ser humano a partir desta compreensão, pois “o mistério do homem se revela na pessoa.” (SILVA, 2005: p.19). O referencial adotado na pesquisa compõe-se de Emmanuel Mounier, Karol Wojtyla e Jacques Maritain.

Entre os conceitos do personalismo está a expressão da dignidade de cada ser humano/pessoa. Neste sentido, propõe-se uma forma de ação na participação que zele e priorize este valor. Compreende-se, assim, o ser humano, ciente de sua humanidade, num esforço de promoção da mesma. Este processo remete a uma transcendência e qualificação de seu ser pessoa, em um processo denominado interior.

Outra característica do personalismo é que há por primazia a abertura e o encontro com o outro, pois “[...] a pessoa, no mesmo movimento que a faz ser, expõe-se.” (MOUNIER, 1973: p.63) e esta exposição direciona-se às outras pessoas, em um segundo processo denominado exterior. Assim sendo, “O conhecimento do ser humano está formado, portanto, pela experiência que cada um tem de si mesmo e das demais pessoas.” (SILVA, 2000: p.26).

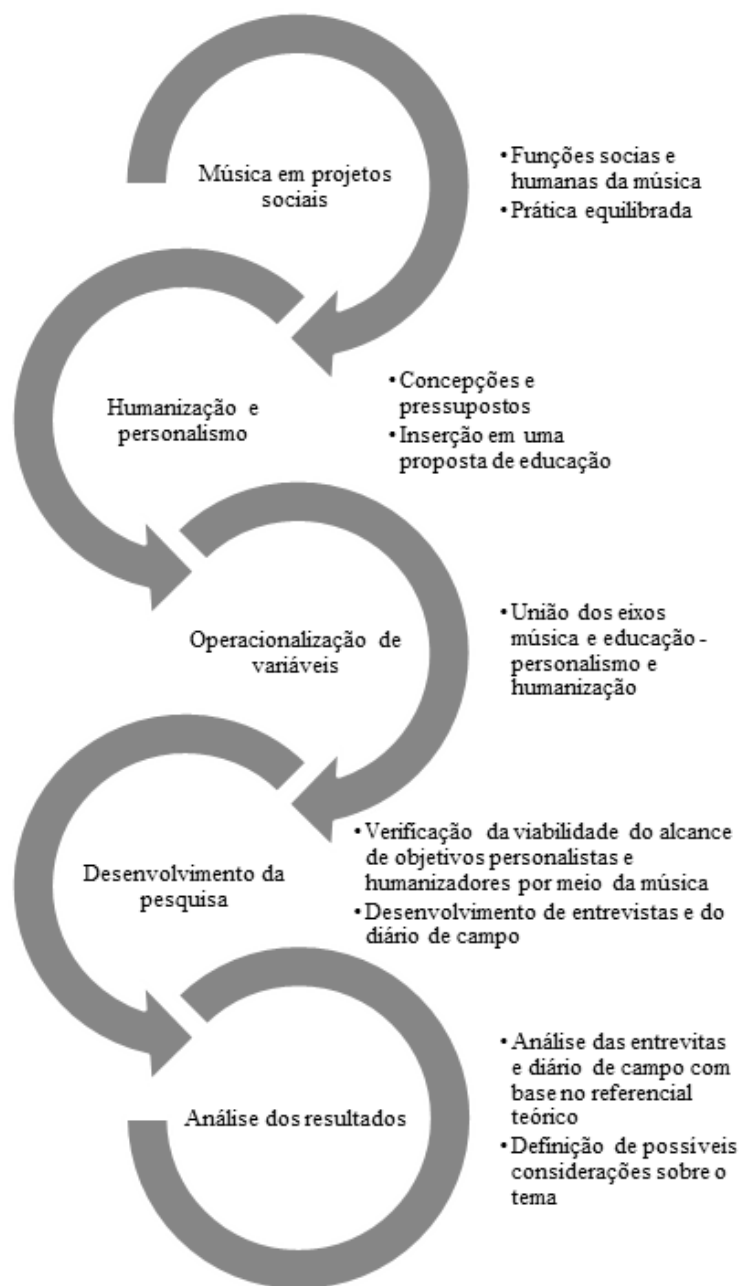
Ao trazer estes conceitos para a educação musical, faz-se necessária que na mesma haja a promoção do olhar para a formação do ser humano e seu ser pessoa, no intuito de que haja o questionamento sobre quem é o homem e a humanidade, quem sou, como coloco-me perante meu próximo, como construo meu ser pessoal e minha subjetividade. Assim, o desenvolvimento dos valores, ética e pressupostos personalistas, no contexto educativo, se apresentam como vias para o estabelecimento da mesma.

## **2. Procedimentos Metodológicos**

A pesquisa realizou-se sob caráter qualitativo. Deste modo, tendo sido realizado o levantamento bibliográfico, tanto da área da educação musical quanto da filosofia personalista, bem como a análise de suas possíveis relações, foi realizada a inserção em projeto social.

O local no qual o pesquisador inseriu-se e desenvolveu o ensino de música configura-se como sociedade beneficente de direito privado, sem fins lucrativos, e origina-se de uma paróquia da Igreja Católica Apostólica Romana. São atendidas 120 crianças e adolescentes, entre seis e quatorze anos nos períodos matutino e vespertino, no contraturno às suas respectivas aulas.

Para a coleta de dados foi confeccionado o diário de campo, constando as informações de toda a inserção. Posteriormente, foram realizadas entrevistas com vinte e cinco participantes, escolhidos aleatoriamente. Sinteticamente, os procedimentos desenvolvidos na pesquisa apresentam-se na figura 1.



**Figura 1:** Representação dos procedimentos metodológicos da pesquisa.

### 3. Educação musical e personalismo

Através da análise de livros e artigos de Brito (2003; 2009), Ilari (2003), Kater (2004), Merrian (apud Hummes 2004), Hummes (2004), Fonterrada (2008), Couto e Santos (2009), Joly (2003), Del Ben e Hentschke (2002; 2003a), Muller (2004), Duarte Junior (1991), Gainza (1988; 1997), Penna (2006; 2012), Souza (2004), foram elencadas quais as funções humanas e sociais que a música pode desenvolver. As funções encontradas são: Formação do senso estético e subjetividade, Construção de significados e valores, Expressão, Desenvolvimento da responsabilidade, Autonomia, Desenvolvimento da sensibilidade, Superação das próprias competências, Socialização, Vínculo afetivo, Favorecimento da noção de grupo e Formação e manutenção da cultura. Em seguida, foram selecionados três conceitos proeminentes da filosofia personalista. Os que relacionam-se com os processos interiores são: Experiência e consciência humana e Autogoverno e Transcendência. Já no processo exterior há a função de participação.

As funções de ‘formação de senso estético e subjetividade’, ‘expressão’ e ‘construção de significados e valores’ relacionam-se diretamente com o íntimo de cada pessoa, pois se edificam a partir das particularidades e vivências de cada um. Neste sentido, as mesmas poderiam ser qualificadas como vínculos do primeiro conceito personalista, a consciência e experiência humana: “À consciência compete que se forme a experiência da pessoa e permitir a ela experimentar a própria subjetividade.” (SILVA, 2005, p. 32)

“(…) o conhecimento do ser humano está formado, pela experiência que cada um tem de si mesmo e das demais pessoas. A experiência que colhemos de dentro e de fora de nós mesmos é uma experiência unitária, com aspectos interior e exterior. Não se deve atribuir significado absoluto a um dos aspectos da experiência do homem. Impõe-se reconhecer sua mútua relação. Essa relação se fundamenta na mesma experiência, que é a experiência do homem. A compreensão do homem resulta da inter-relação dos dois aspectos da experiência.” (SILVA, 2005, p. 26)

Pode-se, então, considerar que as funções apresentadas, por ampliar um universo subjetivo do homem, influem sobre o modo da realização de sua experiência como pessoa e talvez possa, ainda, gerar reflexões no nível da consciência. Práticas com música como a ampliação do universo sonoro e musical, através da exposição aos diferentes gêneros, sonoridades e instrumentos, o estabelecimento de significados e o posicionamento crítico perante a música, bem como a definição de preferências musicais, podem ser vias para o



desenvolvimento das funções musicais que, por sua vez, configurar-se-iam nas funções personalistas.

As funções do ‘desenvolvimento da responsabilidade’ e da ‘autonomia’, por sua vez, relacionam-se com o segundo conceito. Somente aquele que se possui, pode determinar-se ou governar-se. Neste sentido, é preciso uma disciplina para consigo mesmo, tão evidenciadas nas duas funções sociais e humanas da música apresentadas.

Atividades musicais como a fidelidade na rotina de estudos e a prática musical individual possibilitam o exercício de tais funções. Além destas, e até mesmo acima, está o envolvimento e comprometimento com o fazer musical, numa postura de abertura para a música, seja ela no contexto de uma aula, vivência ou prática coletiva. Silva (2005) ressalta que por meio da autoposse e autogoverno a pessoa direciona-se para a transcendência, do mesmo modo, na prática musical, a abertura e comprometimento possibilitam o desenvolvimento de todas as demais funções e benefícios originados a partir da mesma. Em outras palavras, não é possível desenvolver as propriedades da música sem uma inserção e participação sincera na mesma.

O ‘desenvolvimento da sensibilidade’ e a ‘superação das próprias competências’ apresentam em si o anseio de um ser mais musicalmente. Esta dedicação na busca de a cada momento atingir novos patamares, superar desafios e alcançar objetivos prefigura na música o que o personalismo propõe para a vida. Assim sendo, também esta dinâmica de sobrelevação caracteriza-se como função personalista de transcendência, segundo conceito, expressas em Wojtyla e Mounier, de modo a incentivar para que, extrapolando o ambiente musical, se exercite esse processo em todos os contextos do viver do ser humano.

Outras práticas podem, ainda, ser positivas em favorecer a prática desta segunda função personalista na música. Entre elas há aprendizagem de novos conhecimentos, o avanço nos saberes teóricos e na prática musical, a superação de limitações musicais e a sensibilização musical.

O último conceito personalista, que Silva (2005) aponta como centro da vivência expressa em Wojtyla, é a participação, sob a ótica da concepção do próximo. As funções de ‘socialização’, ‘vínculo afetivo’ e ‘favorecimento da noção de grupo’ expressam uma prática da participação em relação mais próxima com a pessoa do outro. Já a ‘formação e manutenção da cultura’ aponta para uma participação em um nível social mais elevado e coletivo, abrangendo aspectos que transcendem a relação interpessoal, chegando à toda a comunidade que forma a cultura em que os mesmos se inserem.



Três práticas musicais favorecem esta função. São elas: a prática musical em conjunto, o estabelecimento de papel social ou função no grupo musical e a composição ou construção de arranjo em grupo. As mesmas colocam a pessoa numa postura de contato e cooperação com o outro, estabelecendo vínculos e até mesmo papéis dentro do grupo. Por elas pode-se incentivar a dinâmica de escuta e valorização do outro e de si, reconhecendo a relevância de cada um para turma.

A análise apresentada se expressa, sinteticamente, no quadro 1.

<b>Funções humanas e sociais da música</b>	<b>Conceitos personalistas</b>		<b>Atividades e conceitos musicais que auxiliam no desenvolvimento dos conceitos personalistas</b>	
Formação do senso estético e subjetividade	Processo interior	Experiência e consciência humana	Ampliação do universo sonoro e musical	Conhecimento de diversificados gêneros musicais
Construção de significados e valores				Conhecimento de diversas sonoridades e instrumentos
Expressão			Estabelecimento de significados e posicionamento crítico em relação à música	
Desenvolvimento da responsabilidade			Definição de preferências musicais	
Autonomia		Autogoverno e Transcendência	Rotina de estudo da técnica	
Desenvolvimento da sensibilidade			Prática individual	
Superação das próprias competências			Envolvimento e comprometimento com o fazer musical	
			Avanço teórico e prático musical	
	Superação de limitações musicais			
	Sensibilização musical			
Socialização	Processo Exterior	Participação	Aprendizagem de novos conhecimentos	
Vínculo afetivo			Prática musical em conjunto	
Favorecimento da noção de grupo			Estabelecimento de papel social ou função no grupo musical	
Formação e manutenção da cultura			Composição ou construção de arranjo em grupo	

**Quadro 1**– Relações analisadas entre Personalismo / Educação Musical

#### 4. Resultados da pesquisa

Tendo sido estabelecidas as relações entre as funções humanas e sociais da música, foi possível realizar a análise das entrevistas. O objetivo principal era verificar na fala das crianças e adolescentes se os mesmos enxergavam na prática musical elementos que se relacionavam com os conceitos de formação humana personalista.



Pela fala dos entrevistados foi possível verificar elementos que extrapolavam o fazer musical. Muitos afirmavam a satisfação ao constatarem o aprendizado do instrumento. Alguns relacionava, ainda, a disciplina e dedicação que envolveram para que isto fosse possível.

Há aqueles que apontaram no fazer musical uma oportunidade de sensibilização e expressão. Vários entrevistados relatavam como utilizavam-se das canções para falarem de si, comunicarem-se e também para, por meio delas, exporem suas emoções.

Outros ressaltavam o quanto significativo era a prática musical coletiva. Em tais momentos havia a oportunidade de colocar-se perante o grupo de modo a ouvir a pessoa do outro na sua execução musical. Destacava-se o relacionamento que se estabelecia, que para alguns gerava até mesmo admiração pelos seus colegas de classe.

Assim sendo, foi possível perceber que vários elementos contidos na aula de música refletiam conceitos da formação humana personalista, seja na experiência dos processos interiores, quanto exteriores. Ainda há muito a ser pesquisado e a presente pesquisa constitui-se como um primeiro despontar no intuito de estabelecer vínculos entre a educação musical e o personalismo, contudo, parece ser possível extrair de tal relação benéficos apontamentos para a constituição de uma prática também voltada para o ser humano, tão necessária nos ambientes dos projetos comunitários e sociais.

## **5. Considerações**

A música sempre se revestiu de funções sociais e humanas. Seus vínculos e efeitos sobre o ser humano são evidentes. O presente trabalho apoiou-se no intuito de que estas propriedades da música fossem desenvolvidas nos processos educativos do ensino de música. Deste modo, estrutura-se uma educação musical que promove não somente os elementos e conteúdos musicais, âmbito e centro de todo o processo, mas também elementos que constituam uma formação integral do ser humano, sua sensibilidade, expressão e subjetividade.

Que tais apontamentos façam-se úteis no exercício de sempre enxergar a pessoa e ser humano que há no aluno. Assim, portanto, vai se constituindo uma educação musical atenta tanto para a qualidade musical e quanto para o humano.

## **Referências**

BRITO, Teca Alencar de. *Música na Educação infantil*. 3. ed. São Paulo: Peirópolis, 2003.



- BRITO, Teca de Alencar de. Por uma educação musical do pensamento: educação musical menor. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.21, p. 25-34, mar. 2009.
- COUTO, Ana Carolina Nunes; SANTOS, Israel Rodrigues Souza. Por que vamos ensinar Música na escola? Reflexões sobre conceitos, funções e valores da Educação Musical Escolar. *Revista Opus*, Goiânia, v. 15, n. 1, p. 110-125, jun. 2009.
- DEL BEN, Luciana; HENTSCHKE, Liane. Educação musical escolar: uma investigação a partir das concepções e ações de três professoras de música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 7, 2002.
- DEL BEN, Luciana. Múltiplos espaços, multidimensionalidade, conjunto de saberes: idéias para pensarmos a formação de professores de música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.8, p. 29-32, mar. 2003.
- DUARTE JUNIOR, João Francisco. *Por que arte-educação?* 12. ed. Campinas: Papyrus, 1991
- FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. 2. ed. São Paulo: Ed. Unesp, 2008.
- GAINZA, Violeta Hemsy de. *Estudos de Psicopedagogia Musical*. 3. ed. São Paulo: Summus, 1988.
- GAINZA, Violeta Hemsy de. *Fundamento, materiales y tecnicas de la educacion musical: ensayos y conferencias: 1967-1974*. Buenos Aires: Ricordi, 1997.
- HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana Marta. Aula de música: do planejamento e avaliação à prática educativa. In: HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana Marta. (Org.). *Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003. p.176-189
- HUMMES, Júlia Maria. Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 11, p. 17-25, set. 2004.
- ILARI, Beatriz. A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 9, 7-16, set. 2003.
- JOLY, I. Z. L. Educação e educação musical: conhecimentos para compreender a criança e suas relações com a música. In: HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana Marta. (Org.). *Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003. p. 113-126
- KATER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.10, p. 43-51, mar. 2004.
- MERRIAM, A. O. *The anthropology of music*. Evanston: Northwestern University Press, 1964.
- MOUNIER, Emmanuel. *O personalismo*. Tradução de João Bénard da Costa. 3. ed. Santos: Ed. Martins Fontes, 1973.
- MÜLLER, Vânia. Ações sociais em educação musical: com que ética, para qual mundo? *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 10, p. 53-58, mar. 2004.
- PENNA, Maura. Desafios para a educação musical: ultrapassar oposições e promover o diálogo. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.14, p. 35-43, mar. 2006
- PENNA, Maura; BARROS, Olga Renalli Nascimento e; MELLO, Marcel Ramalho de. Educação musical com função social: qualquer prática vale? *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.20, p. 65-78, jan.-jun. 2012
- SILVA, Paulo Cesar. *A pessoa em Karol Wojtyla: uma introdução à sua leitura*. 6. ed. São Paulo: Ed. Santuário, 2000.
- SILVA, Paulo César. *Antropologia personalista de Karol Wojtyla*. São Paulo: Ed. Idéias e Letras, 2005.
- SOUZA, Jusamara. Educação musical e práticas sociais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 10, p. 7-11, mar. 2004



## Música popular urbana no Estado do Acre: décadas de 30 e 40 do século XX

*Ciro Quintanna*  
*ciro.quintanna@gmail.com*

*Ana Lúcia Fontenele*  
*alfontenele@gmail.com*

**Resumo:** O presente trabalho apresenta resultados parciais do Trabalho de Conclusão de Curso a ser defendido em abril do presente ano no Curso de Licenciatura Plena em Música da Universidade Federal do Acre. Diferentemente de alguns estados da região norte do Brasil, os quais sofreram influência direta da música erudita e popular de raiz europeia, a atividade musical no Estado do Acre, e mais especificamente na capital, Rio Branco, sofreu influência mais direta da música popular urbana praticada, principalmente, na cidade do Rio de Janeiro, como também em outras regiões do Brasil, desde o final do século XIX até meados da década de 1940. Nesse sentido a presente pesquisa se propõe abordar a presença da música popular urbana praticada no período de 1930 a 1945.

**Palavras-chave:** Choro, Música Popular, Análise Musical

**Abstract:** This research present part of the results of the Final Work of Conclusion in the Degree Course of Music at Federal University of Acre, that will be finalized in april of this ear. Different of another towns in the North Region of Brazil, that were influenced by the classical and popular music that was practiced in Europe, the musical activities in the state of Acre had be influenced by the urban popular music that were practiced, mainly, in the town of Rio de Janeiro and in the others regions of Brazil since de final of 19<sup>th</sup> century until the middle of the last century. In this way this research will repport the presence of urban popular music during the period of 1930 to 1945.

**Keywords:** Choro, Popular Music, Musical Analysis.

### 1. Introdução

O presente trabalho tem por objetivo investigar a influência de gêneros da música popular urbana, como o Choro na cidade de Rio Branco – Acre, contextualizando as práticas musicais, principalmente, das décadas de 30 e 45 do século passado. Acreditando na hipótese de que diferentemente de outras capitais da região norte do Brasil que sofreram influências de práticas musicais da música erudita europeia, no estado do Acre e, principalmente na cidade de Rio Branco, capital do estado, os gêneros musicais mais ligados à música popular urbana foram praticados em maior predominância.

Nesse ambiente conviveram tanto intérpretes, como também músicos e compositores rio-branquenses e de outros estados brasileiros, adeptos à prática desses gêneros característicos da música popular urbana. Nesse sentido a presente pesquisa buscou catalogar nomes e músicas executadas e compostas por pequenos grupos de choro, ou mesmo pela banda militar da cidade, nas décadas de 1930 a 1945, na cidade de Rio Branco.

Ainda com o intuito de enriquecer o conjunto de informações apresentadas serão realizadas e análise musical das obras inéditas coletadas. No que se refere à análise musical serão utilizadas terminologias referentes a fraseologia musical e ao tratamento da forma musical propostos por Breno Braga (2001) e pelo compositor Schoenberg (2008), além de procedimentos de análise musical mais ligados a comportamentos melódicos e rítmicos da música popular brasileira sugeridos por Mario de Andrade (1972) e por Acácio Piedade (2007).

Por outro lado, além de apresentar dados relativos aos intérpretes, compositores e aos aspectos musicais das suas obras, aspectos ligados às práticas sociais cotidianas serão observados, acreditando que tais contextos sociais estão intimamente ligados às práticas musicais da época, e, ainda, em que medida essas práticas ainda estão presentes na cidade de Rio Branco. Nesse sentido alguns referenciais teóricos darão apoio às nossas descobertas. Entre eles destacam-se trabalhos relativos à antropologia e identidade cultural do antropólogos Clifford Geertz e Nestor Garcia Canclini.

## 2. A música no Estado do Acre

A música esteve presente no estado do Acre desde o seu processo de povoamento, quando da ocupação da região por seringalistas brasileiros que ocupavam terras bolivianas desde o final do século XIX (Fontenele, 2010). Há registros de soldados indo a combates na fronteira com a Bolívia, durante a revolução acreana, com seus instrumentos musicais em punho (NAZARÉ, *et al*, 1998).

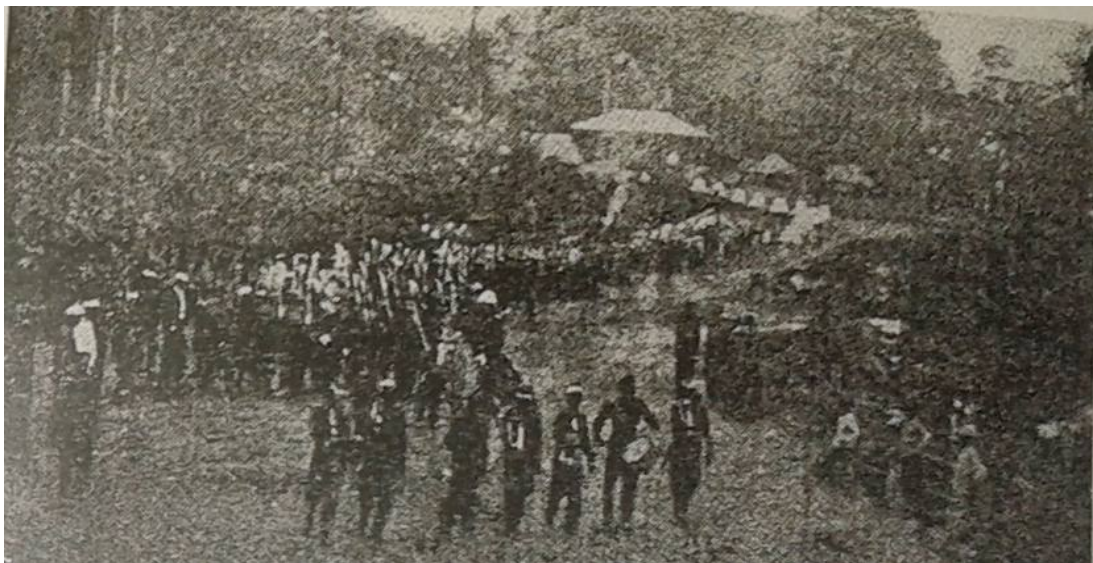


Figura 1: Exército Acreano em marcha durante a Revolução, 1902 (NAZARÉ *et al*, 1998).

Acre, pelos relatos dos historiadores, um lugar inóspito, longe de todos os centros urbanos e durante metade do ano totalmente isolado destes, mas, também, um lugar para se enriquecer a custa do trabalho em condições desumanas, a que os “contratados”, na sua maioria nordestinos, eram submetidos. Segundo Souza (1992, p. 44) "os nordestinos no Acre sofreram todo tipo de violência para instalarem-se na floresta acreana. Enfrentaram a ganância dos seringalistas a malária e os animais ferozes". Em meio a todo esse sofrimento, encontrase uma forma de distrair e esquecer-se, ainda que por pouco tempo, das grandes dificuldades enfrentadas pelos seringueiros. Então, faziam-se festas e nessas festas inevitavelmente estava a música que os distraia, divertia-os e os fazia lembrar-se de sua terra e seus parentes, forçadamente, deixados para trás. Essas festas aconteciam em finais de semana, na casa do seringueiro ou no barracão de algum seringalista e geralmente durava a noite toda, seguidas de um dia de descanso para a volta ao trabalho (NAZARÉ *et al*, 1998).

Somado a isso (festas dos seringueiros) foram surgindo ou intensificando-se, nos povoados, o comércio, inclusive ligado à diversão. Segundo Nazaré *et al* (1998) nas três últimas décadas do século XIX as cidades eram, na verdade, povoados de meia dúzia de casas à beira do rio onde localizava-se o comércio que cuidava do abastecimento das embarcações que transportavam a borracha que estava em alta no mercado mundial. Em paralelo a essa atividade os seringueiros vinham entregar o produto junto a este comércio mantido pelo dono do seringal o qual estavam ligados. Em troca eles recebiam dessa figura alguns mantimentos, ferramentas, tecidos e máquinas de costura, entre outros objetos. Isso gerava um movimento esporádico ou regular no local e as atividades de lazer apareciam como parte desses produtos.

O período da entre safra anual da seringa, que coincidia com as cheias dos rios e a consequente invasão dos vapores trazendo gentes e novidades, era época em que os povoados tornavam-se ainda mais movimentados e importantes. Aqui a música de salão predominava – com suas valsas, polcas, mazurcas e lundus.

Após a revolução acreana, surgia uma classe burguesa que consumia as músicas importadas de Belém, Manaus e Rio de Janeiro e chegavam pianos em vários municípios do Estado do Acre. O autor do Hino Acreano, Mozart Donizeti, amazonense, instalou-se em dois municípios do Estado do Acre, em Tarauacá, onde compôs valsas, choros e outros gêneros de música popular urbana, além de operetas junto ao escritor José Potyguara da Frota e Silva na décadas de 30 e 40 do século passado, conforme programa em anexo (Anexo 1). Em Tarauacá como também em Cruzeiro do Sul, Donizeti ensinou a muitos músicos que, posteriormente, vieram a compor a Banda de Música da Guarda Territorial, atualmente a Banda da Polícia Militar do Estado do Acre (MEDEIROS *et al*, 2009).

### 3. A Música em Rio Branco

A identidade cultural do estado do Acre se deu como resultado de uma mescla resultante das práticas culturais ligadas ao contexto da cidade e do seringal. Atividades de lazer, como cinema mudo, teatro musicado, e as músicas de origem europeias ligadas à dança de salão, ocorriam também nos cassinos e nas casas de mulheres vindas de Belém, Manaus e até da Europa.

Como represália às práticas musicais em locais não tão adequadas às moças da sociedade em 1920, foi fundado em Rio Branco o Clube Social Tentâmen, o clube das elites. Antes, por volta de 1916 é fundada a Banda da Companhia Regional na cidade de Rio Branco, ocasião em que se deu o início da subvenção do Estado na cultura popular, subdividindo a banda em 5 ou 6 grupos, inclusive uma *jazz band*, que tocavam nas festas de famílias e em datas comemorativas, numa espécie de “música institucionalizada” (NAZARÉ *et al*, 1998). Esse comportamento se deu até os anos cinquenta do século passado, porém, em outros municípios do Estado do Acre, segundo Nazaré *et al* (1998), ocorreu uma prática musical “mais variada e espontânea”.

Apesar de tal comportamento, ou tendência de que os músicos da banda deveriam tocar em locais institucionalizados pelo Estado, alguns integrantes de origem mais humilde participavam de festas nos salões de bares e nos cassinos que começavam pela tarde e seguiam até às quatro da madrugada. Segundo Nazaré *et al* (1998): “um músico só poderia se considerar como tal depois de haver tocado no Papôco (Mela Coxa), Seis de Agosto (Bagunça do Cicarelli) ou no Quinze (Rodovaldo)”. Nesse contexto músicos-compositores experimentavam as suas mais novas criações musicais, fora do contexto oficial da banda militar.

A essa época surgia as bandas de “pau e corda”, resultantes de reuniões de músicos de uma família ou de um bairro, com a formação original dos pequenos grupos de choro: as serenatas ocorriam em festas de caráter mais popular em bares e casas de famílias e dos amigos dos músicos. Os instrumentos tocados não eram apenas os de metais, tão característicos das bandas e sim, violões, zabumbas, sanfonas e algum instrumento de sopro. Segundo Bararu, músico renomado da época, *apud* Nazaré (1998), o sucesso desses grupos era tanto que “nas noites de lua ninguém dormia”.

Esse panorama se manteve até meados da década de quarenta do século passado, fase anterior à nova onda de migração de nordestinos ao estado do Acre, à época da Segunda Guerra Mundial. Esse fato mudou o panorama da prática musical e cultural no Estado do

Acre, surgindo uma classe de artistas mais intelectualizada, poetas, jornalistas e músicos e o gênero musical mais popular, praticado na capital e no interior, era o baião. Aliado a esses aspectos, houve a inauguração, em 1944, da radio Difusora, a qual em muito colaborou para a divulgação dessas novas práticas culturais no estado.

#### **4. Principais compositores e intérpretes (Séc. XX)**

Como afirmado anteriormente, a Banda da Companhia Regional surgiu, em 1916, a partir do aproveitamento da Banda de Pedro de Vasconcelos, o fundador da mesma. Esse grupo iniciou suas atividades em Xapuri, município de destaque na economia da borracha e local de disseminação da cultura ligada ao lazer.

Outros compositores de destaque integraram a banda oficial, como também interagiam em outros grupos musicais na rotina da cidade. Zeca Torres I, integrou a banda na década de quarenta. Além de composições pra a banda militar, compunha valsas, como a valsa feita para a filha de um dono de bar, a valsa Orieta (NAZARÉ *et al*, 1998). Os autores relatam ainda que em visita à cidade de Rio Branco um músico renome do Rio de Janeiro, Alcides Gerard, elogiou o seu talento e ofereceu ao músico/compositor de Xapuri a oportunidade de viver no Rio de Janeiro. Zeca Torres I mudou-se para o Rio de Janeiro, mas logo veio a falecer vítima de um ataque cardíaco em jogo de futebol do seu time, o Vasco.

José Belarmino, natural de Recife, passa a integrar a Banda, em 1939, convidado pelo Coronel Fontenele, figura importante da sociedade rio-branquense. Segundo Nazaré *et al*, 1998, Belarmino foi um dos poucos músicos da época que lia partituras. Além de tocar clarineta, tocava acordeon e integrou grupos que executava repertório considerado moderno para a época de gêneros como jazz e bossa nova. Tocou em espetáculo no Clube Tentâmen, com o compositor acreano João Donato. Dentre as composições de Belarmino destacam-se as valsas: Cleodir (1955), Valderez (1947), Alicinha e Belchiss; os dobrados: José Moreira Gadelha e Não importa; os choros: Dormindo (1950), Cadê a sanfona seu Norte? (1955), Eu Sou de Caruaru ... O que é que há? e Tuas Lágrimas, e, ainda, os boleros: Silêncio Covarde e Covardia (NAZARÉ *et al*, 1998).

Mestre Morais, acreano, integrou a banda militar em 1940. A essa época surgia os conjuntos de “pau e corda”, com a formação original dos grupos de choro que daria lugar na década de 30 aos regionais de choro (TINHORÃO, 1975). Mestre Morais montou um grupo inicialmente formado por vizinhos do bairro Seis de Agosto, vindos do Paraná, e, posteriormente, com membros da sua família. Os instrumentos presentes nesses grupos, diferentemente dos instrumentos de metais da orquestra, eram: violão, violino, ou cavaquinho



e percussão. É autor da valsa Cleide Elizabete (Anexo II). Tanto como as valsas do repertório tradicional brasileiro, a exemplo das valsas, Iara e Branca de Anacleto de Medeiros e Zequinha de Abreu, muitas composições da época, principalmente as valsas, eram feitas para as mulheres.

Outros dois compositores também integrantes da banda militar obtiveram destaque na cena musical da cidade. Sandoval dos Anjos, paranaense, atuou junto ao Mestre Moraes, tocava 13 instrumentos e foi o primeiro professor de teoria musical dos músicos da banda. Escreveu um texto intitulado História da Música no Acre, obra datilografada. Zeca Torres II Pequeno, bem diferente do Zeca Torres I, foi além de músico da banda um músico ligado a ambientes boêmios e das diversas vezes que foi preso criou uma série de composições, com letras, feitas para os soldados de plantão, ou para as suas esposas.

Cabe destacar ainda a presença de músicos intérpretes que atuaram na cidade, sem integrarem a banda militar. Bararu nasceu em 1932, foi um músico muito atuante nas festas e bares da cidade de Rio Branco. Tocou com os melhores músicos da cidade, como Mestre Moraes e Sandoval dos Anjos e com músicos da noite como: Da Costa, Crescêncio Santana, Mestre Elias e Chico Codó! Tais compositores e músicos desenharam o que viria nas décadas seguintes, nas quais as músicas irradiadas pela Rádio Difusora em muito influenciavam a prática musical de músicos, intérpretes e compositores.

Outra figura de destaque da época foi o pintor e intelectual Hélio Melo, nascido em 1926, morou em alguns seringais do estado até vir morar em Rio Branco em 1959. Segundo testemunhos de moradores da cidade, Hélio Melo tocava em seu violino as valsas brasileiras, entre elas a Rapaziada do Braz, do paulista Alberto Marino, como também composições próprias. Alguns afirmam que ele tocava rabeça, porém, conforme figura abaixo, nos parece ser um violino, ou uma rabeça tocada com a postura de um violinista e não de um rabequeiro do nordeste do Brasil (Figura 2).



Figura 2: Foto de Hélio Melo no Seringal Antimari (NAZARÉ *et al*, 1998).

### 5. Considerações Finais

As práticas musicais observadas pela presente pesquisa, ocorridas na cidade de Rio Branco no período de 1930 a 1950 revelaram aspectos culturais decorrentes da prática musical derivadas da música popular urbana praticada desde o final do século XIX no contexto das bandas e do choro na cidade do Rio de Janeiro e em outras regiões do Brasil. Devido ao fato do estado do Acre ser um estado novo, fundado em 1903, a música praticada na capital Rio Branco do período estudado refletiu um certo atraso em relação a outras cidades do Brasil, como também a outras capitais da região norte, como por exemplo as cidade de Belém e Manaus. Nessa perspectiva as práticas musicais de caráter erudito encontrados na música de concerto e nas óperas ocorridas no início do século nesses locais praticamente não aconteceram na cidade de Rio Branco com algumas exceções ligadas à música erudita pra piano e corais orfeônicos (MATTOS, 2012).

Por outro lado, destaca-se a importância que as práticas musicais ligadas à música popular urbana tiveram nas décadas citadas na cidade de Rio Branco, pois deixaram um legado musical significativo através da Banda, dos pequenos grupos de música instrumental e principalmente, do fluxo de composições criadas para essas formações musicais por compositores acreanos e de outras regiões do Brasil que ali se estabeleceram, influenciando jovens músicos e consolidando uma identidade cultural na cidade de Rio Branco.



## Referências:

- BRAGA, Breno. *Introdução à Análise Musical*. São Paulo: Ricordi, 2001.
- DA SILVEIRA, Vássia Vanessa (org). *Por trás do verso e da melodia do Hino Acreano*. Tribunal de Justiça do Estado do Acre, Rio Branco, 2002. Recorte de Jornal.
- DE ANDRADE, Mário. *Ensaio sobre a música brasileira*, Livraria Martins Editora, São Paulo, 1962.
- DE MORAIS, João César. *Cleide Elizabeth*. Rio Branco: Registro Musical: Livro de Música, Fundação Garibaldi Brasil,-MINC: Printac, 1998. Partitura.
- DE SOUZA, Carlos Alberto. *História do Acre*. Rio Branco - AC. Editora M.M.Paim, 1992.
- FONTENELE, A. L. F. . A presença feminina na música no processo de conquista e povoamento do Estado do Acre. In: *Anais I Colóquio de Gênero na Amazônia; poder e violência doméstica*. Rio Branco: Editora da Universidade Federal do Acre, 2010. v. 1. p. 1-3.
- MATTOS, Laura G. *A Trajetória do Ensino de Piano em Rio Branco, Acre*. Rio Branco: Universidade Federal do Acre(UFAC), 2012.
- MEDEIROS, Romualdo da Silva, KELLER, Damian e DA SILVA, Elder. *Projeto Político Pedagógico, Curso de Licenciatura Plena em Música*, Universidade Federal do Acre, UFAC, 2009.
- NAZARÉ, Jorge.; MARGARIDO, Silvio; S'ACRE, Danilo; NEVES, Marcus Vinícius. Rio Branco: *Registro Musical: Livro de Música*, Fundação Garibaldi Brasil,-MinC: Printac, 1998.
- PIEIDADE, Acácio, T. *Expresão e Sentido na música brasileira*. Curitiba: Revista Eletrônica de Musicologia, Vol. XI, 2007.
- SCHOENBERG, Arnold. *Fundamentos da Composição Musical*. 3ª Edição. São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo, EDUSP, 2008.
- TINHORÃO, José Ramos. *Pequena História da Música Popular*. São Paulo, Editora Círculo do Livro S. A., 1975.

Theatro Municipal  
Sociedade Sportiva e Dramatica Tarauacaense  
Domingo, 19 de Fevereiro de 1933  
Sob o patrocínio dos Srs. Drs. Edgard Castro, José Potyguara, Leoncio Rodrigues  
e Coroneis Auten Fortado e José Florenço da Cunha

benefício do scenographo amador  
**Antonio Muru**  
O IMPECCAVEL CREADOR DO PAPEL DE JOAQUIM

1.ª Parte  
Quarta representação do maledrama  
**em tres actos**  
*Razões do Coração*  
da autoria do Dr. José Potyguara  
ornado com 13 lindos números de música do maestro Mozart Donizetti

2.ª Parte  
A INTERESSANTE FARÇA EM 1 ACTO  
**BOLLU... PAGOU**  
NO PRIMEIRO INTERVALO. O TRAVESSO RAYMUNDO ACREANO  
CANTARÁ A MARCHA  
**Você não me disse nada...**

Cadeira numerada 2\$000 — Geral 1\$0  
**ATTENÇÃO!**—creança occupando cadeira, paga como ad

Os ingressos podem ser encomendados, desde já, ao sr. Arnaldo Farias,  
thesoureiro da «Sociedade Sportiva e Dramatica Tarauacaense»

Fonte: DA SILVEIRA (2002)

ANEXO II

## Cleide Elizabeth

### Valsa de João César de Moraes



The musical score is presented on 13 staves. It begins with a treble clef and a 3/4 time signature. The key signature consists of two flats (B-flat and E-flat). The melody is primarily in the upper register, while the accompaniment provides a steady harmonic foundation. There are several first endings marked with a '1.' and repeat signs. The score concludes with a double bar line.

Fonte: NAZAREHT *et al* (1998)



## O *inventio* retórico na criação musical contemporânea

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

William Teixeira da Silva

UNICAMP/FAPESP – teixeiradasilva.william@gmail.com

**Resumo:** O *inventio* é a etapa dentro do estudo da Retórica que se ocupa da concepção das ideias e da escolha dos conteúdos do discurso. O presente trabalho discute a possibilidade de se pensar o *inventio* na contemporaneidade e mais, a possibilidade de se compreender a música através da ascendência retórica que lhe é própria nesse âmbito. Por fim, tais conceitos serão aplicados na leitura do processo composicional da Sequenza XIV, de Luciano Berio e em Maknongan, de Giacinto Scelsi.

**Palavras-chave:** Luciano Berio; Sequenza XIV; Composição musical; Música contemporânea

### The Rhetorical *inventio* on contemporary music composition

**Abstract:** The *inventio* is the part in the study of rhetoric that deals with the conception of ideas and choosing the content of the speech. This paper discusses the possibility of thinking about a *inventio* today and more, the possibility of understanding music through its rhetoric ascendence. Finally, these concepts will be applied in the reading of the compositional process of Luciano Berio's Sequenza XIV and Giacinto Scelsi's Maknongan.

**Keywords:** Luciano Berio; Sequenza XIV; Musical composition; Contemporary music

## 1. Introdução

É praticamente impossível definir um marco inicial para a relação entre a retórica e a música ocidental. Apesar de seus primeiros trabalhos de sistematização escritos por Aristóteles e, posteriormente, por Cícero, o florescimento da retórica na Grécia Antiga não foi restrito à linguagem verbal. O estudo dessa arte continuou a ser perpetrado através da Idade Média com algumas mudanças, mas carregando ainda um *status* de muita relevância. Isso fica claro, por exemplo, na maneira similar com que essa relação é discutida por Agostinho em *De musica* e *De doctrina christiana* e, ainda, por Boécio em *De institutione musica* e *De differentiis topicis*.

Durante a Renascença, o pensamento humanista viu em seu desenvolvimento a retomada da *Institutio Oratoria*, de Quintiliano, o que levou a uma grande pesquisa por maiores níveis de aplicação da retórica e música, como foi visto na *Seconda Pratica* italiana e na proliferação de tratados sobre *Affektenlehre* e *Figurenlehre* na Alemanha. A *Ars rhetorica* tem uma estrutura de cinco partes, a saber, *inventio*, *dispositio*, *elocutio*, *memoratio*, e *pronunciatio*. A primeira parte tem sido negligenciada na maioria dos estudos, restando dela



apenas o conceito de Afeto. Todavia a noção de retórica em música sempre foi além de meras figurações.

Após o Iluminismo, essa conexão sofreu grande declínio e foi substituída pela busca por uma música absoluta, o que, junto ao fato da deslegitimação do estudo da retórica como disciplina, obscureceu seus vestígios e influências. Entretanto, um esforço para se procurar aspectos remanescentes pode nos levar a uma melhor compreensão e interpretação da música.

## **2. Referencial teórico**

O crescimento do Positivismo, assim como a lógica formal, no início do século XX, criou uma lacuna em disciplinas como a Estética e a Ética. O método científico que fora utilizado na criação de bombas atômicas, não foi capaz de arbitrar sobre se lançá-las em duas cidades japonesas seria correto ou não. Sem querer conectar o valor moral da contextualização, na mesma época, a música via uma crescente formalização de seu processo composicional, influenciado pelo cientificismo.

Na década de 1950, esse colapso iniciou um renascimento da pesquisa sobre as proposições aristotélicas em lógica informal, como uma ferramenta para solucionar tais problemas. Essa luta para se unificar propriedades sintáticas e semânticas da linguagem mudou os rumos tomados nos estudos da análise do discurso, principalmente após o livro “Tratado da Argumentação: a nova retórica”, escrito em 1958 por Chaïm Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca.

O trabalho contempla, entre seus pontos, a discussão sobre a gênese do discurso e a seleção inicial, ou criação, da tese a ser defendida. A grande novidade é a proeminência dada a entidade receptora do discurso no processo argumentativo, o auditório: “o ponto inicial “o ponto de partida da argumentação pressupõe o acordo do auditório (...). A própria escolha das premissas e sua formulação (...) raramente estão isentas de valor argumentativo.” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996: 73)

Consequentemente, uma nova reflexão pode nos fazer entender como a música demanda em sua estrutura um certo tipo de procedimento composicional. Desde a Renascença, a música tem devido retórica os procedimentos de seleção do material musical, como, por exemplo: a escolha de um sujeito na música imitativa; a ligação entre métrica e tonalidade a afetos específicos; a legitimação da improvisação como processo generativo, o que foi exaustivamente abordado por BARTEL (1996). Essas questões foram demandadas

pela realidade da música tonal, mas como a retórica pode estar presente na composição da música contemporânea?

### 3. Ascendência retórica da composição contemporânea

Primeiramente, o conceito da invenção retórica é uma estrutura bastante aberta, em que se busca mais por critérios para a escolha do material inicial, do que um método rígido de criação. Além disso, seu estudo de pontos cruciais pode ser uma referência válida para a procura por elementos retóricos nas práticas contemporâneas, pois as proposições da Nova Retórica são feitas para o atual estado de arte do pensamento humano.

A *Sequenza XIV*, escrita pelo compositor italiano Luciano Berio, é nosso primeiro objeto de análise para verificar a validade e relevância desse conceito. Berio começou a trabalhar nessa composição em 1995, e atingiu a sua atual forma apenas em 2002, o que significa que é a penúltima peça do seu catálogo. Mais que informações temporais, nosso interesse é descobrir as primeiras percepções composicionais e a dimensão retórica da peça, propriedades que dizem respeito à relação entre compositor e audiência através do discurso. Isso é evidenciado pelos três pontos que seguem.

O primeiro e mais determinante ponto é a vontade que Berio tinha de prestar uma homenagem ao violoncelista inglês Rohan de Saram. Eles tinham um longo histórico de trabalho juntos, já que Saram era violoncelista do Arditti Quartet e também solista de músicas escritas por Berio. O compositor utilizou o fato de Saram ser um descendente do Sri-Lanka e pediu a ele alguns exemplos musicais do seu país, levando em consideração que Saram também tocava o Kandyam Drum, um instrumento percussivo de rituais. De todo o material que Saram gravou e transcreveu, Berio escolheu um ritmo de 12 tempos para ser a célula condutora das sessões percussivas da peça.



Fig. 1: A sequência de 12 tempos escolhida por Berio



A escolha do material mostra uma intenção de se elogiar, que corresponde aos princípios do discurso epidítico, prescrito por Aristóteles, o que significa que esse não é apenas um discurso *para* Saram ou *sobre* Saram, mas *a partir* de Saram. Esse gênero grego de discurso foi usado em situações em que uma pessoa enaltecia ou censurava alguém através da argumentação sobre um valor específico, e não falando sobre toda a sua personalidade. Dessa nobre vontade, Berio construiu um discurso quase biográfico, reunindo elementos da vida de Rohan de Saram, mas ele, de fato, foi além, explorando as possibilidades musicais de trabalho com esses elementos. Essa é uma afirmação importante, já que a principal intenção aqui não é fazer uma música meramente étnica, mas o próprio Saram é o elemento inicial de continuidade entre as ideias. Uma prova dessa afirmação é o fato de que Berio faz uma série de permutações daquele tema de 12 tempos, deslocando ele de onze a treze tempos. Essa mudança surpreendeu Rohan de Saram, que tentou corrigir Berio, mas foi alertado pelo compositor sobre sua intenção<sup>1</sup>. Isso é comum na história da música: um gosto pessoal ou característica da pessoa honrada é o objeto escolhido, a tese que será trabalhada com dado procedimento. No entanto, a origem desse tipo de critério é precisamente a incidência retórica no processo composicional, que alimenta o ciclo discursivo entre orador e audiência e assim por diante.

Um segundo elemento é a própria série das *Sequenze*. Além do ponto anterior, Berio escolheu uma certa maneira de estruturar esse elogio. Essa peça é a décima quarta de uma série que começou em 1958 com a *Sequenza* para flauta. Os aspectos que unificam todas elas são: (1) tentar escrever polifonicamente para um instrumento monódico, (2) a virtuosidade demandada do instrumentista e (3) A sequência de alturas trabalhadas, especialmente o intervalo do trítone. O título foi definido desde os primeiros rascunhos, incluindo, no momento, o subtítulo “Dual”, devido ao caráter independente das duas mãos, como pode ser visto nos arquivos da Paul Sacher Stiftung em Basel, Suíça.

Como Berio diz em seu artigo “Form” de 1961, a falta de uma forma de senso-comum à música sem tonalidade é um dos principais desafios aos compositores contemporâneos. Apesar das tentativas de reviver a rígida ocorrência da forma sonata, os compositores criaram suas próprias estruturas formais, tentando definir um deslocamento sintático do material que permitiria a negociação de significado dentro da música. Esse tipo de abordagem no pensamento composicional de Berio se aproxima da proposta de Perelman, para quem a escolha do lugar onde o discurso se faz, o grego *tópoi*, é uma decisão que implica numa gama de significados que podem ser usados como premissas, os axiomas. Portanto, quando Berio decide colocar essa peça dentro dessa série específica, ele decide adotar uma



série de paradigmas criados por ele mesmo, proporcionando um contexto musical à peça. Essa decisão encontra uma expressão imediata na mudança que Berio faz na afinação regular do violoncelo. A corda Sol é afinada meio tom acima, resultando na *scordatura* Lá-Ré-Sol#-Dó, o que cria um trítone já cordas soltas e aumenta a possibilidade da ocorrência desse intervalo.

O terceiro e mais sólido ponto é a escolha do instrumento, nesse caso, o violoncelo. Para Berio, um instrumento musical é toda uma dimensão de história e tradição em vez de um mero emissor de som. O instrumento é a chave para constatar um *topos*, e aqui Berio quer encontrar um lugar onde ele possa dialogar com o passado, presente e futuro do repertório do instrumento, mas também dialogar com o histórico do público; todo o seu repertório anterior que cria expectativas do instrumento que é visto no palco. Esse lugar onde duas pessoas diferentes podem se comunicar através do discurso é chamado, desde Aristóteles, de lugar-comum. O lugar comum é um conjunto de argumentos incontestáveis, que podem ser usados como uma base consensual para a troca de informação. Para Aristóteles, a efetividade de um discurso está na habilidade do orador em reconhecer o modo certo de falar com a audiência. Às vezes, uma colocação pode ser dita como uma verdade absoluta, mas alguém pode se levantar contra ela, questionando sua fundamentação. Para isso, o filósofo grego escreveu seu famoso livro, “Tópicos”, onde ele estuda as regras para conhecer melhor as audiências, aumentando a chance de persuadi-las.

Em nosso caso musical, o lugar comum é estabelecido primeiro como um mecanismo que escolhia temas existentes do repertório das pessoas para criar outra peça com uma ligação pré-estabelecida com o público. Depois, esse lugar era usado na escrita da música tonal, quando o bem estabelecido sistema tonal era aceito ou desafiado dentro de uma determinada obra.

Após os novos recursos musicais contemporâneos, não é mais surpreendente quando um acorde de dominante não é sucedido pela sua tônica, portanto, o compositor deve buscar novas (ou antigas) conexões com sua audiência. Acaba por ser muito inovador quando um som é criado através do ataque de um golpe no corpo do violoncelo e a ressonância vinda de um *tapping* da mão esquerda em uma nota definida. Esse modo de jogar com tradições estabelecidas permitem que Berio crie tensões comunicativas no discurso, já que para ele “é muito importante entender (...) que um instrumento musical é por ele mesmo um fragmento de linguagem musical” (BERIO, 1981: 78)

A ênfase na audiência é o aspecto mais importante do conhecimento retórico e, de acordo com ele, é o principal foco da Nova Retórica de Perelman. Esse papel de protagonista é essencial para entendermos a fluidez do discurso, já que seu significado é renegociado a

cada performance que é feita. O significado primitivo almejado por uma leitura hermenêutica deve constatar primeiro a audiência que o discurso quer atingir. Esse elemento se perdeu nas atuais pesquisas sobre significado musical, como aquelas feitas Robert Hatten e Kofi Agawu, onde a análise encontra um tópico, mas não se especifica para qual audiência o significado desse tópico é efetivo. O problema é que esse termo tem um sentido diferente do termo de Aristóteles, o qual, a propósito, ambos não tomam como referência. O ponto é que a menção clara dessa entidade poderia aumentar a relevância de todo esse trabalho atual e, após uma revalidação contemporânea conceitual, poderia ser aplicada também na música contemporânea.

Discutir sobre tópicos nos permite inserir outra grande contribuição do corpo conceitual de Perelman, que é a associação de tópicos quantitativos e qualitativos com o classicismo e o romantismo, respectivamente. O lugar da quantidade contém uma série de argumentos como “uma coisa é mais importante que outra se é mais antiga ou se é conhecida por um número maior de pessoas”, assim dizendo. Por outro lado, o lugar da qualidade ocorre quando a raridade de algo o faz mais valioso que outras coisas, ou um evento urgente ultrapassa a regra aplicada em situações comuns. Essa dicotomia é constantemente apresentada em decisões feitas pelo compositor quando a sua vontade de estar mais próximo da audiência se encontra com ideias e projetos pessoais.

Portanto, está claro que a habilidade artística é, em geral, um ponto entre esses dois extremos. A grande diferença está em que distância o compositor quer estar de servir a sua vontade de originalidade ou de ter um completo entendimento da audiência. A retórica é esse espaço amplo onde o compositor pode fazer escolhas procurando pelo efeito na audiência e por onde é possível conduzir a efetividade de seu produto final em comparação com as intenções iniciais

O último e oposto objeto de análise é o Maknongan uma peça escrita pelo compositor, também italiano, Giacinto Scelsi. Essa peça foi publicada em 1976 e pertence ao fim da carreira de Scelsi, quando seu método de composição era bastante improvisativo, em sua grande parte após ele tocar em um estranho instrumento chamado ondiola. Essa improvisação era gravada, e então o compositor fazia os ajustes para a peça final, um processo muito diferente do minucioso trabalho de Berio.

Como foi constatado, a legitimação da improvisação como processo gerador foi uma contribuição feita pela retórica à música instrumental, a saber em peças *phantasia*. Esse gênero não era livre e disforme, mas seguia alguns princípios para que se mantivesse a unidade e continuidade. Na música tonal, a variação de um tema ou o trabalho virtuosístico

em uma determinada tonalidade ou progressão de acordes eram os dois modos de atestar algum tipo de tese musical.

A música de Scelsi, está inserida em um contexto pós-tonal, portanto sua tese musical vai muito além que uma organização de notas. Sua principal preocupação era descobrir a vida dentro de um som. Para ele, a música habitava o coração, o centro do som, portanto esse procedimento de improvisação deu a ele a oportunidade de explorar o som em todas as suas possibilidades, como ataques, dinâmica, articulação, timbre e todos os elementos inseridos no som. Maknongan é o registro de sua exploração ao redor de um Sol# no baixo com todos os seus harmônicos e frequências vizinhas, modulados por uma grande gama de nuances. Aqui, o som é a tese a ser defendida.

#### **4. Considerações finais**

Assim, é possível ver a profunda influência da retórica na composição musical contemporânea, mesmo quando o material não é tonal ou “retrógrado”. O estudo desse recurso milenar pode ajudar o músico, tanto compositor quanto instrumentista, a entender o desenvolvimento do discurso musical em todas as suas instâncias. Desde as primeiras ideias, a intensidade com a qual o compositor almeja afetar a audiência está presente no ponto central da peça. Esse método de criação oferece recursos para alimentar a criatividade e selecionar os elementos certos para se construir o mundo dentro da peça.

Dessas duas manifestações musicais distantes e seus objetos longínquos, ainda é possível notar traços da retórica na realização da intenção dos em suas relações com a audiência. Lugares argumentativos, os tópicos, são um objeto eminente que estará ainda mais presente nos estudos musicais se forem priorizados junto com o estudo da audiência e as presunções que cada compositor tem dessa entidade. O corpo conceitual do *Inventio* vai além de referências culturais ou sociais que a música pode ter dentre suas figurações, mas define o regime de signos em que a peça é construída com cada um de seus elementos, desde os instrumentos musicais adotados, aos paradigmas estruturais estabelecidos, em qualquer grau de definição.

O exame que a análise musical faz nos processos usados pelo compositor é mera informação histórica se não é coordenada com o estudo da concepção das idéias e da disposição e trabalho da substância musical. A mesma retórica que outrora concedeu seu arcabouço criativo pode, hoje, oferecer à musicologia ferramentas mais eficientes para consolidar a interpretação de toda a informação relacionada à música.



## Referências:

- AGAWU, Kofi. *Music as Discourse: Semiotic Adventures in Romantic Music*. Oxford University Press. 2008.
- ARISTÓTELES. *Retórica*. 2a ed. Revista. Lisboa: Imprensa Nacional, 2005. 318p.  
\_\_\_\_\_. *Topics*. <http://classics.mit.edu/Aristotle/topics.html>.
- BARTEL, Dietrich. *Musica Poetica: Musical-Rhetorical Figures in German Baroque Music*. University of Nebraska Press. 1997.
- BERIO, Luciano. *Remembering the future*. Cambridge: Harvard University Press: 2006. 141p.  
\_\_\_\_\_. *Entrevista sobre a música contemporânea*. Entrevista realizada por Rossana Dalmonte. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.  
\_\_\_\_\_. *Contrechamps*. Vol. 10. Paris: L'Age D'Homme, 1983.  
\_\_\_\_\_. *Sequenza XIV: per violoncello*. Viena: Universal Edition, 2002.
- FERRAZ, Silvio. *Music and communication: does music want to communicate at all?* In. *MikroPolyphonie*. Australia, v. 7, 2001.  
\_\_\_\_\_. *Paixão pelo rascunho: notas do caderno amarelo*. free-docency thesis.
- HATTEN, Robert. *Interpreting Musical Gestures, Topics, and Tropes: Mozart, Beethoven, Schubert*. Indiana University Press. 2004.
- PERELMAN, Chaïm. *Retóricas*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.  
\_\_\_\_\_. *The realm of rhetoric*. Notre Dame Press, 1969.
- PERELMAN, Chaïm, OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. *Tratado da argumentação: a nova retórica*. Tradução Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1996  
2008.
- SARAM, Rohan de; STEINHEUER, Joachim. *Conversations*. Wolke Verlagsges. 2013
- SCELSI, Giacinto. *Les anges sont ailleurs....* Edição de Sharon Kanach. Paris: Actes Sud, 2006.  
\_\_\_\_\_. *Maknongan : pour un instrument grave ou voix de basse*. Paris : Éditions Salabert, 1986.

---

<sup>1</sup> SARAM; STEINHEUER, 2013: 192.



## Musicologia e a Estética da Recepção

Luma Heyn

Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Goiás, UFG  
(Bolsista do CNPq) –hey.n.luma@gmail.com

Wolney Unes

Docente do Programa de Pós-Graduação em Música da UFG – engenho21@gmail.com

**Resumo:** Este artigo discute a abordagem musicológica pelo viés da Estética da Recepção, em especial de Hans Robert Jauss, cuja principal linha de raciocínio parte do pressuposto de que existem tantas obras quanto seus leitores. Faz-se inicialmente uma breve contextualização do início da musicologia na Europa e sua influência no Brasil.

**Palavras-chave:** Musicologia. Estética da Recepção. Hans Robert Jauss.

### Musicology and Reception Aesthetics

**Abstract:** This article discusses a musicological approach from the point of view of the reception aesthetics of Hans Robert Jauss, who assumes that there are as many works as its readers. It's thus interesting to recall a brief contextualization of early musicology in Europe and its influence in Brazil.

**Keywords:** Musicology. Reception Aesthetics. Hans Robert Jauss.

### 1. Introdução

Em meados do século 19, um professor de música alemão, Johann Bernhard Logier, viu a necessidade de “explicar a música aos ouvintes”, desenvolvendo um método pedagógico, de ensino musical. Para dar nome a seu método, o professor junta dois termos, música e ciência (Musik e Wissenschaft), a exemplo de formações similares, como *Geisteswissenschaft* ou *Naturwissenschaft* (ciências humanas e naturais, respectivamente). Em 1827, Logier publicaria, em Berlim, as linhas gerais de seu método de ensino musical com o título *System der Musikwissenschaften und der praktischen Komposition*. Era a primeira vez que o termo "Musikwissenschaft" aparecia na capa de um livro (LOGIER, 1827).

É claro que, antes da cunhagem do termo, o assunto vinha ocupando a academia havia já algum tempo, de maneira particularmente mais intensa a partir do Iluminismo. Desde 1736, por exemplo, Lorenz Christoph Mizler já vinha dando aulas na Universidade de Leipzig sobre o assunto, com o seguinte objetivo: "estabelecer o conhecimento musical, tanto do ponto de vista da história, como também no âmbito da Antropologia, Matemática, Oratória e Poesia." Com isso, pouco a pouco os estudos musicais liberavam-se das Faculdades de Filosofia (MIZLER, 1736).

Contudo, a musicologia ganhou sistematização com o austríaco Guido Adler, que foi o primeiro a ocupar uma cadeira de musicologia numa universidade, em Viena. Antes disso, o professor austríaco havia publicado seu célebre *Método e Objetivo da Musicologia*, em 1885. Para ele, a nova ciência sistematizava-se em duas seções: musicologia histórica e comparada. A primeira desenvolveu-se como História da Música, ao passo que a segunda estabeleceu-se como Etnomusicologia, na esteira do eurocentrismo dos séculos 19-20.

Esse caminho não foi diferente daquele da maioria das ciências sociais, como já afirmamos em outra oportunidade (UNES, 1998), nascidas na esteira do colonialismo europeu, como uma tentativa do homem ocidental de compreender o novo mundo – o mundo colonial estranho e desconhecido que se vislumbrava – à luz de seus próprios costumes e usos. Na analogia está a origem da Musicologia, como também da Linguística e da própria Antropologia, entre outras, todas nascidas como ciências comparadas. Com a realização das primeiras pesquisas antropológicas (incluindo aí a musicologia comparada), linguísticas e cognitivas, buscando um olhar polissêmico e interdisciplinar, é que surge o termo etnomusicologia, para abarcar todos os aspectos culturais em que se inserem a música de cada época.

Mas, voltando por um instante à divisão de Adler, a musicologia se dividia em duas abordagens; histórica e sistemática. A musicologia sistemática concentrava-se, como ainda o faz, no fenômeno musical em geral, como a Acústica Musical, a Psicoacústica, além da Sociologia, Pedagogia e Filosofia da Música. Já a musicologia histórica abrangeria os estudos das fontes musicais e sua interpretação nas diferentes épocas, o que inclui desde a notação musical (paleografia musical), suas formas e evoluções, até as regras e características de cada época, aplicadas às composições, sua apreensão e ensino pelos teóricos, como também a organologia.

Se inicialmente a análise musical foi objeto da musicologia histórica, pela sua própria natureza, atualmente é uma atividade que perpassa essas duas correntes da musicologia: pode ser objeto tanto da musicologia sistemática quanto da histórica; pode extrapolar o simples texto musical para incluir uma análise social, filosófica, de seus próprios significados dentro de uma sociedade (a recepção). Uma análise musical verdadeiramente abrangente pode assim proceder de maneira sincrônica e diacrônica, verificando as transformações por que passam os conceitos, ao mesmo tempo em que se verificam as premissas desses conceitos. Hoje, passados quase dois séculos da

sistematização da musicologia, pode-se proceder à análise a partir de abordagens tão diversas como motívica, temática, semiológica entre outras (e não mais apenas rítmica e melódica ou biográfica).

Neste breve artigo, portanto, pretendemos nos concentrar numa abordagem que vem ganhando fôlego nas últimas décadas, a partir da Estética da Recepção, centrando foco – como o próprio nome indica – no ouvinte, no receptor. Mas antes de nos debruçarmos sobre o ouvinte, convém verificar alguns dos antecedentes, como o trabalho de Nattiez, sobre a semiologia musical.

Nattiez traz a inquietação do musicólogo que, ao mesmo tempo em que é músico e precisa dedicar seu tempo à produção musical, é historiador e crítico, vendo-se insuficiente quando sobre seu ombro pesam as duas responsabilidades. Apresenta então três desconfortos que norteiam essa aflição do musicólogo. O primeiro dos três desconfortos expõe a música como uma linguagem metafórica, que só apresenta sintaxe após sua análise. Neste, a controvérsia é vista pelo suposto caráter fundamentalmente infável da música, que tornaria desnecessário um discurso sobre ela. Com base nisso, Nattiez (ibidem: p. 7) localiza a inserção da musicologia nesse “desvão entre a linguagem e a música”. No segundo desconforto ele expõe diversas linhas dentro da musicologia, de caráter reducionista, posicionando-a entre os saberes de natureza diferente, como a história, estética, análise, hermenêutica, antropologia, sociologia, psicologia, ciências cognitivas, biologia. E o terceiro apresenta uma dicotomia entre a ideologia da etnomusicologia: todas as culturas se equivalem, não há, no interior de uma determinada cultura musical, produção inferior ou superior à outra; o que se precisa compreender é a significação que cada uma delas tem, no seio de certa cultura, para aqueles que a produzem, e aqueles que a escutam. Ele apela para a concepção relativista do julgamento de valor, na busca por uma intersecção do antes e o depois, o tradicional e o que dele foge, o desvio. Fala da dialética do permanente e do variável, defendendo o investimento de estudos sistemáticos sobre etno-estéticas na busca de uma hierarquia de critérios estéticos em ação nas sociedades estudadas.

No caso específico brasileiro, Volpe (2007) lembra que grande parte dos trabalhos de pesquisa sobre música com abordagem interdisciplinar é realizada por pesquisadores de outras áreas. A autora propõe visão crítica das tendências da musicologia internacional, uma mudança ideológica focada na construção de uma identidade própria da musicologia histórica brasileira, que transcende as barreiras da





disciplina, sem abandonar as especificidades técnicas musicais, de forma que não seja apenas um reflexo da musicologia internacional. É esse aspecto que pretendemos abordar em seguida.

## **2. O pensamento positivista musicológico: suas vantagens e limitações**

São raras as pesquisas musicológicas brasileiras publicadas antes da década de 1960, quando a música brasileira começa a ser estudada a partir de obras e não apenas de seus compositores. A partir dessa época, a pesquisa passa a focar na comprovação de que o Brasil teve uma prática musical nos anos anteriores, por meio de construção de catálogos, estudos biográficos de compositores e análises. Ricardo Tacuchian (1994, apud CASTAGNA, 2008) afirma que essa pesquisa inicial musicológica foi principalmente positivista e factual, focada no levantamento de documentos e edições musicais, uma voraz sede de colecionar obras na busca de formação de repertório. Não seria exagero verificar aqui uma similaridade com os primeiros anos da pesquisa musicológica de Guido Adler, com a concepção e execução dos *Denkmäler der Tonkunst in Österreich*, uma coletânea de manuscritos musicais, cuja publicação foi iniciada em 1894, e que segue até o momento com 154 volumes publicados. De fato, a ideia de Adler era de que é preciso primeiramente preservar o patrimônio musical antes de podermos analisá-lo em perspectiva.

Assim, com a recuperação tardia das fontes musicais no Brasil, é apenas natural que a musicologia antes de década de 1990 tivesse um caráter mais descritivo que reflexivo. Predominantemente positivista e focada no nacionalismo, essa etapa da musicologia brasileira foi necessária por ter proporcionado o conhecimento de obras passadas produzidas no País, oferecendo um material que possibilitasse pesquisas reflexivas, interpretativas ou comparadas. Foi a partir dessa pesquisa positivista que se construiu (e em grande parte ainda se constrói) o repertório a que temos acesso hoje.

Para que essa centralização não fosse mais cultivada no ambiente de pesquisa musicológico Latino-Americano, em 1999 foi redigido e assinado um documento no III Simpósio Latino-Americano de Musicologia, defendendo a integridade das pesquisas musicológicas, visando a democratização da pesquisa (ibid.). Contudo, ainda hoje, essa monopolização acontece com frequência, em especial no Brasil Central, especificamente com o acervo musical bicentenário de cidades como Pirenópolis e Jaraguá (ambas em

Goiás), como também em Ituiutaba ou São João del Rey (em Minas Gerais) ou mesmo no Sul da Bahia (Guanambi).

Passaram a fazer parte do objetivo das pesquisas musicológicas a questão da própria função da musicologia na sociedade e a praticidade de seus estudos na atualidade. O fim do discurso centralizador foi associado ao início da superação do modelo positivista que prevaleceu até a década de 1990 na musicologia brasileira, na busca pela ampliação de novas perspectivas. Nesse sentido, Régis Duprat (1992: p. 51) realiza um estudo sobre as tendências musicológicas positivistas, baseadas num sistema monista e estruturalista, em que prevaleciam os cinco maiores métodos vigentes de análise musical, segundo ele, “de natureza retrospectiva e não propositiva”, onde nenhuma teoria aborda uma metodologia inovadora da análise musical.

Castagna (ibid.) afirma que o conceito de obra-prima não leva em consideração o significado da obra no contexto em que ela se insere, e sim em sua relação com o presente. O foco da musicologia deveria, segundo o autor, “definir quais são as necessidades do presente e as perspectivas do futuro que determinaram essa 'exumação', pois nenhuma obra do passado realmente terá lugar aqui e agora se não tiver uma nova função” (ibid., p. 46). Sobre o assunto, já fizemos anteriormente diversas considerações, em especial no texto *Relações histórico-críticas acerca do cânone na literatura e nas artes*, de 2003 (Unesp), no qual buscamos verificar os mecanismos de construção, consolidação e cristalização dos cânones nas artes.

Outro aspecto interessante abordado por Castagna é a influência e cristalização de concepções, paradigmas que induzem os estudantes em suas futuras pesquisas, como a estagnação de novas pesquisas musicológicas, desde a década de 1970, prevalecendo uma separação entre a música erudita e a popular, que poucos pesquisadores se atreveram a abordar, depois de Guilherme de Mello e Renato Almeida.

Segundo Kerman (1985, apud DUPRAT, 1992: p. 54), a análise sistemática pretendia “propiciar uma visão positivista da arte, uma crítica que poderia apoiar-se em operações precisamente definidas e aparentemente objetivas”, expelindo seus aspectos subjetivos. Duprat afirma que o método estruturalista conduziu à repressão dos conteúdos, os quais perdem importância quando a preocupação do sujeito usuário do método se estabelece como exclusividade cognitiva.

Assim, uma nova abordagem para a musicologia faz-se também necessária, que seja distante daquela reducionista da verdade, e se empenhe nos confrontos dos

paradigmas da tradição na busca pela constante ressignificação e na recepção, para que tenha um impacto significativo para a sociedade de hoje. Uma abordagem que não se atrele exclusivamente a explicar de forma exaustiva a obra musical. Outra coisa não é o que propõe a Estética da Recepção.

### **3. Uma abordagem sob o viés da Estética da Recepção de H.R. Jauss**

Jauss (1994), em sua obra *A história da literatura como provocação à teoria*, passeia pelos conceitos de um historiador e crítico da obra de arte, expondo sua visão sobre as formas reducionistas utilizadas pela maioria dos que se ocupam em descrevê-las, baseando-se em fatos históricos e atendo-se à definição do belo como a harmonia entre a forma e conteúdo, reduzindo a forma “à sua função secundária de conformar um conteúdo predeterminado” (ibid. p. 53). Critica o saber congelado nos fatos, defendendo uma visão em que o contexto histórico de uma obra de arte não constitua uma sequência de acontecimentos premeditadamente existentes, para que a arte seja encaixada em pressupostos definidos pela história, relegando ao receptor o papel de mero observador. Na visão do autor, o historiador deve assumir seu papel de leitor, “o papel do destinatário a quem, primordialmente, a obra literária visa” (ibid. p. 23), fundamentando seu próprio juízo, e somente depois disso, classificar a obra.

Como lembra Jauss, o verdadeiro historiador é aquele que encontra no objeto investigado uma ideia que se conecta com os acontecimentos do mundo, ao mesmo tempo em que amplia os aspectos investigados inicialmente.

Não é apenas raro, mas francamente malvisto, que um historiador da literatura profira vereditos qualitativos acerca de obras de épocas passadas. Muito pelo contrário, o historiador procura, antes, apoiar-se no ideal de objetividade da historiografia, à qual cabe apenas descrever *como as coisas efetivamente aconteceram*. Sua abstinência estética funda-se em boas razões. Afinal, a qualidade e a categoria de uma obra literária não resultam nem das condições históricas ou biográficas de seu nascimento, nem tão somente de seu posicionamento no contexto sucessório do desenvolvimento de um gênero, mas sim dos critérios da recepção, do efeito produzido pela obra e de sua fama junto à posteridade, critérios estes de mais difícil apreensão. (JAUSS, 1994: p. 7)

A abordagem classicista e formalista desvincula a obra de todas as condicionais históricas, definindo termos funcionais para sua realização. A separação entre poesia e literatura é sem efeito, visto que rompe com o vínculo entre literatura e

vida, pois o caráter artístico da obra literária deve ser investigado a partir da oposição entre linguagem poética e linguagem prática (Ibidem).

Essa visão histórica ancorada nos fatos constrói uma separação entre a arte e a história, entre o conhecimento estético e o histórico. O autor afirma que a literatura não é escrita para ser interpretada filologicamente por filólogos ou historicamente por historiadores. Nesse sentido, pode-se reafirmar – por óbvio que seja! – que o principal destinatário de qualquer obra de arte, seja ela música ou qualquer outra linguagem, é o seu receptor em geral, e não musicólogos especializados. A obra que surgiria não é uma novidade absoluta localizada num espaço vazio, mas é interpretada por intermédio de sinais que são implícitos a seus receptores. Segundo Jauss, a obra

desperta a lembrança do já lido, enseja logo de início expectativas quanto a “meio e fim”, conduz o leitor a determinada postura emocional e, com tudo isso, antecipa um horizonte geral da compreensão vinculado, ao qual se pode, então – e não antes disso -, colocar a questão acerca da subjetividade da interpretação e do gosto dos diversos leitores ou camadas de leitores. (1994: p. 26)

A Estética da Recepção define a qualidade da obra artística através da experiência vivida do leitor da obra, posicionando-o como parte integrante desta. Numa psicanálise com a experiência do leitor, essa forma de análise se ocupa em observar o que acontece com o leitor depois de fruir a obra de arte. O papel do leitor na construção da obra de arte tanto é valorizado que se pretende mostrar a possibilidade de existirem tantas obras quanto os seus leitores (UNES, 2003).

#### **4. Considerações Finais**

A partir dos estudos dos musicólogos da atualidade, constata-se a necessidade de novas buscas metodológicas e novas abordagens para a musicologia, de forma que interajam com outras formas de arte e outras disciplinas das ciências humanas. A estética da recepção traz uma abordagem polissêmica, ampla e aberta, que permite que a obra se misture, tornando-se parte constitutiva do inconsciente coletivo de uma sociedade em seus processos de ressignificação.

A principal proposta da estética da recepção é romper com os paradigmas tradicionais, estruturais e monotéistas da obra de arte, como absolutos e eficazes. Essa abordagem racional e lógica da obra de arte é reconhecidamente insuficiente, passando a



não ser mais vista como absoluta, abrindo espaço para uma época em que os aspectos subjetivos e imaginários são valorizados com a mesma intensidade daqueles sistemáticos e racionais.

### Referências

CASTAGNA, Paulo. **Avanços e Perspectivas na Musicologia Brasileira**. Revista do Conservatório de Música da UFPel. Pelotas, nº1, p. 32-57. 2008.

DUPRAT, Regis. **Análise, Musicologia, Positivismo**. Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, em Salvador, Bahia, Set. 1992.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação a teoria literária**. São Paulo: Ática, Coleção Temas, 36. 1994.

LOGIER, Johann Bernhard. **System der Musikwissenschaften und der praktischen Komposition**. Berlin 1827

MIZLER, Lorenz, Christoph. **De usu atque praestantia Philosophiae in Theologia, Iurisprudentia, Medicina, breviter disserit, simulque Recitationes suas privatas indicat M. Laurentius Mizlerus**. Leipzig, 1736

NATTIEZ, Jean-Jacques. **O desconforto da musicologia**. Per Musi – Revista Acadêmica de Música – n. 11, 136 p. jan-jun, 2005.

UNES, Wolney. *Entre Músicos e Tradutores: a figura do intérprete*. Goiânia, Editora da Universidade Federal de Goiás, 1998.

\_\_\_\_\_. **A estética da recepção**. Hans-Robert Jauss e Wolfgang Iser. Goiânia. Revista UCG, v. 30, n. 4, p. 753-766, abr. 2003.

VOLPE, Maria Alice. **Por uma nova musicologia**. Revista do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade de Brasília. Ano 1, n. 1, julho de 2007.

# A inter-relação entre texto e música em seis canções para voz e violão de Willy Corrêa de Oliveira

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Gilson Antunes<sup>1</sup>*

*UFPB - gilson.violao@gmail.com*

**Resumo:** O objetivo do artigo é analisar a relação entre elementos constituintes em seis canções para voz e violão do compositor Willy Corrêa de Oliveira<sup>2</sup>, um dos principais idealizadores do Manifesto Música Nova<sup>3</sup>. De sua recente produção analisamos as canções para canto e violão com textos de Garcia Lorca e Donizete Galvão. São tratadas questões como idiomatismo instrumental e vocal, imagens sonoras e diálogos artísticos, dando um panorama da estética composicional do compositor na atualidade. A conclusão é a de que não se pode dissociar qualquer dos elementos contidos nas canções, com a pena de se comprometer a compreensão destas músicas.

**Palavras-chave:** Violão. voz. canção. arte. inter-relação

## The Interrelationship Between Text and Music in Six Songs for Voice and Guitar by Willy Corrêa de Oliveira

**Abstract:** This article intends to analyse the relationship between elements that constitute six songs for voice and guitar by the composer Willy Corrêa de Oliveira, one of the most important idealizers of the Manifesto Música Nova. From his new production we analyse the songs for voice and guitar with lyrics by Federico Garcia Lorca and Donizete Galvão. Subjects like vocal and instrumental idiomatism, sound images and artistic dialogues are analysed, giving a panorama of the compositional aesthetic of the composer in this present moment. We conclude that is not possible to dissociate any of the inner elements of the songs, which could turn incomprehensible the understanding of the music.

**Keywords:** Guitar. Voice. Song. Art. Inter-relationship

## 1. Introdução e objetivos

---

<sup>1</sup>Violonista e professor de violão da Universidade Federal da Paraíba com doutorado em Artes pela Universidade de São Paulo.

<sup>2</sup> Compositor pernambucano nascido em 1938. Foi um dos principais idealizadores do Movimento Música Viva, ao lado de Gilberto Mendes, Rogério Duprat e outros. É professor aposentado da Universidade de São Paulo. Atualmente renega esse manifesto e segue sua carreira de compositor e escritor.

<sup>3</sup>Manifesto escrito e assinado em 1963 por Damiano Cozzella, Régis Duprat, Julio Medaglia, Rogério Duprat, Sandino Hohagen, Alexandre Pascoal, Gilberto Mendes e Willy Corrêa de Oliveira. Entre os assuntos questionados pelo manifesto estavam o comprometimento com o mundo contemporâneo e o desenvolvimento interno da linguagem musical.

A produção musical para voz e violão do compositor pernambucano Willy Corrêa de Oliveira teve início na virada da primeira para a segunda década deste século, tendo já concretizado seis canções até o ano de 2013. Grande parte desta produção está relacionada à cantora paulista Caroline de Comi, principal intérprete vocal das obras do compositor na atualidade e a quem foram dedicadas algumas dessas canções. Dessas seis canções de Willy Corrêa, cinco possuem textos do recém-falecido poeta Donizete Galvão<sup>4</sup> e uma do poeta espanhol Federico Garcia Lorca<sup>5</sup>. Nessas obras, o compositor busca uma inter-relação entre a literatura e música através das características inerentes tanto à voz e ao violão quanto ao texto poético em si (que por sua vez, busca inspiração em imagens artísticas e práticas recorrentes do cotidiano).

## **2- Procedimentos utilizados e análise das canções**

Faremos uma análise de cada uma dessas seis canções com textos de Donizete Galvão e Federico Garcia Lorca a partir dessas relações artísticas, demonstrando também as questões abordadas especificamente entre cada uma das partes estruturais das músicas. Serão observados elementos idiomáticos do violão e da voz, mostrando o porque da utilização desses instrumentos e não de outros para a composição dessas músicas.

*-USO:*

O uso dá caráter às coisas  
Como se o tempo maturasse em suas moléculas uma severa arquitetura  
A virtude (do menos) enobrece a casa com sua recusa de adorno sem serventia  
O que o homem gasta em suas mãos adquire a aurora de suas dores  
(Donizete Falcão)

O compositor pede para que a parte vocal seja cantada “com muita expressividade”. Estabelecida em geral numa região grave para a voz, indicando que um dos versos deva ser falado – e não cantado –, fala esta que deve ser acompanhada “com um gesto adequado, agradável de se ver”, a canção aproxima-se mais de uma curta narração, como se o texto pedisse uma atenção apropriada para este fim. A linha do violão é tipicamente idiomática: segundo o compositor, em uma entrevista ao Museu da Imagem e do Som de São Paulo<sup>6</sup>, foram utilizados recursos recorrentes da escrita violonística, como arpejos,

---

<sup>4</sup>Escritor mineiro, nascido em Borda da Mata em 1955 e falecido em São Paulo em 2014.

<sup>5</sup>Escritor espanhol nascido na Andaluzia em 1898 e morto em Granada em 1936 durante a Guerra Civil Espanhola.

<sup>6</sup>Série Notas Contemporâneas, gravada no dia 10 de outubro de 2012.

*campanellas* e escalas diatônicas e cromáticas. Dessa forma fica presente a relação entre texto e violão; o “uso” do título se concretiza com características “usuais” da escrita violonística. A música se encerra em padrão simples de valsa no violão, sem a voz, o que enfatiza essa relação entre o instrumental – violão - e o título da canção e ao mesmo tempo mostra uma das mais tradicionais funções do instrumento no Brasil, em especial nas cidades do interior do país: a de acompanhador de serestas ou intérprete de valsas simples tocadas tanto por amadores quanto por profissionais.

-TANGO:

Tens aqui o oratório  
Os sacrários de minúsculas pedras escolhidas no leito do rio  
Tens aqui o âmbar  
As pedras dos amuletos comprados nos antiquários  
Tens aqui os livros  
As letras d’aquelas músicas na madrugada  
Tens aqui minha carne  
Os vestígios dos anos insalubres gastos em minha companhia  
(Donizete Falcão)

O tango é um gênero musical sul americano, com dança própria, que em seu início era tocado por instrumentos como a flauta e o violão. Willy Corrêa de Oliveira busca dar um caráter apropriado desse gênero tanto na voz quanto – especialmente – no acompanhamento instrumental. Ao mesmo tempo, o compositor evita ao máximo a quadratura rítmica, sendo essa uma das maiores dificuldades para se interpretar a canção (exemplo 1). O caráter teria que vir através das nuances interpretativas devidamente apontadas pelo compositor na agógica vocal e instrumental, além de efeitos típicos do violão, como timbres específicos “sul ponticello” e percussões em diferentes locais no tampo do instrumento. A música termina com a cantora “regendo” músicos imaginários, o que mais uma vez evidencia aspectos visuais, tão constantes nas obras desse compositor e demonstra que a ausência de qualquer um desses elementos constitutivos deixaria a música menos compreensível.



mf

Tens a - qui os li - vros as le-tras d'a-que-las

f p f f f f

Exemplo 1

*-ORÁCULO:*

Dance a dança do grou diante dos labirintos  
 O fio tecido de lágrimas e gestos  
 O sacrifício diante do poço  
 Nenhuma barca a visitará em Naxos  
 Nem açucenas brotarão das rochas  
 Dance o equilíbrio do instante que o olhar de um Deus transformou em cinzas  
 E seu corpo estranho fruto irá pender da figueira um dia  
 (Donizete Falcão)

Esta obra, composta em 2009, é uma das primeiras deste compositor para a formação voz e violão. Foi escrita a pedido da cantora Caroline de Comi e pode ser considerada uma das que mais evidenciam a relação entre voz, violão e texto literário, não podendo novamente dissociar quaisquer desses elementos um dos outros. A obra se inicia com acordes “estáticos” do violão (em mínimas pontuadas), o que já contrasta com o início da linha vocal (em quintinas de semínimas), mas ao mesmo tempo mantém o tom de apreensão do texto poético. O violão persiste até o final da música com tríades intercaladas com notas graves e marcadas, dando um suporte nitidamente tenso e pesado para a narração do texto poético. O compasso 43 possui o único acorde no qual o compositor pede as seis cordas do violão, mas com um arpejo de sete notas para ser tocado “como um alaúde antigo”, o que ao mesmo tempo enfatiza o caráter do passado grego e contrasta com o restante da canção, que não possui nenhum acorde deliberadamente arpejado (exemplo 2).

quasi a piacere Moderato

seu cor-po\_es-tra-nho fru-to i-rá pen-der da fi-guei-ra um di - a

arpeggiare come un liuto antico São Paulo, maio de 2009

Exemplo 2

-NIGHT WINDOWS:

O quarto está deserto  
 Uma das janelas está aberta  
 O vento suga a cortina branca para fora da casa  
 Alguém está por um fio  
 Alguém aposta sua última ficha  
 Um corpo cairá no negrume da noite  
 (Donizete Falcão)

Este poema é uma leitura subjetiva da pintura do artista plástico estadunidense Edward Hopper<sup>7</sup>, pintada em 1928. Dessa vez, Willy Corrêa de Oliveira faz uma inter-relação entre voz, texto, violão e imagem visual. A música inicia com sete acordes, da região mais grave em notas cromáticas (utilizando a sexta corda solta, a mais grave do violão, além de um mi bemol na quinta corda e um ré na quarta corda solta) até a região mais aguda do instrumento (o último acorde utiliza a nota Si da décima nona casa da primeira corda do violão, a nota mais aguda do diapasão do violão). A voz, em contraste, se mantém de maneira quase estática, como que desolada – alusão nítida ao clima geral da pintura em que a música se baseou. Os dois primeiros versos são interrompidos abruptamente por acordes violentos – e também estáticos – ao violão. A quebra desse caráter imóvel acontece no terceiro verso, quando o violão simula um sopro de vento através do vaivém dos arpejos. Essa seção novamente é interrompida com mais violentos acordes ao violão e pela única frase cantada em intensidade forte pela cantora – “alguém” – intensidade essa que já retorna a intensidade sonora normal, piano, mantendo-se assim do verso seguinte até o final da canção. A última frase é praticamente falada pela cantora em escala cromática descendente – “um corpo cairá

<sup>7</sup>Artista plástico nascido em Nyack, Nova York, em 1882. Suas pinturas em geral retratam temas como desilusão, incomunicabilidade e solidão.

no negrume da noite”. A percussão do violão serve tanto para fechar a música quanto para personificar a tragédia anunciada pela leitura do texto poético. Esse final, na visão do poeta, demonstra que o pintor Edward Hopper deixou em aberto para interpretações subjetivas a questão do que poderia acontecer com a mulher solitária no quarto desolado com janelas abertas. A linha vocal descendente e a percussão seca do violão representam, então, o momento exato em que o corpo cai da janela (exemplo 3).

S

ca - i - rá no ne - grum - e da noi - te.

G

São Paulo 8 nov 2012

Exemplo 3

*-OS OLHOS DE ANALIVIA:*

Olhos de jabuticaba reluzente em meio à ramagem  
 Olhos quais lambaris ligeiros no cristal do regato  
 Olhos de avenca tenra na vertigem do barranco  
 Olhos de piche visgo com que Shiva em azeviche  
 Fisgou-me e mostra-me a luz no breu  
 (Donizete Falcão)

A canção inicia com um diálogo ou contraponto entre a voz e o violão, sendo a linha melódica marcada pelos ornamentos ou adornos musicais (mordentes, apojeturas e ligados). Tudo isso para uma única palavra, “olhos”, o que já descreve de certa maneira as particularidades dos órgãos visuais da protagonista do texto poético. Os ornamentos são escritos em “marcato” na partitura, o que serve também para enfatizar esses adornos. O violão acompanha instrumentalmente palavras-chave do texto, como “reluzente” – acompanhada por trinados na sexta corda – “lambaris ligeiros” – acompanhado por rápidas notas graves intercaladas com um pedal na quinta corda solta – e “vertigem” – acompanhada por uma linha cromática “quebrada” de sete notas, entre o Fá grave e o Si da quinta corda, tocada de forma rápida e vertiginosa. A palavra “olhar”, quando repetida pela terceira e última vez, é acompanhada por um efeito tipicamente violonístico, porém mais utilizada pelos guitarristas

de blues: um slide tocado com plectro é requerido para se fazer os ornamentos e uma contínua e fluida linha melódica de acompanhamento (exemplo 4). Após isso, e até o final, o violão mantém os ornamentos como no início da música, o que ao mesmo tempo contrasta e se integra na cromática linha melódica vocal – cromatismo esse que não deixa o cantor fugir de um caráter ornamental, presente em toda a canção.

Exemplo 4

-*NOCHE*:

Cirio, candil, farol y luciérnaga.  
 La constelación de la saeta.  
 Ventanitas de oro tiembran,  
 Y en la aurora se mecen cruces superpuestas.  
 Cirio, candil, farol y luciérnaga  
 (Federico Garcia Lorca)

Essa canção parece ter sido a maneira que Willy Corrêa de Oliveira encontrou para recolocar o violão em sua forte tradição espanhola, assim como a parte vocal e seus ornamentos típicos de um “cantaor”<sup>8</sup>. O violão apresenta do início ao fim acordes novamente “estáticos” (mínimas para serem tocadas em rubato, entre dois ou três segundos de limite entre um acorde e outro) com no máximo quatro notas, como que para não tirar a atenção do texto poético. Os quatro últimos acordes são tocados de forma rápida e forte. O violonista a quem a canção foi dedicada sugeriu ao compositor para que o último acorde da música, um Mi Maior, fosse preenchido e tocado em todas as cordas do violão, para dar um caráter ainda mais espanhol, o que foi acatado por Willy Corrêa de Oliveira (exemplo 5).

<sup>8</sup>Cantor espanhol de música flamenca. Possui como características mais marcantes a voz potente e a frequente utilização de ornamentos vocais, além da interpretação exageradamente emocional.

*con luminosità*  
*f > p*     *f > p*     *quasi mf*     *subito più mosso*  
 S  
 Ci - rio, can - dil, fa - rol y - lucier - na - pa  
 Gtr.  
*f molto risoluto*  
 São Paulo, 2 Jan 2013

Exemplo 5

### 3- Conclusões

Como pudemos observar, a questão da inter-relação artística está presente em todas essas canções, o que faz com que os elementos sejam associados de forma integral, sendo impossível a exclusão de quaisquer desses, o que deixaria as canções incompletas composicionalmente. Elementos típicos do violão, como *campanellas*, mudanças de timbres específicos, percussões no tampo, uso de slide e palheta fazem com que o instrumento acompanhante tenha que ser, de fato, apenas o violão. Questões como texto falado e gestos físicos fazem com que as músicas tenham que ser realizadas com um cantor, especificamente, pois de maneira instrumental ficaria essa lacuna tanto visual quanto artística. E a leitura do texto em relação a imagem (como na música *Night Windows*) e ao som (como na música *Uso*) fazem com que as músicas tenham obrigatoriamente que se utilizar do texto poético, com a pena provável de ficarem incompreensíveis sem esse elemento.

### Referências Bibliográficas

ANTUNES, Gilson. Invenção e Citações nas Gravuras para Violão solo de Willy Corrêa de Oliveira. In: MUSICIEN, 2013, Cuiabá. *Anais do III MusiCien*. Cuiabá: NECIMC, 2013. v. 01. p. 17-24.

APRO, Flavio. Formulações em torno dos elementos técnicos e expressivos da obra Que Trata de Espanha de Willy Corrêa de Oliveira. *Per Musi* (UFMG), Belo Horizonte, v. 8, n.jul/dez 03, p. 94-115, 2003.

GALVÃO, Donizete. *As Faces do Rio*. São Paulo: Água Viva Edições, 1991.

\_\_\_\_\_. *Do Silêncio da Pedra*. São Paulo: Arte Pau-Brasil, 1996.

\_\_\_\_\_. *A Carne e o Tempo*. São Paulo: Nankin Editorial, 1997.

\_\_\_\_\_. *Ruminações*. São Paulo: Nankin Editorial, 1999.

LORCA, Federico Garcia: *Obra Poética Completa*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

OLIVEIRA, Willy Corrêa de. *Beethoven, Proprietário de um Cérebro*. São Paulo: Perspectiva, 1979.

\_\_\_\_\_. *Passagens*. São Paulo: Luzes no Asfalto, 2008.

PRADA, Teresinha. *Gilberto Mendes: Vanguarda e Utopia nos Mares do Sul*. São Paulo: Terceira Margem, 2010.



## ***Black is Beautiful: Victoria Santa Cruz***

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Fernando Elías Llanos*  
PPGMUS ECA/USP – [fllanos@usp.br](mailto:fllanos@usp.br)

**Resumo:** O presente texto realiza uma análise crítica da entrevista que o diretor de teatro italiano Eugenio Barba realizara a Victoria Santa Cruz, músico e coreógrafa responsável do Conjunto Nacional de Folclore peruano, em 1978. No registro audiovisual intitulado *Victoria-Black and Woman*<sup>i</sup>, vemos como ela apresenta sua própria cosmovisão das tensões raciais presentes nessa época, fundamentando escolhas do tipo estético e político a partir de linhas de pensamento como as do existencialismo sartriano. Contudo, foram suas interpretações pessoais as que fundaram uma abordagem filosófica original, como a da memória ancestral do corpo negro, a da importância do ritmo vital e o da “essência” africana. Estas teriam exercido uma função denexo que revitalizou a representação simbólica do negro fazendo da cultura a que devia circunscrever-se um espaço de identidade e resistência. O pensamento de Victoria foi ao mesmo tempo a releitura local das reivindicações emblemáticas que a sociedade estadunidense vinha protagonizando na luta pelos direitos civis.

**Palavras-chave:** Eugenio Barba. Victoria Santa Cruz. Teatro Antropológico. Racismo. Identidade.

### **Black is Beautiful: Victoria Santa Cruz**

**Abstract:** This paper conducts a critical analysis of the interview that the theater director Eugenio Barba Italian had done Victoria Santa Cruz, musician and choreographer responsibility of the National Assembly of Peruvian folklore, in 1978. In the audiovisual record titled *Victoria -Black and Woman*, see how it presents its own worldview of racial tensions present at this time, basing choices of aesthetic and political type from lines of thought as the Sartrean existentialism. However, their personal interpretations were those who founded a unique philosophical approach, as the ancestral memory of the black body, the vital importance of rhythm and the “essence” African. These would have exercised a function of nexus that revitalized the symbolic representation of black culture doing what it should be confined to a space of identity and resistance. The thought of was Victoria while rereading the local flagship claims that American society had been starring in the civil rights struggle

**Keywords:** Eugenio Barba. Victoria Santa Cruz. Anthropological Theater. Racism. Identity.

### **1. Introdução**

Da década de 1960 em diante, Victoria Santa Cruz não só foi uma figura principal ao formar - junto a seu irmão Nicomedes - um dos primeiros elencos teatrais e de dança compostos inteiramente por negros, mas também foi a responsável por construir uma negritude muito particular, cuja chave principal -no início e na partida- seria o próprio corpo negro.

### **2. Visão de negritude**

Em 1978, Eugenio Barba, personagem central do chamado teatro antropológico<sup>ii</sup>, entrevistou Victoria Santa Cruz e ofereceu em 21 minutos de registro audiovisual (*Victoria-Black and Woman*, 1978) uma síntese da filosofia que inspirou o trabalho de quem, por essa época, dirigia o *Conjunto Nacional de Folclore* da cidade de Lima. Segue uma transcrição de

boa parte da entrevista, para logo analisarmos de forma detalhada as afirmações feitas na ocasião:

Eugenio Barba: Tinha sete anos [de idade] quando a chamaram negra, e você aceitou esse nome e começou a retroceder até quase cair, mas não caiu. Como foi a situação, a experiência que [lhe] deu a força para não devir o que os outros a chamavam?.

Victoria Santa Cruz: A experiência implica todo um processo muito complicado, porque quando me disseram negra realmente não tinha ainda sete anos e recém percebi o que isso significava... não falei com ninguém, mas tinha algo que me dizia que isso era meu, que isso eu tinha de compreender e eu tinha que sair daí só! Então, em um momento da minha vida odiei. Odiei e sei o que é odiar, e não aconselho ninguém, porque isso não faz mais que te destruir, mas, no meu processo, odiei, e com o passar do tempo fui compreendendo que aquilo era também importante porque se não fosse por isso eu não seria hoje o que sou. Então, isto me fez compreender que o negativo cumpre também um papel, não ficar com aquilo, mas ver o que fazemos com aquilo, e que produz em mim aquela coisa, e como pode ir equilibrando-se até que hoje posso dizer: abençoado seja Deus, que alguém me chama de negra para que eu entendesse hoje que sou negra, mas não como eles diziam... que sou negra e que faço parte desse mosaico que é o homem negro, amarelo, vermelho. Enquanto o vermelho, o branco, o amarelo e o negro não percebam que são um só jamais poderão descobrir o que é o homem!. (Victoria-Black and Woman, 1978 – Tradução nossa).



Fig. 1. Eugenio Barba e Victoria Santa Cruz, Lima, 1978. (Odin Teatret Archives / Photo Peter Bysted)<sup>iii</sup>

Neste início de conversa, Victoria parece deixar clara a visão de negritude que caracterizaria as suas futuras falas sobre o assunto: a do homem que não depende dos outros e é capaz de forjar seu próprio destino no meio da maior adversidade: “...tinha algo que me dizia que isso era meu, que isso eu tinha que compreendê-lo e eu tinha que sair daí só!”. É também com essa convicção que ela tece o sentido de uma existência possível fora da dicotomia de oprimido/opressor, em que as injúrias, embora possam despertar o ódio, não necessariamente alimentavam a vingança, mas a fortaleciam como sujeito, numa espécie de encontro consigo mesma: “isto me faz compreender que o negativo cumpre também um papel, não ficar com aquilo, mas ver o que fazemos com aquilo [...] e como pode ir equilibrando-se”. Nesse processo





ela consegue entender o que acontece fora, por que a chamam negra, e só através dessa descoberta pessoal é que se soube negra como afirmação de autoestima, não mais sob o signo do estigma social: “... abençoado seja Deus que alguém me diz negra para que eu entendesse hoje que sou negra, mas não como eles diziam”. Além de tudo, Victoria não só renasce fortalecida, mas também esclarecida de que a sua negritude pertence a uma dimensão maior e totalizadora da experiência humana: “Em quanto o vermelho, o branco, o amarelo e o negro não percebam que são um só jamais poderão descobrir o que é o homem!”.

Esse sentimento de pertença a um todo social maior é também uma chave pela qual Victoria compreende o porquê do ódio a ela:

Victoria Santa Cruz: [...] se o branco não abre os olhos e se une ao negro, ao índio e ao vermelho, vai desaparecer, e com o seu desaparecimento está também o nosso [desaparecimento] porque somos parte deles, e eles parte nossa. Se não fosse assim não teriam me agredido... me agrediram porque são parte minha, senão, não teria sido possível. (Id. - tradução nossa).

Guardando coerência com essa lógica, Victoria argumenta a favor de uma “essência única” do ser humano, que se enganaria na ilusão de estabelecer uma diferença cultural entre as pessoas, e fala especificamente do devir do negro peruano, que, segundo ela, nunca chegou a ser escravizado ao fim, pois sua individualidade o conservou livre em seu próprio “ritmo interior”:

Victoria Santa Cruz: Queiramos ou não todas as culturas são diferentes na forma, mas no fundo procuram a mesma coisa. E irmos afinando em determinada direção faz com que nos desconectemos com as outras partes e nós temos a ilusão de que somos diferentes. Então, encontrei justamente no que tinha herdado como ancestral na África, encontrei a base para ficar em pé, mas tive de começar pelo negro, por esta coisa que me fez dizer um dia “estas combinações rítmicas africanas herdamos e conservamos tão zelosamente ao longo de 400 anos...” pelo qual eu diz um dia o negro não foi jamais escravo porque ninguém pôde escravizar seu ritmo interno que é o único guia do ser humano. (Id. - Tradução nossa).

A própria Victoria explicaria que, ao se referir ao ritmo, ela faria alusão a uma espécie de princípio reitor que impõe equilíbrio em todas as coisas desde sempre e, cujo entendimento, ultrapassa a erudição e a razão, pois tem de ser exclusivamente empírico. Esse ritmo a que se refere tampouco é aquela definição que vem da teoria musical, senão um “ritmo vital” presente nas pessoas ao longo de sua própria descoberta, como sujeito em constante evolução independente da cor e da geografia, que se manifesta através do corpo como sinal de uma liberdade inalienável:

Eugenio Barba: você diz que o negro nunca foi escravo porque ele guardou seu ritmo interno. Para você o ritmo é como a riqueza, a beleza que faz aparecer o homem nos amarelos, nos brancos, nos negros. Que é, então, esse ritmo?



Victoria Santa Cruz: Falar de ritmo não é fácil porque realmente não é a questão de falar, é a questão de sentir... quando se fala do ritmo quase sempre se cai no engano de falar de tempo e de compasso, e o tempo e o compasso estão no ritmo, mas o ritmo não tem tempo. Temos uma predisposição para cair em certos costumes, em certas coisas que se adequam às nossas características por conta de uma educação direcionada à parte intelectual [...] realmente posso dizer que atualmente o ritmo tampouco é do africano, que este homem numa etapa do seu processo de evolução descobriu nestas combinações rítmicas que há chaves incríveis para se encontrar, o que não quer dizer que o ritmo seja africano, porque o ritmo é o ritmo e o homem forma parte dele. Quando falo do ritmo estou dizendo o ritmo cósmico [...] Então, esta herança está em todo o ser humano, é algo que temos que trabalhá-lo, vivê-lo, e depois deixá-lo aos nossos filhos. No negro vêm todas estas formas de combinações rítmicas, combinações rítmicas com há outro tipo de combinações rítmicas e quando se começa a dançar e a senti-las não tem que se procurar a liberdade fora, pois a liberdade está dentro. (Id. -Tradução nossa).

### 3. Sujeito e escolha

Esse ritmo cósmico que pauta o devir, segundo Victoria, seriam combinações que surgem ao longo de um processo de evolução, no qual o negro configurar-se-ia como uma entre outras possíveis combinações. A mesma noção aparece como sinônimo de escolhas e podem se aplicar a um conceito muito particular de cultura e sociedade. Do nosso ponto de vista, parte da sua fala guarda relação com os postulados que Eugenio Barba expressa ao definir o Teatro Antropológico:

Onde os artistas podem encontrar as bases materiais para a sua arte? Estas são as questões que a antropologia de teatro tenta responder. [...] músicos diferentes, em diferentes lugares e tempos, e apesar das formas estilísticas específicas às suas tradições, têm princípios comuns. A primeira tarefa da antropologia teatral é traçar estes princípios recorrentes. (Barba; Savarese, 1991, p. 8 -Tradução nossa).

De certa forma, Victoria acreditava que podia fazer a sua parte, como mulher, negra e peruana, mas que tudo isso só faria sentido numa realidade acima das diferenças de cor, gênero e geografia. A ligação com o texto de Barba estaria em que parte do trabalho feito por Victoria, de valorização, sistematização e ensino de práticas artísticas associadas ao negro no Peru, se enquadrariam nesse universo de princípios recorrentes que tomam vida, que se encarnam através das condutas e das particularidades socioculturais de um artista.

Tais ideias descritas também são familiares ao humanismo existencialista defendido por Jean-Paul Sartre<sup>iv</sup>, muito presente na segunda metade do século XX<sup>v</sup>, cuja ênfase no indivíduo e em sua relação subjetiva com o mundo podiam se expressavam em frases como “você sempre pode fazer algo distinto daquilo em que se há tornado” (Flynn, 2004 -tradução nossa)<sup>vi</sup>. De maneira precisa, Sartre focou seus primeiros esforços em elucidar a liberdade no indivíduo existencial para posteriormente se concentrar nas condições socioeconômicas e históricas que limitaram e modificaram tal liberdade, toda vez que essa palavra parou de ser uma definição de homem para significar a possibilidade de escolhas particulares em situações concretas (Idem).

Na mesma linha, poder-se-ia dizer que na concepção de negritude e no sentido do trabalho artístico em Victoria ecoariam ideias contidas na primeira fase do filósofo alemão Martin Heidegger sobre os princípios que são constituintes ao ser e que, ao mesmo tempo, permanecem no mais oculto deles:

[...] entre os entes que há no mundo, há um, em particular que, no curso de sua auto-realização, encontra-se inevitavelmente com a questão da natureza fundamental de todos os entes, inclusive a sua própria. Esta “coisa” é o *Dasein*-aquele modo de ser peculiar cuja essência toma a forma da existência, e que vive o mais tipicamente no e através do humano. Ao realizar as suas possibilidades, o *Dasein* não tem como não tornar manifestas as coisas em torno dele, trazendo-as a uma articulação no interior de seu próprio empreendimento [...].” (Eagleton, 1993, p. 211).

Os planos das problemáticas da sociedade e do indivíduo parecem se alternar de maneira gradativa e crescente na fala de Victoria, apresentando-os como os de um indivíduo que ensaia uma resposta maturada, na ideia do processo, da observação, e pessoal, no plano do posicionamento político e da autoafirmação, no seu ritmo interno, desde a sua particularidade histórica, negra, peruana e feminina, em Lima da década de 1970, numa visão existencialista vinculada ao conceito de humanidade como a grande família de todos os homens.

Essa escolha que funde o plano ético e o político também representaria na fala de Victoria um compromisso a assumir, não só passivamente, mas como atriz responsável por imprimir seu próprio dinamismo às relações de poder, seja negra ou branca: “Que ninguém venha a me dizer que não é racista antes de sê-lo: há de sê-lo primeiro, mas não ficar ali, como tampouco é bom ficar no sofrimento nem na alegria”.



Fig. 2. Trecho do registro audiovisual (11'55'' aprox.)



Mais adiante, Victoria se refere ao racismo como uma espécie de desordem, caos, em oposição ao equilíbrio do ritmo interno e existencial, e confere à discriminação uma categoria de possibilidade ou condição, pela qual o indivíduo -neste caso, o negro- inicia sua carreira ascendente evolutiva, em que ao final perceberá que não existe pior inimigo que sua própria negatividade, seu próprio ódio, sua própria incompreensão:

Eugenio Barba: esta desordem, que você fala, era uma desordem de situação humana, existencial... para você, como negra e também como mulher?

Victoria Santa Cruz: O ser mulher e ser negra são problemas que para o ente racional que ainda não tem compreendido continua sendo um problema, mas quando começamos a intuir a possibilidade que temos quando há uma complicação, este problema se transforma numa condição, uma condição para se forjar. O ser humano não pode tirar a liberdade do outro, isso é a única coisa que o homem não pode fazer tirar a liberdade, porque ela está dentro de você e, quando alguém tem contato com ela, não há ninguém que possa tirá-la, ninguém! Somente você pode tirar a sua liberdade com a sua própria negatividade, com o seu ódio, com a sua própria incompreensão, e digo mais, neste momento, eu falo pra você Eugenio, hoje ninguém pode me magoar, eu sim (a mim)! O dia que eu acredito que isto que encontrei me pertence eu perco tudo porque isto não me pertence, isto é disso, disso que você chama espiritual, desse absoluto. (Victoria-*Black and Woman*, 1978 – Tradução nossa).

Aquilo que Victoria afirma não lhe pertencer, pois se situa no espiritual, no absoluto, apareceria na sua fala como um norte que justifica moralmente um longo processo de redenção, em que o negro tem de perceber que seu destino é atingir a plena consciência de sua humanidade universal.

Por outro lado, se entendemos essa humanidade universal como uma noção de modernidade no pensamento de Victoria, embora possua certos traços holísticos, ele não é nem ambíguo nem ingênuo na hora de colocar as tensões étnicas em pauta, o que a distancia de definições como as do filósofo norte-americano Marshall Berman, que via na modernidade a alegoria de um caminho largo e aberto que oferece uma visão mais ampla de nossa própria: experiência, sem fronteiras de tipo social, étnico, de classe, de gênero etc.:

O caminho largo e aberto é apenas um entre os muitos outros possíveis, mas tem suas vantagens. [...] Ele cria condições para o estabelecimento de um diálogo entre o passado, o presente e o futuro. Ele transpõe as fronteiras do espaço físico e social, revelando solidariedades entre pessoas comuns, e também entre pessoas que vivem nas regiões a que damos os nomes pouco adequados de Velho Mundo, Novo Mundo e Terceiro Mundo. Ele estabelece uma união que transcende as barreiras de etnia e nacionalidade, sexo, classe e raça. (Berman, 2007, p. 11).

Em *Tudo que é sólido desmancha no ar*, o referido autor define que é preciso romper com a “abordagem museológica” (Id.), que fragmentaria as problemáticas humanas em relações de poder, classe, etnia etc., pois a presença dessas categorias não faz senão transformar a cultura em “prisões e sepulcros caiados” (Ibid., p.12.), incapazes de dar conta da vitalidade das atuais



apropriações culturais múltiplas, permeáveis, que dificilmente podem se rotular ou se enquadrar em casos separados.

A respeito dessa modernidade abrangente e uniforme e de sua relação com a história da diáspora africana e da escravidão, Paul Gilroy dedica um capítulo inteiro, destacando, em sentido oposto, sua preocupação “com as variações e as descontinuidades na experiência moderna e com a natureza descentrada e indiscutivelmente plural da subjetividade e da identidade modernas” (Gilroy, 2001, p. 110):

Da perspectiva de Berman, o poderoso impacto de questões como ‘raça’ e gênero na formação e reprodução dos “eus” modernos também pode ser tranquilamente deixado de lado. A possibilidade de que o sujeito moderno possa ser situado em configurações historicamente específicas e inevitavelmente complexas de individualização e corporificação - negro e branco, macho e fêmea, senhor e escravo - não é contemplada. (Id.)

Voltando à entrevista com Victoria Santa Cruz, podemos desdobrar seu conceito sobre a negritude peruana e pan-africana<sup>vii</sup>, assim como sua lógica aparentemente existencialista como a construção de um messianismo capaz de dar suporte moral às expectativas do indivíduo negro numa sociedade forjada no preconceito e de um passado escravocrata que contribuiu para a degradação do componente étnico afrodescendente na cultura nacional.

Se fosse possível descrever uma história das moralidades e das éticas no Peru, teríamos de escrever que o negro - assim como o indígena das regiões andinas ou amazônicas, e o contingente de chineses apelidados pejorativamente *coolie*<sup>viii</sup> - também foi barbarizado na escravidão e discriminado na vida republicana, cabendo-lhe sua reputação moral a instituições como as ordens religiosas de tradição cristã conservadora e aos meios de comunicação respectivamente<sup>ix</sup>, pois ambas pareciam cumprir um papel de bastiões do imaginário social, do público.

O caso é que, em meados do século XX, “o que há em termos de evolução limita-se ao que chamam de racismo moderno” (Rodrigues, 1999, p. 158), em que a pressão por normas sociais mais liberais gera algo assim como um preconceito de ter preconceito, que aparentemente teria regulado a discriminação aberta em troca de sua internalização, sentando as bases do estigma entre posição social e cor da pele nos dias de hoje:

Daí que na valorização de muitíssimos peruanos e em um amplo espectro de práticas sociais -tais como a exigência da ‘boa aparência’ nas ofertas de emprego, a segregação de fato em determinados círculos sociais a pessoas de origem indígena ou negra, os concursos de beleza, as formas de representação racial transmitidas pelos meios de comunicação, o emprego doméstico, e muitas outras- se observa um padrão de exclusão e discriminação baseado, ainda, nas aparências físicas e em alguns traços culturais. (Rostworowski et. al., 2000: p. 20 - Tradução nossa)



Frente a esse contexto adverso, a negritude definida por Victoria pensa no corpo negro como centro das tensões sociais, o que se entende como um movimento que despreza e rejeita tudo o que carrega em si, por conta do passado, e o capitaliza como fonte de orgulho, afirmando e reabilitando uma identidade cultural da personalidade própria dos povos negros (Munanga, 1986, p. 40):

Poetas, romancistas, etnólogos, filósofos, historiadores etc. quiseram restituir à África o orgulho de seu passado, afirmar o valor de suas culturas, rejeitar uma assimilação que teria sufocado a sua personalidade. Se tem a tendência, sob várias formas, de fazer equivaler os valores das civilizações africana e ocidental. É a esse objetivo fundamental que correspondem às diversas definições do conceito de negritude. (Id.)

Quais teriam sido os valores da cultura ocidental que Victoria fez equivaler africanizando-os em nome de uma negritude? As vertentes ibéricas e indígenas da música da costa peruana? Em função de que foi trabalhada uma identidade do orgulho negro? Na mesma linha que toma o desprezo como ponto principal para o fortalecimento de um discurso estético reivindicativo, podemos ver que existe também uma definição complexa que passa por pensar o negro mais como parte do resto (“*me agrediram porque são parte minha*”) do que um Outro distinto e separado, em que a negritude teria certa função de “desintoxicação semântica” que faria do corpo negro o novo lugar “de inteligibilidade da relação consigo, com os outros e com o mundo” (Ibid.).

A liberdade interior via o corpo negro artístico seria também uma liberdade à condição social e histórica do sujeito negro, pois surgido sob uma estética essencialista, de apelo às origens, a uma universalidade humanística, realiza um contrapeso aos discursos duros, neoliberais, materialistas e superficiais que lhe relembram constantemente o peso da história escravocrata, a discriminação racial pós-abolicionista e a segregação atual - expressa ou sutil.

A identidade orgulhosa do negro é um plano de valia, rico em sentidos, irreduzível, e humanamente ecumênico, que se torna um dispositivo particular em resposta ao que Sartre opinava sobre a relação raça/classe:

O preto, como trabalhador branco, é vítima de estrutura capitalista de nossa sociedade; tal situação desvenda-lhe a estreita solidariedade, para além dos matizes da pele, com certas classes de europeus oprimidos como ele; incita-o a projetar uma sociedade sem privilegio em que a pigmentação da pele será tomada como simples acidente. Mas, embora a opressão seja única, ela se circunstancia segundo a história e as condições geográficas: o preto sofre o seu jugo, como preto, a título de nativo colonizado ou de africano deportado. E, posto que o oprimem em sua raça, e por causa dela, é de sua raça, antes de tudo, que lhe cumpre tomar consciência. Aos que, durante séculos, tentaram debalde, porque era negro, reduzi-lo ao estado de animal, é preciso que ele obrigue a reconhecê-lo como homem. (Sartre, 1960 apud Munanga, op. cit, p. 45)



Fig. 3. Trecho do registro audiovisual (5'22'' aprox.). Victoria Santa Cruz.

#### 4. Considerações finais

É assim que a negritude testemunhada por Victoria Santa Cruz, como nesta entrevista, mudaria o curso das respostas à discriminação, colocando a moral do negro num sítio privilegiado, se propondo entender o racismo como oportunidade de esclarecer as tensões históricas inerentes a sua pele e fisionomia, devolvendo a esse indivíduo uma ontologia composta de visões humanistas em que a noção de ancestralidade, herança e essência no sujeito visariam reparar a degradação que o país instaurara sistematicamente nos corpos negros.

Outra leitura possível seria analisar o discurso de Victoria dentro do pensamento dos grupos de direitos civis estadunidenses na década de 1960, expressado no slogan *black is beautiful*<sup>x</sup>, pois seu trabalho à frente do *Conjunto Nacional de Folclore* e sua influência em outros grupos de dança negros<sup>xi</sup> salientaram como princípio ético o orgulho da afrodescendência, fato que impulsionou as conquistas sociais de uma população, até então, invisibilizada.

Embora haja pesquisadores que afirmam que o discurso de Victoria se torna às vezes reificado<sup>xii</sup>, elaborado sob uma africanidade ancestral heterogênea e imprecisa em documentação histórica, que apelaria fortemente para uma “essência” da raça negra (Feldman, 2006, p. 53), a presente análise procurou apresentar que o passado pode ser mais um meio que uma finalidade e que tal abordagem visaria à reconstrução moral do corpo negro, irrompendo no seio do imaginário social com o propósito de representar o discurso subversivo do Outro falando em voz



mais alta: guiada pela *black proud* Victoria é negra, não cabe dúvidas, mas não como todos os outros a chamam<sup>xiii</sup>.

### Referências:

- BARBA, Eugenio (1991). *Theatre anthropology*. In: \_\_\_\_\_ ; SAVARESE, Nicola. *A dictionary of theatre anthropology: the secret art of the performer*. Tradução de Richard Fowler. Londres: Routledge, 8-22.
- EAGLETON, Terry (1993). *A política do Ser: Martin Heidegger*. In: \_\_\_\_\_. *A ideologia da estética*. Tradução de Mauro Sá Rego Costa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 210-229.
- FELDMAN, Heidi Carolyn (2006). *Black rhythms of Peru: reviving African musical heritage in the Black Pacific*. Connecticut: Wesleyan University Press.
- Flynn, Thomas (2004). *Jean-Paul Sartre*. In: Zalta, Edward N. (Ed.). *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Disponível em: <<http://plato.stanford.edu/entries/sartre/>>. Acessado em 21 jul. 2013.
- GILROY, Paul (2001). *O Atlântico negro: modernidade e dupla consciência*. Tradução de Cid Knipel Moreira. São Paulo: Ed. 34.
- HERNANDEZ, Leila Leite (2005). *O Pan-africanismo*. In: \_\_\_\_\_. *A África na sala de aula: visita à história contemporânea*. São Paulo: Selo Negro, 131-156.
- MELGAR BAO, Ricardo; GONZÁLEZ MARTÍNEZ, José Luis (2007). *Los combates por la identidad: resistencia cultural afroperuana*. México D.F.: Ediciones Dabar.
- MUNANGA, Kabenguele (1986). *Negritude: Usos e Sentidos*. São Paulo: Ática.
- RISÉRIO, Antonio (2007). *Em busca de ambos os dois*. In: *A utopia brasileira e os movimentos negros*. São Paulo: Ed. 34, 91-122.
- RODRIGUES, Aroldo et al (1999). *Preconceito, estereótipos e discriminação*. In: \_\_\_\_\_. *Psicologia Social*. Rio de Janeiro: Vozes, 147-176.
- ROSTWOROWSKI, Maria et al (2000). *Lo africano en la cultura criolla*. Lima: Congreso del Perú.
- TOMPKINS, William D (2008). *Afro-peruvian traditions*. In: Olson, Dale A.; Sheehy, Daniel E. *Handbook of Latin American Music*. Routledge, 438-462.
- VICTORIA-BLACK AND WOMAN (1978). Produção: Odin Teatret. VHS. Intérpretes (aparições): Eugenio Barba, Victoria Santa Cruz, parte do elenco do Conjunto Nacional de Folclore. Música: Victoria Santa Cruz. Lima: Odin Teatret, 1 VHS (21 min), em branco e preto. Produzido por Odin Teatret & CTLS Film Archives. Áudio em espanhol, sem legendas.

---

<sup>i</sup> Victoria-Negra e Mulher (Tradução nossa).

<sup>ii</sup> Falar em Teatro Antropológico é falar do italiano Eugenio Barba (1936), ator e diretor de teatro que por sua vez foi fortemente influenciado pelas concepções teatrais do polaco Jerzy Grotowski (1933-1999), que introduz conceitos como o teatro experimental, teatro laboratório e teatro do pobre. Barba também fundou em 1979 o International School of Theatre Anthropology (ISTA) e, em 2002, o CTLS (Centre for Theatre Laboratory Studies. Cf.: Eugenio Barba. Breve biografia em português. Odin Teatret. Disponível em: <<http://www.odinteatret.dk/media/222239/CV%20brief%20EB%20-%20POR%20-%20OKT%202010.pdf>>. Acessado em: 21 jul. 2013.

<sup>iii</sup> Publicação da foto autorizada pela *Odin Teatret Archives*

<sup>iv</sup> Com isto quero sugerir que, através da leitura e análise dos diálogos apresentados entre Eugenio Barba e Victoria Santa Cruz, assim como outros escritos da própria Victoria, poder-se-ia identificar uma influência do pensamento sartriano na concepção de negritude que ela defende, o que merece maior aprofundamento e escapa ao foco do presente trabalho.





<sup>v</sup> Victoria Santa Cruz estudou na França, graças ao apoio do Governo desse país, entre os anos de 1961 e 1966, em *L'Université du Theatre des Nations* (surgida nas discussões de *L'Institut International du Théâtre*, vinculada à Unesco) e na E.S.E.C (*Ecole supérieure d'études chorégraphiques*).

<sup>vi</sup> “...you can always make something out of what you've been made into”.

<sup>vii</sup> O pan-africanismo surgiu no século XIX como expressão de repulsa em relação à situação degradante do negro em todo o mundo. Entre seus vários princípios, pensava a África “como um continente formado por um único povo, o povo negro, o que lhe conferia uma ‘unidade natural’. Esse pressuposto básico do pan-africanismo era estendido aos afro-americanos e afro-caribenhos que por integrarem uma raça comum compartilhavam, mesmo que de forma parcial, da ancestralidade africana.” (Hernandez, 2005, p. 141). O pan-africanismo também era limitado espacialmente “pois seu eixo de concepção e difusão de ideias era europeu e norte-americano [...] Sua expansão na África ocorreu bem mais tarde, por volta da Segunda Guerra Mundial.” (Id., p. 139)

<sup>viii</sup> Designa-se a palavra para trabalhadores braçais oriundos da Ásia, em particular da China. No Peru se conhecem como *culíes*. No Brasil a situação não foi muito diferente com a mão de obra chinesa, os chamados *chim*, também em regime de semiescravidão. Cf.: DEZEM, Rogério. Matizes do “Amarelo”: A gênese dos discursos sobre os orientais no Brasil (1878-1908). São Paulo: Humanitas/USP/FAPESP, 2005.

<sup>ix</sup> São bem estudados o papel das confrarias de negros na época da colônia e a história do Cristo de Pachacamilla, que passou de culto marginal a um reatizado e oficialização como culto nacional sob o nome de Senhor dos Milagres. Já nos meios de comunicação, foram notórios os avisos públicos à procura de negros foragidos, amas de leite e crônicas sobre a vida nos bairros “negros” de Lima do séc. XIX e inícios do XX. Cf.: Melgar Bao; Gonzáles Martínez, 2007.

<sup>x</sup> Slogans como *black is beautiful*, *black power*, estão atrelados à luta pelos direitos civis nos Estados Unidos e tiveram seu auge na década de 1960. Resultou muito importante política, social e culturalmente, pois representou um momento-chave em que os negros estadunidenses se redefiniram: “Arquivou-se para sempre, ali, o estereótipo do sambo, do *good nigger*, do negro que ‘conhece seu lugar’, O clichê racista do preto bobo, dócil e idiotamente feliz. Com o *black power*, os negros norte-americanos passaram a se ver como agentes enérgicos de seu próprio destino”. (Risério, 2007, p. 106)

<sup>xi</sup> Victoria e Nicomedes formaram o conjunto *Cumanana*. Logo viriam *Perú Negro*, formado por Ronaldo Campos, *Gente Morena* de Pancho Fierro, *Los Frijoles Negros*, entre outros mais orientados à manutenção de espetáculos com fins estritamente comerciais. (Tompkins, 2008, p. 485)

<sup>xii</sup> No sentido de alienar ao negro através das diversas representações artísticas da negritude, apresentando estas como realidade objetiva do negro no Peru. Aqui estou me referindo tanto à banalização da cultura como mera atividade comercial como à idealização romântica da cultura expressada no conceito de folclore manejado nos anos de 1950.

<sup>xiii</sup> Outros pontos de vista, na hora de apresentar a problemática do negro no Peru, nem sempre passaram por uma problematização política ou cultural, à procura de um protesto que devolva algum direito negado. Em seu lugar, a opção moral da perseverança individual, sem importar a cor de pele, surge como o antídoto infalível para qualquer uma das adversidades na sociedade.

# A dualidade composicional da *Ankh* para violão solo de Roberto Victorio

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Gilson Antunes<sup>1</sup>

UFPB - gilson.violao@gmail.com

**Resumo:** O artigo analisa a mais recente obra para violão solo de Roberto Victorio, *Ankh*, escrita em 2011. São demonstrados os elementos que moldaram a composição, o significado dos mesmos, o papel do violão dentro do *corpus* composicional do músico e a relação entre esta obra e suas outras para o mesmo instrumento. Foi verificado que todos esses elementos formaram um todo indivisível, no qual a busca por uma dualidade através do violão e seus referenciais foi o foco principal da composição.

**Palavras-Chave:** Violão. guitarra. composição. rock.

## The Compositional Duality in *Ankh* for Solo Guitar by Roberto Victorio

**Abstract:** This paper analyses the newest work for solo guitar by Roberto Victorio, *Ankh*, written in 2011. It shows the elements that shaped the composition, their meanings, the subject of the guitar among the compositional *corpus* of the musician and the relationship between this work and the others composer's work for the same instrument. It was verified that all this elements did make an indivisible whole in which the seeking for a duality throughout the guitar and its references was the main goal of the composition.

**Keywords:** Guitar. Electric Guitar. Composition. Rock.

## 1- Introdução

Neste ano de 2014 comemora-se os 55 anos de Roberto Victorio<sup>2</sup>, que é um compositor brasileiro que constantemente aparece no registro de CDs de instrumentistas brasileiros e estrangeiros<sup>3</sup>. Seu número de opus já atinge centenas de composições para as mais diversas formações, incluindo instrumentos solo, música de câmara, música orquestral e música vocal<sup>4</sup>. Suas obras para violão solo estão recebendo reconhecimento por parte de violonistas em São Paulo, Minas Gerais, Mato Grosso e Rio de Janeiro, entre outros Estados,

---

<sup>1</sup> Violonista e professor da Universidade Federal da Paraíba, com doutorado em Artes pela Universidade de São Paulo.

<sup>2</sup> Compositor nascido em 1959 no Rio de Janeiro. Formou-se em violão pela FAMASF-Rio, tendo estudado composição e regência na UFRJ. É professor de composição na Universidade Federal de Mato Grosso e organizador da Bienal de Música Brasileira Contemporânea em Cuiabá.

<sup>3</sup> Músicos como a pianista Karin Fernandes, o violonista Paulo Pedrassoli, o violoncelista Dimos Goudarouilis, os percussionistas Paulo Passos e Joaquim Abreu e a pianista Ingrid Barancoski gravaram recentemente em CD obras do compositor.

<sup>4</sup> Catálogo em <http://www.robertovictorio.com.br/catalogo/>, pesquisado em 10 de março de 2014.

sendo que já existem dois registros sonoros dedicados apenas às suas obras para violão<sup>5</sup>, além de outros em que aparecem uma ou outra obra para violão gravada<sup>6</sup>.

## 2- Objetivos

O foco deste artigo é sua mais recente composição para violão solo, *Ankh*, de 2011. Apesar de recente, a obra já possui duas gravações comerciais. O objetivo é demonstrar que todos os elementos constituintes dessa música formam um todo indivisível, no qual são enfatizadas dualidades como o acústico e o elétrico, a elite e o popular, a música de salão e a música de massa, a técnica instrumental acadêmica e a técnica instrumental popular. Percebemos que a própria natureza do instrumento (violão) proporcionou ao compositor esses elementos que, à primeira vista, soam contraditórios, mas que a nosso ver se tornaram bem sucedidos nesta composição musical.

## 3-Procedimentos Utilizados – Análise da obra

*Ankh*<sup>7</sup> originalmente é um símbolo com conotações diversas, sendo utilizado por pessoas de diferentes manifestações artísticas, culturais e religiosas. Ao compor *Ankh*, Victorio teve em mente a relação entre manifestações populares específicas (em especial o rock) e a música clássica, o que em princípio soa antagônico. A ideia, segundo o compositor<sup>8</sup>, foi a de fazer o violão clássico soar como uma guitarra elétrica – outra espécie de antagonismo -, incluindo a utilização de técnicas instrumentais e composicionais inerentes a este último instrumento. Entre elas, o uso de *powerchords*<sup>9</sup> e o toque com a parte externa da

---

<sup>5</sup>*Obras para Violão* (Paulo Pedrassoli e convidados, CD independente lançado em 2008) e *Roberto Victorio por Gilson Antunes* (produção independente, lançado em 2012).

<sup>6</sup>*Obras para Violão - Música Contemporânea* – Compositores de Mato Grosso (Teresinha Prada, independente, lançado em 2010).

<sup>7</sup> A Cruz Ankh, ou Cruz Ansata, era o símbolo da vida no Egito antigo. A quem a possuísse eram dadas condições específicas de vida, e seu formato (laço preso por uma ligadura) surgiu do nó que reforçaria esses laços. Era constituída por dois elementos diferentes e complementares: a cruz em forma de “T” e a parte superior, circular, que se relacionava com o ritmo indefinido da vida<sup>7</sup>. Este símbolo possuía funções mágicas por permitir relacionar ou desligar pessoas e elementos conjuntamente, por isso acabou adentrando a cultura pop no século vinte em personalidades como o músico Raul Seixas e o escritor Paulo Coelho - cuja Sociedade Alternativa adaptou simbolicamente a cruz Ankh -, o cineasta Tony Scott (cuja película *Fome de Viver* mostra a chave Ankh numa das cenas principais com os atores Catherine Deneuve e David Bowie) e mesmo o grupo de hard rock Kiss, cujo guitarrista Vinnie Vincent utilizava a cruz Ankh pintada em seu rosto.

<sup>8</sup>Relato ao autor do artigo em 20 de dezembro de 2011.

<sup>9</sup> Acordes utilizados comumente por guitarristas de heavy metal, consistindo geralmente de duas notas separadas por intervalos de quinta justa (bicorde) ou com o acréscimo de uma terceira nota separada por intervalo de quarta justa em relação à nota do meio (e.g. Fá, Dó, Fá).

unha, além de ritmo frenético, escalas rapidíssimas, percussões e um moto contínuo que perdura em toda a parte final da música.

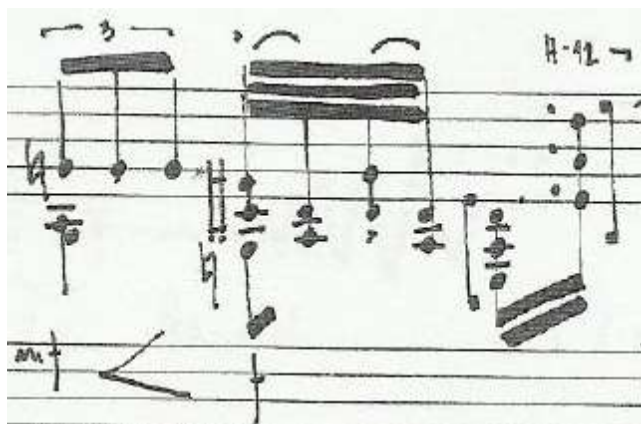
*Ankh* é dividida em três partes, sendo a primeira de caráter introdutório (*Intenso*), a segunda um desenvolvimento rítmico dessa introdução (*Movido*) e a terceira um enérgico moto contínuo (*Pujante*). Não há barras de compasso na parte introdutória e em boa parte da segunda seção (algo comum nas obras de Roberto Victorio), sendo que a primeira parte situa-se entre o primeiro e o oitavo pentagramas, a segunda parte entre o nono e o décimo sétimo pentagramas e a terceira parte entre o décimo oitavo pentagrama e o final da música (quadragésimo terceiro pentagrama). A terceira parte utiliza barras de compasso de maneira tradicional. A música inicia com um mordente descendente Lá, Lá bemol, Lá, sendo a primeira nota pulsada com *pizzicato* Bartók (símbolo musical com escrita parecida com a cruz Ankh), a segunda (Lá bemol) *lascia vibrare*, e a terceira com o Lá solto (quinta corda), o que causa um bicorde de segunda menor entre as duas últimas notas (exemplo 1).



Exemplo 1

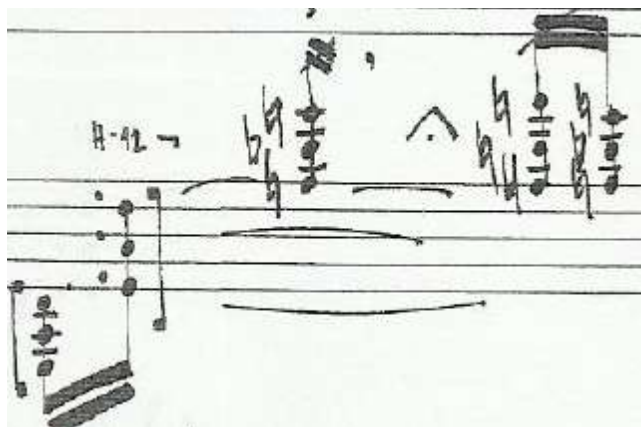
Roberto Victorio já demonstra nessas três primeiras notas alguns dos elementos principais de toda a música (cordas soltas e intervalos de segunda). Em seguida há uma tercina em que as notas Sol e Lá (novamente um intervalo de segunda) soam ao mesmo tempo, sendo sucedidas por ligados duplos e acordes percutidos por ambas as mãos (recursos não muito utilizados por violonistas clássicos, mas por alguns guitarristas de rock), o que já demonstram a utilização idiomática do violão ou guitarra elétrica<sup>10</sup> (exemplo 2).

<sup>10</sup> Esta obra foi gravada pela primeira vez pelo guitarrista Mário del Nunzio (guitarra elétrica) no CD *Vértebra*, em 2011.



Exemplo 2

O último desses acordes é tocado com a mão esquerda em harmônicos naturais na décima segunda casa do violão, nas três cordas graves, precedendo três acordes em posição fixa nas cordas sobressalentes (mais agudas) (exemplo 3).



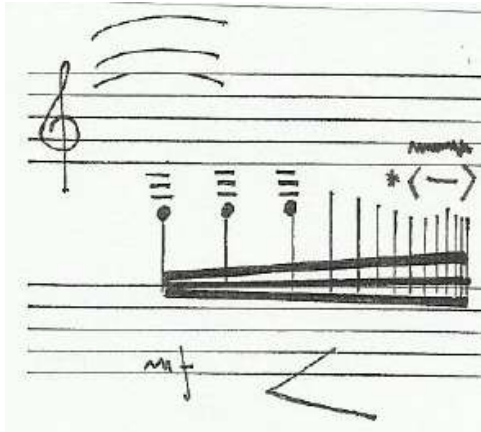
Exemplo 3

Os intervallos de segundas maiores e menores, além dos acordes em posição fixa serão não apenas a figura principal da obra inteira em termos composicionais, mas também um elemento instrumental fundamental para fazer o violão soar em sua plenitude. Outros compositores já haviam se utilizado desses elementos (Luciano Berio na *Sequenza XI*, Leo Brouwer no *Canticum*, Villa-Lobos no *Estudo n.12*, entre outros exemplos) e Victorio aproveitou sua experiência como violonista para a realização destes recursos<sup>11</sup>.

---

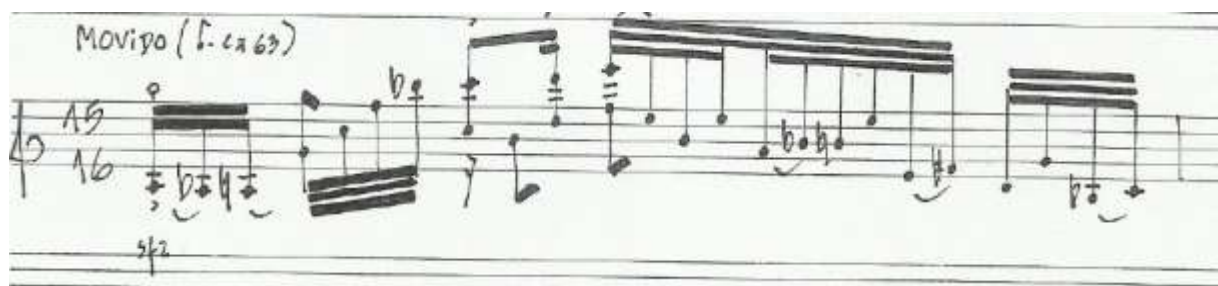
<sup>11</sup> Roberto Victorio estudou e se formou em violão com Jodacil Damaceno no Rio de Janeiro, chegando a participar de concursos internacionais de violão como instrumentista em sua juventude.

Além do uso constante desses elementos citados, o compositor utiliza no segundo pentagrama o recurso do *bend*<sup>12</sup>, mais utilizado por instrumentistas na guitarra elétrica, sendo algo comum no rock e quase inexistente no repertório tradicional do violão clássico. Outro recurso pouco usual no violão clássico (mas bastante utilizado no violão flamenco) é a *alzapúa*<sup>13</sup>, que aparece no início do quinto pentagrama, e que na guitarra elétrica pode ser realizada com o vai-vem para cima e para baixo da palheta na sexta corda solta. Para Roberto Victorio, o efeito é de um trêmolo arranhado (exemplo 4).



Exemplo 4

A segunda parte da música (*Movido*) contrasta com o caráter improvisatório da primeira parte ao utilizar figuras rítmicas específicas (colcheias, semicolcheias e fusas) por cinco pentagramas (os que utilizam barras de compasso), quando o caráter expressivo anterior da primeira parte se mantém pelos quatro compassos restantes (onde não há separações entre os compassos, como na parte introdutória). Essa parte um meio termo entre o *tour de force* final e o início reflexivo. Novamente, observa-se os intervalos de segundas (maiores e menores), as cordas soltas e os acordes em posições fixas. (exemplo 5).



Exemplo 5

<sup>12</sup> Esse recurso é realizado levantando-se a corda (para cima ou para baixo) como num vibrato vertical lentíssimo. Guitarristas como Eric Clapton ou Noel Gallagher utilizam comumente esse efeito como recurso melódico e/ou expressivo.

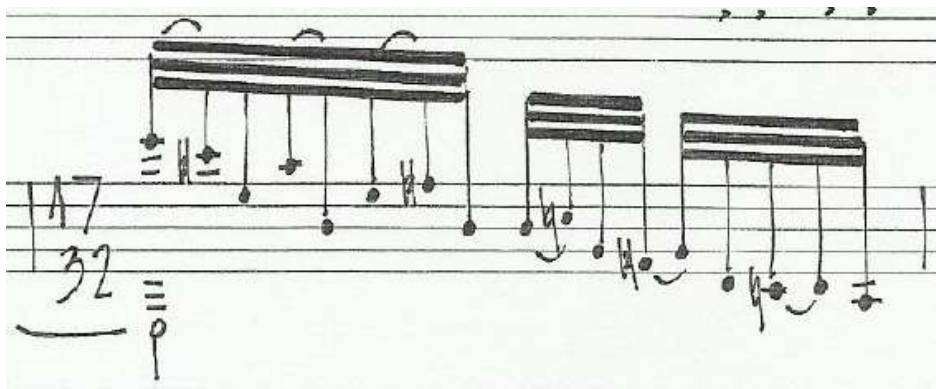
<sup>13</sup> Técnica do violão flamenco em que o polegar ou outro dedo da mão direita toca – para cima e para baixo – uma nota repetida rapidamente várias vezes.

A terceira e última parte da música é a que mais apresenta dualidades como violão-guitarra elétrica, rock-música de concerto e técnica clássica-técnica popular. Isso se reflete até mesmo no aspecto visual: os *powerchords* constantes não fazem parte do repertório instrumental do violonista clássico, mas o aspecto plástico obtido para a realização desse recurso faz parte do imaginário de guitarristas de bandas de rock. Esses acordes aparecem na totalidade dos dois primeiros pentagramas intercalados com ligados na corda solta Mi (a mais grave do violão/guitarra), sendo sucedidos por arpejos em cordas simples ou intercaladas por arpejos com acordes, utilizando-se cordas soltas, acordes em posição fixa e intervalos de segundas maiores e menores (exemplo 6).

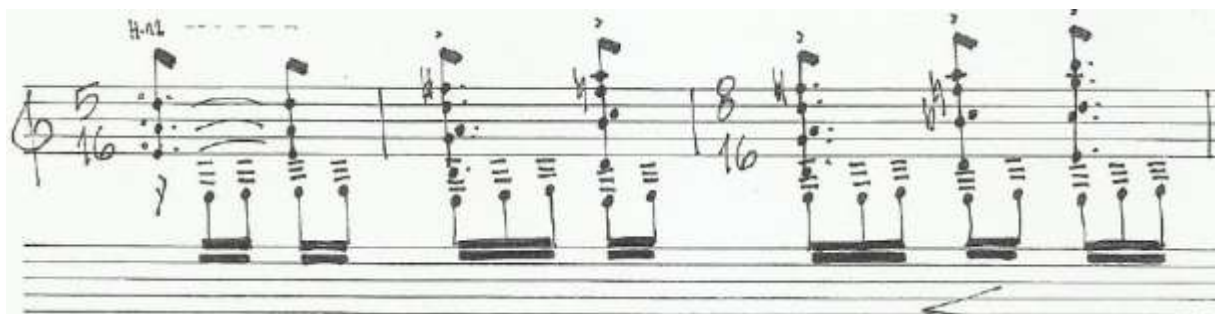


Exemplo 6

Outra novidade dentro da estrutura geral da música é a utilização de escalas rápidas com ligados ascendentes e descendentes intercalados com cordas soltas (exemplo 7), além de acordes cheios (de seis notas) – alguns em harmônicos naturais nas seis cordas soltas – pulsadas em rasgueado com pedal na sexta corda solta (Mi grave), o que faz o violão parecer mais um instrumento de rock que de música tradicional de concerto (exemplo 8).



Exemplo 7



## Exemplo 8

A música se mantém nesse ritmo frenético, vibrante e furioso até o final, sem descanso, finalizando com acordes em rasgueado, percussões de ambas as mãos e pizzicato Bartók (novamente o símbolo similar em escrita ao símbolo do Ankh), justamente a maneira que se iniciou a música em caráter reflexivo. Apesar da diferença de caráter, o início e o final da música são similares, o que demonstra mais uma vez a dualidade composicional aplicada na música.

## 2- Resultados finais – Conclusões

Ao completar 55 anos de idade e em plena atividade como compositor, instrumentista (violonista, violista e violoncelista) e professor na Universidade Federal de Mato Grosso, além de agitador cultural da maior importância dentro da música brasileira de concerto –organizando a Bienal de Música Contemporânea Brasileira, já na quinta edição – Roberto Victorio se estabelece cada vez mais em qualquer das atividades musicais a que se propõe atuar. Sendo um violonista de formação, o instrumento lhe é totalmente familiar, mas nem por isso o compositor o utiliza de maneira absolutamente tradicional, sempre buscando inovações a partir da própria essência e idiomatismo do instrumento, demonstrado na *Ankh*. Essa obra representou direções à primeira vista antagônicas – ilustradas no artigo -, mas demonstrou funcionar em nível de concerto tradicional (sendo interpretada várias vezes no Brasil e no exterior) e na vertente instrumental popular (tendo sido gravada primeiramente em guitarra elétrica).

O uso de elementos tradicionais do violão clássico (e.g. o tripé da técnica: arpejos, ligados e escalas) com elementos da guitarra elétrica ou do violão flamenco (*alzapúa*, *power chords*, *bends*, etc), o caráter reflexivo e o rítmico frenético, o rock e a música de concerto, o símbolo sagrado com o símbolo cult, entre outros exemplos, demonstram no produto final a unidade dentro da dualidade que, em nosso entendimento, foi desde o início a ideia pretendida pelo compositor para esta música.

## Referências bibliográficas



EGG, André. “*Tetraktys*” para violão de Roberto Victorio. Curitiba, 2000. 53f. Trabalho de Conclusão (Curso de Especialização em Estéticas e Interpretação da Música do Século Vinte). EMBAP, Curitiba, 2000.

OBRAS PARA VIOLÃO: Música Contemporânea. Compositores de Mato Grosso. Roberto Victorio (Compositor). Teresinha Prada (Intérprete, violão). Mato Grosso: independente, 2010. Compact Disc.

OBRAS PARA VIOLÃO. Roberto Victorio (Compositor). Paulo Pedrassoli (Intérprete, violão). Rio de Janeiro: independente, 2008. Compact Disc.

ROBERTO VICTORIO POR GILSON ANTUNES: Obras para violão. Roberto Victorio (Compositor). Gilson Antunes (Intérprete, violão). São Paulo: independente, 2012. Compact Disc.

SANTOS FILHO. Francisco Lopes dos. *Planalto Central: marco da música contemporânea em Mato Grosso*. Cuiabá: Carlini & Caniato Editorial, 2013.

SCHWARZ, Fernando. *O Egito Invisível e o Poder dos Símbolos: a verdadeira essência da tradição sagrada mais fascinante da história*. São Paulo: Pensamento, 2007.

RODRIGUES, Vanessa Fernanda. *Possibilidades de escuta na música do século vinte: pensamento, estética e poética na obra de Roberto Victorio*. Campinas, 2009. 123f. Dissertação (mestrado em música). Instituto de Artes, UNICAMP, Campinas, 2009.

VÉRTEBRA. Roberto Victorio (compositor). Mário del Nunzio (intérprete, guitarra elétrica). São Paulo: independente, 2011. Compact Disc.



## **Educação musical em projetos sociais: os saberes docentes em ação**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Elisama da Silva Gonçalves Santos*

*Universidade Federal da Bahia - elisamamus@yahoo.com.br*

**Resumo:** Este artigo discute os saberes docentes nos projetos sociais. É fruto da minha pesquisa de mestrado e teve como objetivo geral compreender de que maneira os saberes docentes tem norteado a prática de três educadores musicais em projetos sociais de Salvador. Está fundamentada nas concepções de Tardif (2010) e Gohn (2001). Baseou-se em uma metodologia de caráter qualitativo, configurando-se como estudo multicase. A pesquisa revelou aspectos que vão desde a origem dos saberes dos educadores aos reflexos da atuação na vida de professores e alunos.

**Palavras-chave:** Educação Musical. Saberes Docentes. Projetos Sociais

**Music Education in Social Projects: the teacher knowledge in action**

**Abstract:** This article discusses the teacher knowledge in social projects. It is the result of my master's research and the main aim of this work is to understand how the teacher knowledge has been guiding the practice of musical educators for social projects in Salvador. It is based on the Tardif (2010) and Gohn (2001, 2003) conception. It was based on a qualitative-shaped methodology, configured as multicase studies. The research revealed aspects ranging from the origin of the knowledge of educators to reflex of the practices on the life of teachers and students.

**Keywords:** Music Education, Teacher Knowledge. Social Projects

### **1. Introdução**

Este trabalho discute os saberes docentes que norteiam a atuação de educadores musicais em projetos sociais. É fruto da minha pesquisa de mestrado desenvolvida em três projetos da cidade de Salvador com três professores de música, respectivamente. Teve como objetivo principal compreender de que maneira os saberes dos educadores musicais tem direcionado a atuação pedagógica em projetos sociais. Tratando-se de três professores com trajetórias profissionais distintas.

Para atingir o objetivo geral, delineou-se como objetivos específicos apreender o contexto dos três projetos em que os educadores musicais atuam, o processo de construção dos saberes dos professores, a relação entre os saberes docentes e a prática pedagógica nos projetos sociais, bem como, os possíveis desdobramentos da pesquisa para os currículos acadêmicos.

### **2. Educação musical e os projetos sociais**

De acordo com a Constituição Federal de 1988 no Art. 6º, “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção, à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados” (BRASIL,



1988). Desse modo, é evidente que compete ao Estado o dever de proporcionar aos cidadãos educação democrática de qualidade, assim como, saúde, segurança e assistência social. No entanto, em muitos locais periféricos, como nas grandes comunidades, moradores em área de risco, vivem à mercê dessas necessidades básicas. É na busca por estes bens, que desde as últimas décadas do século XX os projetos sociais vêm se expandindo rapidamente, dando uma nova roupagem às estruturas sociais. Neste contexto, configuram-se como mais um espaço de luta pela promoção de emancipação, participação e acesso aos direitos de todo cidadão.

Segundo Gohn (2001) a educação tem tido lugar central na acepção coletiva da cidadania. Por isso é possível observar a grande quantidade de projetos sociais que oferecem aulas de música, dança, teatro, informática, reforço escolar e diversas oficinas ligadas ao desenvolvimento educacional e humano do indivíduo. No que concerne à Educação Musical Kleber (2006) afirma que “ainda não existe, em termos Educação Musical em ONGs, uma tradição como há nas universidades, conservatórios e escolas de música, o processo está sendo construído no cotidiano mediante as ações práticas” (p. 298).

Assim, podemos destacar que a concepção de Educação Musical que é levada para as comunidades e o objetivo dos projetos sociais é de suma importância para entendermos o modo como às práticas musicais têm sido desenvolvidas nestes espaços e como podem contribuir para as trocas culturais, desenvolvimento artístico e humano de professores, alunos e da comunidade. Por isso, é importante conhecer os saberes docentes que permeiam estes espaços.

### **3. Os saberes docentes**

Para Tardif (2010) os saberes docentes, ou os “saberes que servem de base para o ofício de professor” é definido como “um conjunto de conhecimentos, saber-fazer, competências e habilidades que os professores mobilizam diariamente, nas salas de aula e nos espaços de atuação, a fim de realizar concretamente as suas tarefas” (p. 9).

Assim, o saber docente configura-se como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes inerentes à atuação do professor. O modo como o professor mobiliza estes componentes é decisivo para a condução do trabalho em sala de aula. É importante ressaltar que a questão do saber dos professores não pode ser desconectada das outras dimensões do ensino. Por isso, Tardif & Lessard (2007) situam a questão do saber do professor dentro da história de vida do educador, sua situação dentro dos espaços de atuação e na sociedade. Sem dúvida, não há como falar do saber sem entender que o professor também está muitas vezes condicionado a situações diversas na vida e no trabalho.

Além dos saberes oriundos da história de vida, Tardif (2010) aponta para quatro tipos de saberes que fundamenta a profissão docente. Sendo eles: os *saberes profissionais* (das ciências da educação e da ideologia pedagógica), *os saberes disciplinares*, *os saberes curriculares e os saberes experienciais*.

Os *saberes profissionais* são um conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores como as antigas escolas normais e as universidades e estão relacionados às ciências da educação, ou seja, segundo Tardif (2010) “essas ciências não se limitam a produzir conhecimentos, mas procuram incorporá-los na prática do professor” (p. 37), conhecimentos como: noção dos sistema escolar, sobre o desenvolvimento da criança, das classes sociais, a violência entre os jovens e a diversidade cultural. Quanto aos saberes pedagógicos, são aqueles oriundos das concepções pedagógicas, ou seja, teorias pedagógicas que podem conduzir as práticas do professor.

Os *saberes disciplinares* são saberes “definidos e selecionados pela instituição universitária” (TARDIF, 2010, p. 38). São os saberes que correspondem ao campo de conhecimento (história, matemática, música, literatura, etc) do professor que hoje são integrados na universidade na forma de disciplinas.

Para Tardif (2010), os *saberes curriculares* advêm dos programas e currículos escolares, incluindo aí, objetivos, conteúdos e métodos que muitas vezes o professor precisa se adequar ou até mesmo aprender a lidar com os programas escolares no intuito de aplicar em sala de aula.

Por fim, Tardif (2010) se refere aos *saberes experienciais* do professor como:

Saberes específicos, baseados no trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus e de* habilidades, de saber-fazer e de saber-ser (p. 39).

O saber experiencial é o saber adquirido pela prática, no exercício da profissão diante dos desafios, dos conflitos, da vontade de criar coisas novas e até mesmo experimentar. Este saber está intimamente ligado às funções do professor, por meio destas funções ele é mobilizado, modificado e assimilado. Além disso, é um saber prático, está diretamente relacionado à sua prática, aos problemas e às situações do cotidiano de trabalho. Para Tardif (2010) é um saber que tem embutido nele a personalidade do professor, o seu jeito de ser, de falar e de se posicionar.

#### **4. Campo empírico**

As primeiras inserções no campo de pesquisa foram protagonizadas por um levantamento antecipado de projetos sociais em Salvador que ofereciam música. O critério de escolha inicial foi a minha identificação com o campo, ou seja, o modo como eu me senti estando naqueles espaços. O segundo critério diz respeito à receptividade, o modo como fui recebida pelos coordenadores, professores e alunos e o terceiro critério diz respeito às possibilidades de abertura do campo, visto que, durante a pesquisa faz-se necessário a ida ao campo muitas vezes, para novas observações e novos diálogos.

O primeiro campo ser contatado por mim foi o Espaço Cultural Pierre Verger. Fica localizado no Bairro Engenho Velho de Brotas. O projeto social existe a cerca de 10 anos e é mantido por uma fundação muito reconhecida na história cultural de Salvador. A fundação que mantém o projeto têm como filosofia a preservação das tradições afro-brasileiras. O projeto conta com a participação de alunos, funcionários da fundação, voluntários, professores remunerados e amigos da comunidade.

As oficinas oferecidas pelo Espaço são de Dança Afro, Música/Coral/ Ensino coletivo de violão/ Teclado/Sanfona e Percussão, Contagem de Histórias, Audiovisual, Teatro e Ioga. Esta pesquisa foi realizada neste espaço com o professor de Coral, André. Ele atua no Projeto a 11 anos e seu contato com o espaço nasceu em 2003 quando ele realizou o seu estágio supervisionado na fundação, com canto coral. André é Licenciado em Música pela Universidade Federal da Bahia (2003), adquirindo também experiências em outros projetos sociais, corais e com colegas de profissão. Os ensaios de coral aconteciam durante dois dias na semana. O coral era composto por coristas da faixa etária de 14 aos 55 anos. André contava com uma sala de música com teclado, violão, cadeiras, instrumentos de percussão, armário e uma caixa amplificadora.

O segundo projeto foi o Projeto Social “Por um mundo melhor”. Localiza-se nas instalações de um Convento situado no Bairro de Nazaré. Este projeto social era inicialmente um orfanato fundado a cerca de 100 anos e transformado em projeto a oito anos. Tem seus recursos oriundos da Igreja Católica. Neste mesmo convento há um Colégio Franciscano com turmas do ensino fundamental e médio. O projeto atende crianças que são bolsistas no Colégio e outras vindas da comunidade. Oferece diversas oficinas, entre elas, Ensino Coletivo de Violão, Dança e Teatro. Conta com a participação de freiras, professores remunerados, funcionários e voluntários.

O professor pesquisado chamava-se Jorge e ministrava as aulas de Ensino coletivo de violão. As aulas aconteciam todas as terças, com duas turmas pela manhã e duas turmas a



tarde, com duração de uma hora, cada. Jorge atuava em uma sala com seis violões, instrumentos de percussão, quadro branco e cadeiras para todos. Cada turma era composta por no máximo 4 alunos. A faixa etária variava entre sete e 15 anos. Ele organizava as turmas levando em consideração a idade e o nível no instrumento, o que possibilitou equilíbrio nas turmas. Jorge era Bacharel em Violão pela Universidade Federal da Bahia (2008), mas atuava na área de educação desde sua graduação. Lecionou em projetos sociais, aulas particulares e extensão universitária, participando de congressos e cursos de aperfeiçoamento pedagógico em Educação Musical.

O terceiro campo empírico desta pesquisa foi a Escola de Educação Percussiva Integral. Esta localizada no Bairro do Cabula. O projeto social observado existe a 11 anos e é mantido por um músico percussionista da cidade, que também busca parcerias com outros setores da sociedade. O espaço oferece aulas de Música/Percussão/Violão/Iniciação Musical, Espanhol e Capoeira. O professor de Percussão, por nome Rafael, foi um dos sujeitos de pesquisa deste trabalho. Ele atua no projeto a cerca de seis anos e sua formação musical se deu dentro deste mesmo projeto social. Posteriormente foi encaminhado para realizar o curso de percussão na extensão da UFBA. As aulas de percussão aconteciam às terças com uma hora de duração, cada.

As aulas eram realizadas no estúdio do projeto. Rafael contava com vários instrumentos de percussão. Cada turma era composta por cerca de 13 alunos, que tinham entre 12 e 16 anos. O professor também possui uma vasta experiência tocando em bandas e grupos musicais na cidade de Salvador, além de lecionar percussão no espaço, ele também ministrava aulas de capoeira para pessoas da comunidade e alunos do projeto.

## **5. Metodologia**

Após selecionar os educadores musicais, defini a estratégia de investigação a ser utilizada na pesquisa. Partindo do objetivo e os referenciais teórico-metodológicos que orientaram esta pesquisa, optei pelos estudos multicasos, Stake (1994), Yin (2001), Bogdan & Biklen (1994), Bresler & Stake (1992), Del Ben (2001), dentro da abordagem qualitativa.

Nesta pesquisa o primeiro procedimento metodológico utilizado foi a inserção inicial no campo, com o intuito de estabelecer um contato mais direto com as comunidades, coordenadores, professores e o cotidiano dos projetos. Embora, em um dos campos a minha inserção já tinha sido feita na graduação. As observações periódicas foram o segundo passo, seguidas da elaboração de diário de campo, com o objetivo de registro dos momentos

observados e por fim as entrevistas semiestruturadas realizadas com os três professores individualmente.

## 6. Análise dos dados

No que diz respeito a atuação nos projetos sociais, a partir dos dados coletados percebi dois grande eixos de saberes. Os Saberes Pedagógico-Musicais e os Saberes Psicossociais. Dentro do eixo de Saberes Pedagógico-Musicais emergiram questões relacionadas à *Metodologia de ensino* dos educadores musicais, como as atividades pedagógicas utilizadas em sala de aula, estrutura de aula, planejamento, avaliação, domínio do conteúdo, apresentações, construção do repertório, uso dos recursos humanos e materiais e a interdisciplinaridade. Em seguida ao *Processo X Resultado*, expondo o modo como os educadores musicais compreendem o processo e resultado no ensino de música incluindo ai seus objetivos pedagógico-musicais, quais as práticas mais recorrentes na sua atuação e como isso refletia no resultado musical dos alunos. Em terceiro lugar à *Postura pedagógico-musical* diante dos conhecimentos prévios do aluno e por fim a *Autonomia do Educador Musical*, trazendo o modo como cada educador construiu sua autonomia e como fazia uso dela no projeto social em que atuava.

Alguns relatos revelam o que foi dito acima, a exemplo um trecho de uma entrevista com um dos educadores que diz:

Eu tenho que aproveitar o que vem do aluno também é ate porque eu não posso chegar aqui e entupir ele com o que eu conheço ou musica erudita, até popular, por mais que eu goste ou que acho que é interessante pra ele. E ele vai vim fazer aula, daqui a pouco com duas semanas o menino não tá aí (Professor Jorge).

Tal afirmação aliada às minhas observações nos contextos desvelaram alguns pontos da atuação pedagógica dos educadores nos projetos.

No segundo eixo encontram-se os Saberes Psicossociais, referentes ao modo como os educadores musicais interagiam com seus alunos, com a instituição, com as comunidades e a maneira como lidavam com as questões afetivas dos alunos. Pois, foi possível notar a preocupação dos educadores musicais, também, com o resgate da autoestima e autoconfiança dos indivíduos por meio da música. Um dos educadores afirma:

Temos depoimentos de alunos e alunos daqui que tinha uma autoestima muito lá em baixo e ai diante do trabalho elas foram se valorizando mais, isso não dá pra medir sentado numa cadeira e dizer a não tá cantando bem...mais ai é muito mais os aspectos interior e humano das pessoas do que qualquer outra coisa (Professor André).

Este relato é um recorte da postura dos educadores musicais em relação à sensibilização e reumanização dos sujeitos por meio da música, revelando assim, a relação da Educação Musical com a formação humana dos alunos. Como eixo complementar, emergiram nos dados questões relacionadas a *Motivação* dos educadores musicais, revelando, o estímulo e os que os motivava a atuar em comunidades. Um dos educadores afirmou, “o que mais me motiva a ensinar no projeto social é saber que de 10 a gente consegue tirar dois ou três do tráfico e que consegue fazer com que esses adolescentes acabem trabalhando com música” (Professor Rafael).

As descrições detalhadas do cotidiano dos educadores musicais nos projetos sociais poderão ser encontradas na minha dissertação de mestrado, do qual este artigo é oriundo.

## **7. Considerações finais**

Dentro dos projetos sociais pesquisados, os saberes docentes se manifestam dentro da sala de aula, desde o planejamento das atividades musicais até as apresentações públicas. Os saberes estão imbricados na estrutura de cada aula, no modo organização os conteúdos musicais a serem trabalhados, na maneira como concebem a execução instrumental e vocal, na apreciação musical, na prática em conjunto e na criação.

A maneira como os professores lidam com as questões afetivas dos alunos também demonstrou um modo sensível de ser, preocupados com a autoestima, autoconfiança e os problemas emocionais de cada um deles. A partir disso, foi possível notar a mobilização dos professores em fazer com que o trabalho com música também pudesse auxiliar no crescimento pessoal de cada estudante, sensibilizando e reumanizando os sujeitos. Fora da sala de aula, os educadores musicais tem um modo de se relacionar com os pares, com a instituição e com a comunidade, demonstrado principalmente na construção de espetáculos, reperto e compromisso nas reuniões pedagógicas e nos planejamentos, embora gozassem de certa autonomia para condução do trabalho em sala de aula. Os professores também se mostraram motivados em atuarem como educadores musicais de projetos sociais.

Desse modo, podemos perceber que os professores pesquisados demonstram em suas práticas a união dos *saberes profissionais, disciplinares, curriculares e experienciais* apontados por Tardif (2010). Assim, compreender o campo dos saberes docentes em projetos sociais trouxe para esta pesquisa, algumas lacunas presentes na formação dos educadores musicais, assim como, elementos inovadores que podem contribuir para os currículos de formação de professores de música daqui por diante, seja por meio de disciplinas relacionadas





à sociologia da música, antropologia, ou até mesmo pelos conteúdos relacionados a projetos sociais nas disciplinas de específicas da área de Educação Musical.

Gostaria que esta pesquisa pudesse suscitar novas reflexões para entender que cada contexto demanda uma postura do professor diferenciada e que a Universidade deve propor algumas ferramentas básicas para isso. Há que se considerar que o profissional nunca sairá pronto da academia, pois os saberes da experiência, construídos no cotidiano pelos professores, sempre andarão de mãos dadas com a vivência acadêmica. Espero que este trabalho possa contribuir para a importância dos saberes docentes na atuação de educadores musicais em projetos sociais, e que possa sinalizar um ponto de partida para outras pesquisas e outros estudos dentro e fora da Universidade.

### Referências

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari K. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto, 1994.

BRASIL. Presidência da República. *Constituição da República Federativa do Brasil*, 1988.

BRESLER, L. e STAKE, R. Qualitative Research methodology in music education. In: COLWELL, R. (Ed.). *Handbook of research on music teaching and learning*. New York: Schirmer Books, 1992, p. 75-90.

DEL BEN, Luciana. *Concepções e ações de educação musical escolar: três estudos de caso*. 352f. Tese (Doutorado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

GOHN, M.G.M. *Movimentos sociais e educação*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KLEBER, M. O. *A prática de educação musical em ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro*. 2006. 355f. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 14ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

\_\_\_\_\_; LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes, 2007.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2ªed. Porto Alegre: Bookman, 2001.



## A percepção por *Streams* de alturas e a Análise schenkeriana: considerações pertinentes ao trabalho do intérprete

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Marcelo Fernandes Pereira*  
UFMS - anaemarclo440@hotmail.com

**Resumo:** A polifonia escrita e condensada em uma única voz é o objeto de estudo deste artigo, que objetiva fornecer ao performer esclarecimentos preliminares a respeito da interpretação de tais melodias. Para tal estudo, propomos uma interface entre pesquisas do campo da psicologia da música – incluindo autores como Sloboda e Deutsche – e conceitos schenkerianos – a partir de autores como Forte e Cadwallder. Apontamentos de C. Rosen sobre o assunto foram também importantes para a compreensão histórica do assunto.

**Palavras-chave:** Melodia composta; Streaming de alturas; Interpretação Musical

**The perception by Streams of heights and Schenkerian analysis: relevant considerations to the work of the interpreter**

**Abstract:** The polyphony written and condensed into a single voice is the subject of this article, which aims to provide the performer preliminary clarifications concerning the interpretation of such melodies. For this study, we propose an interface between researches in the field of psychology of music - including authors like Sloboda and Deutsche - and schenkerian concepts - from authors such as Forte and Cadwallder. C. Rosen notes on the subject were also important for the historical understanding of the subject.

**Keywords:** composed melody; Streaming heights; Musical Interpretation

### 1. Introdução

Recentemente, apresentamos uma comunicação sobre pesquisa, cujo objetivo era revelar a polifonia e o desenvolvimento motivico contidos no *Estudo n. 1* para violão de Camargo Guarnieri através de mecanismos perceptivos denominados como *stream* de alturas Sloboda (2008). Nessa comunicação, pudemos demonstrar como o compositor paulista escreve um intrincado contraponto, que só é percebido pelo intérprete através da compreensão do conceito supracitado. Após a aplicação dessa teoria, pudemos vislumbrar um cuidadoso trabalho de desenvolvimento motivico de Guarnieri, que só se revelou após a separação das vozes que compõe a *melodia composta* do *Estudo*. A partir dessa experiência de aplicação do conceito de *streams* de alturas para compreensão das obras de Guarnieri, nos demos conta de tal ferramenta analítica seria extremamente útil para que violonistas e demais intérpretes (sobretudo que executam instrumentos para os quais há repertório solista, mas cujas possibilidades polifônicas são limitadas ou nulas, como é o caso do violino e da flauta, respectivamente) possam melhor compreender o discurso musical que executam.



Por isso, propomos neste artigo a realização de um estudo mais aprofundado dos mecanismos que permitem a percepção por *streams* e o relacionamento desses mecanismos com estudos da área de análise musical - especialmente, os cunhados por Schenker. Todo este trabalho objetiva oferecer embasamento teórico para o trabalho do *performer*.

## **2. A separação por *Streams* como fenômeno perceptivo.**

Nossa percepção possui mecanismos que nos permitem distinguir diferentes grupos e padrões sonoros em meio a um ambiente aparentemente caótico. Assim:

podemos imaginar os sons de uma floresta à noite, uma confusão potencialmente desnortadora de sons sobrepostos. Entretanto, é possível separar e agrupar os sons. Ouvimos o padrão sonoro complexo criado pelo vento que sopra nas árvores de maneira unificada, porém separada do cricrilar dos insetos. (...) A cada fonte, é atribuído um ‘pacote’ correto de sons. Os mecanismos gestálticos de agrupamento subjazem a nossa capacidade de ‘segmentar’ sem muito esforço o ambiente acústico. (SLOBODA, 2008:204)

Passando para o campo musical, podemos dizer que sons relativamente próximos, em termos de frequência, tendem a ser entendidos como pertencentes a uma mesma corrente (*stream*) - ou linha melódica - e caso intercalássemos a tal linha, sons de frequências mais distantes, tenderíamos perceber esses novos sons como desvios. Quando esses desvios passassem a formar um novo padrão, estranho ao da linha principal, tenderíamos então a entender tal padrão como um segunda linha melódica. Em termos perceptivos, Sloboda explica esse mecanismo primitivo que nos permite tal separação por *streams* de altura com o seguinte argumento:

na natureza, os sons que emanam de uma mesma fonte por uma curta duração também tendem a ter uma altura igual ou semelhante. Se a altura *de fato muda*, é mais provável que isso aconteça de maneira suave ou com pequenos intervalos, e não de maneira descontínua e com intervalos grandes. (SLOBODA, 2008:206)

Assim, em uma linha melódica formada por sons de altura relativamente próxima, sons de alturas mais distantes indicam descontinuidade e caso essa descontinuidade se generalize, tendemos a agrupar todos esses sons distantes como um novo *stream*. Esse tipo de percepção permite aos compositores escrever uma única linha para um único instrumento de forma que essa linha seja percebida polifonicamente. Nas palavras de Sloboda:

há outros casos em que o *streaming* por Alturas, permite que uma única fonte Sonora seja ouvida como se fossem duas fontes independentes. Logo, um instrumento solo pode criar a ilusão de polifonia pela interpolação das notas de duas linhas ou vozes contrapontísticas separadas por altura. (SLOBODA, 2006:208)

Sobre os fatores que implicam no processo de separação por *streams*, sabemos que a altura é o elemento determinante, sendo preponderante, inclusive, em relação ao timbre (SLOBODA, 2006: 207) e quanto maior a distância entre dois *streams*, mais evidente a separação perceptiva destes. A velocidade de execução também é importante: quanto mais lenta for a execução, mais difícil será a separação por *stream* e mais fácil ficará a fusão de alturas distantes em uma só linha (DEUTSCH, 1982:126). De qualquer forma, o recurso é acessível ao controle do ouvinte em um andamento moderado - cerca de seis colcheias (ou menos de seis colcheias), por segundo (SOLOBODA, 2008:209). Essa percepção polifônica da melodia também está condicionada ao treinamento do ouvinte, ou seja: um ouvinte mais acostumado ao material melódico resultante da separação de uma única melodia em dois *streams* terá maior facilidade em detectar a possibilidade de separação por *Streams* dessa melodia. (*id, ib.:201*).

Mas não é só a angulação ou distância de uma nota em relação a uma linha estabelecida, que engendra percepções de diferentes *streams*: o sentido que essas notas assumem dentro do contexto dos *streams* formados (p.209) também é relevante. O problema é que o sentido musical está intimamente ligado à bagagem musical do ouvinte – bagagem essa, que é pessoal e condicionada a fatores culturais.

Para melhor entendermos a ideia de *streams* de alturas, passemos a um exemplo musical elementar:



Exemplo 1: Trecho inicial da valsa para violão op. 222, n.1, de Fernando Caruli, cuja voz superior traz claramente dois distintos *streams* separados por alturas. No primeiro, temos a melodia principal da peça no segundo, o acompanhamento dessa melodia (um pedal de notas sol repetidas dentro do pentagrama).

A Figura acima é um exemplo musical retirado do repertório elementar do violão. A peça em questão traz, na voz superior, uma separação em dois planos que é bastante evidente, pois há um pedal que torna o plano secundário inequívoco. Contudo, muitas vezes a separação não é tão clara assim, motivo pelo qual tal fenômeno demanda ferramentas analíticas específicas para que intérpretes possam reconhecê-lo. Aliado a isso, temos o fato de que, a ocorrência dentro do repertório tradicional de concerto é bem mais comum do que se imagina:

(...) não há nada de inusual na técnica de se empregar uma harmonia completa a quatro vozes através de uma única linha melódica. Faz parte do estoque de todos os compositores desde o início do século XVIII: a encontramos nas *Sonata para Flauta solo* de Bach e nos *Caprichos* de Paganini, bem como em qualquer tema de fuga (...)

O principal objetivo deste artigo é fornecer subsídios para que os intérpretes possam reconhecer uma melodia com diferentes *streams*. Pretendemos ainda tecer algumas considerações gerais sobre a interpretação desse tipo de melodia, sem contudo, chegar a qualquer fórmula rígida em termos de proposta interpretativa.

### 3. Os *Streams* de alturas e a análise schenkeriana.

Heirich Schenker (1868 – 1935), dentro de sua teoria analítica, criou uma terminologia própria para melodias intencionalmente escritas com separações internas por *streams* (CADWALLADER, 1998:24). Às estruturas mais simples, denominou *melodia composta* (FORTE & GILBERT, 1992:125 ) e quando tal melodia engendrava uma polifonia mais completa, , denominou “*Coral Elaborado*” (FORTE;GILBERT, 1992:246). Entendemos que tais classes de escrita melódica são, na verdade, uma simplificação a uma voz do que poderia ser uma escrita contrapontística. Vejamos o exemplo abaixo:



Ex. 2: excerto da Mazurka Op. 33, n.1 de Chopin que traz na versão “a”, a escrita original e na versão “b” (à direita) uma divisão de melodia da mão direita em duas vozes, feita por Allen Forte (1992:130).

Neste exemplo vemos que a melodia da mão direita segue a linha cromática descendente até a nota si, enquanto surge uma nova voz (si – lá#) no soprano. Já, no exemplo abaixo, podemos ver como Bach transformou as três vozes superiores do coral *O Gott, Du frommer, Gott* em um a única *melodia composta* – neste caso, formada por três planos. (FORTE & GILBERT, 1992:125 ).



Ex. 3: excerto do coral *O Gott, Du frommer, Gott* de Bach. A versão “a” traz o coro original e a versão “b” traz uma variação do próprio Bach, com marcações das bordaduras feita por Allen FORTE (1992:125).

Já o *prelúdio n.1*, em dó maior do Cravo Bem Temperado de Bach constitui um dos caos mais típicos de *Coral Elaborado* e apresenta um harpejo comportando um grande encadeamento de vozes.



Ex. 4: Trecho inicial do *Prelúdio n.1* do *Cravo Bem Temperado* de Bach. (CADWALLADER, 1998:61).

Os dois exemplos acima nos dão pistas de como os compositores barrocos chegaram à *melodia composta*. Neles, notamos que o contraponto é um adorno para uma ideia essencialmente harmônica: uma espécie de harmonia harpejada, enriquecida por conduções contrapontísticas e sobre isso, nos esclarece Rosen (2000:402) “*Talvez a harmonia harpejada seja a mais antiga forma harmônica*”. Já no exemplo abaixo, vemos exatamente o oposto. Trata-se de uma melodia solo que esboça imitações em diferentes vozes.



Ex. 5: trecho inicial do *Minueto II* da *suíte em sol Maior, para cello* de Bach. A versão “a” do exemplo traz a notação original e a notação “b” traz uma redução harmônica feita por Allen Forte (1992:126).

Podemos notar no exemplo acima que há três distintos planos contrapontísticos, representados na redução harmônica de A. Forte, por três diferentes vozes. Essa mesma ideia

de melodia com diferentes estradas que simulam uma polifonia é bem anterior à produção bachiana:



Ex. 6: Terceira variação das “*Diferencias sobre Guardame las Vacas*”, de Luys de Narvaes. A *melodia composta* gera dois diferentes planos.

Trata-se de uma obra do renascimento, para vihuela, cuja a notação original foik feita em tablatura e não informava a qual voz pertence cada nota. No exemplo acima, a divisão em vozes, realizada pelo musicólogo-transcritor, contudo, tanto pelo caráter da linha, quanto pelo período em que foi escrita, é muito mais lógico afirmarmos tratar-se de um contraponto imitativo implícito em uma linha do que de um arpejo que resume uma harmonia.

Assim colocado, podemos distinguir duas classes distintas de *melodia composta*: uma de verve harmônica – uma espécie encadeamento harmônico harpejado -, e outra, que se configura como uma espécie de resumo das entradas de uma polifonia – um artifício que tenta dar a impressão de uma escrita a mais vozes do que de fato há. Entretanto, essas duas classes são apenas referências, já que na realidade, ambas apresentam em algum grau, tanto sentido harmônico como sentido contrapontístico.

#### **4. Algumas considerações a respeito da abordagem interpretativa das estruturas até aqui estudadas**

Há um ponto importante a ser assinalado, para que essas duas visões - sobre a possibilidade de uma melodia se apresentar como polifônica – se tronarem úteis para o intérprete: o *stream* é um fenômeno auditivo e a análise schenkeriana o aborda como um elemento estrutural. Normalmente, um intérprete parte de um mapa da obra que será executada (elemento estrutural), transformando o mesmo em gesto e, conseqüentemente, em som. Dessa forma, o intérprete arquiteta uma versão para a performance em público de determinada obra, a partir de seu entendimento da partitura – e da tradição interpretativa na qual se insere -, mas seu objetivo final é alcançar de forma clara a percepção auditiva do ouvinte. Logo, a primeira pergunta que um intérprete se faria, ao tratar de tais estruturas – que contém *streams* de alturas - seria: devo me preocupar em explicitar os distintos planos de melodia composta? Ou simplesmente tocar como se contivessem um só plano (da forma como os escreveram seus compositores)?



As seções dois e três deste artigo nos levam à mesma resposta: quando o sentido da escrita de melodia composta for contrapontístico (como nos exemplos 5 e 6), temos maior necessidade de enfatizar a separação por *streams*<sup>1</sup>; já quando tratamos de melodia compostas com função originalmente harmônica, e de corais elaborados (como nos exemplos 3 e 4) o lógico seria que a condução musical se desse primeiramente a partir do peso das funções harmônicas, valorizando assim, mais o todo do que as texturas internas. Entretanto, a prática mostra que essas duas situações acima são apenas teóricas, pois não existe linha melódica que não contenha estruturação harmônica (MENEZES, 2002:28), assim, como a maioria das conduções harmônicas também pode ser percebida melodicamente pelo ouvinte. Por isso, propomos a abordagem dessas duas classes de *melodia composta* apenas de forma referencial, entendendo cada caso como um matiz que tende mais a um ou outro polo. A interpretação também deveria buscar esse equilíbrio entre dois polos, e nesse sentido a tradição interpretativa nos ampara, pois a despeito do prelúdio do *exemplo 4* ter uma estrutura coral fixa, encontramos na discografia uma infinidade de interpretações, com menor ou maior grau de separação das diversas camadas do coral elaborado e das possibilidades de agrupamentos em *streams* dos motivos resultantes.

O que devemos assinalar aqui é o fato de que nem todas as escritas em corais elaborados ou melodias compostas são perceptíveis em *streams*. Muitas vezes, trata-se apenas de um tipo de escrita estruturada em diversos planos, mas cuja compreensão se torna tão difícil, que caso o intérprete intente valorizá-la, provavelmente, incorrerá em um desequilíbrio que turvará a compreensão de outros elementos contidos no discurso musical. Assim, muitas vezes, a função do intérprete será a de deixar a ambiguidade proposta pelo compositor. Comparando o *exemplo 1* deste artigo com o *exemplo 3*, fica claro que a separação por *streams* é melhor realizável quando um dos planos permanece com o mínimo de movimento (ou inalterado) – enquanto o outro se move. Nesse sentido, e reiterando as ideias de Sloboda descritas anteriormente, quanto menor a distância entre as notas, mais dificultoso será separar os *stream* e por isso, o *exemplo 3.b* é um caso típico de escrita melódica propositadamente a três vozes, mas, cuja percepção em três *streams* é dificultosa (a não ser para um ouvido treinado e habituado a uma audição analítica). Ainda assim, há em tal melodia, conduções melódicas em intervalos anacrúsicos de segunda que distinguem essa condução de um simples harpejo harmônico – o que demanda do intérprete um cuidado especial na interpretação do trecho. Esse é o motivo pelo qual entendemos que o intérprete de deva ter consciência de tal fenômeno (e ter ferramentas para localizá-lo e classificá-lo), caso contrário, a interpretação seria reduzida a mera execução. Antes de encerrarmos, devemos reiterar mais um dado posto





na seção 2 deste artigo: os *streams* se separam mais naturalmente em andamento moderado e rápido e tendem a se fundir em uma só linha em andamento lento. Dessa forma, caso o intérprete opte por separar os *streams*, de um trecho lento, deve enfatizar tal separação (ver nota de fim deste artigo).

Por fim, ressaltamos que tratamos até aqui, da *melodia composta* e da capacidade do ouvinte, de separar uma linha em diferentes *streams*, do ponto de vista estrutural. Não distinguimos neste texto – em termos metodológicos - uma melodia composta barroca de uma escrita no século XX, a despeito de quão distintas elas possam ter sido percebidas pelos ouvintes. Dessa forma, alertamos que este texto traz uma reflexão parcial sobre o assunto, uma vez que o estudo interpretativo historicamente embasado (até aqui, desconsiderado) é assunto relevante para qualquer intérprete – sobretudo, para os que se proponham a interpretar obras de diversos estilos e períodos. Mesmo assim, cremos que nosso enfoque analítico estrutural possa dar subsídios para o trabalho interpretativo, pois, seja na produção de Bach, Haendel e Chopin, ou em obras de Santoro, Marlos Nobre ou Guarnieri, uma melodia com polifonia implícita suscita questionamentos comuns e se vale de processos análogos para a percepção dos diferentes *streams*.

### Referências:

- CADWALLADER, Allen; GAGNÉ, David. *Analysis of Tonal Music: a schenkerian approach*. New York: Oxford University Press, 1998.
- FORTE, Allen; GILBERT, Steven E. *Introducción al Análisis Schenkeriano*. Trad. Pedro Purroy Chicot. Barcelona: Editorial Labor, 1992.
- DEUTSCH, D. *Grouping mechanisms in music*. In D. Deutsch (Ed.). *The Psychology of Music*, 1982, 99-134, New York: Academic Press
- MENEZES, Flo. *Apoteose de Schoenberg*. Atelier Editorial. São Paulo, 2002.
- ROSEN, Charles. *A geração romântica*. Trad. Eduardo Seincman. São Paulo: Editora da USP, 2000.
- SLOBODA, John A. *A mente musical: a psicologia cognitiva da música*. Trad. Beatriz Ilari e Rodolfo Ilari. Londrina, PR: EDUEL, 2008.

---

### Notas

<sup>1</sup> Não estamos aqui tratando de como realizar a separação desses distintos *streams* em termos técnico musicais, mas apenas para citar, tal separação poderia – grosso modo - ocorrer por: articulação, timbre ou por dinâmica, dependendo das potencialidades de cada instrumento.



## **Johann Joachim Quantz e a arte de ornamentar: o *Arioso Mesto* do concerto para flauta e orquestra em Sol maior (QV 5: 174), ornamentado com base no *Versuch einer anweisung die flöte traversiere zu spielen***

MODALIDADE: PÔSTER

*Cláudia Roberta Bortoletto*

*Universidade Estadual de Campinas – crbortoletto@yahoo.com.br*

*Helena Jank*

*Universidade Estadual de Campinas – helenajank@gmail.com*

**Resumo:** Esta comunicação apresenta os resultados parciais da pesquisa de mestrado da 1ª autora em questão. Tal pesquisa, como um todo, objetiva: (i) o estudo da prática da ornamentação para movimentos lentos em obras do século XVIII; (ii) a aplicação das propostas de Quantz à ornamentação do *Arioso Mesto* do concerto para flauta e orquestra em Sol M (QV 5:174) lançando mão do seu Tratado para flauta (1752). Através da pesquisa bibliográfica, percebemos a completude do *Versuch* em relação à interpretação musical desenvolvida no período apontado.

**Palavras-chave:** Quantz. Século XVIII. Tratado. Ornamentação. Flauta.

**Johann Joachim Quantz And The Art Of Ornamentation: The *Arioso Mesto* Of His Concerto For Flute And Orchestra In G Major (QV 5:174), Ornamented According To *Versuch Einer Anweisung Die Flöte Traversiere Zu Spielen***

**Abstract:** This paper presents partial results of the master research of the first author. The work, as a whole, aims: (i) to study the practice of ornamentation for slow movements in works of the eighteenth century; (ii) the application proposed by Quantz to ornamentation of the *Arioso Mesto* in concert for flute and orchestra in G major (QV 5:174) drawing on his treatise for flute (1752). Through literature review, we realize the completeness of the *Versuch* concerning musical interpretation in the period.

**Keywords:** Quantz. Century XVIII. Treatise. Ornamentation. Flute.

### **1. Introdução com o problema da pesquisa**

O autor Edward Reilly, no capítulo II de seu livro *Quantz and His Versuch: Three Studies*, exemplifica, com detalhes, a repercussão e influência do *Versuch einer Anweisung die Flöte traversiere* de Johann Joachim Quantz na Europa do século XVIII através das várias traduções do mesmo. Num período de 37 anos, 4 completas edições do tratado surgiram na Alemanha: 3 alemãs (1752 [original], 1780, 1789) e uma francesa (1752). Na Holanda, tivemos duas edições do *Versuch*: uma tradução completa para o holandês e a outra contendo apenas uma parte desta mesma tradução. O responsável pelo texto (tradução datada de 1754) foi Jacob Wilhelm Lustig, organista de Groningen e autor de vários livros de música (REILLY, 1971, p. 68).

Na Inglaterra, o *Versuch* não foi completamente traduzido. Neste caso, a tradução é de um breve trecho da obra original. Trata-se dos capítulos XIII e XV. Conforme o título



desta edição, o tratado seria de grande valia a cantores e instrumentistas em geral e não menciona o *Versuch* como um método para flauta. O nome do tradutor não é dado, tampouco a data de publicação. Estima-se que tenha sido entre 1762 e 1798 (REILLY, 1971, p. 73). O tratado de Quantz, em sua versão em italiano, fez parte da biblioteca do grande músico e historiador Padre Martini (1706-1784) e atualmente pertence ao *Museo Civico e Bibliografico Musicale*, na Bolonha (REILLY, 1971, p. 81). O manuscrito em italiano não traz a data de publicação e nem o nome do tradutor (REILLY, 1971, p. 86).

As traduções do *Versuch* continuaram com o decorrer dos anos. Rodolfo Murillo, em sua tese de doutorado, destaca no Capítulo II, *Literature Review*, páginas 20 e 21, algumas destas traduções, cujas edições abarcam principalmente o século XX: duas italianas (1992, 1993), uma inglesa (1966, 1976, 1985, 2001), duas japonesas (1976), uma holandesa (ano desconhecido) e uma parcial edição em polonês (1994), além da tradução em espanhol (1997) feita pelo autor da tese a partir das edições em francês (1752 e 1975). Para a pesquisa como um todo, focada principalmente na prática da ornamentação desenvolvida no século XVIII, a autora do trabalho lançou mão das traduções em inglês e espanhol, realizadas respectivamente por Edward Reilly e Rodolfo Murillo.

Como o tratado de Quantz contribui para a compreensão da ornamentação realizada no século XVIII? Sabemos que neste período floresciam estilos nacionais de composição e interpretação da música que tiveram importância no desenvolvimento da ornamentação e improvisação. Os três principais são: o italiano, o francês e o galante. Quantz é um importante representante do estilo galante (DART, 2000, p. 116-117), e, segundo Dart, tal estilo:

[...] É caracterizado por uma sensibilidade extrema e um tanto afetada no tratamento dos ornamentos, andamentos e dinâmica. É um estilo sintético, em que todos os elementos conflitantes dos principais estilos do princípio do século XVIII estão fundidos num só. Ele aponta na direção do estilo “clássico” do final do século XVIII, mas estes dois estilos não são idênticos. A influência mais forte no estilo galante é provavelmente a da ópera italiana, e a maioria dos traços característicos da sua interpretação está relacionada à “expressão”, no sentido mais amplo da palavra (DART, 2000, p. 116).

A ornamentação era um recurso interpretativo amplamente utilizado em todos os estilos nacionais. Segundo Linde, “[...] a maioria dos compositores antigos **esperava** que o intérprete ornamentasse sua obra” (LINDE, 1979, p. 5, grifo no original). De acordo com Laura Rónai:

Os compositores barrocos franceses tinham por hábito notar detalhadamente todos os ornamentos que julgavam necessários. Já os italianos deixavam ao intérprete a



função de acrescentar ornamentos a suas melodias (RÓNAI, 2008, p. 210).

Dart (2000, p. 104) acrescenta dizendo que no *Adagio* italiano do século XVIII, presumia-se que o intérprete improvisasse com bastante liberdade sobre a melodia, ou seja, o executante poderia expandir o texto escrito pelo compositor. Ao invés de significar uma limitação rígida (quanto ao uso dos ornamentos) aos países França e Itália, com a imigração de músicos estrangeiros,

[...] se aprendeu a conhecer e apreciar também sua música com todas as peculiaridades. Os **franceses** colocavam em suas obras, nos locais correspondentes determinados símbolos para a ornamentação essencial e, frequentemente, também anotavam ornamentos livres. [...]. Na **Inglaterra** era acentuada a influência da música francesa. [...]. A **Alemanha** foi fortemente influenciada de igual maneira pelo estilo italiano e francês [...] (LINDE, 1979, p. 5, grifos no original).

Apesar da rivalidade<sup>1</sup> existente entre os estilos italiano e francês de composição e interpretação da música, havia também contatos e influências mútuas entre os compositores pertencentes a tais estilos: ornamentos poderiam ser acrescentados a uma composição francesa e nem toda peça em estilo italiano deveria ser necessariamente ornamentada. É importante ressaltar que os compositores franceses compunham música italiana e vice-versa. Laura Rónai afirma: “Ainda assim, as diferenças entre ambos [italianos e franceses] são notáveis e sem dúvida refletem as diferenças de temperamento entre os dois povos que dominaram estilisticamente a música do Barroco” (RÓNAI, 2008, p. 211-212).

Segundo Linde, Quantz compreendia muito bem a clara divisão dos ornamentos em essenciais (franceses) e arbitrários (italianos). Em seu tratado, o compositor nos apresenta no capítulo XIV<sup>2</sup>, tópico II, essas duas possibilidades de ornamentação focadas para o *Adagio*:

O modo de tocar e ornamentar o Adágio pode ser concebido de duas maneiras diferentes: A primeira é a francesa e a segunda é a italiana. A primeira maneira requer uma expressão nítida e sustentada da melodia, é um estilo acompanhado de ornamentos essenciais, como apojaturas, trilos de tom inteiro e de meio tom, mordentes, grupetos, *battements*, *flattements*, etc. Por outro lado, não existem passagens extensas e nem muita ornamentação arbitrária. Na segunda maneira, ou seja, a do estilo italiano, além dos pequenos ornamentos franceses, há uma busca por ornamentos elaborados e refinados que devem sempre combinar com a harmonia<sup>3</sup>. [...] (MURILLO, 1997, p. 212 – 213, trad. autora).

Sobre a ornamentação italiana, Linde destaca que “A execução desse tipo de ornamentação implica não apenas uma segura compreensão intuitiva do estilo musical da época e da forma pessoal de escrita do compositor [...]” (LINDE, 1979, p. 14), é necessário que haja conhecimento dos fundamentos da composição musical, voltado principalmente na prática da ornamentação. Com o seu tratado, Quantz nos oferece esses subsídios, sendo muito



claro e objetivo nos ensinamentos dos ornamentos desenvolvidos pelos franceses e italianos, tanto no *Allegro* e *Adagio* de um concerto quanto em intervalos e cadências. Segundo Laura Rónai:

É exatamente o escopo de seu tratado, que descreve com igual zelo tanto os “ornamentos essenciais” característicos da música francesa, quanto as passagens ornamentais italianadas, que faz com que este seja até hoje nossa fonte de referência para desvendar os hábitos interpretativos flautísticos do século XVIII (RÓNAI, 2008, p. 232).

Em anexo apresentamos duas tabelas com alguns exemplos dos ornamentos essenciais e arbitrários utilizados por Quantz em seu tratado. Vale ressaltar que tais tabelas são apenas uma prévia das explicações de Quantz sobre a utilização dos ornamentos. Para maiores informações consultar o *Versuch*.

O *Versuch* de Quantz é uma das fontes mais citadas na literatura sobre performance musical do século XVIII (MURILLO, 1997, p. 12). Podemos elencar alguns exemplos: em 1762 e 1763 Friedrich Wilhelm Marpurg (1718- 1795) publicou uma antologia em três volumes denominada *Clavierstücke mit einem practischen Unterricht für Anfänger und Geübter*. De acordo com Reilly (1971, p 44), no terceiro volume, Marpurg lança mão do capítulo XVII do tratado de Quantz. Sobre outro trabalho de Marpurg, Rodolfo Murillo destaca:

Uma fonte importante de informação sobre a vida de Quantz e seu próprio trabalho, *Herrn Johann Joachim Quantzens Lebenslauf, von ihm selbst entworfen*, o qual foi publicado em 1755, na *Historich-Kritische Beyträge zur Aufnahme der Musik* de F.W. Marpurg<sup>4</sup> (MURILLO, 1997, p. 12, trad. autora).

Johann Samuel Petri (1738-1808) utiliza o *Versuch* em algumas seções do seu tratado *Anleitung zur praktischen Musik* (1782): (i) na última parte em que trata dos instrumentos de cordas; (ii) ao longo do tratado quando aborda a técnica na flauta (postura, dedos, embocadura, etc) (REILLY, 1971, p. 45); entre outros. Um ano antes da terceira edição em alemão do tratado de Quantz, o músico Franz Anton Schlegel publica o seu trabalho: “Gründliche Anleitung/die Flöte zu spielen,/nach/Quanzens Anweisung./Herausgegeben/von/Franz Anton Schlegel./Graz/bei F. G. Weingand und Fr. Ferstl./1788” (REILLY, 1971, p. 46). Reilly afirma que tal trabalho é uma versão resumida e modificada não do *Versuch* inteiro, porém, da primeira das três divisões que compõem o tratado original de Quantz, isto é, da parte direcionada primordialmente ao flautista (REILLY, 1971, p. 46).

Johann George Tromlitz (1725-1805) publica no ano de 1791 o seu tratado *Ausführlicher und gründlicher Unterricht die Flöte zu spielen*. Segundo Siqueira (2012, p.



49), “[...] assim como o tratado de Quantz, é uma obra extensa, tratando praticamente dos mesmos assuntos abordados e da mesma maneira detalhada. [...]”.

Johann Friedrich Agricola nas notas acrescentadas ao tratado *Anleitung zur Singekunst*<sup>5</sup>, (esta tradução para o alemão publicada em 1757), refere-se ao *Versuch* em vários momentos e recomenda que os cantores estudem as seções do tratado de Quantz no que concerne às: dinâmicas, cadências e variações (REILLY, 1971, p. 63). Percebemos, portanto, que o tratado de Quantz foi muito recomendado pelos autores citados, além de outros tais como: Mattheson, Telemann, Adlung, Forkel, Reichardt, Sulzer e C. G. Schröter (REILLY, 1966, p. xxxii).

Em grande parte do século XX e XXI, muitos trabalhos foram realizados sobre a biografia e obra de Quantz. Através da pesquisa bibliográfica realizada, percebemos o quanto o tratado deste compositor ainda é utilizado em vários trabalhos focados em áreas distintas: performance, musicologia, educação musical, dentre outras. Citaremos alguns autores que lançaram mão do *Versuch* como bibliografia focal ou acessória em suas pesquisas<sup>6</sup>: Meike Ten Brink (1995), Stephen E. Hefling (1987), Edward Reilly (1966, 1971, 1997, 2001), David Lasocki (1978), Hans-Peter Schmitz's (1987), Robert Donington's (1973, 1985), Jean-Claude Veilhan's (1977), Frederick Neumann's (1967, 1983, 1993), David Lasocki e Betty Bang Mather (1976), Philip Whitmore (1991), E. Halfpenny (1956), Mary Rasmussen (1966), Robert O. Gjerdingen (2007), Mary Oleskiewicz (1998, 2000), Charles Wathall (1986), Claire A. Fontijn (1995), Rodrigo Warken (2009), Victor Pinheiro Faro Homem de Siqueira (2012), Renata Pereira (2009), Filip Ignac (2009), Steven Zohn (1997), David Ledbetter (2001), Laura Rónai (2008), Fagerlande (2008), dentre outros.

Conforme vimos, a improvisação foi um recurso interpretativo amplamente utilizado entre os performes nos séculos XVII e XVIII. Os bons músicos dessa época dominavam as regras de composição e improvisação, o que fazia com que a forma final de uma obra se definisse sempre durante a sua execução (HARNONCOURT, 1993, p. 13). Porém, com a consolidação da classe burguesa e a formação dos conservatórios de música por influência desta classe, a improvisação foi saindo de cena e o foco voltava-se cada vez mais para o ensino nos conservatórios, isto é, excelência na leitura e técnica do instrumento.

O estudo de tratados, livros, gravações, notações, manuscritos, etc, é de extrema importância para a construção da prática musical barroca. *Versuch einer Anweisung die Flöte traversiere zu spielen* é considerado um dos mais importantes tratados do século XVIII (LOZANO, 2009, p. 20), além disso, uma das principais fontes de informação sobre a música e a sua prática no período citado (LINDE, 1979, p.14). Por esta razão, merece ser conhecido e



estudado por todos os músicos, não só flautistas, que desejam aperfeiçoar-se na interpretação do repertório desse período:

É por isso que também me estendi um pouco explicando as regras do bom gosto na prática musical. Ainda que tenha explicado principalmente em relação à flauta transversal, estas mesmas regras poderão ser de utilidade a todos aqueles que se dedicam a arte de cantar ou de tocar outros instrumentos e que desejam cultivar uma boa interpretação musical<sup>7</sup> (MURILLO, 1997, Prefácio, trad. autora).

É relevante destacar que, em relação à interpretação da música barroca: “[...] devemos expressar nossas conclusões em termos da nossa própria era, pois vivemos no século XX e não no século XVIII ou XV” (DART, 2000, p. 7). Por isso, o uso de instrumentos modernos, não excluindo a importância e relevância dos antigos em nossa época, pode oferecer uma nova visão quanto à performance musical barroca, refletindo assim a interação da prática e teoria do passado com o que temos na atualidade. Isso inclui os instrumentos que tiveram um desenvolvimento ou adaptação posterior ao século XVIII e que estão ainda sujeitos a mudanças em sua constituição no tempo presente. Dart ainda acrescenta:

A interpretação deve ser idiomática e ter estilo, não importa que sonoridades empregue. Cada instrumento e cada versão da obra vai exibir uma faceta diferente da música para o ouvinte, e o executante deve ter o cuidado de iluminar essas facetas de modo brilhante e seguro. As execuções devem ser idiomáticas: cada instrumento deve ser verdadeiro em si mesmo e não deve tentar arremedar os outros (DART, 1990, p. 212).

As aspirações quanto à realização desta pesquisa de mestrado como um todo se resumem nas palavras de Tom Moore e Donington:

Eu gostaria de poder gravar música barroca com a quantidade de ornamentação que ela merece. Sinto que estou fazendo progressos nesta direção, mas acho que deveríamos aspirar ao tipo de liberdade e criatividade que se encontram no Jazz. Isso faria enorme diferença em executar música barroca (Tom Moore apud RÓNAI, 2008, p. 209).

Assim como Geminiani ou Tartini ou Leopoldo Mozart, quando tocavam Corelli, não procuravam soar exatamente como Corelli, ou como J. S. Bach que colocava muito de sua refinada e livre ornamentação nas suas performances de Vivaldi... esperamos recorrer as nossas afinidades de temperamento e intuição a fim de produzir uma ornamentação livre que seja, ao mesmo tempo, vívida e compatível (DONINGTON apud BORÉM, 2004, p. 49).

## 2. Objetivos

Objetivamos com esta comunicação apresentar os resultados parciais da pesquisa de mestrado da 1ª autora em questão. Tais resultados contemplam: repercussão e influência do tratado de Quantz na Europa do século XVIII e no mundo contemporâneo por meio das diversas traduções e citações do mesmo; importância do *Versuch* para a interpretação da



música barroca, principalmente no que concerne à prática da ornamentação italiana e francesa.

A pesquisa de mestrado como um todo almeja o estudo da prática da ornamentação para movimentos lentos em obras do século XVIII. Tal estudo é norteado pelas propostas de ornamentação (teoria e prática) especificadas no Tratado de Quantz, publicado em 1752. A peça escolhida para a realização do trabalho é o segundo movimento (*Arioso Mesto*) do concerto para flauta e orquestra em Sol maior (QV 5:174). Além do tratado como suporte teórico, faremos um estudo comparativo entre algumas edições do segundo movimento do concerto, confrontando-as com a cópia do manuscrito. Neste, pretendemos averiguar se há sugestões de ornamentos escritos pelo próprio compositor e adicionalmente discutir a questão da liberdade do intérprete na improvisação dos mesmos, uma vez que esta era uma prática característica do período barroco, que constituía um importante recurso na interpretação (LINDE, 1979, p. 5). Os modelos de ornamentação propostos por Quantz em seu tratado serão comparados às soluções encontradas nas diversas edições. Além de oferecer uma discussão dinâmica aos intérpretes da música barroca que usam instrumentos antigos, este trabalho destina-se também aos músicos que usam instrumentos modernos, porém se preocupam com a interpretação historicamente informada.

### **3. Procedimentos Metodológicos e Pressupostos Teóricos**

Quanto aos procedimentos metodológicos utilizados, realizamos uma pesquisa bibliográfica em base de dados como bibliotecas, bibliotecas universitárias, sites, periódicos, revistas, dentre outros. Tal pesquisa abarcou o seguinte enfoque: o tratado de Quantz e suas características como um todo, principalmente em relação à ornamentação – QUANTZ (1752), REILLY (1966, 1971), MURILLO (1997), LOZANO (2009), RÓNAI (2008); estudo sobre ornamentação italiana e francesa – QUANTZ (1752), LINDE (1979), DART (2000), LOZANO (2009), RÓNAI (2008); tratados do século XVIII escritos no mesmo período que o *Versuch* de Quantz – MURILLO (1997), REILLY (1966, 1971), SIQUEIRA (2012); história da música e da flauta nos séculos XVII e XVIII – HARNONCOURT (2003), RÓNAI (2008), SIQUEIRA (2012); a prática da performance no período barroco voltada à arte da ornamentação e improvisação – QUANTZ (1752), REILLY (1966, 1971), MURILLO (1997), RÓNAI (2008), LINDE (1979), HARNONCOURT (2003), BORÉM (2004), DART (2000).

#### **Referências:**





- BORÉM, Fausto. Livre ornamentação por adição e subtração em duas danças de J. S. Bach. *PER MUSI – Revista acadêmica de música*, v. 9, p. 47-63, 2004.
- DART, Thurston. *Interpretação da Música*. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- HARNONCOURT, Nikolaus. *O Diálogo Musical: Monteverdi, Bach e Mozart*. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1993.
- LINDE, Hans-Martin. *Pequeno Guia para a Ornamentação da Música do Barroco (Séc. XVI – XVIII)*. 2. ed. São Paulo: Musicália S/A – Cultura Musical, 1979.
- LOZANO, Eudoxia Ferriz. La ornamentación en el barroco. *Paradigma – Revista de divulgación educativa de ANPE-ANDALUCÍA*, ISSN 1989-592, p. 19-22, 2009.
- MURILLO, Rodolfo. *Spanish Translation of Johann Joachim Quantz Essai D’Une Méthode pour apprendre à jouer de la flute traversière*. 490f. Tese (Doutorado em Música). Arizona State University, Arizona, 1997.
- QUANTZ, Johann Joachim. *On Playing the Flute*. Tradução: Edward Reilly. Londres: Faber and Faber, 1966.
- \_\_\_\_\_. *Versuch einer Anweisung die Flöte traversiere*. Berlim: Johann Friedrich Voss, 1752.
- RÓNAI, Laura. *Em busca de um mundo perdido - Métodos de flauta do barroco ao século XX*. Rio de Janeiro: Topbooks, 2008.
- REILLY, Edward. *Quantz and his Versuch: Three Studies*. New York: American Musicological Society, 1971.
- SIQUEIRA, Victor Pinheiro Faro Homem de. *Técnicas de respiração segundo flautistas: uma perspectiva histórica – de Johann Joachim Quantz (1752) a Michel Debost (2002)*. 103f. Dissertação (Mestrado em Música). Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.



## Anexos

<b>Johann Joachim Quantz (1697-1773)</b>		
<b>Tratado</b>	<i>Versuch einer Anweisung die Flöte traversiere</i>	
<b>Ano em que escrevem</b>	1752	
<b>Estilo italiano e francês (ornamentos, composição e interpretação)</b>	Exemplos no tratado de Quantz: Capítulo VIII, tópicos 14, 19; XII, tópicos 26, 27; Capítulo XIII inteiro; Capítulo X, tópicos 13, 17, 19; Capítulo XIV, tópicos 2, 3, 4; Capítulo XVIII, tópico 76.	Capítulo XIV: Como se deve interpretar um Adagio; Capítulo XIII: Improvisação em intervalos; Capítulo XII: Como se deve interpretar um Allegro; Capítulo XV: Sobre as cadências; Capítulo IX: Sobre os Trinados.

Tabela 1: Apresentação dos ornamentos

	<b>Ornamentos</b>	<b>Capítulos</b>	<b>Alguns Exemplos</b>
<b>Apojatura</b>	<b>Apresentação</b>	Capítulo VIII, Capítulo XIV, tópico 2.	Tabela VI, Figura 26.
	<b>Apojatura Simples</b>	Capítulo VIII, tópico 16.	
	<b>Apojatura longa</b>	Capítulo VIII, tópicos 7, 9, 11.	Tabela VI, Figuras 23 e 24, 11 e 12, 15 e 16, 17 e 18.
	<b>Apojatura curta</b>	Capítulo VIII, tópico 2.	Tabela VI, figura 25.
	<b>Dupla apoiatura</b>	Capítulo XIII, tópico 41.	Tabela VIII, figura 26.
	<b>Apojatura de passagem</b>	Capítulo VIII, tópicos 5 e 6.	Tabela VI, figuras 5 e 6.
<b>Trinado ou Trilo (tr)</b>	<b>Apresentação</b>	Capítulo IX; Capítulo XIV, tópico 2.	Tabela VII, figura 1.
	<b>Trilos de meio tom</b>	Capítulo VIII, tópico 14.	Tabela VI, figuras 27 e 28.
	<b>Terminação dos Trinados</b>	Capítulo IX, tópico 7.	Tabela VII, figuras 2, 3 e 4.
	<b>Maneira de executá-lo</b>	Capítulo IX, tópico 2.	
	<b>Apojaturas antes dos trinados</b>	Capítulo IX, tópico 9.	Tabela VII, figuras 5, 6, 7, 8, 9, 10.
<b>Battements</b>	<b>Apresentação</b>	Capítulo VIII, tópico 15; Capítulo XIV, tópico 2.	Tabela VI, figuras 32 e 33.
	<b>Quando usá-los?</b>	Capítulo XII, tópico 14.	

<b>Grupeto</b>	Capítulo VIII, tópico 14; Capítulo XIV, tópico 2.		Tabela VI, figura 31.
<b>Mordente</b>	Capítulo VIII, tópico 14; Capítulo XIV, tópico 2.		Tabela VI, figuras 29 e 30.
<b>Cadência</b>	<b>Apresentação</b>	Capítulo XV.	Tabela 20.
	<b>Finalidade</b>	Capítulo XV, tópico 5.	
<b>Flattéments</b>	Capítulo XIV, tópicos 2, 10.		

Tabela 2: Os ornamentos listados por Quantz

## Notas

<sup>1</sup> “A objeção levantada pelos franceses do século XVII e princípio do século XVIII ao estilo italiano é a mesma que seus compatriotas do século XIX levantaram contra Wagner: a de ser demasiado barulhento e complicado. De Marolles já sustenta isso em 1657 e de Freneuse congratula o violinista francês Rebel sobre o modo como ele adaptara o estilo italiano ao gosto francês” (DART, 2000, p. 103-104).

<sup>2</sup> “Da maneira de tocar o Adágio”.

<sup>3</sup> Original em alemão: Man kann das Adagio, in Ansehung der Art dasselbe zu spielen, und wie es nöthig ist, mit Manieren auszuzieren, auf zweierlei Art betrachten; entweder im französischen, oder im italiänischen Geschmacke. Die erste Art erfordert einen netten und an einander hangenden Vortrag des Gesangs, und eine Auszierung desselben mit den wesentlichen Manieren, als Vorschlägen, ganzen und halben Trillern, Mordanten, Doppelschlägen, *battemens*, *flattemens*, u.d.gl.; sonst aber keine weitläufigen Passagien, oder großen Zusatz willkürlicher Verzierungen. [...] Die zweite, nämlich die italiänische Art besteht darinne, daß man in einem Adagio, so wohl diese kleinen französischen Auszierungen, als auch weitläufige, doch mit der Harmonie übereinkommende gekünstelte Manieren anzubringen suchet.

<sup>4</sup> Original em inglês: A principal source for information about Quantz's life his own account *Herrn Johann Joachim Quantzens Lebenslauf, von ihm selbst entworfen*, which published in 1755, in F.W. Marpurgh's *Historich-Kritische Beyträge zur Aufnahme der Musik*.

<sup>5</sup> Tradução do tratado datado de 1723, *Opinioni de' cantori antichi e moderni*, do autor Pier Francesco Tosi.

<sup>6</sup> Estes autores foram encontrados de acordo com a pesquisa bibliográfica da autora do trabalho. O resumo de alguns dos seus trabalhos pode ser encontrado nos adicionais de Rodolfo Murilo e Edward Reilly em suas traduções do tratado de Quantz, para o espanhol (1997) e inglês (2001), respectivamente.

<sup>7</sup> Original em alemão: Ich habe mich deswegen auch in die Lehren vom guten Geschmacke in der praktischen Musik etwas weitläufig eingelassen. Und ob ich zwar dieselben hauptsächlich nur auf die Flöte traversiere angewendet habe: so können sie doch auch allen denen nützlich seyn, welche so wohl vom Singen, als von Ausübung anderer Instrumente Werk machen, und sich eines guten musikalischen Vortrages befleißigen wollen.



## **Babbitt, Martino e as bases teóricas para a combinatoriedade absoluta hexacordal, tetracordal e tricordal**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Natanael de Souza Ourives*

*Universidade Federal da Bahia - nathanourives@hotmail.com*

**Resumo:** Com o objetivo de oferecer ao compositor ou pesquisador as bases teóricas para a compreensão da combinatoriedade absoluta hexacordal tetracordal e tricordal, neste trabalho apresento uma breve revisão bibliográfica baseada em quatro artigos seminais para o estudo do tema: Babbitt (1955; 1960; 1961) e Martino (1961). Este texto é um recorte da minha pesquisa de mestrado em composição realizado na Universidade Federal da Bahia.

**Palavras-chave:** Combinatoriedade. Conjuntos Combinatoriais Absolutos. Babbitt. Martino.

**Babbitt, Martino and the Theoretical Bases for Hexachodal, Tetrachordal and Trichordal All-combinatoriality**

**Abstract:** With the aim of offering the composer or researcher the theoretical bases for understanding the hexachodal, tetrachordal and trichordal all-combinatoriality, in this paper I present a brief literature review based on four seminal articles for the study of the subject: Babbitt (1955; 1960; 1961) and Martino (1961). This paper is an excerpt of my master's degree research in musical composition at Universidade Federal da Bahia.

**Keywords:** Combinatoriality. All-combinatorial Sets. Babbitt. Martino.

### **Introdução**

O presente artigo traz um recorte da minha dissertação de mestrado em composição (OURIVES, 2013) realizado na Universidade Federal da Bahia, no qual fiz uma investigação acerca do uso da combinatoriedade através de hexacordes, tetracordes e tricordes fontes combinatoriais absolutos. Com o objetivo de oferecer ao compositor ou pesquisador um ponto de partida para a compreensão da técnica e de seus meandros, aqui faço uma breve revisão bibliográfica centrada nos que, durante a minha pesquisa, demonstraram ser os quatro artigos seminais para o estudo do tema: *Some aspects of twelve-tone composition* (1955), *Twelve-tone invariants as compositional determinants* (1960) e *Set structure as a compositional determinant* (1961), ambos de Milton Babbitt<sup>i</sup>, e *The source set and its aggregate formations* (1961), de Donald Martino.

### **1. Milton Babbitt (1955; 1960; 1961)**

A combinatoriedade<sup>ii</sup> pode ser definida, grosso modo, como um método de combinação sucessiva ou simultânea de duas ou mais formas de uma série dodecafônica de maneira que seus subconjuntos correspondentes e de qualquer cardinalidade são capazes de

formar agregados (OURIVES, 2013). Ela originou-se a partir das composições de Arnold Schoenberg<sup>iii</sup> e foi generalizada como técnica composicional principalmente por Milton Babbitt, através de uma série de três importantes artigos publicados em 1955, 1960 e 1961. Tais artigos foram inspirados em características encontradas nos compassos iniciais do Quarto Quarteto de Cordas de Schoenberg, Op. 37. Nestes, paralelamente a uma documentação “das bases matemáticas do sistema dodecafônico usando veículos da teoria dos conjuntos e teoria de grupo finito<sup>iv</sup>” (NOLAN, 2008: p. 290), Babbitt introduz alguns termos e conceitos básicos sobre combinatoriedade que serviram como ponto de partida para investigações feitas por outros autores subsequentemente.

No primeiro deles, *Some aspects of twelve-tone composition* (1955), Babbitt descreve uma característica observada no Op. 37 onde “hexacordes correspondentes de formas da série inversionalmente relacionadas, a um intervalo transposicional específico, não possuem nenhuma nota em comum e, portanto, ocupam o total cromático, criando assim um agregado”<sup>v</sup>. Esta característica pode ser vista na Figura 1. A série utilizada por Schoenberg é derivada do hexacorde 6-16 (014568). Um novo conjunto de doze classes de notas (agregado) é obtido entre o segundo hexacorde da forma da série  $O_0$  e o primeiro hexacorde de  $RI_8$ , ambos pertencentes à classe de conjunto 6-16 e relacionados pela operação de inversão  $T_5I$  que faz com que estes conjuntos se autocomplementem. Semelhante processo de construção de agregados entre formas de uma série passou a ser frequentemente descrito através do termo combinatoriedade.

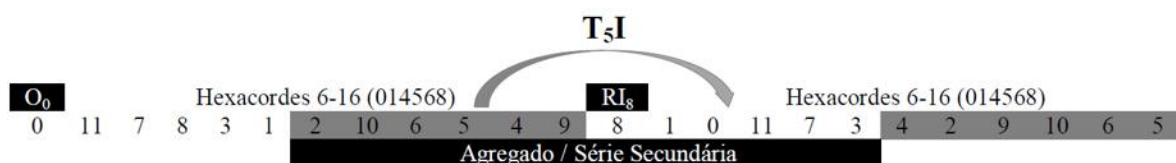


Figura 1: Formação de agregado no Op. 37 de Schoenberg, compasso 614 - 621.

A partir desta característica e da investigação de sua recorrência em outras obras de Schoenberg, Babbitt reconhece a relação entre a estrutura de subconjuntos de uma série e as possibilidades de construção de agregados entre suas formas operacionalmente relacionadas. Ele então ressalta a importância da derivação para construção de séries com maiores capacidades combinatoriais e destaca sua íntima relação com a combinatoriedade:

[...] um princípio que sustenta a maior parte do trabalho de Schoenberg (ou seja, combinatoriedade), e outro princípio, superficialmente não relacionados, que ocupa

uma posição semelhante na música de Webern (derivação), que foram generalizados e estendidos muito além de suas funções imediatas, finalmente ao ponto em que, em suas formas mais generalizadas, eles são encontrados profundamente inter-relacionados, e nestas inter-relações novas propriedades e potencialidades dos princípios individuais são reveladas<sup>vi</sup>. (BABBITT, 1955: p. 41).

Assim, paralelamente a uma avaliação sistemática das possibilidades de formação de agregados entre formas de séries dodecafônicas derivadas a partir de certos conjuntos de classes de notas com propriedades específicas, Babbitt apresenta outros termos e conceitos relevantes para a combinatoriedade. O primeiro deles é o conceito de série secundária, agregados formados entre formas de uma série dispostas sucessiva ou simultaneamente onde se é possível obter um ordenamento nítido (Figura 1). Posteriormente Babbitt apresenta as ideias de combinatoriedade absoluta e semicombinatoriedade, diferenciando estes tipos de combinatoriedade através das possibilidades de uma dada série em formar agregados ou séries secundárias entre suas formas operacionalmente relacionadas:

“Semicombinatoriedade” indica a propriedade de criação de séries secundárias ou agregados entre um par de formas da série específico [...], “combinatoriedade absoluta” denota a possibilidade de construção de agregados entre qualquer par de formas da série [...].<sup>vii</sup>(BABBITT, 1955: p. 46).

A partir das últimas composições de Schoenberg (Op. 45 e Op. 50b), nas quais ele utiliza a combinatoriedade através de hexacordes não ordenados, Babbitt desenvolve o conceito de séries e ou conjuntos fontes: séries ou conjuntos “cujas características combinatorias são independentes do ordenamento imposto sobre este conteúdo” (BABBITT, 1955: p. 47). Por fim, ele apresenta os hexacordes fontes combinatoriais absolutos e os classifica quanto à ordem, apresenta a ideia de séries derivadas através da justaposição de segmentos de formas de uma série (Figura 3), e a noção de conjuntos geradores: conjuntos capazes de construir séries através da derivação.

Em seu artigo de 1960, Babbitt caracteriza e distingue o sistema dodecafônico do sistema tonal, descreve matematicamente as operações de transposição (T), inversão (I), retrógrado (R) e retrógrado da inversão (RI), e foca-se em certos tipos de invariâncias que surgem em qualquer série dodecafônica ao serem aplicadas operações T e I, nas quais são utilizados níveis transposicionais específicos ( $t$ 's). Visto que considera T e I como operações que causam permutações da ordem das classes de nota de uma série, Babbitt concentra-se em invariâncias de classes e de pares de classes de notas com relação aos seus respectivos

ordenamentos. Ele então apresenta uma série de propriedades nas quais tais tipos de invariância podem ser produzidos. Um exemplo pode ser visto na Figura 2.

Números de ordem:	0	1	<b>2</b>	<b>3</b>	4	5	<b>6</b>	<b>7</b>	8	9	10	11
			<i>a</i>	<i>b</i>			<i>c</i>	<i>d</i>				
Série Original $T_0$ :	0	1	<b>3</b>	<b>9</b>	2	11	<b>4</b>	<b>10</b>	7	8	5	6
Forma da Série $T_1$ :	1	2	<b>4</b>	<b>10</b>	3	0	<b>5</b>	<b>11</b>	8	9	6	7
Forma da Série $T_{11}$ :	11	0	<b>2</b>	<b>8</b>	1	10	<b>3</b>	<b>9</b>	6	7	4	5

Figura 2: Invariâncias segmentais “ordenadas” na série do Prelúdio da Suíte para Piano Op. 25 de Schoenberg

Na figura, os pares de classes de notas (3, 9) e (4, 10) da série original  $T_0$  permanecem adjacentes e com intercâmbio de ordenamento nas formas da série  $T_1$  e  $T_{11}$ , respectivamente. Invariâncias deste gênero são possíveis caso seja utilizada a propriedade seguinte:

Se um conjunto possui classes de notas sucessivas representadas por números correspondentes a classes de notas  $a$  e  $b$ , e classes de notas sucessivas representadas por números correspondentes a classes de notas  $c$  e  $d$  ( $c$  pode ou não ser igual a  $b$ , e semelhantemente para  $d$  e  $a$ ), e se  $b - a = d - c$ , então há um  $t$  tal que  $a + t = c$ , e  $b + t = d$ , de modo que em  $t$ ,  $a$  e  $b$  são associados com os números de ordem originais de  $c$  e  $d$ , e então segue que sob  $12 - t$ ,  $c$  e  $d$  são associados com os números de ordem originais de  $a$  e  $b$ .<sup>viii</sup> (BABBITT, 1960: p. 250).

Partindo de tais possibilidades de se manter invariâncias diádicas entre formas de séries dodecafônicas, Babbitt destaca a estreita relação entre invariâncias segmentais e a combinatoriedade ao afirmar que nelas “há imanente a extensão para o conteúdo fixo dos tricordes, tetracordes, hexacordes, etc., ou, em outras palavras, o conjunto combinatorial”<sup>ix</sup> (BABBITT, 1960: p. 251).

Já em seu artigo de 1961, Babbitt estende a investigação feita no artigo anterior focando-se nas invariâncias que podem ser obtidas através das operações  $T$ ,  $I$ ,  $R$  e/ou  $RI$  que são relacionadas à estrutura da série, ou seja, na construção de uma série a partir de subconjuntos propícios à invariância e conseqüentemente à combinatoriedade. Inicialmente ele apresenta as condições para a classificação dos diversos tipos de combinatoriedade hexacordais possíveis no que diz respeito às suas capacidades de automapeamento e autocomplementação (combinatoriedade original, inversional, retrógrada e retrógrada-inversional) através de uma série de expressões matemáticas (Anexo I). Posteriormente sugere a investigação da construção de agregados a partir do particionamento de formas da série que sejam diferentes de hexacordes. Como exemplo, ele utiliza a série base de sua obra

*Composition for twelve instruments* (1948), na qual agregados podem ser formados por porções equivalentes de cinco cardinalidades (hexacordes, tetracordes, tricordes, bicordes, e “monocordes”) através da sobreposição de doze formas de sua série base “pluricombinatorial” (Figura 3).

O <sub>0</sub>	0	1	4	9	5	8	3	10	2	11	6	7
O <sub>4</sub>	4	5	8	1	9	0	7	2	6	3	10	11
O <sub>8</sub>	8	9	0	5	1	4	11	6	10	7	2	3
I <sub>1</sub>	1	0	9	4	8	5	10	3	11	2	7	8
I <sub>5</sub>	5	4	1	8	0	9	2	7	3	6	11	10
I <sub>9</sub>	9	8	5	0	4	1	6	11	7	10	3	2
R	7	6	11	2	10	3	8	5	9	4	1	0
R <sub>11</sub>	11	10	3	6	2	7	0	9	1	8	5	4
R <sub>3</sub>	3	2	7	10	6	11	4	1	5	0	9	8
RI <sub>6</sub>	6	7	2	11	3	10	5	8	4	9	0	1
RI <sub>10</sub>	10	11	6	3	7	2	9	0	8	1	4	5
RI <sub>2</sub>	2	3	10	7	11	6	1	4	0	5	8	9

Agregados

	(6 <sup>2</sup> )
	(4 <sup>3</sup> )
	(3 <sup>4</sup> )
	(2 <sup>6</sup> )
	(1 <sup>12</sup> )

Figura 3: “Pluricombinatorialidade” através da sobreposição de formas da série básica da obra *Composition for twelve instruments* (1948), de Milton Babbitt.

Por fim, Babbitt investiga mais profundamente alguns compassos do Op. 37 e de outras obras de Schoenberg no que diz respeito às invariâncias segmentais verticais e horizontais, à formação de agregados e séries secundárias, e à estrutura de subconjuntos de suas séries.

## 2. Donald Martino (1961)

Partindo destes artigos e de maneira complementar, uma vez que Babbitt trata principalmente de hexacordes, Martino, em seu artigo *The Source Set and Its Aggregate Formations* (1961), amplia as investigações acerca da combinatoriedade investigando a formação de agregados também por tetracordes, tricordes e eventualmente por outros conjuntos.

Neste artigo, Martino foca-se principalmente nas possibilidades de construção de séries derivadas de um ou mais conjuntos geradores nas quais agregados podem ser formados simultaneamente por conjuntos de cardinalidades diversas, principalmente hexacordes, tetracordes e tricordes, de maneira semelhante à “pluricombinatorialidade” proposta por Babbitt em sua obra *Composition for twelve instruments* (Figura 3).



Para tal, ele ressalta a importância de se ter total conhecimento e controle dos materiais que servirão como base para construção de uma série e dos seus desdobramentos para um ato composicional inteligente (MARTINO, 1961: p. 225). A partir disso ele demonstra que o uso de tais possibilidades combinatoriais múltiplas numa dada série derivada irá depender dos seus conjuntos geradores e de suas propriedades combinatoriais, das formas da série escolhidas e da forma com que são dispostas, das relações entre os conjuntos geradores da série base e entre os conjuntos geradores dos agregados formados através da sobreposição de formas da série, e da aplicação de certas propriedades.

Uma grande quantidade de informações referentes às possibilidades de formação de agregados através de hexacordes, tetracordes e tricordes são por ele apresentadas através de sete importantes tabelas. Nelas podemos encontrar todos os hexacordes, tetracordes e tricordes fontes combinatoriais absolutos e semicombinatoriais devidamente distinguidos, seus vetores intervalares, os níveis transposicionais específicos para formação de agregado para cada operação T, I, R e RI (combinatoriedade original, inversional, retrógrada e retrógrado-inversional) aplicada a estes conjuntos, e principalmente certas relações dentro e entre partições para formar agregados. Estas relações se encontram no que o autor chamou de mosaicos, onde podemos observar as relações entre hexacordes e entre hexacordes e tricordes (MARTINO, 1961: p. 229), tetracordes (MARTINO, 1961: p. 237), tetracordes e tricordes (MARTINO, 1961: p. 239 e p. 261), tricordes e entre tricordes e hexacordes (MARTINO, 1961: p. 244 e 245 a 256) e entre tricordes e tetracordes (MARTINO, 1961: p. 258 a 260).

A partir dessas informações podemos criar séries que possuem uma complexa natureza combinatorial, tal como pode ser visto na Figura 4, na qual podemos observar uma série semelhante à construída por Babbitt (Figura 3). Ela é derivada simultaneamente do hexacorde combinatorial absoluto 6-7 (012678) e de um tricorde a ele relacionado, o tricorde combinatorial absoluto 3-1 (012), um dos seus possíveis tricordes geradores. Este por sua vez se relaciona com o tetracorde combinatorial absoluto 4-28 (0369), visto que, quando sobrepostas as suas formas transpostas aos níveis transposicionais 0, 3, 6 e 9, quatro versões harmônicas de 4-28 (0369) são geradas. Dessa forma, três tipos de combinatoriedades serão simultaneamente possíveis, a combinatoriedade hexacordal, através da partição ( $6^2$ ), a combinatoriedade tetracordal, através da partição ( $4^3$ ), e a combinatoriedade tricordal, através de ( $3^4$ ).

$O_0$	0	2	1	7	8	6	3	5	4	10	11	9
$O_9$	9	11	10	4	5	3	0	2	1	7	8	6
$O_6$	6	8	7	1	2	0	9	11	10	4	5	3
$O_3$	3	5	4	10	11	9	6	8	7	1	2	0

Agregados

- $(6^2)$  6-7 (012678)
- $(4^3)$  4-28 (0369)
- $(3^4)$  3-1 (012)

Figura 4: “Pluricombinatoriedade” através da sobreposição de formas de uma série derivada simultaneamente dos conjuntos combinatoriais absoluto 6-7 (012678) e 3-1 (012).

## 2. Considerações finais

Diante da quantidade de informações relevantes para a compreensão das combinatoriedades absolutas hexacordal, tetracordal e tricordal, os artigos de Babbitt e Martino tornam-se referências obrigatórias para o estudo da técnica. Em Babbitt (1955) encontramos os principais termos e conceitos a ela relacionados, que são desenvolvidos e investigados de maneira mais sistemática nos seus dois artigos posteriores. Em Babbitt (1960), observa-se uma espécie de “processo evolutivo” da combinatoriedade a partir do conhecimento e domínio de propriedades relacionadas às invariâncias na música dodecafônica. Já em Babbitt (1961), certas lacunas deixadas em seu artigo de 1955 são preenchidas, principalmente aquelas relacionadas à classificação dos hexacordes combinatoriais absolutos, às análises mais profundas das obras de Schoenberg e à formação de agregados através de conjuntos diferentes de hexacordes. Martino (1961), por sua vez, preenche as lacunas deixadas por Babbitt (1961) no que diz respeito às combinatoriedades tetracordais e tricordais e à formação de agregados entre formas da série através da derivação.

No anexo I apresento de maneira tabular e sumarizada as principais informações extraídas destes três artigos acerca dos hexacordes, tricordes e tetracordes fontes combinatoriais absolutos.

## Referências

BABBITT, Milton. Some Aspects of Twelve-tone Composition. *The Score and I.M.A Magazine*, v. 12, p. 53-61, 1955.

\_\_\_\_\_. Twelve-tone Invariants as Compositional Determinants. *The Musical Quarterly*, v. 46, n. 2, p. 246–259, 1960.

\_\_\_\_\_. Set Structure as a Compositional Determinant. *Journal of Music Theory*, v. 5, n. 1, p. 72–94, 1961.



BORDINI, Ricardo Mazzini. *A Teoria Pós-tonal e o Processador de Classes de Notas Aplicados à Composição Musical: Um tutorial*. 127f. Tese (Doutorado em Composição). Programa de Pós Graduação em Música, Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2003.

MARTINO, Donald. The Source Set and its Aggregate Formations. *Journal of Music Theory*, v. 5, n. 2, p. 224–273, 1961.

NOLAN, Chaterine. *Music Theory and Mathematics*. In: CHRISTENSEN, Thomas Street (Org.). *The Cambridge History of Western Music Theory*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

OURIVES, Natanael de Souza. *Rebotes: o uso da combinatoriedade através de hexacordes tetracordes e tricordes fontes combinatoriais absolutos*. Salvador, 2013. 161f. Dissertação (Mestrado em Composição). Programa de Pós Graduação em Música, Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

WHITTALL, Arnald. *The Cambridge Introduction to Serialism*. New York: Cambridge University Press, 2008.

---

<sup>i</sup> É importante frisar que outros dois textos do autor tiveram, segundo ele, suas informações sumarizadas e/ou desenvolvidas nesses três artigos, a sua dissertação não publicada *The function of Set Structure in the Twelve-tone System* (1946), somente aceita na Universidade de Princeton em 1992, e a revisão *Schoenberg et son et son école; Qu'est ce que la musique de douze sons? by René Leibowitz* (1950).

<sup>ii</sup> Segundo Whittall (2008), o termo em inglês “combinatorial” parece ter sido aplicado à música dodecafônica pela primeira vez por Babbitt na revisão dos livros de Leibowitz publicada em 1950. Aqui utilizo a tradução “combinatoriedade” sugerida por Bordini (2003) ao equivalente em inglês *combinatoriality*.

<sup>iii</sup> Schoenberg utilizou a possibilidade de formação ou não de agregados entre formas de uma dada série como critério para a seleção das formas da série a serem utilizadas numa obra dodecafônica. Através da combinatoriedade, Schoenberg era capaz de realizar o ideal dodecafônico da não repetição de classes de notas quando duas ou mais formas de uma série eram utilizadas simultânea ou sucessivamente. Dessa forma, evitava-se que uma classe de notas fosse repetida numa outra forma da série antes que todas as demais classes de notas tivessem sido apresentadas.

<sup>iv</sup> *the mathematical foundations of the system of twelve pitch classes using the vehicles of set theory and finite group theory*.

<sup>v</sup> *corresponding hexachords of inversionally related forms of the set, at the specific transpositional interval, possess no notes in common, and therefore span the total chromatic, thus creating an "aggregate."*

<sup>vi</sup> *[...]a principle that underlies the bulk of Schoenberg's work (namely, combinatoriality), and another, superficially unrelated, principle occupying a similar position in the music of Webern (derivation), that have each been generalized and extended far beyond their immediate functions, finally to the point where, in their most generalized form, they are found to be profoundly interrelated, and in these interrelationships new properties and potentialities of the individual principles are revealed* (BABBITT, 1955, p. 3).

<sup>vii</sup> *Semicombinatoriality" indicates the property of creating such secondary sets, or aggregates, between a specific pair of forms (in the case of hexachordal semicombinatoriality); "all-combinatoriality" denotes the possibility of constructing such secondary sets or aggregates among any pairs of forms of the sets, at one or more transpositional levels.*

<sup>viii</sup> *If a set possesses successive pitch classes represented by pitch numbers a and b, and successive pitch classes represented by pitch numbers c and d (c may or may not be equal to b, and similarly for d and a), and if  $b - a = d - c$ , then there is such that  $a + t = c$ , and  $b + t = d$ , so that under t, a and b are associated with the original order numbers of c and d, and it then follows that under  $12 - t$ , c and d are associated with the original order numbers of a and b.*

<sup>ix</sup> *there is immanent the extension to the fixed content trichord, tetrachord, hexachord, etc., or, in other words, to the combinatorial set.*

**Anexo 1: Hexacordes, tetracordes e tricordes fontes combinatoriais absolutos**

		Hexacordes Fontes Combinatoriais Absolutos				Grau de Combinatoriedade		
Partição	Nº de Forte	Forma Prima	<i>t</i> s satisfatórios para cada expressão				Nº de <i>t</i> 's	Ordem
			Comb. Original Autocomplemento por T $H_0 + T_1H_0 = A$	Comb. Inversional Autocomplemento por I $H_0 + T_1H_0 = A$	Comb. Retrograda Autocomplemento por T $H_0 + T_1H_0 = H_0$	Comb. Retro. Inver. Autocomplemento por I $H_0 + T_1H_0 = H_0$		
<b>(6<sup>2</sup>)</b>	6-1	(012345)	6	11	0	5	1	1 <sup>o</sup>
	6-8	(023457)	6	1	0	7	1	1 <sup>o</sup>
	6-32	(024579)	6	3	0	9	2	2 <sup>o</sup>
	6-7	(012678)	3, 9	5, 11	0, 6	2, 8	3	3 <sup>o</sup>
	6-20	(014589)	2, 6, 10	3, 7 e 11	0, 4, 8	1, 5, 9	6	4 <sup>o</sup>
	6-35	(02468A)	1, 3, 5, 7, 9, 11	1, 3, 5, 7, 9, 11	0, 2, 4, 6, 8, 10	0, 2, 4, 6, 8, 10		
		<b>Tetracordes Fontes Combinatoriais Absolutos</b>				<b>Grau de Combinatoriedade</b>		
		$Te_0 + T_1Te_0 + T_2Te_0 = A$				$Te_0 + T_1Te_0 = Te_0$		
<b>(4<sup>3</sup>)</b>	4-1	(0123)	<i>t</i> 1	<i>t</i> 1	<i>t</i>	<i>t</i>	1	1 <sup>o</sup>
	4-10	(0235)	4	7	0	3	1	1 <sup>o</sup>
	4-23	(0257)	4	9	0	5	1	1 <sup>o</sup>
	4-6	(0127)	4	11	0	7	1	1 <sup>o</sup>
	4-9	(0167)	4	6	0	2	1	1 <sup>o</sup>
	4-28	(0369)	4, 10	8, 2	3, 9	1, 7	2	2 <sup>o</sup>
		$Te_0 + T_1Te_0 + T_2Te_0 = A$				$Te_0 + T_1Te_0 = Te_0$		
		$Te_0 + T_1Te_0 + T_2Te_0 = A$				$Te_0 + T_1Te_0 = Te_0$		
<b>(3<sup>4</sup>)</b>	3-1	(012)	<i>t</i> 1	<i>t</i> 1	<i>t</i> 3	<i>t</i>	1	1 <sup>o</sup>
	3-6	(024)	3	5	8	2	1	1 <sup>o</sup>
	3-9	(027)	3	8	11	2	3	2 <sup>o</sup>
	3-12	(048)	1, 5, 9	2, 6, 10	9, 7, 11	0, 4, 8		
			{ <i>t</i> 1, <i>t</i> 2, <i>t</i> 3}	{ <i>t</i> 1, <i>t</i> 2, <i>t</i> 3}				
			{3, 6, 9}, {1, 6, 7}, {5, 6, 11}	{7, 10, 11}, {5, 10, 11}, {9, 10, 3}				

A = Agregado;  $H_0$  = Hexacorde inicial;  $Te_0$  = Tetracorde inicial;  $T_1$  = Inversão;  $T_2$  = Tricorde inicial;  $T_3$  = Transposição;  $T_4$  = nível transposicional; Ordem = quanto maior a ordem de um conjunto, mais combinatorial ele é, ou seja, é capaz de formar agregado por uma maior quantidade de *t*'s satisfatórios por operação.



## **Acerca da transdução: princípios técnicos, aspectos teóricos e desdobramentos**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*José Henrique Padovani*  
UFPB – padovani.ufpb@gmail.com

**Resumo:** O texto procura oferecer uma introdução ao conceito de *transdução* enquanto processo físico/técnico e enquanto tema de reflexão teórica. Inicialmente, a transdução é descrita enquanto processo físico/técnico, ressaltando-se seu papel fundamental em técnicas voltadas às ciências e às práticas sonoras desde o século XIX. Em um segundo momento, o conceito é explorado a partir de sua elaboração filosófica por Gilbert Simondon. Ao fim do texto, ressalta-se a relevância da consideração ulterior de tal conceito/fenômeno no campo da sonologia.

**Palavras-chave:** Transdução; Simondon; Sonologia.

**Concerning transduction: technical principles, theoretical aspects and further considerations**

**Abstract:** The text introduces the concept of *transduction* both as physical/technical process and as a topic for theoretical reflection. Initially, transduction is described as a physical/technical process, being emphasized its role in technologies related to the sciences and to the sound practices since the 19<sup>th</sup> century. In a second moment, the concept is explored from its philosophical enquire by Gilbert Simondon and other thinkers. At the end, I emphasize the relevance of further considerations of this concept/phenomena in sonology.

**Keywords:** Transduction; Simondon; Sonology.

### **1. Introdução**

O campo da sonologia é fortemente marcado por uma busca em se alargar abordagens e recursos conceituais, técnicos e criativos no estudo e na própria realização de práticas musicais/sonoras. Evidentemente impulsionada por uma aproximação transdisciplinar, tal ampliação vem a transformar consideravelmente reflexões relacionadas a campos mais tradicionalmente estabelecidos como, por exemplo, a musicologia, a análise e a criação musical.

Se por um lado essa transformação reflete-se em uma diversificação cada vez mais evidente de referenciais, metodologias e escopos teóricos, ela mostra seu verdadeiro potencial ao possibilitar uma problematização renovada de antigos conceitos e tópicos de interesse. Isso se revela não apenas a partir de um deslocamento sensível do ponto de vista teórico/reflexivo mas, também, no surgimento de novas práticas. Ao mesmo tempo em que esse deslocamento requer que não se subestime um conhecimento propriamente “técnico” de determinados objetos, aparelhos e instrumentos empregados em tais práticas, ele carece de uma aproximação que não subestime a importância uma análise interpretativa dessas técnicas

tendo em vista abordagens, contextos e práticas a elas relacionadas. Especialmente no que se refere à relação homem/técnica/música, o que haveria de talvez particularmente específico a essa área (marcada evidentemente mais pela sua abertura que por uma delimitação estrita) seria uma tentativa de conjugar tais aproximações – o que, dentre outras consequências, demanda a realização de uma interpretação de determinados aspectos físicos, técnicos e científicos relacionados às diversas práticas musicais e sonoras mediadas por recursos tecnológicos.

Nesse texto, pretendo realizar uma tal aproximação a partir do conceito de *transdução*, largamente empregado no campo da engenharia de áudio e nas práticas mediadas por recursos eletroacústicos. Se o conceito é de fundamental importância na compreensão das tecnologias de registro, processamento e reprodução do som, ele veio a ser de importância igualmente relevante na filosofia de Gilbert Simondon – pensador cuja obra teórica a respeito das *técnicas* e do tema da *individuação* trouxe uma perspectiva consideravelmente renovada à reflexão filosófica e às ciências humanas em geral. Mais especialmente, buscarei analisar a *transdução* tanto a partir de sua acepção mais pragmática no campo das ciências, práticas e técnicas voltadas aos fenômenos acústicos, quanto a partir de sua problematização conceitual por Simondon, apontando então para sua reconsideração mais recente por outros pensadores e para a sua consideração no campo da sonologia<sup>1</sup>.

## **2. A *transdução* como fenômeno físico-técnico**

Em um sentido mais geral, e relacionado à própria etimologia<sup>2</sup> do termo, *transdução* designa um processo dinâmico de *condução* [-*ductio*] de alguma coisa *através* [*trans*-] de meios e/ou “suportes” diferentes. Especificamente em seu sentido usual no campo da física e da tecnologia em geral – em especial, aquelas relacionadas ao áudio –, tal processo está associado à *transmissão* de um *signal* e à sua concomitante *conversão* de um determinado meio energético para outro. Trata-se, enfim, de fazer com que um sinal captado a partir de determinado dispositivo ou elemento técnico module um outro suporte ou meio energético de maneira que seja possível reconhecer os traços específicos do sinal original durante tal processo. Isto é, de maneira que, mesmo ao ser alterado, transformado ou até mesmo distorcido devido às características intrínsecas aos mecanismos técnicos em questão, possa-se reconhecer ou identificar a prevalência de características do sinal original no sinal resultante.

Nas práticas eletroacústicas, como é evidente, os processos de *transdução* estão relacionados à interconversão entre sinais elétricos e sinais acústicos – algo que só se tornou viável com o desenvolvimento de *transdutores*, como microfones e alto-falantes. Em uma perspectiva voltada à história das ciências e das técnicas, é interessante apontar que o

surgimento desses dispositivos foi decisivo para a considerável expansão científica e tecnológica do século XIX. De fato, é a partir do desenvolvimento de elementos técnicos como os *transdutores* que diversos aparelhos voltados às ciências e às práticas as mais diversas vieram a ser concebidos – o que abarca desde inventos relacionados às primeiras pesquisas científicas no campo da acústica quanto aparelhos e técnicas de aplicação mais geral, como *telefones*, dispositivos de transmissão/recepção telegráfica e os primeiros equipamentos de registro/reprodução fonográfica.

São especialmente sugestivas, quanto a isso, uma série de invenções de meados do século XIX voltadas aos primeiros estudos no campo da acústica e cujo desenvolvimento foi impulsionado não apenas pelo interesse nesse campo científico – àquela altura ainda incipiente – mas, também, pela sua potencial aplicação comercial<sup>3</sup>. Em tais invenções é possível perceber que os dispositivos de transdução compreendem tanto elementos técnicos baseados em membranas (utilizadas para fazer meios acústicos diferentes comunicarem-se a partir das vibrações transmitidas por tais diafragmas) como em transdutores eletroacústicos.

Dentre os primeiros, é possível enumerar uma série de aparelhos baseados na utilização de membranas acopladas a cones, campanas e ressonadores para realizar a transmissão de energia acústica/mecânica entre meios físicos diferentes. A finalidade primordial de tais invenções era aquela de permitir a visualização, o registro e/ou a reprodução do som. É o caso do *fonoautógrafo* (1857) de Édouard-Léon Scott de Martinville e Rudolph Koenig (em que a membrana colocada em movimento pelo som captado faz uma cerda limpar uma folha coberta de fuligem), do *manômetro de chama* (1862) de Koenig (baseado na modulação do fluxo de um gás inflamável da chama por ele alimentada em um bico de Bunsen) ou de equipamentos fonográficos mais tardios, como o *fonógrafo a cilindro*, de Thomas Edison (1877) e o *Gramophone* (1887) de Émile Berliner (em que a energia mecânica ocasionada pelo atrito de uma agulha de leitura em sulcos de registro é transmitida ao conjunto membrana/campana de amplificação).

Dentre os transdutores eletroacústicos, cabe destacar que grande parte do esforço dos inventores esteve voltada ao próprio desenvolvimento de elementos técnicos mais básicos de transdução baseada em sistemas eletromecânicos, os quais seriam posteriormente empregados em aparelhos e conjuntos técnicos mais elaborados. Tal desenvolvimento – consideravelmente lento, já que a eletricidade e os circuitos elétricos eram uma novidade compreendida de maneira ainda preliminar à época – repercutiu em invenções e práticas que, se em meados do século XIX eram consideravelmente idiossincráticas, no século XX viriam a

ganhar um uso mais amplo devido ao seu aperfeiçoamento, à invenção de dispositivos de amplificação eletrônica do som e à aplicação comercial maciça de tais recursos em aparelhos.

Quanto a esses elementos técnicos iniciais pode-se destacar, apenas de maneira a ilustrar o surgimento desses dispositivos, o *ouvido elétrico* e o *receptor de Reis*, inventados por volta da década de 1850 por Johann Philipp Reis (1834-1874). O primeiro era uma versão primitiva do microfone, baseado em um pavilhão auricular de madeira, um “tímpano” de tripa (pele de salsicha) e um relé acionado dinamicamente a partir das vibrações acústicas captadas pelo diafragma. O segundo consistia basicamente de uma agulha de metal (agulha de tricô) presa à ponte de um violino e envolta por uma bobina – o que fazia com que as variações elétricas gerassem vibrações análogas da agulha, transmitidas à caixa ressonante do instrumento<sup>4</sup>.

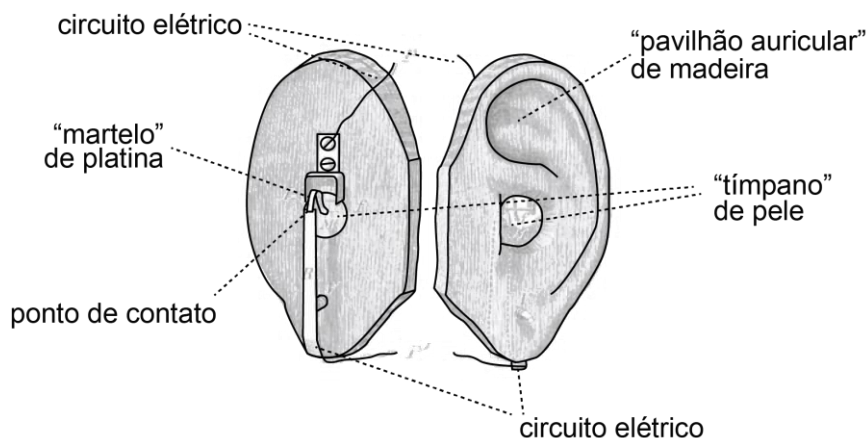


Fig. 1: *Ouvido elétrico* inventado por volta de 1850 por Johan Philipp Reis<sup>5</sup>.

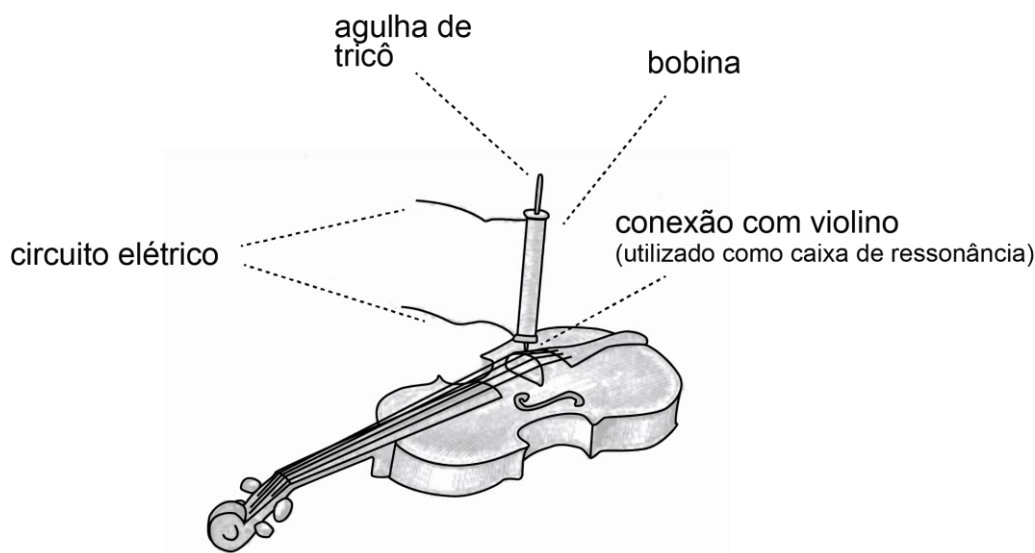


Fig. 2: *Receptor* baseado em violino, agulha de tricô e bobina, de Johan Philipp Reis<sup>6</sup>.

Evidentemente, os mecanismos de transdução eletroacústica vieram a se desenvolver de maneira decisiva a partir do século XX, distanciando-se em certa medida



desses modelos iniciais e ganhando maior eficiência na interconversão de sinais a partir de mecanismos contínuos de intermodulação entre corrente elétrica e pressão acústica. De qualquer maneira, talvez seja supérfluo sublinhar o quanto tais invenções são sugestivas, ao basearem-se em modelos instrumentais e biológicos tão claros de escuta/emissão sonora.

### **3 – A transdução a partir de Gilbert Simondon e de outros pensadores**

Enquanto a *transdução* veio a se tornar um tópico de interesse da física e das ciências em geral, tal termo veio a ganhar uma nova dimensão a partir da obra teórica de Gilbert Simondon – filósofo cuja perspectiva em torno dos temas da *individuação* e da *técnica* veio a impactar decisivamente o pensamento filosófico e humanístico da segunda metade do século XX, influenciando pensadores como Gilles Deleuze, Félix Guatarri, Bruno Latour, Isabelle Stengers, Bernard Stiegler, entre outros.

Significativamente, a transdução ganha diferentes contornos em *L'individuation: à la lumière des notions de forme et d'information* (SIMONDON, 2005[1958]) – tese principal do filósofo voltada especialmente ao tema da *individuação* – e em *Du mode d'existence des objets techniques* (SIMONDON, 1989[1958]) – tese secundária, voltada à questão mais geral das *técnicas*. Essa maleabilidade ou polissemia do conceito no pensamento do filósofo não deve ser entendida, no entanto, como algo que enfraqueça sua significação. Ao contrário, como pretendo delinear ainda que de maneira muito breve, essas múltiplas definições e abordagens decorrem de sua intensa problematização a partir de diferentes ângulos.

Primeiramente, em sua tese principal, a *transdução* é definida como um princípio geral que possibilita o processo de *individuação* (processo a partir do qual um ser preindividual se desdobra em indivíduo e meio associado<sup>7</sup>). Nessa perspectiva, a *transdução* é abordada especificamente enquanto processo de condução de um impulso energético que se desdobra na organização de estruturas.

Nós entendemos por transdução uma operação física, biológica, mental, social, pela qual uma atividade se propaga ponto a ponto no interior de um domínio, fundando tal propagação sobre a estruturação de um domínio de lugar em lugar: cada região da estrutura constituída serve à região seguinte como princípio de constituição, de maneira que uma modificação se estende assim progressivamente ao mesmo tempo que essa operação estruturante. (SIMONDON, 2005[1958]): 27, t.n.)

Apesar de já aqui ser apresentada enquanto operação que não se limita ao domínio físico/material, é evidente nessa primeira definição uma forte inspiração nos processos físicos: o modelo é claramente aquele do processo de cristalização<sup>8</sup>. Em seguida, no entanto, o filósofo procura alargar tal conceito de maneira a considerá-lo enquanto *procedimento mental* – e não meramente, “lógico” – passível de ser comparado à *indução* e à *dedução*. O *método transdutivo* de Simondon – que aproxima-se claramente do *método intuitivo* Henri Bergson,

identificado por Deleuze (2004[1966]: 1-28) – não dependeria de elementos extrínsecos para a resolução de um problema (como a *dedução*), nem descartaria parte da realidade em favor de uma resolução (como a *indução*). Ao mesmo tempo, ele não se igualaria ao processo *dialético*:

...diferentemente da dialética, a transdução não supõe a existência de um tempo anterior como quadro no qual a gênese se desenrola, o tempo ele mesmo sendo solução, dimensão da sistemática descoberta: *o tempo sai do preindividual como as outras dimensões segundo as quais a individuação se efetua*. (SIMONDON, 2005[1958]: 34).

Se na tese sobre a individuação Simondon aproxima o processo físico/técnico da transdução aos processos lógicos e mentais, na sua tese sobre os objetos técnicos a noção de transdução é aproximada – a partir da análise mecanológica de válvulas termiônicas e de relés – da própria especificidade do ser humano e do ser vivo.

Pode-se definir um relé contínuo como um transdutor, isto é, como uma resistência modulável interposta entre uma energia potencial e uma conexão de atualização dessa energia: essa resistência é modulável por uma informação exterior à energia potencial e à energia atual. Contudo, a expressão “resistência variável” é muito vaga e inadequada; com efeito se essa resistência fosse uma verdadeira resistência ela não faria parte do domínio da atualização da energia. Ora, no transdutor perfeito nenhuma energia é atualizada; nenhuma é colocada em reserva; o transdutor não faz parte nem do domínio da energia potencial, nem do domínio da energia atual: ele é verdadeiramente mediador entre esses dois domínios, mas ele não é um domínio da acumulação da energia, nem um domínio da atualização; ele é margem de indeterminação entre esses dois domínios, aquilo que conduz a energia potencial à sua atualização. (...)

Ora, essa noção de transdução pode ser generalizada. Apresentados no estado puro nos transdutores de diferentes espécies, ela existe como função reguladora em todas as máquinas que possuem uma certa margem de indeterminação localizada em seu funcionamento. O ser humano, e o vivo, de maneira mais geral, são essencialmente transdutores. O vivo elementar, o animal, é ele mesmo um transdutor, ao ponto que ele coloca em reserva energias químicas e depois as atualiza no curso de diferentes operações vitais. (1989[1858]., p. 143, t.n.)

Enquanto é evidente que Simondon parte de um modelo manifestamente físico/técnico para descrever processos os mais diversos (psicológicos, biológicos, sociais, etc.), é de se salientar que tal aproximação não assume como verdadeiro o “postulado básico” por ele identificado na cibernética de Norbert Wiener (1961[1948]), a saber, “de que os seres vivos e os objetos técnicos autorregulados sejam idênticos” (ibid., 48-49). Ao contrário, tais modelos servem a uma reconsideração dos próprios processos físicos, dos processos gerais de individuação e, mais especificamente no que se refere à reflexão sobre a *técnica*, a uma discussão sobre a relação homem/máquina em processos de mediação tecnológica.

Quanto a isso, no curso *L'invention et le développement des techniques*, de 1968 (SIMONDON, 2005[1965-1976]: 88-91), o filósofo aproxima *ferramentas* e *instrumentos* aos órgãos de atuação e de percepção do homem. Longe, no entanto, de reduzir-se à invisibilidade e ao anonimato da ferramenta [*Zeug*] entendida a partir de uma perspectiva pragmática como

aquela dada por Heidegger – para quem ela só é percebida, em seu uso habitual, ao tornar-se defectiva e inútil<sup>9</sup> –, a interposição de *instrumentos* e *ferramentas* entre homem e mundo remete à ideia de uma *membrana* que altera as características de *percepção* e as possibilidades e a qualidade de *atuação* do homem. De fato, é esse “terceiro elemento”, a técnica, que permite *prolongar*, *transformar* e *isolar* processos de atuação e sensação entre homem e mundo. No exemplo de Simondon, basta acoplar à mão ou aos pés “ramos, palmas ou leques” para que estes, a partir de uma “adaptação de impedâncias”<sup>10</sup>, possam, submersos na água, sentir e atuar no mundo de uma maneira nova. De fato, mesmo a propriocepção é alterada a partir de tal mediação: a técnica não se relaciona então apenas a um acesso ao mundo (percepção/atuação) mas, também, a uma percepção e conscientização de si.

Como foi dito, as ideias filosóficas esboçadas por Simondon e sua consideração específica a respeito da transdução repercutiram nas reflexões filosóficas e humanísticas em geral. No pensamento de Deleuze, por exemplo, é possível encontrar citações esparsas de Simondon em textos como *Différence et répétition* (1993[1968], p. 317) e *Logique du sens* (1969, p.126). Mais especialmente, no entanto, percebe-se uma presença decisiva do pensamento de Simondon e do conceito de *transdução* em *Mille Plateaux* (DELEUZE e GUATTARI, 1980), em que o termo é contraposto àquele de *tradução* e em que Deleuze e Guattari desenvolvem ideias que remetem fortemente àquela de *meios* em situação de interconexão a partir de mecanismos de *transdução*<sup>11</sup>.

Se Deleuze e Guattari claramente deixam-se inspirar pelas imagens de Simondon, Isabelle Stengers (STENGERS: 2002) tece uma leitura crítica da teorização do filósofo a respeito da *transdução*. Longe de procurar desqualificar o pensamento do filósofo e reconhecendo sua inventividade, Stengers aponta pontos frágeis relacionados à assimilação teórica de formulações científicas passíveis de questionamento frente a outras contemporâneas e ao uso reiterado do termo “progresso” – evidentemente suspeito.

#### **4 - Desdobramentos**

Uma série de autores retoma o tema da *transdução* tal como elaborado por Simondon, o que abarca desde abordagens mais pontuais – STIEGLER (2002: 7-22) – até textos baseados proeminentemente nas ideias do filósofo – MACKENZIE (2002).

No entanto, no próprio campo da sonologia, a *transdução* pode ser ulteriormente problematizada técnica, teórica e artisticamente. De fato, em um momento em que processos de interação musical/sonora são realizados, por exemplo, a partir de dispositivos digitais de captura de movimentos e que a própria representação numérica adiciona à cadeia interativa mecanismos de *codificação*, o termo *transdução* não mais se limita a interconversão de sinais



em meios energéticos diferentes: há, como diz Deleuze, *transcodificação* (vide nota 9). Marcantemente, o “código” pode ser arbitrariamente convertido: é o caso, por exemplo, de processos de sonificação, visualização de sons ou mesmo processos relacionados à *arte glitch* (em que, por exemplo, um arquivo de texto pode ser propositalmente lido/ processado como se fosse um arquivo de áudio).

Enfim, ao se considerar que as técnicas e objetos técnicos relacionados às práticas sonoras “existem transdutivamente” – isto é, que eles não apenas têm sua individuação dada por processos de transdução (MACKENZIE, 2002: 83) mas que também interpõem-se entre homem e mundo como espécie de *diafragma* –, torna-se imediatamente sensível a relevância de investigações em torno dos processos e das técnicas de transdução no campo da sonologia. Especialmente, torna-se sensível a necessidade de empreender um estudo específico desses mecanismos e processos de transdução que certamente não se limitará à sua consideração teórica, ao seu estudo técnico ou à sua aplicação prática, mas, justamente, à realização interativa (transdutiva?) de tais abordagens.

#### **Referências:**

- DELEUZE, Gilles. *Différence et répétition*. Paris: PUF, 1993[1968].
- DELEUZE, Gilles. *Le bergsonisme*. Paris: Presses universitaires de France, 2004[1966].
- DELEUZE, Gilles. *Logique du sens*. Paris: Éditions de Minuit, 1969.
- DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. *Mille plateaux*. Paris: Éditions de minuit, 1980.
- HEIDEGGER, Martin. *Sein und Zeit*. Elfte, unveränderte Auflage. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1967[1927].
- MACKENZIE, Adrian. *Transductions: bodies and machines at speed*. London ; New York: Continuum, 2002.
- ONLINE ETYMOLOGY DICTIONARY. 2014. Disponível em: <<http://www.etymonline.com/>>. Acesso em: 25 mar. 2014.
- SIMONDON, Gilbert. *Du mode d'existence des objets techniques*. Paris: Aubier, 1989[1958].
- SIMONDON, Gilbert. *L'individuation: à la lumière des notions de forme et d'information*. S.l.: Editions Jérôme Millon, 2005[1958].
- SIMONDON, Gilbert. *L'invention dans les techniques: cours et conférences*. Paris: Seuil, 2005[1965-1976].
- STENGERS, Isabelle. Pour une mise à l'aventure de la transduction. In: CHABOT, Pascal, *Simondon* [on-line]. S.l.: Vrin, 2002. p. 137–160. Disponível no endereço: <https://sites.google.com/site/gecoulb/membres/isabelle-stengers>. Acesso: 26 mar. 2014.
- STIEGLER, Bernard. *La técnica y el tiempo, 2: La desorientación*. Hondarribia (Guipuzkoa): Hiru, 2002.
- THOMPSON, Silvanus Phillips. *Philipp Reis: inventor of the telephone*. S.l.: London, New York, E. & F.N. Spon, 1883.
- VELLOSO, José H. P. *Música e técnica: reflexão conceitual, mecanologia e criação musical*. Tese de Doutorado em Música (Processos Criativos). Campinas: Instituto de Artes da Unicamp, 2013.
- WIENER, Norbert. *Cybernetics; or, Control and Communication in the animal and the machine*. New York: M. I. T. Press, 1961[1948].



## Notas

---

<sup>1</sup> O presente texto reflete parte da pesquisa relacionada à minha tese de doutorado (VELLOSO: 2013), muito embora aquele trabalho não se concentre especificamente na questão da transdução.

<sup>2</sup> Do latim, *transducere* “conduzir através”, “mudar no decurso”, “converter”. Ver verbetes *traduce* e *transduction* em ONLINE ETYMOLOGY DICTIONARY (2014).

<sup>3</sup> Esse duplo interesse fica especialmente manifesto na leitura de pedidos de patentes do período.

<sup>4</sup> Evidentemente, a qualidade sonora do sinal captado/emitido era comprometida pelo caráter rudimentar do mecanismo em questão, o que é relatado de maneira mais detalhada em THOMPSON (1883: 14-29) e por THOMPSON e SCHWETZKY (1906: 414).

<sup>5</sup> Ilustração baseada em imagem disponível em <<http://rond1900.jouwweb.nl/technologische-vooruitgang/elektrische-apparaten/telefoon/reis>>. Acesso: 10 mar. 2014. Originalmente utilizada em VELLOSO: 2013, p. 230.

<sup>6</sup> Ilustração baseada em gravura de THOMPSON (1883, p. 29). Originalmente utilizada em VELLOSO: 2013, p. 231.

<sup>7</sup> Cf. SIMONDON, 2005[1958]: p. 24-25.

<sup>8</sup> De fato, o filósofo cita o processo de cristalização como exemplo de individuação física (cf. SIMONDON: 2005[1958]: p. 27).

<sup>9</sup> Cf. HEIDEGGER, 1967[1927]: p. 73.

<sup>10</sup> Cf. SIMONDON, 1965[1965-1976]: p. 90.

<sup>11</sup> No texto sobre o *ritornello*, por exemplo, é o *ritmo* que se interpõe como elemento *transdutor*, a noção de *caos* remete àquela de *meio-associado*: “A transcodificação ou transdução é a maneira pela qual um meio serve de base a um outro, ou, ao contrário, se estabelece sobre um outro, se dissipa ou se constitui em no outro. Justamente, a noção de meio não é unitária: não somente o vivo que passa constantemente de um meio ao outro, são os meios que passam um ao outro, essencialmente comunicantes. Os meios são abertos ao caos, que os ameaça de exaustão ou de intrusão. Mas a respostas dos meios ao caos é o ritmo. (...) O caos não é o contrário do ritmo, é antes o meio de todos os meios. Há ritmo quando há passagem transcodificada de um meio a um outro, comunicação de meios, coordenação de espaços-tempos heterogêneos” (DELEUZE, 1980, 384-385)



## A neo-narratividade na Abertura Baiana de Wellington Gomes

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO ORAL

*Rodrigo Garcia*

*PPGMUS/UFBA–rodrigo.garci@hotmail.com*

*Paulo Costa Lima*

*PPGMUS/UFBA–paulocostalima@terra.com.br*

**Resumo:** O presente artigo propõe uma interpretação narrativa para a obra instrumental e orquestral *Abertura Baiana* (1994), de Wellington Gomes (1960), situando-a dentro do modelo de narratividade musical proposto por Almén (2008). Será empreendida a classificação da obra dentro dos arquétipos narrativos desenvolvidos e, por fim, uma breve análise dentro dos paradigmas propostos nos referenciais teóricos. Objetiva-se assim, uma conexão entre a discussão epistemológica deste conceito com o exercício da Análise.

**Palavras-chave:** Análise musical. Narratividade musical. Semiologia musical.

### Neo-narrativity in Wellington Gomes' *Abertura Baiana*

**Abstract:** The present paper proposes a narrative interpretation for the orchestral and instrumental piece *Abertura Baiana* (1994), by Wellington Gomes (1960), locating it inside the musical narrativity model purposed by Almén (2008). The classification of the piece will be made inside of built narrative archetypes and, at last, a brief analysis will be done based on proposed paradigms found in theoretical referentials. The objective is achieve a connection between the epistemological discussion about that concept and the analysis exercise.

**Keywords:** Musical analysis. Musical narrativity. Musical semiology.

### 1. Introdução

Em paralelo com os anseios disseminados por Joseph Kerman (a reorientação da pesquisa em música, mediante a integração entre a musicologia, a teoria, a história e a crítica musical), a partir da década de 1980, surgem conexões entre as teorias analítico-musicais e o estudo das narrativas linguísticas. Desde então, as concepções de uma narratividade musical<sup>1</sup> remetem ao entendimento dos meios pelos quais músicas podem acomodar histórias, tramas e interpretações de sentido baseadas na interação de seus elementos constitutivos com os contextos históricos e sociais que circundam o ato compositivo.

Em conformidade com a expansão dos estudos da narrativa musical, observada a partir do início do sec. XXI (ALMÉN, 2008; MICZNIK, 2001) e, mais recentemente, em direção a repertórios que sucedem o modernismo (KLEIN 2013), entende-se que restam escassos os estudos que busquem análises narrativas baseadas no repertórios de compositores baianos e praticantes da música do séc. XX, o que constitui um aspecto de alta relevância para compreensão da narratividade musical em outras culturas ocidentais. Assim, por meio do presente trabalho, propõe-se uma concepção narrativa para a obra instrumental e orquestral

*Abertura Baiana* (1994), de Wellington Gomes (1960), situando-a dentro do modelo de análise narrativa evidenciado no marco teórico.

## 2. Marco teórico

O presente trabalho toma como ponto de referência a obra *A Theory of Musical Narrative* (2008), onde Almén elabora um modelo tripartido de análise narrativa baseado nos estudos de Frye (1957)<sup>2</sup>, Hatten (1994)<sup>3</sup> Liszka (1989)<sup>4</sup>, Micznik (2001)<sup>5</sup> e Tarasti (1994)<sup>6</sup>. Além de mapear e combinar abordagens narrativas de diferentes autores, para a elaboração do seu próprio modelo de análise da narratividade musical, Almén (2008) adaptou os arquétipos narrativos de Frye em quatro categorias básicas: narrativa romântica (a vitória da ordem), narrativa cômica (a vitória da transgressão), narrativa trágica (a derrota da transgressão), narrativa irônica (a derrota da ordem)<sup>7</sup>.

Mais além, para fins de entendimento das causalidades nas narrativas musicais, tema contestado por Nattiez (1990)<sup>8</sup>, Almén (2008, p. 30-32) efetua a constatação de que narrativas musicais podem ser mais ou menos convincentes, tal como ocorre em obras narrativo-literárias em que a relação de causalidade entre eventos fica comprometida (situações nas quais a diegese assemelha-se a ambientes oníricos, não-realísticos, ou onde o narrador não efetua, com clareza, a delimitação dos acontecimentos). Nesse regime, caberia ao observador a percepção das redes de conexões entre os eventos e a formulação de possíveis interpretações narrativas oriundas do reconhecimento de relações dialógico-conflitantes entre grupos sintáticos, bem como o mapeamento da coerência dentro destes grupos, as mudanças sofridas por seus elementos constitutivos (situadas entre o início, meio e fim da obra) e as condições de performance, que permitem a interpretação dos desdobramentos supracitados.

A segunda obra de referência trata-se de *Music and Narrative since 1900*, de Klein e Reyland (2013), por meio da qual expandiu-se o campo da narratividade musical, outrora restrita à música tonal européia, situada entre os anos de 1700 até 1900, conforme McClary (2000 apud KLEIN 2013, p. 15), rumo a outros repertórios, através de possibilidades de interpretação da produção musical ocidental composta a partir do modernismo.

Ampliando ainda mais os avanços no campo, Klein (2013, p. 8-10) propôs a adaptação dos quatro arquétipos narrativos de Frye, o que pode ser entendido como um mapa do discurso narrativo da música composta desde o modernismo, a partir do qual re-classificou os arquétipos romântico, como narrativo; irônico, como anti-narrativo; trágico, como não-narrativo e cômico, como neo-narrativo, objetivando situar novas perspectivas para o estudo da narratividade em repertórios pós-tonais. Deste modo, por meio do mapa proposto por

Klein, que parece dialogar com os quatro arquétipos de Frye e com as adaptações propostas por Almén, entende-se que existe mobilidade entre os arquétipos, uma vez que uma peça pode oscilar entre neo-narratividade (novas formas de narratividade musical) e anti-narratividade (subversão dos recursos narrativos) e que, nos segmentos em que confirma-se a narratividade, esta ainda pode ser categorizada segundo a tipologia arquetípica de Frye.

### **3. Uma concepção narrativa para *Abertura Baiana***

Como ponto de partida para a elaboração de uma concepção narrativa para *Abertura Baiana*, seguiu-se o modelo tripartido de análise narrativa de Almén (2008), através da busca dos aspectos actoriais (identificação dos atores narrativos), actanciais (identificação do comportamento funcional dos atores) e narrativos (identificação de uma transvalorização e sua subsequente classificação em um dos arquétipos narrativos — romance, tragédia, ironia e comédia —, bem como suas subvariantes).

Assim, na primeira etapa, buscou-se a identificação das relações entre os materiais musicais que integram a obra. Como a peça foi construída a partir da combinação de melodias regionais do cancioneiro baiano, partiu-se da delimitação das unidades semanticamente significativas, no caso, os segmentos temáticos utilizados por Gomes.

A partir da observação do material temático, buscou-se o entendimento da estrutura formal da composição, o que resultou na constatação de que trata-se de uma forma fragmentada (A, B, C, D, etc.) em que cada de seus níveis correspondem a um fragmento temático diferente do cancioneiro popular. Por entre cada segmento, Gomes interpõe transições (Tr1, Tr2, etc.) originalmente compostas, de caráter predominantemente harmônico. A indicação das sessões demarcadas pelos fragmentos temáticos utilizados correspondem à: (A) *Um canto de afoxé para o bloco do Ilê*, de Caetano e Moreno Veloso, (B) *É D'oxum*, de Gerônimo e Vevé Calasans, (C) *Se eu quiser falar com Deus*, de Gilberto Gil, (D) *Chão da Praça*, de Moraes Moreira e Fausto Nilo, (E) *A lenda do Abaeté*, de Dorival Caymmi, (F) *Cantiga do boi encantado*, de Elomar e (G) *Hino ao Senhor do Bonfim*, de João Antônio Wanderley e Arthur de Salles. (v. tabela 1 ao final do artigo).

No tocante à observação dos aspectos actanciais (interação ou conflitos entre os agentes musicais)<sup>9</sup>, percebe-se que, em *Abertura Baiana*, não há transformação, recorrência, variação, ou mesmo desenvolvimento motivico-temático subsequentes à citação dos fragmentos oriundos do cancioneiro baiano, uma vez que estes sucedem-se uns após os outros, sem qualquer superposição, restritos à seções específicas da obra.



Contudo, Almén e Hatten (2013, p. 76) revelam que, na ausência das tradicionais formas de conflito, deve-se atentar para como uma dada hierarquia inicial e o conjunto de regras que a articula são colocados em conflito, o que cria uma transvalorização e, como resultado, possibilidades de interpretações narrativas. Ademais, efetivamente, percebe-se que ocorrem mudanças de tonalidades (e centros), transposições, variação de caráter (imane a cada fragmento de canção utilizado), temporalidade (variação de andamento, suspensões temporais, acelerandos, etc.) que constituem elementos indicativos de transvalorização e, portanto, de narratividade.

Logo, a busca por conflitos conduziu a observação das tópicas presentes na obra. Uma análise primária revelou que existem, pelo menos, dez tópicas presentes na obra (v. a tabela 2 no fim do artigo). Por conseguinte, observou-se que, por entre cada estrutura tópica proveniente das canções populares utilizadas na obra, Gomes compôs respectivas transições. Dentro desta perspectiva, a partir da análise das tópicas da *Abertura Baiana*, pode-se intuir que a situação das estruturas tópicas esta diretamente ligada à estrutura formal da composição, o que aponta para um possível pólo de oposição gerador do conflito narrativo.

Partindo para a busca de possíveis causalidades atuantes na obra, destaca-se que o processo causal parece ser baseado na oposição entre o reconhecível (intertextos, apropriações, citações) e o desconhecido (material originalmente composto), bem como nos choques e constructos formados por essa interação. Em referência, cite-se o fato de que, desde os primeiros compassos da obra, o ouvinte é apresentado a melodias que podem ou não ser reconhecíveis (variação decorrente das habilidades de identificação do repertório citado, pelo ouvinte) e que são constantemente interrompidas por transições caracterizadas como blocos harmônicos justapostos aos excertos melódicos, causando um processo de fricção.

Por conseguinte, tais fricções podem ser compreendidas pelo processo de oposição binária de termos marcados e não-marcados, de modo que o material originalmente composto, baseado em tópicas do sec. XX e em eventuais combinações com outras estruturas tópicas, adquire valor não-marcado diante dos excertos melódicos que assumem valores marcados, extraídos do cancionário baiano, cujos quais encontram-se situados em teias de conotações que agregam redes de interpretações mais próximas ao universo semântico do ouvinte. Assim, cada canção, enquanto narrativa oral, pode ser compreendida como meio de informação e expressão, ligados à cultura, à identidade (tradições de grupos sociais e regionais) e ao imaginário. Portanto, Gomes parece empenhado na busca por relações de memória e afetividade do ouvinte para com os segmentos musicais incorporados à obra, ao

passo que objetiva ocasionar fricções, entre os materiais não-originais e originais, constituindo a emergência de sentidos.

Conforme aludido anteriormente, como não há justaposição de elementos melódicos nem qualquer outra técnica de variação aplicada aos fragmentos intertextuais, as fricções ocorrem por meio da proximidade com as transições, que são utilizadas para a criação de contrastes súbitos, como o que ocorre entre os compassos 222 e 223 e 224 e 225 onde um tópico afro dançante, que remete ao samba, é entrecortado por um cluster harmônico na região médio-aguda, ocasionando interrupção do fluxo melódico e estranhamento (v. exemplo 1).

Igualmente, as transições também são utilizadas para reduzir o potencial de contraste entre tópicos por demais díspares, tal como ocorre entre os compassos 236-259, onde Gomes efetua mudanças no caráter, na dinâmica e no andamento, para fins de transição entre de uma tópica do sec. XX e uma tópica sertaneja (v. exemplo 2).

Dessa forma, apesar da utilização das estruturas tópicos conferirem relativa unidade, percebe-se que o afastamento temporal, espacial e justaposições dos temas não originalmente compostos ocasiona a descontinuidade do discurso musical que, por sua vez, é atenuada pelas transições. Some-se a isso, a possibilidade de que um ouvinte poderia ansiar pela continuidade de um tema reconhecido, ao passo que este é enxertado sem manipulações (por questões de reconhecimento) para, em seguida, ser interrompido com o intuito de que novos temas e transições possam ser apresentados.

Ademais, a busca pela classificação da *Abertura Baiana* em um dos arquétipos narrativos delineados por Almén (2008) conduziu a uma interpretação que aproxima a obra do arquétipo cômico, que, segundo o autor:

concerne a emergência de uma nova ordem desejada (por um ato de transgressão) através da retirada de uma outra indesejada. Isso se assemelha a um conflito de gerações em que uma sociedade mais velha tenta bloquear a ascensão de uma geração mais jovem, mas que, inevitavelmente lhe cede lugar (geralmente resultando em uma reconciliação integradora dos elementos opostos). Em comédias literárias, esta reconciliação, muitas vezes, toma a forma de um casamento. O elemento da reconciliação é importante para a comédia, uma vez que uma supressão violenta da velha ordem poderia criar conotações trágicas. (ALMÉN, 2003, p. 30-31).

Trazendo à tona o já aludido aspecto causal, que parece oferecer conexões prováveis para as fricções entre o reconhecível e o novo, propõe-se que o arquétipo da comédia permite, mais uma vez, a mediação entre os intertextos (elementos simbólicos que compõem a cultura regional) e o material originalmente composto.

Na verdade, a nova ordem desejada remete à própria composição em si, enquanto exercício da intertextualidade compositiva, em detrimento da aplicação de apenas uma técnica, estilo ou tendência. Dessa forma, as citações intertextuais, que ao início da obra são bloqueadas por tópicos do sec. XX, assumem, gradativamente, maior destaque, culminando, no fim da composição, na prevalência do material originalmente composto, que cede lugar à citação do *Hino ao Senhor do Bonfim*.

Nos últimos compassos de *Abertura Baiana* (comp. 259-309), o procedimento composicional da intertextualidade assume a totalidade do significante auditivo (transvalorização), diante da ausência das intervenções/transições originalmente compostas. Essa tendência permite uma aproximação com a subvariante do arquétipo cômico, a comédia irônica, que ocorre, segundo Almén (2008, p. 169), quando os elementos transgressivos efetuam a transvalorização só depois de muita dificuldade. Por certo, deve-se considerar que, no decorrer dos 258 compassos, marcados por intensa fricção entre tendências composicionais distintas, somente ao término da música o material originalmente composto cede espaço a uma finalização, em epifania<sup>10</sup> pautada na citação do *Hino ao senhor do Bonfim*, enquanto símbolo do sincretismo religioso da Bahia.

No mesmo trecho supracitado, ocorre a inserção de um compasso (comp. 301) por meio do qual inseriu-se uma modulação monofônica, iniciada por nota comum entre os tons de Dó maior e Fá maior (a nota Lá). Em suma, em meio à frase, introduziu-se um elemento de irregularidade métrica e uma modulação causando um efeito de estranhamento que, contudo, não compromete a continuidade da linha melódica. Além disso, destaca-se que, ao fim da obra, Gomes utiliza o recurso da bitonalidade (c. 306-308) que dá origem ao impedimento da resolução em Fá, no último compasso, em função da superposição dos acordes de Si bemol com sétima e Dó maior com sétima maior, distribuídos de maneira irregular, no naipe da orquestra. Nessa linha, Almén (2008, p. 190) revela que narrativas cômicas podem ser concluídas com inflexões musicais que surgem de maneiras surpreendentes e triunfantes, envolvendo modulações e reorientações. Assim, a incorporação de tal recurso assemelha-se à utilização de um efeito humorístico que parece reforçar o arquétipo da comédia irônica.

Assim, diante de conflitos manifestados no nível da sintaxe musical, *Abertura Baiana* pode ser também compreendida por meio da adaptação dos arquétipos de Klein (2013), segundo a qual a obra assumiria aspectos de neo-narratividade (novas maneiras de narrar uma história). Isto ocorre pelo fato de que o aspecto rítmico assume o papel de ligação entre tópicos contrastantes, juntamente com a articulação das transições originalmente compostas que assumem funções de gestos musicais bem delineados que promovem tanto o



contraste quanto a ligação com temas do cancionero baiano, ocasionando a produção de significados emergentes (reconhecimento dos fragmentos temáticos não-originais em um novo contexto).

Ademais, deve-se ressaltar que a fragmentação do material melódico oriundo do cancionero baiano e sua combinação com materiais originalmente compostos não parece efetuar a intervenção do conflito narrativo, visto que tal fricção é a causalidade motriz da obra, uma passarela de citações intertextuais.

#### **4. Considerações finais**

Através do presente artigo, pode-se perceber que a narratividade musical vem se constituindo como uma ferramenta para a análise de música instrumental e pós-tonal, pois proporciona a identificação de possíveis redes de causalidades congruentes com a busca de contextos histórico-sociais e interdisciplinares, oriundos de novas estratégias analíticas que ocasionam a descoberta de significados ainda não contemplados. Logo, a prática de análises que se fundamentam na busca de narrativas musicais permitem expandir a investigação de inter-relações de sentido e de conteúdo semântico para o discurso musical.

#### **Referências:**

- ALMÉN, Byron. *A Theory of Musical Narrative*. Bloomington: Indiana University Press, 2008.
- ALMÉN, Byron KLEIN, Michael. Narrative Engagement with Twentieth-Century Music: Possibilities and Limits. In: KLEIN, Michael; REYLAND, Nicholas. *Music and Narrative since 1900*. Bloomington: Indiana University Press, 2013. p. 59-85
- FRYE, Northrop. *Anatomy of Criticism: Four Essays*. Princeton: Princeton University Press, 1957.
- HATTEN, Robert. *Musical Meaning in Beethoven: Markedness, Correlation, and Interpretation*. Bloomington: Indiana University Press, 1994.
- KLEIN, Michael. Musical Story. In: KLEIN, Michael; REYLAND, Nicholas. *Music and Narrative since 1900*. Bloomington: Indiana University Press, 2013. p. 3-28
- LISZKA, James Jakob. *The Semiotic of Myth: A Critical Study of the Symbol*. Bloomington: Indiana University Press, 1989.
- MICZNIK, Vera. Music and Narrative Revisited: Degrees of Narrativity in Beethoven and Mahler. *Journal of the Royal Musical Association*, Vol. 126, No. 2, p. 193-249, 2001.
- NATTIEZ, Jean-Jacques. 1990. Can One Speak of Narrativity in Music? *Journal of the Royal Musicological Association*. 115/2: 240–57.
- TARASTI, Eero. *A Theory of Musical Semiotics*. Bloomington, Indiana University Press, 1994.

## Notas

---

<sup>1</sup> Desde seu surgimento, a teoria da narrativa musical vem sofrendo adaptações, ainda que hajam aspectos controversos, conforme delineados por Nattiez (1990). Como bem observa Grabócz (2009), há uma grande variedade de abordagens referentes à narratividade musical. De modo mais amplo, os trabalhos atuais, embasados em teorias literárias, linguísticas e semióticas, objetivam elucidar: 1) porque determinadas músicas propiciam interpretações narrativas (ALMÉN, 2008; HATTEN, 1994; MICKZNIK, 2001); 2) as modalidades de discursos narrativos (ALMÉN, 2008; KLEIN, 2013); e a contribuição da narratividade musical aos processos analíticos já existentes (HATTEN, 1994; MICKZNIK, 2001; KLEIN, 2013).

<sup>2</sup> Para Frye (1957), os ciclos da natureza — primavera (aurora-nascimento), verão (apoteose-triunfo), outono (crepúsculo-morte) e inverno (trevas-dissolução) —, determinam, respectivamente, os arquétipos literários romântico, cômico, trágico e irônico.

<sup>3</sup> Hatten (1994) utiliza da teoria linguística que distingue, por oposição binária, um termo de valor marcado de outro de valor não-marcado (direita/esquerda, homem/mulher, etc.), portanto assimétricos. Como consequência, Hatten utilizou dessa premissa para implementar a análise de oposições binárias em música, analisando parâmetros tais como expressividade, tonalidade, modos e estilos.

<sup>4</sup> Segundo Liszka (1989), em uma narrativa, ocorrem mudanças significativas e temporalizadas que afetam a posição de uma dada hierarquia inicial. Assim sendo, narrativas surgiriam de oposições entre dois ou mais valores culturais. Além disso, Liszka propõe o exame das narrativas míticas a partir de um esquema formado por três níveis analíticos: agencial, actancial e narrativo.

<sup>5</sup> Micznik (2001 apud ALMÉN, 2008, p. 100-101) propõe a existência de diferentes graus de narratividade, baseadas em três categorias semióticas — morfológica (células, motivos e temas), sintática (significado que provém de funções formais gramaticais e genéricas) e semântica (significados que emergem de códigos reconhecíveis, como afeto, caráter, tópicos e afins) — e em três categorias discursivas — funções discursivas da sintaxe (significado que emerge por eventos transformados no decorrer do tempo), conotações gestuais da música (acumulação, velocidade, dissolução, desorientação) e processos discursivos temporais (significado que emerge de mudanças na duração, frequência, velocidade e ordem dos eventos). Por sua vez, Almén (2008), mapeia as três categorias semióticas e as três categorias discursivas de Micznik, respectivamente, nos níveis analíticos agencial e actancial de Liszka.

<sup>6</sup> A metodologia proposta por Tarasti, segundo Almén (2008, p. 224) compreende a identificação das isotopias da obra, (descritas com base em suas propriedades discursivas (espacialidade, temporalidade e atorialidade) e, posteriormente, a indicação das relações entre as isotopias, com base em modalidades primárias (“being”, “doing”, “becoming”) e secundárias (“can”, “know”, “must”, “will”, “believe”). Para Tarasti (2012, p. 73), a música ganharia significação semântica através do agenciamento das referidas modalidades.

<sup>7</sup> Almén propõe que cada arquétipo narrativo apresenta estágios que advêm dos outros arquétipos, o que culmina por originar subvariantes destes, como, por exemplo, comédia irônica, ironia cômica, dentre outras.

<sup>8</sup> Sobre um compêndio de críticas dedicadas à narratividade musical, bem como possíveis refutações às mesmas, Cf. Almén (2008, p. 28-37).

<sup>9</sup> Tarasti (1994, p. 154-180) delimita que a atribuição de agencialidade ao discurso sonoro, em forma de personagens ou estados psicológicos, remete, além da identificação dos atores musicais, no reconhecimento de seus comportamentos (papéis ou funções), culminando na identificação de inevitáveis conflitos entre os mesmos. Assim, para Tarasti, a elaboração de um conflito parece ser um dos elementos definidores de uma narrativa musical. Em sua análise da Balada nº 1, em Sol menor, Opus 23, de Chopin, Tarasti observa que ocorre uma disputa entre dois atores temáticos, o motivo da valsa e o motivo “quasiparlado”, de modo que o segundo ameaça a hegemonia do primeiro.

<sup>10</sup> Segundo Almén, a estratégia discursiva de epifania estaria ligada ao conceito de “breakthrough” (reorientação estrutural) cunhado por Adorno (1992a p. 94 apud ALMÉN, 2008, p. 189-191), a partir do qual a forma estrutural de um movimento é violada por um novo material musical (idiomaticamente externo) que altera, drasticamente, seu curso. Almén propõe que essa mudança de fase ocorre quando é inserida uma passagem musical inesperada, de caráter transcendente, que atesta uma mudança interpretativa no curso da obra, ocasionando a resolução do conflito (vitória). Para Almén, o conceito de “breakthrough” destaca uma reorientação do curso formal da peça, enquanto a estratégia de epifania atua no contexto da resolução de um conflito narrativo.

Macroforma	Intro	A	Tr1	B	Tr2	C	Tr3	D	Tr4	E	Tr4	E	Tr5	F	Tr6	G
Compassos	1-12	13-40	41-82	83-102	103-105	106-123	124-141	142-184	185-216	217-235	:  (Ritornelo)	:	236-258	259-270	271-280	281-309

**Tabela 1:** Macroforma da abertura Baiana. As letras correspondem às canções listadas na página três deste artigo.

TOPICAS DA ABERTURA BAIANA:
Suave e Alegre
Afiro
Tópicos do sec. XX (com subvariantes)
Balada baiana
Enunciação
Fanfarra
Tópicos dançantes (mistura de ritmos)
Samba
Sertaneja
Hínicas

**Tabela 2:** Listagem de tópicos da *Abertura Baiana*

Comp. 220-227

Am cluster harmônico na região aguda Cm

**Exemplo 1:** Tópicos de samba entrecortados por clusters.

**Samba**      **Séc. XX Afro + Séc. XX**  
Vozes ao 2º com RITMÂNICO.



**Sertaneja**  
(J. 60)



**Exemplo 2:** Páginas 20 e 21 de *Abertura Baiana*, de Wellington Gomes (edição do compositor).  
Transições originalmente compostas, inseridas entre tópicos distintas.



## Representações sociais da voz no Jardim Utinga

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Fábio Miguel*

*Instituto de Artes da UNESP – fabbyomi@hotmail.com*

**Resumo:** Discute acerca das funções e significados da voz no contexto do bairro Jardim Utinga, em Santo André, SP. A partir de dados que foram gravados e levantados por meio de questionário aplicado aos moradores, durante uma pesquisa de doutorado, seleciona-se dois exemplos de evento sonoros vocais para serem interpretados à luz do conceito de Representações Sociais de Moscovici. A voz dos vendedores ou a voz do “noia” desperta ideias e concepções distintas acerca de tais manifestações que abrem caminhos para uma Antropologia da voz.

**Palavras-chave:** Voz. Representações sociais. Gesto vocal. Paisagem sonora

### **Social Representations of voice in the Jardim Utinga**

**Abstract:** Discusses about the functions and meanings of the voice in the context of the Jardim Utinga village in Santo André, SP. From data that were recorded and collected through questionnaire applied to residents during a doctoral research, were selected two examples of vocal sound event to be interpreted in the light of the concept of social representations of Moscovici. The voice of the sellers or the voice of “noia” awakens ideas and distinct conceptions of such events that pave the way for an Anthropology of voice.

**Keywords:** Voice. Social Representations. Vocal Gesture. Soundscape.

### **1. Representações sociais da voz no Jardim Utinga**

O presente trabalho trata das funções e significados de manifestações vocais, levantadas na paisagem sonora do bairro de Jardim Utinga<sup>1</sup>, em Santo André durante uma pesquisa de doutorado. As ocorrências vocais foram focalizadas em meio a outros sons, obtidas por meio de gravação e questionário aplicado a uma amostra dos moradores do bairro. Os eventos sonoros foram tabulados e analisados à luz do conceito de Representações Sociais de MOSCOVICI (2007).

De modo sintético esse conceito pode ser definido como ideias, concepções, sensações e sentimentos que as pessoas tem acerca de determinada coisa em seu dia a dia. É uma maneira que o homem tem de conhecer e compreender as coisas que o circundam. (2007: 10). Essas ideias concebidas pelas pessoas passam de um agrupamento social a outro, pela comunicação entre os indivíduos que o compõem. As representações sociais se ordenam ao redor de um tema, por exemplo: saúde, doença, meio ambiente, música, voz, fomentando uma série de proposições que possibilitam a classificação de coisas ou pessoas, permitindo que seus aspectos sejam descritos e seus sentimentos e ações explicados. Essas representações têm como finalidade tornar o que não é familiar em algo comum, familiar.



Esse processo da passagem do não familiar para o familiar, na construção das representações sociais, se dá por meio de dois caminhos, denominados, por Moscovici de **ancoragem** e **objetivação**. Resumidamente, o mecanismo de ancoragem procura ancorar ideias estranhas, reduzi-las a categorias e a imagens comuns, colocá-las em um contexto familiar. Isso se dá no momento em que determinado objeto ou ideia é comparado ao paradigma de uma categoria, adquire características dessa categoria e é re-ajustado para que se enquadre nela. Ou seja, ancorar é, pois, classificar e dar nome a alguma coisa a partir de algo já existente. A representação é, por isso, um sistema de classificação, de denotação, de alocação de categorias e nomes. A ancoragem está ligada à memória, pois para caracterizar alguém ou alguma coisa, puxa-se um dos paradigmas estocados na memória e estabelece-se uma relação positiva ou negativa com ele (2007:61-70). Como bem pontua Moscovici, o objetivo da classificação é facilitar a interpretação de características, a compreensão de intenções e motivos subjacentes às ações das pessoas, para formar opiniões.

A finalidade da objetivação, como menciona Moscovici, é possibilitar que algo abstrato se torne algo quase concreto, transferir o que está na mente para algo que exista no mundo físico. De acordo com ele, objetivar é descobrir a qualidade icônica de uma ideia, ou ser impreciso; é reproduzir um conceito em uma imagem. Essa imagem é parte de um núcleo figurativo, que o autor designa como um complexo de imagens que reproduzem visivelmente um complexo de ideias. A objetivação está relacionada, também, à memória, sendo mais ou menos direcionada para fora e tira daí conceitos e imagens, para juntá-los e reproduzi-los no mundo exterior, tornando o não conhecido em conhecido (2007:71-78).

As representações sociais podem ser acessadas por meio do senso comum, do conhecimento popular, num universo consensual. Segundo Moscovici, o senso comum pode ser entendido

como todo conhecimento partilhado pela sociedade como um todo, entrelaçado com nossa linguagem, constitutivo de nossas relações e de nossas habilidades. É um conjunto estruturado de descrições e explicações, mais ou menos interligadas umas às outras, da personalidade, da doença, dos sentimentos ou dos fenômenos naturais, que todas as pessoas possuem, mesmo que não estejam cientes e que elas usam para organizar sua experiência, para participar de uma conversação, ou para negociar com outras pessoas (2007: 202).

O senso comum possibilita uma compreensão das coisas, levantando uma ponte entre o estranho e o familiar, sendo este o motivo de ser das representações sociais. Estas têm como finalidade, também, tornar a comunicação, dentro de um agrupamento social, não tão

problemática e reduzir a não familiaridade, por meio de certo grau de consenso entre os seus membros. Conforme esclarece Moscovici, a criação das representações sociais se dá pelas influências recíprocas, pelas negociações implícitas no trânsito das conversações, em que as pessoas se orientam para modelos simbólicos, imagens e valores compartilhados específicos (2007:208). As representações sociais, portanto, correspondem a certo modelo recorrente e compreensivo de imagens, crenças e comportamentos simbólicos. As representações constituem-se, assim, numa rede de ideias, metáforas e imagens, mais ou menos interligadas livremente e têm uma existência relacionada à sua utilidade, isto é, são marcadas por seu uso. (2007:209-210). Há, portanto, nas representações, uma busca por trazer, o que está ausente, à tona e apresentar coisas que satisfaçam as condições de uma coerência argumentativa, de racionalidade e integridade normativa do grupo, que se dá de maneira comunicativa e difusa, orientando as pessoas e os grupos na adaptação às coisas, dando ao fenômeno das representações sociais um caráter simbólico, o qual estabelece vínculo, constrói e evoca uma imagem, diz e faz com que se fale, partilha, um significado, por meio de proposições transmissíveis (2007:216).

As representações sociais tornam-se simbólicas na medida em que, pela comunicação e difusão dessas proposições transmissíveis, as diferenças entre elas são obscurecidas, os limites entre o aspecto icônico e seu aspecto conceitual são eliminados, transformando-as em representações de representações (2007: 211).

Moscovici, ainda, esclarece que o conceito de representação é “uma questão de compreensão das formas das práticas de conhecimento e de conhecimento prático que cimentam nossas vidas sociais como existências comuns” (2007:271). Dá-se, então, uma significativa importância ao conhecimento prático que tem um papel essencial na vida das pessoas, o qual está inscrito nas experiências ou acontecimentos sustentados por indivíduos e partilhados na sociedade.

Para compreender as representações sociais, que são frutos da linguagem e concebidas num ambiente humano complexo, se requer o método da observação e da descrição detalhada de suas estruturas e do seu crescimento nos vários campos, possibilitando entendê-las por meio de um procedimento comparativo das descrições. A observação, descrição e análise dos exemplos, vocais no Jardim Utinga, que serão abordados, a seguir, permitirão discorrer acerca de representações de tais sons.

Nas gravações<sup>2</sup> realizadas, percebem-se manifestações vocais relacionadas à conversa, ao grito, grito de criança, ao pigarro, à risada – risada de criança, risada de mulher, tosse, à voz de criança, à voz de homem, à voz de jovem, à voz de mulher e de mulher idosa;

além da voz do vendedor de churros, do vendedor de frutas; da voz feminina com sotaque nordestino, ou da voz masculina cantando na igreja evangélica. Dentre os eventos sonoros apontados no questionário<sup>3</sup>, verificam-se os seguintes, mais citados pelos moradores, especificamente ligados à voz: anúncios, canto, canto da igreja, chamado, choro, conversa, a voz de um crente doido pregando, a fala da avó, fala de jovens, gritos de vários tipos, como, por exemplo, o grito do Flávio (o “nóia”), os gritos da cunhada, os gritos de meninos, a voz do guarda; uma mãe cantando, pessoas cantando, rapaz que briga sozinho no quintal, risada, anúncios de vendedor, do vendedor de pamonhas, do vendedor de pano, do vendedor de pão, do vendedor de peixe, (vendedor) de produtos de limpeza; a voz da vizinha, da vizinha gritando, voz rouca, vozes de outras pessoas.

Para que se possa discutir acerca das representações sociais da voz no bairro em questão, tomarei exemplos dentre aqueles que foram percebidos na gravação e outro apontado por um morador do bairro.

A voz dos vendedores, sejam eles de pamonha, frutas, pão, peixe ou produto de limpeza, está presente no bairro. Todas as terças e quintas-feiras, no período da tarde, conforme se ouve nas gravações, é possível, por exemplo, ouvir o vendedor de pão que passa num veículo e diz ao microfone: “Pãozinho de coco, pãozinho de leite, pão sovado” com uma voz bastante nasal; ou, ainda, o vendedor de frutas, que também, de forma amplificadora diz: “Olha a banana, a melancia, a pera...”, com uma música gravada entre uma fala e outra. Cada um dos vendedores, ao anunciar o seu produto, traz seus pregões, procurando chamar a atenção das pessoas do bairro para o seu produto. Apesar do som intenso e constante produzido pelo tráfego de veículos no bairro, sobretudo nas avenidas João Pessoa (JP) e Sapopemba (SAPO), podem-se ouvir esses pregões, principalmente porque estão amplificados por microfone. Esses pregões fazem o autor deste texto se recordar de sua infância, quando ouvia dois vendedores que anunciavam seus produtos, à época, sem microfone, na rua do Guaçu. Um era o verdureiro que dizia: “Óia, o verdureeeiro, Óia, o verdureeeiro...”; o outro vendia um tipo de doce, popularmente chamado “quebra-queixo” e dizia: “Óia, o quebra-queeeixo...”. A voz de ambos tinha uma emissão bastante frontal e metalizada, provavelmente para que, em meio a outros sons, pudessem alcançar os ouvidos dos moradores e chamar atenção para o que estavam vendendo. Ao lembrar desses sons, hoje, o pesquisador tem em si o despertar de várias ideias, emoções, sensações e sentimentos que vão além da funcionalidade deles; quando isso acontece, eles se revestem de simbolismo e desembocam diversas representações que podem estar relacionadas a um sentimento de



alegria, de tristeza, de saudade e nostalgia, entre outros. São sons que estão vivos na memória e, por meio deles, é possível recordar experiências significativas, ocorridas naquela época.

O grito do Flávio (o noia<sup>4</sup>), indicado no questionário por um dos moradores se configura como um evento sonoro característico das cidades que têm sofrido com o aumento de problemas de ordem social, econômica, como, por exemplo: a criminalidade e as drogas. Diferentemente dos gritos de outros adultos ou crianças, também apontados no questionário pelos respondentes, o grito do “noia” traz às pessoas um temor, separando-as de uma convivência salutar e pacífica. Por esse motivo, sua força é de natureza centrífuga, afasta os indivíduos uns dos outros. As vozes do bairro têm-se calado diante de gritos de “noias”, que impedem que as pessoas, por temor, circulem com tranquilidade pelo bairro. Em tempos remotos, como afirma Schafer (2001), o homem temia o som do vento que sopra onde é ouvido, mas não permite que se saiba de onde vem e para onde irá. Hoje, no bairro pesquisado, as pessoas podem não temer o som do vento, mas temem o som de seu semelhante. Em suma, esse som comparado ao da sirene, inventada na primeira metade do século XX, difunde a angústia e dispersa as pessoas, em seu caminho. Este é um evento sonoro recente na vida da comunidade do Jardim Utinga, que, como um alerta, traz indicativos de problemas sociais, relacionados à criminalidade e às drogas, que as cidades brasileiras têm enfrentado. É o grito de um desesperado, que desespera, também, aos outros. Esse gesto vocal contrasta com os demais sons que ocorrem no bairro e irrompe no silêncio da noite, de forma contundente; e, possivelmente, pode gerar outros eventos sonoros que não produzem ou estimulam sensação de quietude e paz, como trariam, por exemplo, o canto e assobio dos pastores que, como afirma Schafer, tocavam flauta e cantavam uns para os outros, enquanto as horas passavam. De modo semelhante ao que aconteceu com a tribo Suruí nos anos de 1970 (PUCCI, 2006:13-14), os gritos de celebração, de alegria e júbilo, cada vez menos frequentes no bairro pesquisado, dão lugar aos gritos, frutos das preocupações e inquietações de uma sociedade insegura e atemorizada. O grito do “noia” e a maneira como as pessoas reagem a ele pode ser um indicativo de que algum tipo de desequilíbrio, nos âmbitos social, econômico, psicológico e afetivo, pode estar afetando a vida dos moradores do bairro.

As representações sociais dos pregões ou do grito do “noia”, antes abordadas, se construíram por meio do mecanismo da ancoragem e objetivação. Paradigmas que estavam estocados na minha memória ou na dos moradores do bairro, foram puxados para fora para que se pudesse tornar algo quase abstrato, como esses sons vocais, em algo concreto. Tirou-se da memória conceitos e imagens que foram juntadas e reproduzidas no mundo exterior, tornando essas manifestações vocais desconhecidas em algo conhecido. Essas representações

foram acessadas pelo senso comum que estabelece pontes entre aquilo que não se conhece e aquilo que é mais próximo.

As representações sociais desses eventos sonoros vocais descritos e analisados, trazem indicativos das condições sociais que as produzem e mostram muitos aspectos das tendências e mudanças ocorridas ao longo do tempo naquele agrupamento social. As manifestações vocais, em suas diferentes significações, revelam muitas peculiaridades dessa comunidade que as produz e, permite perceber as várias mudanças ocorridas nesse espaço sonoro. Essas ocorrências vocais despertam formas de pensamento e atitudes, de maneira que os valores, atos e emoções de quem as ouve ou produz se tornam conhecidos. Cada um tem suas próprias ideias, concepções, sensações e sentimentos a respeito da voz que ouvem ou produzem, que são compartilhadas uns com os outros na busca de um conhecimento que organiza a experiência relacionada a esse som e ao contexto onde ele acontece.

O estabelecimento de representações sociais acerca de manifestações vocais permite, ainda, a interpretação da voz como símbolo sonoro que possui múltiplas dimensões, intrínsecas à relação de cada um com ela, que se dá em constante interação. Essa relação dinâmica torna o símbolo vivo, carregado de afetividade e dinamismo. A voz humana enquanto evento sonoro simbólico coloca o homem numa intensa rede de relações, originando um sentimento de identificação ou participação, por meio de uma transferência imaginária, a qual transporta o homem para o interior do símbolo, assim como o símbolo ao interior do homem. É, portanto, um processo de integração, no qual o indivíduo, numa expressão espontânea, e ao mesmo tempo numa comunicação adaptada, desenvolve a imaginação criadora e o sentido do invisível.

De modo geral, a voz, como elemento simbólico, tem uma função socializante que permite a comunicação com o meio social, de maneira que se possibilite penetrar no sentido desse símbolo, o que se configura na possibilidade de, por meio dele, conhecer uma dada sociedade.

A concepção de representações sociais acerca da voz e seus aspectos simbólicos, abre uma dimensão antropológica da voz, ao considerar que a voz humana é um elemento importante para qualquer que seja o agrupamento social. Ao se examinar os eventos sonoros, no Jardim Utinga, é possível obter indicativos do modo de viver e pensar daquela comunidade observando e analisando como as pessoas se relacionam com os sons que ouvem ou produzem (ZUMTHOR, 2000:13).

## 2. Considerações Finais

No Jardim Utinga, é possível ouvir a voz amplificada de vendedores, que anunciam seus produtos, com uma inflexão vocal mais aplainada e sem brilho, do que aquela ouvida pelo pesquisador em sua infância, na voz do verdureiro que dizia: “Óia, o verdureeeiro, Óia, o verdureeeiro...”; ou do outro que vendia um tipo de doce, popularmente chamado “quebra-queixo” e dizia: “Óia, o quebra-queeeixo...”. Esses sons se mostraram vivos na memória, trazendo recordações de experiências significativas, ocorridas na minha época de criança. As representações sociais da voz dos vendedores estão relacionadas às lembranças, memórias afetivas e sonoras e foram construídas pelo mecanismo de ancoragem e objetivação que permite, ao puxar da memória paradigmas, classificar e categorizar essas manifestações vocais.

O temor e a insegurança surgem, quando pelas ruas soa o grito do Flávio (“o nóia”). Essa voz, também, apresenta aspectos de dureza, tensão e aspereza em sua produção, que no contexto em que ocorre inflama, em quem a ouve, a vontade de não se aproximar, de fugir. Como, provavelmente ocorre, em outros bairros de São Paulo, esse é um evento sonoro característico dos locais onde o crescimento de problemas sociais e econômicos, tais como as drogas, tem se tornado comum. Essa manifestação vocal, sem dúvida, traz indicativos da situação social, econômica e afetiva do bairro em que as pessoas se calam diante desse som perturbador. Jardim Utinga é repleto de nóias, que vagam de um lado para o outro buscando maneiras de sustentar o seu vício, mas curiosamente o grito do Flávio se destaca, por ser ele um morador do bairro, cuja voz as pessoas reconhecem, mesmo quando não o veem. Diante dessas vozes, instala-se um sentimento de impotência, diante de um quadro que parece piorar a cada ano. Os moradores tentam seguir suas vidas costumeiramente, contudo essas vozes indicam que uma doença, tal como um câncer, se alastra, não tão silenciosamente. Esse som está atrelado a representações sociais do medo, da insegurança, do temo, também estabelecidas pelo mecanismo da ancoragem e objetivação, acessadas pelo senso comum.

Refletir a respeito das funções e significados que a voz assume no bairro estabelece caminhos para uma Antropologia da Voz que revela o homem e suas conexões com o outro e os demais seres vivos, por intermédio da emissão vocal. Esse conceito permite compreender o que pensam os moradores do bairro acerca das vozes que os rodeiam e como se relacionam com ela no contexto sonoro em que vivem. Por meio da voz, compreende-se o que as pessoas dizem de si mesmas; o que elas fazem e quais seriam as razões que as movem a fazer o que fazem. Quando o homem abre sua boca e dela sua voz eclode, sabe-se quem ele é, porque a voz ultrapassa o dito e revela não apenas o não dito, mas, também, o próprio dono da voz.



Com isso, pela escuta acurada e cuidadosa da voz e de seus rastros, sabe-se quais são seus medos, seus anseios; suas alegrias e tristezas; enfim, sua sensibilidade, bem como seu modo de pensar e de agir; as diferentes formas com que lida com as questões de seu cotidiano; além de poder conhecer, também, como ele se relaciona com o mundo, consigo mesmo e com o outro.

### Referências:

- MOSCOVICI, Serge. *Representações Sociais*: investigações em psicologia social; editado em inglês por Gerard Duveen; traduzido do inglês por Pedrinho A. Quareschi. 5ª. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.
- PUCCI, Magda Dourado. *Vozes e ritos – as oralidades no mundo*. São Paulo, 2006. Disponível em: < [www.musimid.mus.br/.../2º%20Encontro%20Magda%20Pucci%20completo.pdf](http://www.musimid.mus.br/.../2º%20Encontro%20Magda%20Pucci%20completo.pdf).> Acesso em 08/01/2011.
- RICHARDSON, Roberto Jarry. *Pesquisa social – métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas, 1999.
- SCHAFER, R. Murray. *A afinação do mundo*. São Paulo: UNESP, 2001.
- ZUMTHOR, Paul. *Performance, recepção, leitura*. Tradução: Jerusa Pires Ferreira, Suely Fenerich. São Paulo: EDUC, 2000.

### Notas

---

<sup>1</sup> Jardim Utinga é um dos 120 bairros da cidade de Santo André, com 5.716 habitantes (Fonte: IBGE – Censo demográfico 2000 / CIS/SOPP/PMSA) e possui um campo de futebol chamado Alvi Negro, escola pública estadual (1) e particular (1), estabelecimentos comerciais (lojas, farmácia e bares), residências (casas), igrejas evangélicas e o Grêmio Esportivo Jardim Utinga (GEJU) onde são realizados eventos de várias naturezas. Além dos sons produzidos nesses locais, há outros, produzidos pela circulação de veículos e carros de propaganda de estabelecimentos comerciais do próprio bairro, ou de bairros vizinhos.

<sup>2</sup> As gravações foram realizadas nos dias 11, 13, 15 e 17 de julho de 2010, respectivamente, domingo, terça, quinta e sábado. Essas gravações foram realizadas no bairro Jardim Utinga, Santo André, na rua Olegário Mariano (OM); na avenida João Pessoa (JP); na avenida Martim Francisco (MF); na rua Teófilo Otoni (TO); na avenida Sapopemba (SAPO) e na rua do Guaçu (GUAÇU), com duração de 06 minutos cada, nos períodos entre 00h e 06h; 06h e 12h; 12h e 18h; 18h e 24h. O equipamento de gravação utilizado foi um gravador R-09HR da Edirol. As gravações foram feitas de um ponto fixo da rua ou avenida, dentro de um carro, nos períodos de chuva ou garoa e de um ponto fixo, em pé, nos períodos sem garoa ou chuva

<sup>3</sup> O questionário foi elaborado de forma semiestruturada, a qual combina questões abertas, de caráter subjetivo, com questões cujas respostas são o resultado de escolhas entre alternativas previamente estabelecidas, o que lhes confere características mais objetivas do que as questões semiestruturadas (RICHARDSON, 1999, p. 198-99). De modo geral, as questões foram elaboradas com o intuito de se obter informações gerais a respeito dos moradores do bairro, sua opinião e percepção geral quanto aos sons de sua rua e entorno dela; bem como quais manifestações vocais lhes chamavam mais atenção – pediu-se que mencionassem pelo menos cinco – ocorridas na sua rua e ao seu redor; pediu-se, também, ao entrevistado, sua opinião a respeito delas e que dissessem o que representa a voz para eles. Ou seja, por meio do questionário visou-se levantar ferramentas para o estudo da voz humana como símbolo sonoro no contexto do Jardim Utinga, compreender como os moradores se relacionam com esse som em meio aos demais, isto é, extrair informações que possibilitassem entender a relação dos moradores com o ambiente sonoro do bairro, de maneira que se pudesse perceber de que modo a voz poderia ser identificada como um símbolo interpretável no contexto cultural estudado.

<sup>4</sup> Noia é o nome dado, em geral, pelos moradores, aos usuários de droga que vivem pelas ruas do bairro.



## **A influência da configuração do trato vocal na sonoridade da flauta**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Fabiana Moura Coelho*

*Universidade de São Paulo – USP – fabianamcoelho@gmail.com*

*Fernando Iazzetta*

*Universidade de São Paulo – USP – iazzetta@usp.br*

**Resumo:** As alterações ocorridas na sonoridade do instrumento são, em geral, percebidas empiricamente pelos músicos. Todavia, não há, entre os flautistas, uma visão mais clara e objetiva dos fenômenos ocorridos para que as alterações de timbre se viabilizem. Isso se deve, em grande parte, ao considerável número de variáveis envolvidas. Considerando essas características, foram realizados experimentos que procuraram mostrar com maior objetividade o papel do trato vocal nas alterações de timbre da flauta..

**Palavras-chave:** Flauta. Trato Vocal. Timbre. Sonologia. Acústica

### **Measuring The Influence Of The Vocal Tract In The Timbre Of The Flute**

**Abstract:** The main objective of this research is to objectively demonstrate the influence of changes in the configuration of the vocal tract on the sound of the flute. The alterations of the vocal tract configuration are considered an important element of the musical interpretation. Nevertheless, there is not a clear and objective perception among flutists of how the vocal tract works to influence the sound of the flute. In order to achieve the proposed objective, we designed an experiment whose main goal was to demonstrate the existence of vocal tract influence on the timbre of the flute.

**Keywords:** Flute. Vocal Tract. Timbre. Sonology. Acoustics

### **1. Introdução**

A pesquisa sobre instrumentos de sopro tem seu início marcado em fins do século XIX, quando aspectos acústicos passam a ser alvo de estudo. Entretanto, essas pesquisas destacam-se por terem sido conduzidas fundamentalmente nas áreas das ciências exatas, tais como a física e a engenharia. O presente trabalho se insere na lacuna existente entre a atual produção bibliográfica na área e os músicos.

De maneira geral, os trabalhos que abordam temas relacionados à acústica dos instrumentos musicais são elaborados por profissionais de outras áreas do conhecimento, tais como físicos, matemáticos e engenheiros. São trabalhos especializados, de alta qualidade técnica, mas que não se lançam de forma efetiva ao fazer musical, não alcançando o que, ao que se pode perceber, seriam os destinatários imediatos do entendimento aprofundado dos instrumentos musicais: os próprios músicos.

O trabalho empírico com instrumentos musicais tem se mostrado como uma ferramenta bastante utilizada e com resultados positivos, como observa Oliveira et al. (2007:51)



Muitos trabalhos dedicados à síntese sonora de instrumentos musicais, como, por exemplo, Borin et al., Keefe e Smith, abordam o assunto através da modelagem física. Apesar dos avanços tecnológicos na direção de hardwares mais eficientes, o esforço computacional destes modelos ainda é muito alto. Este fato estimulou a condução deste trabalho numa direção oposta, isto é, obter a síntese de tais instrumentos a partir de um modelo totalmente empírico. (OLIVEIRA et al., 2007: 51)

O artigo “Aeroacoustics of Musical Instruments”, de Fabre et al. (2011), destaca diversos usos de sopradores artificiais, como em questões de qualidade industrial de instrumentos ou para simular como seria tocar instrumentos antigos, que não podem mais ser manuseados. Em adição a isso, destaca Fabre (2011: 4), “há um crescente esforço para se compreender o controle do instrumentista sobre os instrumentos de sopro”.

Nesse mesmo sentido, Wolfe et al. (2013: 323) destaca que o estudo das formas de atuação do instrumentista é mais interessante que o estudo do próprio instrumento e que o entendimento de como tocam os bons instrumentistas poderia auxiliar estudantes e professores de instrumento.

Dessa maneira, nota-se que há hoje um crescente interesse da literatura não apenas pelo funcionamento dos instrumentos, mas, especialmente, pela relação instrumento/instrumentista e a forma como este último é capaz de controlar e modificar o resultado final, ou seja, o som do instrumento.

O presente trabalho se desenvolve a partir dessas perspectivas e tem origem na pesquisa de doutorado da autora, que buscou evidenciar, a partir de experimentos conduzidos de forma objetiva, a relação entre as diferentes configurações de trato vocal e a sonoridade da flauta transversal. Em geral, os flautistas percebem e aplicam essas alterações de forma empírica, a partir de tentativas e erros. As alterações no som da flauta são apontadas pelos músicos como decorrentes de alterações no trato vocal, mas não há uma visão mais objetiva desse fenômeno.

Tais experimentos consistiram de, inicialmente, um mecanismo capaz de gerar sons na flauta, sem que fosse necessário envolvimento do instrumentista. Foi construído um aparato composto por uma fonte de ar (um compressor capaz de fornecer pressão e volume de ar constantes), um tanque/pulmão capaz de equalizar os diferentes volumes apresentados pelos tratos vocais, como se verá adiante, tratos vocais com diferentes configurações, uma embocadura artificial e o instrumento. Posteriormente, foi realizada a medição da impedância dos tratos vocais usados no primeiro experimento, o que possibilitou a comparação dos resultados.

Os resultados e conclusões são obtidos a partir do cruzamento das informações coletadas no experimento realizado com o protótipo, na medição da impedância dos tubos de trato vocal construídos para o primeiro experimento e nas entrevistas com os flautistas. Uma visão resumida do experimento e dos resultados é apresentada no presente texto.

## 2. Experimento

O experimento consistiu na criação de um sistema mecânico que simula o sistema respiratório e o trato vocal de um flautista para gerar sons na flauta de maneira controlada e sem intervenção do instrumentista. Nesse protótipo, o ar é trazido por um compressor e passa por diferentes modelos de trato vocal construídos em acrílico e acoplados a uma embocadura de látex que leva o ar para a flauta. Assim, foi possível trocar os modelos de trato vocal sem que se alterassem outros elementos do protótipo, o que comprometeria os resultados obtidos.

As peças-chave do experimento são os modelos de tratos vocais, construídos a partir do trabalho de Chiba e Kajiyama (1941) que, partindo de imagens de raios-X, realizaram uma medição da cavidade oral humana e criaram um ressonador equivalente em acrílico. Os modelos criados pelos autores foram avaliados e discutidos posteriormente por Arai (2001), que concluiu que o acrílico se apresenta como um material adequado à construção de tais modelos. Também Maeda *et al.* (2004) e Sondhi (1974) conduziram estudos que validaram os resultados obtidos por Chiba e Kajiyama (1941).

Ao todo, foram reproduzidos modelos de cinco vogais medidas por Chiba e Kajiyama (1941), correspondentes às vogais /i/, /e/, /a/, /o/ e /w/. As medidas obtidas pelos autores formam modelos de trato vocal a partir da sobreposição de 16 anéis de acrílico com medição da furação interna capaz de compor a forma desejada. Na imagem abaixo pode-se visualizar os cinco modelos construídos.

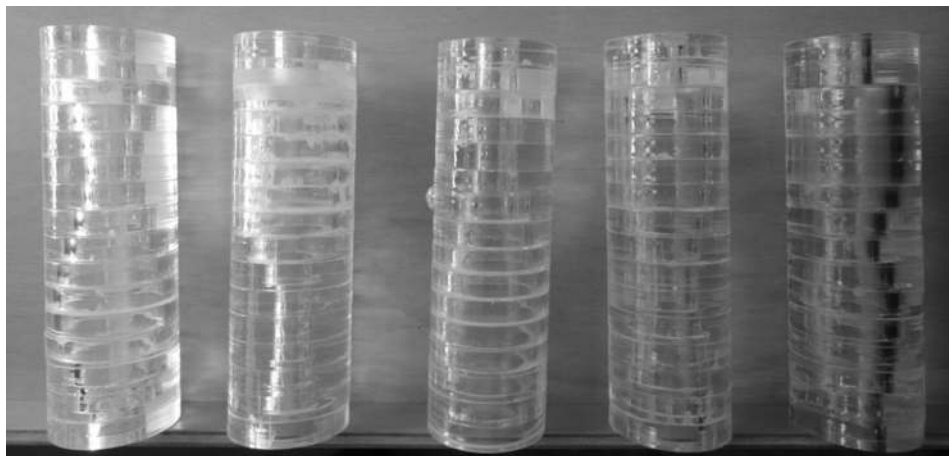


Fig.1: os cinco modelos de trato vocal construídos a partir das medidas fornecidas por Chiba e Kajiyama (1941)

Como os cinco diferentes modelos de trato vocal apresentaram volumes bastante diversos, foi necessário adicionar um tanque/pulmão ao experimento, que, com volume diversas vezes superior ao dos modelos, foi capaz de reduzir a diferenças a valores pouco significativos.

O experimento foi montado a partir dos estudos conduzidos por Fritz (2004) e funcionava de acordo com o esquema abaixo.

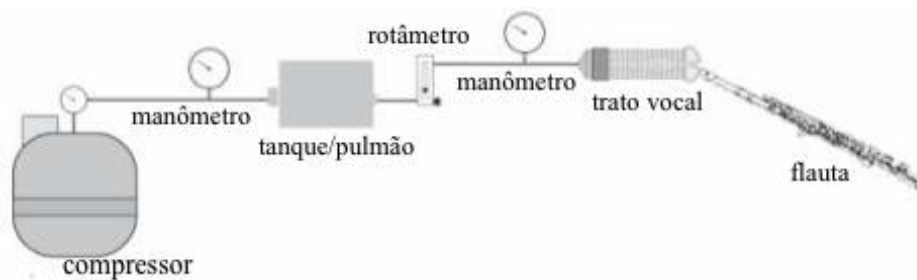


Fig. 2: esquema do experimento

A partir dessa montagem, foram conduzidas gravações do som gerado pelo aparato descrito acima. As gravações foram realizadas por três microfones omnidirecionais de resposta plana a 15 cm do instrumento, em três diferentes pontos: o primeiro, próximo à embocadura do instrumento; o segundo, próximo às chaves, numa porção média do instrumento; e o terceiro, próximo ao final do instrumento. Cento e cinquenta amostras foram recolhidas, todas com as chaves do instrumentos posicionadas para a emissão da nota dó na região média, ou C4. A partir dessas amostras foram conduzidas as análises.

## 2.1 Medição da impedância dos tratos vocais e entrevistas

Paralelamente ao experimento acima descrito, foi realizada a medição da impedância dos modelos de tratos vocais construídos. As medições foram realizadas a partir das ferramentas desenvolvidas na pesquisa de mestrado de Rodolfo Thomazelli, com orientação da Profa. Dra. Stelamaris Rolla Bertoli. Foi utilizado o método TMTC (Two-Microphones-Three-Calibrations), desenvolvido por Gibiat and Laloe (1990). Trata-se de um aparato que, a partir de dois microfones e um alto-falante, mede o sinal gerado pelo alto-falante após passar pelo tubo do qual se quer medir a impedância e, a partir das modificações específicas ocorridas nesse sinal, calcula a impedância do tubo. O esquema do aparato pode ser visualizado na figura a seguir.

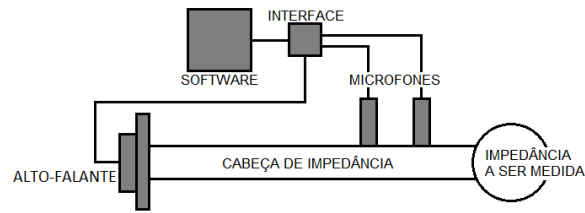


Fig. 3: esquema do aparato de medição de impedância

As medições foram realizadas em duas etapas para cada modelo de trato vocal. A primeira mediu a impedância para as frequências de 200 a 800 Hz. A segunda, para frequências entre 800 e 2500 Hz. Os resultados dessas medições mostraram perfis distintos para cada um dos modelos de trato vocal medido. Buscou-se observar os valores mínimos de impedância, pois a flauta, diferentemente de outros instrumentos de sopro, por ser formada por um tubo aberto nas duas extremidades, atua com valores mínimos de impedância. Os gráficos obtidos são mostrados abaixo.

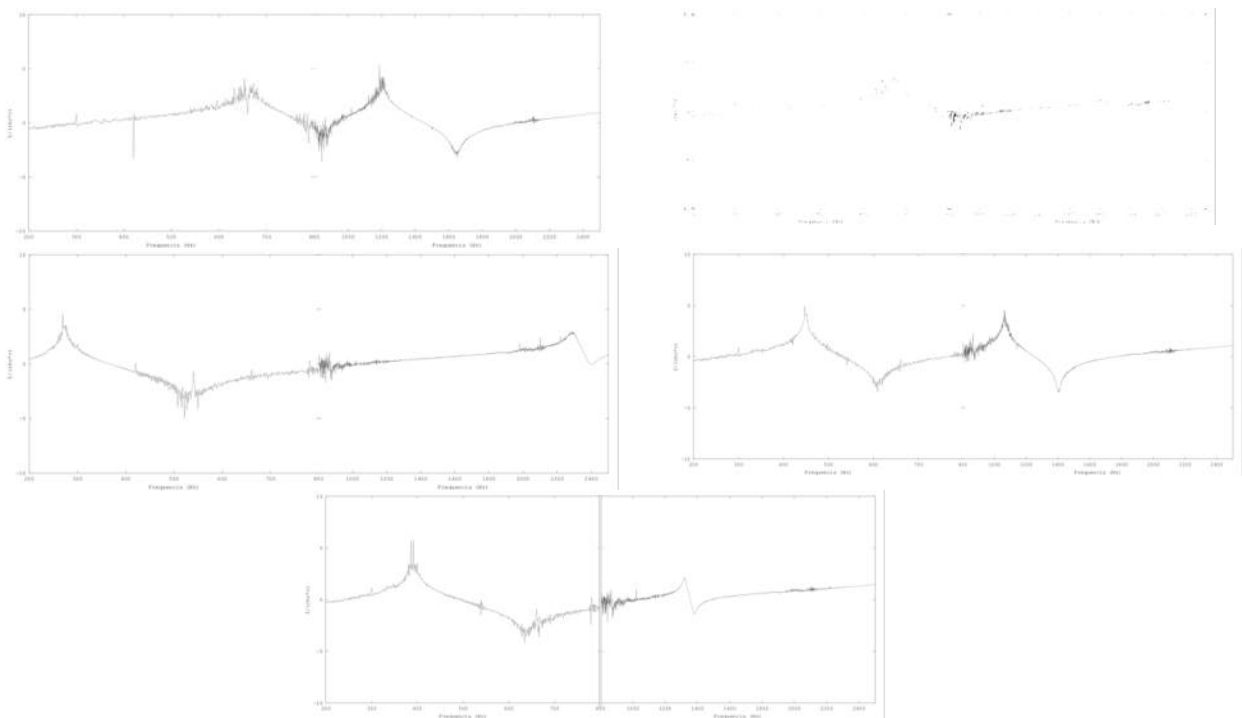


Fig. 4: gráficos da medição de impedância dos tratos vocais. Na primeira linha, da esquerda para a direita, os tratos vocais correspondentes às vogais /a/ e /e/, na segunda linha, /i/ e /o/, e, na última linha /w/.

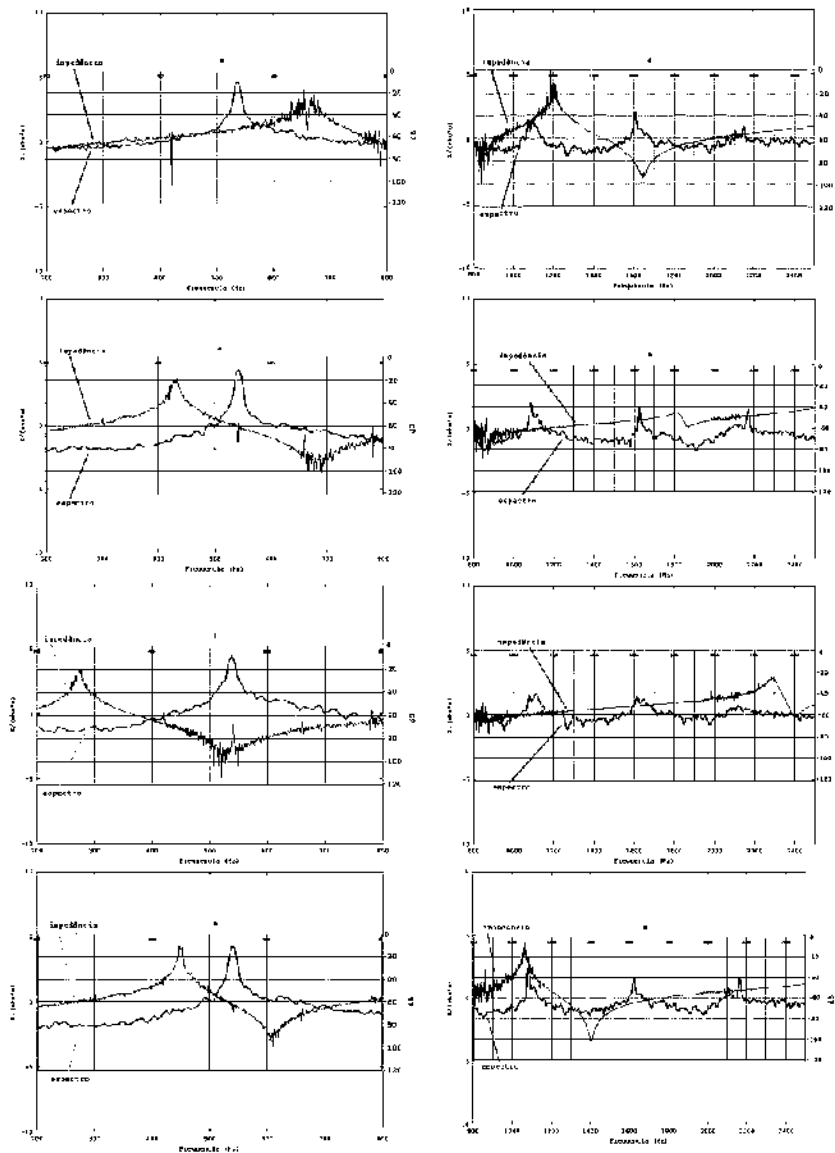
Foram, também, conduzidas entrevistas qualitativas com flautistas profissionais, professores de universidades públicas brasileiras, com experiência de mais de 30 anos no estudo e ensino do instrumento. Os entrevistados foram questionados acerca do uso de diferentes configurações de trato vocal para a alteração da sonoridade do instrumento e de que maneira essas configurações influenciam o som do instrumento. De forma geral, os flautistas

destacaram o uso do trato vocal para modificar a sonoridade do instrumento, especialmente das vogais /i/ e /w/, para adicionar ou retirar brilho do som, respectivamente.

### 3. Resultados

A reduzida dimensão do presente trabalho comporta apenas a apresentação resumida dos resultados obtidos, bem como das análises realizadas. Para os resultados completos, vide Coelho (2014).

Os gráficos resultantes do espectro de impedância e do espectro das gravações foram reunidos, a fim de possibilitar uma comparação mais clara e imediata dos resultados. As montagens foram feitas respeitando-se as duas etapas de medição de impedância realizadas: primeiro, de 200 a 800 Hz e, em seguida, de 800 a 2500 Hz. A figura abaixo mostra o conjunto da montagem dos gráficos.



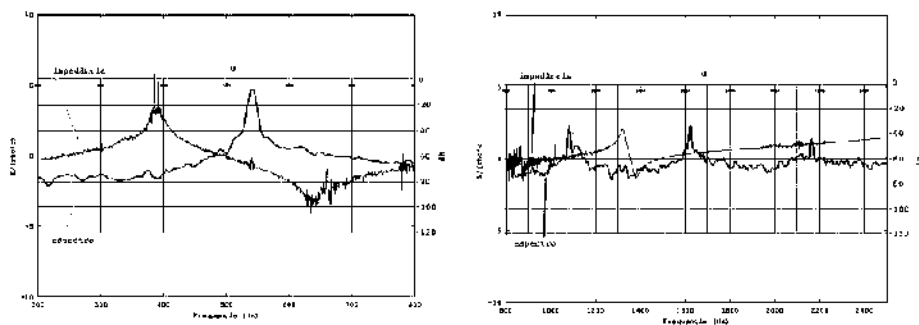


Fig. 5: sobreposição dos espectros da curva de impedância da flauta e das do espectro dos sons gravados durante os experimentos (nota Do). De cima para baixo, gráficos referentes às vogais /a/, /e/, /i/, /o/ e /w/, respectivamente.

A observação dos gráficos evidenciou que ocorreram alterações significativas na sonoridade da flauta a partir da mudança da configuração do trato vocal. De modo geral, a vogal /i/ apresentou o quarto harmônico com a maior intensidade, possivelmente por ser a configuração de trato vocal que mostrou o vale de impedância mais alto dentre todas as configurações medidas. Tal resultado é coerente com o que apontaram as entrevistas com os flautistas, que afirmaram que a vogal /i/ adiciona “brilho” à sonoridade da flauta. Sendo a sensação de brilho intimamente ligada aos harmônicos superiores, é possível que a experiência dos flautistas esteja associada a esse fenômeno.

A configuração relativa à vogal /a/ apresentou o segundo harmônico ressaltado, mas a fundamental e os outros harmônicos tiveram valores médios em relação às outras configurações. Dessa maneira, não foi possível observar um comportamento específico dessa configuração.

A vogal /o/ apresentou o vale de impedância mais pronunciado em relação às demais configurações medidas, seguido pela vogal /a/. Essas duas vogais são, também, as que apresentaram maior volume de trato vocal, 89873 mm<sup>3</sup> para a vogal /a/ e 79098 mm<sup>3</sup> para a vogal /o/, como apresentado na tabela 8, indicando uma relação entre o volume do trato vocal e a impedância.

A vogal /o/ foi apontada pelos flautistas como uma vogal que traz “corpo” ao som, um som mais “redondo”, num termo recorrentemente aplicado pelos músicos. É possível associar esse tipo de afirmação tanto ao volume interno do trato vocal como ao vale de impedância pronunciado, ambos conferindo maior densidade ao som.

A vogal /w/ apresentou os dois vales de impedância relativamente próximos, sendo que o segundo vale é pouco pronunciado, havendo uma grande curva ascendente que abrange o terceiro e o quarto harmônicos. Isso poderia favorecer as regiões mais graves do instrumento. Há certa relação com o que foi relatado nas entrevistas em relação a essa vogal.

Por sua vez, a configuração relativa à vogal /e/ apresentou um desenho da curva de impedância mais plano, sem vales ou picos muito pronunciados, o que não trouxe uma conclusão acerca dessa configuração.

#### **4. Perspectivas**

O presente trabalho buscou evidenciar a relação entre as diferentes configurações de trato vocal e a sonoridade da flauta transversal. Partiu-se da observação e vivência da autora acerca dessa relação, em geral, percebida empiricamente pelos instrumentistas.

A partir disso, foi conduzido um experimento composto de um mecanismo artificial capaz de gerar sons na flauta, no qual se pôde observar com maior objetividade o comportamento da sonoridade do instrumento a partir da mudança de configurações de trato vocal. Os cinco diferentes modelos de tratos vocais utilizados no experimento foram construídos em acrílico, a partir do trabalho de Chiba e Kajima (1941).

Os resultados mostraram que há forte evidência de que as diferentes configurações do trato vocal são capazes de modificar a sonoridade da flauta. Todavia, o estudo de como ocorrem essas alterações e em que medida elas ocorrem pode ser mais aprofundado em trabalhos futuros. As possibilidades de aprofundar esse estudo são diversas. São elencadas algumas delas.

Primeiramente, testar os resultados obtidos em diferentes regiões da flauta poderia auxiliar a realização de um mapeamento das alterações, verificando se há, de fato, como apontado nas entrevistas dos flautistas, determinadas configurações que favorecem regiões mais agudas e/ou mais graves do instrumento.

Nesse sentido, a medição da impedância dos tratos vocais dos flautistas, em situação de execução, como realizado por Fritz (2004) em relação a clarinetistas, poderia fornecer mais informações acerca de como, de fato, os instrumentistas utilizam as diferentes configurações de trato vocal.

Outra perspectiva de aprofundamento desse estudo seria a formalização matemática dos resultados. Scavone (2003) realizou a modelagem do trato vocal para instrumentos de palheta e Oliveira, Goldemberg e Manzolli (2006) propõem a síntese por modelagem física da clarineta. Um modelo matemático poderia auxiliar na medição de um maior número de configurações de trato vocal, fornecendo um escopo praticamente completo das alterações, o que acarretaria um trabalho muito maior e com mais margens de erro se realizado a partir de um protótipo.



Por fim, a pesquisa forneceu subsídios para a investigação da influência do trato vocal na produção dos sons na flauta e, paralelamente, traçou perspectivas para que o estudo possa ser continuado em outros trabalhos.

## 5. Agradecimento

Agradecemos à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo - FAPESP pelo financiamento desta pesquisa, processo nº 2010/06510-2.

## Referências:

- SCAVONE, Gary P. Modeling vocal-tract influence in reed wind instruments. In: *Stockholm Music Acoustics Conference*, Estocolmo, p. 1 – 4, 2003.
- Coelho, F. M. *A influência do trato vocal na sonoridade da flauta*. 2014. 121 f. Tese (Doutorado em Música). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.
- GIBIAT, V; LALOE, F. Acoustical impedance measurements by the two-microphonethree-calibration (tmtc) method. In: *Journal Acoustic Soc. Am.* 88, 6, p. 2533-2545, 1990.
- FRITZ, Claudia. *La clarinette et Le clarinettiste: Influence Du conduit vocal sur la production du son*. 2004. 215 p. (Doutorado em Acoustique, Traitement Du signal et Informatique Appliqués à la Musique) – Université Paris 6, University of New South Wales, Paris, 2004.
- SONDHI, M. M. Model for wave propagation in a lossy vocal tract. *Journal Acoustic Soc. Am.*, vol 55, nº.5, 1974. p. 1070 – 1075. Disponível em < <http://scitation.aip.org/journals> > . Acesso em 01 set. 2011.
- MAEDA, Eri et al. Comparing the characteristics of the plate and cylinder type vocal tract models. In: *Acoust. Sci. & Tech.* 25, I, p 64 – 65, Jun. 2003.
- ARAI, Takayuki. The Replication of Chiba and Kajiyama's Mechanical Models of the Human Vocal Cavity. In: *Journal of the Phonetic Society of Japan* (5) 2, p. 31 – 38, Ago. 2001.
- CHIBA T.; KAJIYAMA M. *The Vowel: Its Nature and Structure*. Tokyo: Tokyo-Kaiseikan Publishing Company Ltd. 1941. 236 p.
- WOLFE, Joe. ALMEIDA, André. CHEN, Jer Ming. GEORGE, David. HANNA, Noel. SMITH, John. The player-wind instrument interaction. In: *Proceedings of the Stockholm Music Acoustics Conference*, Estocolmo, 2013. p. 323 – 330. Disponível em <[http://www.speech.kth.se/smac-smc-2013/proceedings/SMAC2013\\_Proceedings\\_onlineversion.pdf](http://www.speech.kth.se/smac-smc-2013/proceedings/SMAC2013_Proceedings_onlineversion.pdf)>. Acesso em: 01 ago. 13.
- FABRE, Benoit; GILBERT, Joël; HIRSCHBERG, Avraham; PELORSON, Xavier. Aeroacoustics of Musical Instruments. In: *Annual Review of Fluid Mechanics*, 2011. Disponível em <<http://fluid.annualreviews.org>>. Acesso em set. 2013.
- OLIVEIRA, Luís Carlos de; FURLANETE, Fábio; GOLDEMBERG, Ricardo; MANZOLLI, Jônatas. Modelo Empírico da Sonoridade da Clarineta: Análise e Síntese Sonora. Em: *Anais do 5º Congresso / 11ª Convenção Nacional da AES Brasil*, p. 51 – 57, Mai. 2007.





## **Discutindo a notação musical: dois exemplos do tratamento da direcionalidade de leitura no repertório coral brasileiro do século XX**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Denise Castilho de Oliveira*

*Escola de Comunicações e Artes/Universidade de São Paulo – denise.musica@gmail.com*

*Susana Cecilia Igayara-Souza*

*Escola de Comunicações e Artes/Universidade de São Paulo – susanaiga@gmail.com*

**Resumo:** Neste artigo, apresentamos dois exemplos do tratamento composicional da direcionalidade de leitura encontrados no repertório coral brasileiro do século XX que faz uso da notação não tradicional. A partir de metodologia que incluiu atividades práticas e referenciais teórico-analíticos, discutimos questões como a desconstrução de parâmetros de leitura pré-estabelecidos e o diálogo deste repertório com a aprendizagem musical. Como parte dos resultados, a pesquisa demonstrou que é possível, em um ambiente de educação coral, adquirir conhecimentos básicos para a abordagem da leitura e interpretação de partituras com notação não tradicional.

**Palavras-chave:** Notação musical. Notação não tradicional. Repertório Coral. Música brasileira. Educação Musical.

### **Discussing the Musical Notation: Two Examples of the Treatment of the Directionality of Reading in Brazilian Choral Repertoire of the Twentieth Century**

**Abstract:** In this paper, we present two examples of the compositional treatment of the reading direction patterns found in Brazilian choral repertoire of the twentieth century with non-traditional notation. Questions as the deconstruction of the pre-established parameters of reading and the dialogue between this repertoire and musical learning are discussed, using methodologies that include practical activities and theoretical-analytical references. As part of the outputs, the research showed that it is possible to acquire, in choral education environments, the basic knowledge of reading and performing scores with non-traditional notation.

**Keywords:** Music Notation. Non-traditional notation. Choral Repertoire. Brazilian Music. Music Education.

## **1. Introdução**

Este trabalho apresenta resultados parciais de pesquisa desenvolvida em projeto de Iniciação Científica e em trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em Música pela Universidade de São Paulo.

A metodologia apoiou-se nos pressupostos do método de pesquisa-ação, no qual se apoia, também, a metodologia desenvolvida pelo *Comunicantus: Laboratório Coral*. Tomamos como base em nossa experiência a estrutura cíclica que caracteriza tanto a investigação-ação como a pesquisa-ação: planejar, agir, monitorar e avaliar os resultados, replanejar, agir, reavaliar, etc. Embasando-se no que David Tripp explica:

É importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual aprimora-se a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no decorrer do processo, tanto a respeito da prática, quanto da investigação. (TRIPP, 2005: 446 apud HAUCK-SILVA, 2012: 371)<sup>1</sup>

Nas atividades práticas realizadas, como o Seminário de Pesquisa GPEMAC<sup>2</sup>, intitulado “Experimentar a voz a partir da notação não tradicional”, observou-se o primeiro contato com a partitura com notação não tradicional, através da realização de propostas de exercícios, da leitura coletiva de trechos de obras selecionadas e da audição de peças, que se encaixavam no nosso objeto de pesquisa.

O público do seminário foi composto por 23 pessoas, participantes que se interessaram pelo tema, dentre eles: alunos de graduação e pós-graduação em Música, professores, pesquisadores e integrantes do GPEMAC.

Além do seminário, durante a pesquisa foram realizados 21 ensaios corais para o preparo de duas obras que continham notação não tradicional: *Asthatour*, de Gilberto Mendes, com o Coral da ECA-USP e *Cunhataiporã*, de Geraldo Espíndola, com arranjo de Samuel Kerr, com o Coral Escola Comunicantus. Os ensaios são vistos, nesta linha de pesquisa, como espaços privilegiados de observação e experimentação. Dois coros com diferentes perfis participaram da pesquisa: o Coral da ECA-USP, que é composto por músicos em formação profissional e com leitura musical, e o Coral Escola Comunicantus, formado, em sua maioria, por músicos amadores sem leitura musical. Como resultado dessa etapa da pesquisa, tivemos a apresentação de ambas as obras.

A seleção do material partiu de pesquisa bibliográfica que teve como base o acervo da Biblioteca da ECA-USP, buscando referenciais brasileiros, tanto para as obras quanto para as referências teórico-analíticas. Como resultado desta busca, foram consultados nove compositores e 26 obras corais, organizadas cronologicamente e apresentadas em forma de tabela (vide tabela 01). Na análise do material selecionado, observou-se como os compositores lidam com os conceitos musicais e de que maneira essas obras dialogam com a aprendizagem musical.

Como conclusões, constatamos que: 1) em um primeiro contato, as novas grafias aproximam os coralistas da obra, sejam eles leigos ou com leitura musical, 2) ressaltamos a importância da criatividade no processo educativo, 3) identificamos o coro como um espaço de musicalização e o ensaio coral como locus de observação e experimentação.

Década	Ano	Obra	Compositor
1960	1962	Um movimento Vivo	Willy Correa de Oliveira
	1967	Beba Coca-Cola motet em fá menor	Gilberto Mendes
	1969	Vai e vem	Gilberto Mendes
		Captações	Lindembergue Cardoso
		Orbis Factor - missa breve	Aylton Escobar
	1970	Aleluia	Lindembergue Cardoso
1970	1971	Asthmatour	Gilberto Mendes
		Life: Madrigal	Willy Correa de Oliveira
	1972	Proudhonia	Jorge Antunes
	1974	Antifona	Ernst Widmer
		Diário Confessional	Ernst Widmer
		Diário Confessional 2	Ernst Widmer
		Clamor	Ernst Widmer
	1975	Caleidoscópio	Lindembergue Cardoso
		Festa no Brejo	Ernst Widmer
		Mascaremos	Jorge Antunes
	1976	Dois contornos sonoros	Aylton Escobar
		In memoriam de Klaus Dieter Wolf	Willy Correa de Oliveira
	1978	Plumbea Spes	Jorge Antunes
		Haikai	Fernando Cerqueira
	1979	Vyvyam a cartesiana	Willy Correa de Oliveira
1980	Três historieta del viento	Marco Antonio da Silva Ramos	
1980	1982	Noigrandes: moteto quase uma fantasia	Marco Antonio da Silva Ramos
		Protesto Infantil	Miriam Rocha Pitta
1990	1991	Tempo Tempo	Gilberto Mendes
	1994	Uma voz que fala	Gilberto Mendes

Tab. 01 – Listagem das obras consultadas

No contexto da prática coral, pensamos a musicalização como um processo que, segundo Ramos, torna o cantor “mais sensível, mais perceptivo e mais reflexivo em relação à música” e “acaba apontando na direção da construção desse ‘instrumento’ pensante, esse ‘instrumento’ de carne e osso, esse ‘instrumento’ inteligente que se chama coro.” (RAMOS, 1988: 35)

O trabalho está construído de forma que o coralista possa ter suas potencialidades desenvolvidas, seus conhecimentos musicais e dos assuntos relacionados ao canto ampliados progressivamente, e uma familiaridade cada vez maior com a linguagem musical. (RAMOS, 1988: 38)

O processo de musicalização, também pode ser entendido como:

(...) um processo de descoberta das habilidades e percepções musicais dos educandos que, no contato com a música, tanto despertam potencialidades musicais, como são trabalhados em seu contato social e em outras habilidades, sejam elas habilidades motoras, capacidade de concentração, criatividade, ou tantas outras. (IGAYARA-SOUZA, 2007:04)

Ambos os autores consideram que a familiaridade com a linguagem musical, a descoberta e o desenvolvimento de habilidades são aspectos importantes da musicalização

coral. Logo, entendemos que o trabalho educativo com repertório brasileiro do século XX que faz uso da notação não tradicional explora aspectos da linguagem musical pouco trabalhado nos cursos de formação musical, sejam eles voltados para a formação acadêmica universitária ou para formação em cursos livres.

Em nossa pesquisa, vimos também que os sistemas de notação musical do século XX ampliaram as possibilidades da escrita tradicional com a finalidade de grafar as necessidades composicionais para além dos limites tradicionais. Dessa forma, novas grafias foram sendo criadas, em sua maioria pelos próprios compositores, que buscavam exprimir aspectos musicais, fossem eles de cunho timbrístico, indefinições de altura e duração, inclusão de ruídos ao espectro de sons considerados musicais e propostas de mudanças de conceitos de leitura pré-estabelecidos, como a direcionalidade.

Para este artigo, selecionamos o conceito de direcionalidade de leitura, um dos aspectos da notação não tradicional que passamos a discutir, em dois exemplos brasileiros.

## **2. A desconstrução do conceito de direcionalidade da leitura musical na obra *Um movimento vivo*, de Willy Correa de Oliveira**

*Um movimento vivo*, de Willy Correa de Oliveira<sup>3</sup>, data de 1962. Foi escrita para coro misto, composto por nove vozes femininas (quatro sopranos e cinco contraltos) e nove vozes masculinas (cinco tenores e quatro baixos). O texto é de Décio Pignatari, poeta concretista.

A peça é dividida em oito seções e escrita toda em notação não tradicional. Partindo do pressuposto que é necessário se debruçar sobre as instruções escritas pelo compositor para entender e executar a obra, podemos classificar o tipo de notação utilizada como notação roteiro, que, segundo Caznok:

(...) pode ou não utilizar a grafia tradicional, incluindo sinais não convencionais. Normalmente, antecede à partitura um roteiro de instruções (chamado 'bula') que detalha cada um dos sinais utilizados pelo compositor. (CAZNOK, 2008: 62)

O ponto mais peculiar da obra é que o autor inverte a direcionalidade da leitura musical com a qual estamos habituados, representada geralmente por um eixo horizontal para as durações e um eixo vertical para as alturas. Em um pentagrama, independentemente de sua clave, as notas grafadas na primeira linha costumam ser mais graves em relação às notas grafadas na quinta linha, por exemplo.

Em *Um movimento Vivo*, Willy inverte esse pensamento: a duração é indicada verticalmente, enquanto as alturas são indicadas por meio da leitura horizontal.

A partitura foi escrita em papel quadriculado, com um centímetro por quadrado. Na leitura vertical, cada centímetro corresponde a um segundo de tempo cronológico (destacado no círculo – vide figura 01), e, na horizontal, cada centímetro corresponde a um tom, logo, cada meio centímetro equivale a meio tom. Sendo assim, encontramos uma escala diatônica, marcada na linha superior do quadrante (de C<sup>1</sup> à C<sup>2</sup>).

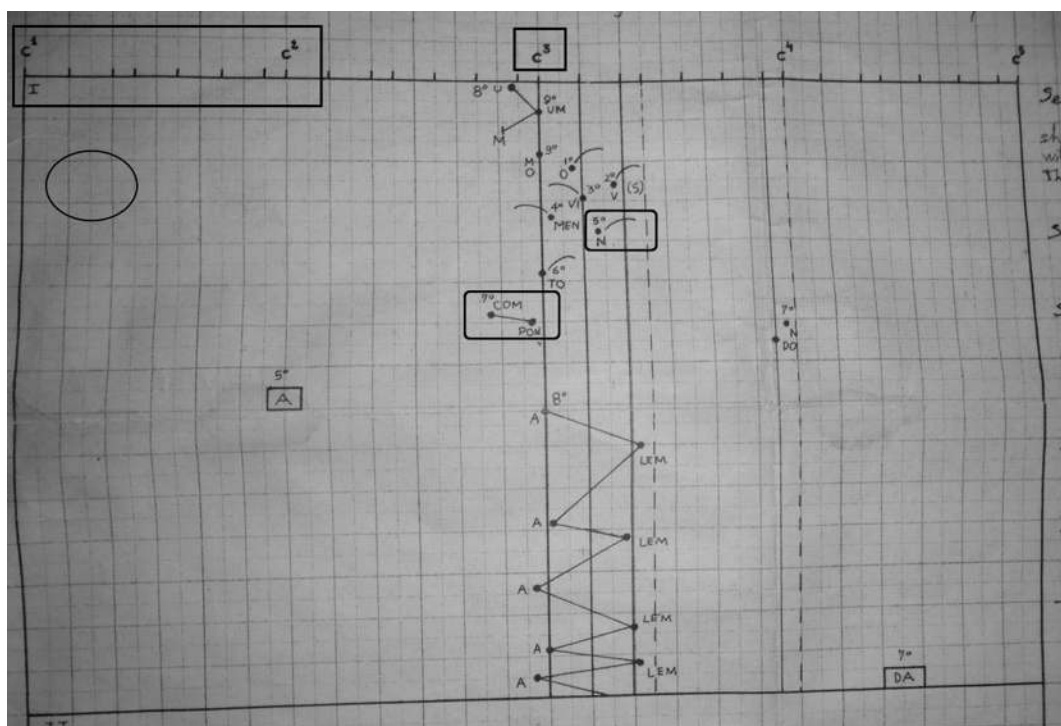


Fig. 01 - *Um Movimento Vivo* – seção I

A entrada dos participantes é indicada pelos números ordinais (do 1 ao 9) - o menor número indica a voz mais grave. O C<sup>3</sup> é referente ao Dó central, que separa as vozes masculinas das vozes femininas. Do lado direito encontram-se as vozes femininas (a voz número 5 feminina está destacada) e do lado esquerdo as vozes masculinas (a voz número 7 está destacada).

A linha vertical no qual se encontra o Dó central (C<sup>3</sup>) corresponde à linha de eixo do poema, conforme vemos a seguir.

UM  
MOVI  
MENTO  
COMPONDO  
ALÉM  
 DA  
NUVEM

UM  
 CAMPO DE  
 COMBATE  
MIRA  
GEM FIXA DE  
 UM  
 HORIZONTE  
 PURO  
 NUM  
MO  
MENTO  
 VIVO

A peça é dividida em oito seções, indicadas pelas linhas horizontais e marcadas por números romanos (destacado no círculo – vide figura 02). Nesta análise, detalharemos a seção III, que é composta apenas por vozes masculinas.

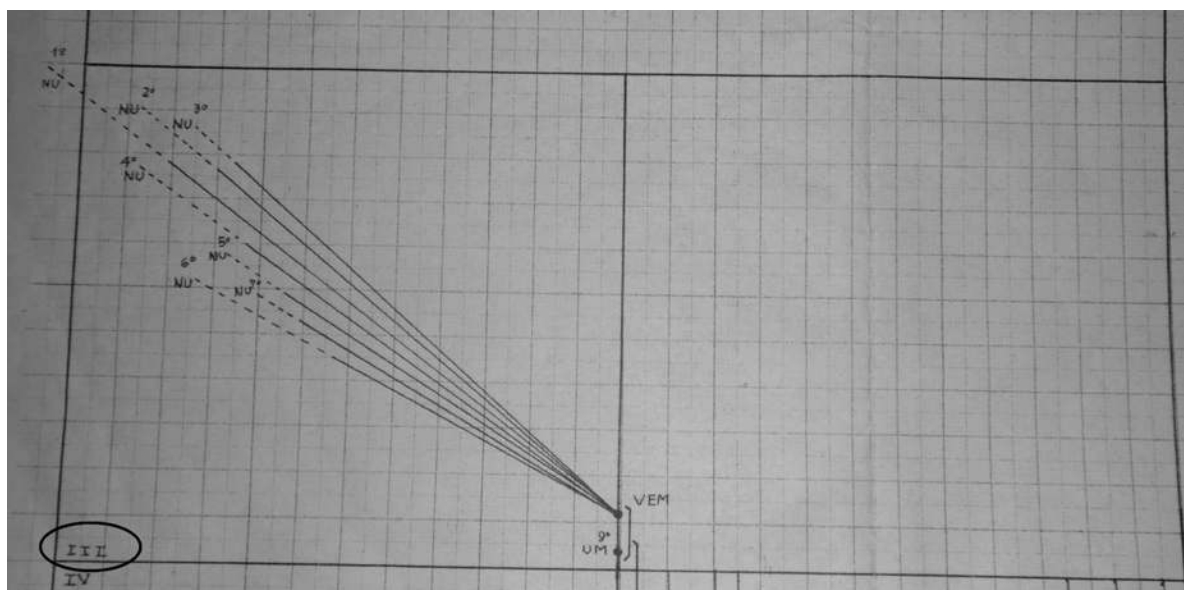


Fig. 02 - *Um Movimento Vivo* – seção III

De acordo com as instruções do compositor para a seção III, cada cantor deve atacar a sílaba ‘nu’ a partir da nota mais grave que puder, seguindo as indicações do regente. Um *cluster* será formado pela superposição de todas as entradas, movendo-se, através de um *glissando*, para o C<sup>3</sup>, quando todas as vozes cantam em uníssono.

No seminário que realizamos, como parte da pesquisa de Iniciação Científica, convidamos oito participantes masculinos para cantarem este trecho e um regente voluntário pra conduzir as entradas. Mostramos a imagem acima - sem dar nenhuma instrução ao grupo - e pedimos que eles discutissem e decidissem como iam proceder à leitura da peça. As ideias

em relação à execução foram praticamente unânimes: apesar da apresentação gráfica, a leitura realizada demonstrou a incorporação, pelos participantes, dos parâmetros tradicionais de leitura musical: horizontal para durações e vertical para alturas. Logo, o movimento melódico realizado por eles foi descendente e as entradas foram indicadas de acordo com uma leitura convencional; da esquerda para a direita, distante do imaginado pelo compositor.

### 3. Lindembergue Cardoso: o uso do grafismo como auxílio no processo de aprendizagem da leitura musical

Lindembergue Cardoso<sup>4</sup> é autor de um método de educação musical escrito em 1972. Seu método consiste em propostas de improvisação coletiva, grafadas, em sua maioria, com notação não tradicional. A nossa escolha por utilizar este material deu-se principalmente porque percebemos muita similaridade no tipo de grafia utilizada por ele nos exercícios do seu livro, em relação ao tipo de grafia usada nas suas composições<sup>5</sup>.

O objetivo do método, segundo o autor, é:

(...) acrescentar aos métodos já existentes algumas possibilidades de se explorar a criatividade das crianças, por meio de um material que está próximo delas: os fonemas, os onomatopaicos e as bugigangas. (CARDOSO, 1972: 02)

Dos exercícios selecionados e analisados no método, separamos como exemplo para esta discussão duas propostas que consistem em *glissandos*. Lindembergue parte de um tipo de escrita bem direcional, com setas indicando a direção melódica da proposta (vide figura 03 e figura 04).

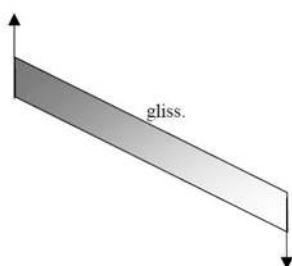


Fig. 03 - Exercício *glissando* 1

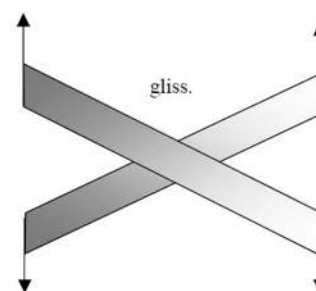


Fig. 04 - Exercício *glissando* 2

O autor não explicita sua expectativa em relação à mudança gradativa da cor dentro das figuras acima. Podemos supor que essa notação seja referente à dinâmica, ou à densidade. Por serem propostas com caráter de improvisação, entendemos que o autor deseja que,

durante a execução dos exercícios, esses aspectos sejam explorados da maneira mais abrangente possível.

A presença de traços ou setas ascendentes ou descendentes na notação musical contemporânea, em sua maioria, representam alturas indeterminadas. Quando a seta é ascendente, normalmente, refere-se ao som mais agudo possível, quando é descendente, ao mais grave possível. Vemos a presença de setas ou recursos semelhantes a este, como movimentos gestuais que indicam uma direção melódica, desde os primórdios da grafia musical. Crespo (1983: 14) afirma que a manutenção desses parâmetros de direcionalidade é um fator comum na chamada notação gráfica. “Alguns conceitos axiomáticos de notação musical permanecem válidos geralmente: sentido horizontal/ indica duração; sentido vertical/ altura (...)”.

Convenções de associação do movimento, como essas, foram construídas ao longo dos séculos e, na música do século XX, foram também desconstruídas.

#### 4. Conclusão

De acordo com Halbwachs, a nossa leitura de uma partitura vai além de conhecermos os códigos e deciframos os signos, é uma construção social. Por isso, lermos dessa forma é tão intuitivo. Em relação a isso, Halbwachs afirma:

Para devolver à percepção deste signo todo seu valor, é preciso deslocá-la dentro do conjunto do qual ela faz parte: isto é, significa que a lembrança de uma página coberta de notas é apenas uma parte de uma lembrança mais ampla, ou de um conjunto de lembranças: ao mesmo tempo em que vemos em pensamento a partitura, entrevemos também todo um meio social, os músicos, suas convenções, e a obrigação que se impõe a nós, para entrar em relação com eles, de a ela nos curvamos. (HALBWACHS, 1990:167)

A desconstrução dessa convenção foi umas das ideias de Willy Correa de Oliveira, na obra *Um movimento Vivo*. Na Introdução do nosso trabalho, levantamos a hipótese de que um dos pontos do processo de musicalização é a familiarização com a linguagem musical e consideramos que o trabalho educativo com o repertório coral do século XX, que faz uso da notação não tradicional, explora aspectos da linguagem musical pouco trabalhados nos cursos de formação musical.

Muitos dos alunos que ingressam no curso superior de música, como o da Universidade de São Paulo, por exemplo, chegam à universidade com 10 anos de estudo musical, porém, sem nunca terem praticado ou ouvido música contemporânea. Ainda mais raro é o contato com uma partitura que apresenta notação não tradicional.





A preocupação com a educação musical para a música contemporânea foi uma característica presente em compositores que atuaram no ensino universitário. Ernst Widmer, por exemplo, sempre defendeu a abertura a todos os tipos de pensamentos criativos e a rebeldia frente aos princípios estabelecidos. “Um aluno que, ‘aprendendo’, toca só em dó-maior, se condiciona e, condicionado, se aliena não somente de outros sistemas musicais, mas também das demais tonalidades.” (WIDMER, 1972:11)

Widmer propõe que as atividades pedagógicas devam partir da “vivência da atualidade para trás”<sup>6</sup>, com o objetivo de construir atitudes abertas com toda a arte, ensino e vida.

A conservação de um ensino de música pautado somente nas tradições promove distanciamento dessa nova estética. “Como músico prático, considero que uma pessoa só consiga aprender a respeito de som produzindo som, a respeito da música, fazendo música” (SCHAFER, 1992:68).

A educação musical ligada a essas experiências, que tem em Violeta Gainza (2002) uma de suas formuladoras, vem buscando estimular a produção sonoro-musical em todos os âmbitos da música, desde os mais tradicionais aos contemporâneos, com a integração dos sons e da música a experiências interdisciplinares e com novas técnicas de desenvolvimento musical, que preparem os alunos (entendendo o coralista como aluno/artista) para o conhecimento e apreciação das obras musicais contemporâneas.

Desta forma, a pesquisa demonstrou que é possível, em um ambiente de educação coral, adquirir conhecimentos básicos para a abordagem da leitura e interpretação de partituras contemporâneas e ampliar a experiência de notação não tradicional com coralistas.

### **Referências:**

- CAZNOK, Yara Borges. *Música: entre o audível e o visível*. 2ª edição. São Paulo: Editora Unesp, 2008.
- CRESPO, Fo. Silvio Augusto. *Som e Signo: a nova grafia musical*. São Paulo: USP, 1983. Dissertação (Mestrado em Musicologia), Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, 1983.
- IGAYARA-SOUZA, Susana Cecilia. Discutindo o Repertório Coral. In: XVI ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL E CONGRESSO REGIONAL DA INTERNATIONAL SOCIETY FOR MUSIC EDUCATION, 2007. Educação musical na América Latina: concepções, funções e ações. Campo Grande, MS: Editora UFMS, 2007.
- KATER, Carlos. Aspectos educacionais do movimento Música Viva. *Revista da Associação Brasileira de Educação Musical*, v.1, n. 1, p. 22-34, 1992.
- OLIVEIRA, Willy Correa de. *Um movimento Vivo*. São Paulo: autógrafo pelo compositor, 1962. Partitura manuscrita



RAMOS, Marco Antônio da Silva. *Canto coral: do repertório temático à construção do programa*. São Paulo: USP, 1988. Dissertação (Mestrado em Musicologia). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, 1988.

SALLES, Pedro Paulo. *Gênese da notação musical na criança*. São Paulo: USP, 1996. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

SHAFER, R. Murray. *O Ouvido Pensante*. São Paulo: Editora UNESP, 1992.

WIDMER, Ernst. *ENTRONcamentosSONoros: Ensaio a uma didática da música contemporânea (1972)*. Salvador: PPGMUS / UFBA, 2004. Ensaio 22p. (Série Marcos Teóricos da Composição Contemporânea na UFBA, vol. I.) Disponível em <http://www.mhccufba.ufba.br>

---

<sup>1</sup> HAUCK-SILVA, Caiti. *Preparação vocal em coros comunitários: estratégias pedagógicas para a construção vocal no Comunicantus: Laboratório Coral*. São Paulo: USP, 2012 (Mestrado em Artes), Departamento de Música, Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. p. 22-23.

<sup>2</sup> GEPEMAC, Grupo de Estudos e Pesquisas Multidisciplinares nas Artes do Canto do Departamento de Música da ECA-USP.

<sup>3</sup> Willy Correa de Oliveira (Recife, 1938), professor aposentado de Composição na ECA-USP, é um dos compositores referenciais no que diz respeito à música do século XX. Suas primeiras composições são marcadas por uma tendência nacionalista. Essa tendência o acompanhou até a década de 60, quando ele entrou em contato com o compositor Olivier Toni. Nesse período, outro encontro gerou uma grande transformação em sua escrita, o concretismo literário e seus criadores paulistas: Haroldo e Augusto de Campos, e Décio Pignatari. No mesmo período, participou de laboratórios de música eletroacústica em Darmstadt. Em seguida, participou da articulação do grupo Música Nova de São Paulo, em 1963, e, com Gilberto Mendes, instaurou o Festival Música Nova.

<sup>4</sup> Lindembergue Cardoso (Bahia, 1939 – 1989) foi fagotista da OSBA, compositor, regente e educador. Graduado em Composição e Regência pela Escola de Música da Universidade Federal da Bahia (UFBA), em 1974, sob a orientação de Ernst Widmer, atuou na mesma instituição como professor, lecionando Folclore; Canto Coral; Composição; Instrumentação; Literatura; Estruturação Musical; Percepção. Foi também membro fundador do Grupo de Compositores da Bahia (1966), liderado pelo compositor Ernst Widmer.

<sup>5</sup> *Captações* (1969), *Aleluia* (1770), *Caleidoscópio* (1975), por exemplo.

<sup>6</sup> Visão expressa por Widmer em “Bordão e Bordadura”, texto também escrito em Salvador, Bahia (1970) para ingressar na categoria de professor assistente da UFBA. Foi publicado na revista da UFBA, *Universitas* (v. 8/9, 1971).

## **D. Pedro II, Antônio Carlos Gomes e Richard Wagner: um encontro na Filadélfia**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Marcos da Cunha Lopes Virmond*  
*Universidade Sagrado Coração - mvirmond@isl.br*

*Lenita Waldige Mendes Nogueira*  
*UNICAMP - lwmn@iar.unicamp.br*

**Resumo:** Em visita a Exposição Industrial da Filadélfia em 1876 Dom Pedro II solicita a Carlos Gomes a composição de um hino comemorativo ao centenário da independência da América. O hino é apresentado em 4 de julho. Na abertura da Exposição, encomendou-se uma marcha Richard Wagner (Fest March www. 110). O objetivo dessa comunicação é apresentar e discutir os aspectos que envolveram a criação e a recepção dessas duas obras, além de contextualiza-las. Realizou-se revisão bibliográfica, análise de periódicos da época e análise das partituras. Conclui-se que ambas as obras foram bem recebidas pelo público e disparmente comentadas pela crítica, cabendo à Gomes o ônus de ser um compositor não canônico.

**Palavras-chave:** Carlos Gomes. Hino. Filadélfia. Dom Pedro II. Musicologia.

### **D. Pedro II, Antônio Carlos Gomes and Richard Wagner: an encounter in Philadelphia**

**Abstract:** Visiting the Industrial Exhibition in Philadelphia in 1876 Dom Pedro II commands Carlos Gomes to compose a hymn to celebrate the centennial of the Independence of the United States. The premiere was scheduled for July 4. For the opening of the Exhibition, a march was commissioned to Richard Wagner (Fest March www 110). The purpose of this communication is to present and discuss the issues surrounding the creation and reception of these two works, and contextualizes them. The methodological approach included literature review, analysis of periodicals and analysis of scores. We conclude that both works were well received by the public and dissimilarly commented by the critics, leaving the burden to Gomes as a non-canonical composer.

**Keywords:** Carlos Gomes. Hymn. Philadelphia. Dom Pedro II. Musicology.

### **Introdução**

A jovem republica americana comemora seu primeiro centenário com toda a pompa que um relevante fato merece. Afinal, é a primeira bem sucedida e estável república que se instala no continente americano após vencer um império europeu. Nada mais adequado tanto para registrar o evento como para divulgar a pujança, poder e autodeterminação dos pais como sediar uma Exposição Universal, moda que se expandia no século XIX entre nações civilizadas. De fato, essas exposições eram muito valorizadas como meio de divulgação dos avanços científicos e tecnológicos das nações, devido à pouca abrangência dos sistemas de comunicação (ALMEIDA, 1992: p. 14).

Em 1876 D. Pedro II, o monarca sábio, enfasiado com as coisas da corte, empreende sua segunda e extensa viagem ao exterior. A primeira escala é nos Estados Unidos da América, com interesse particular em conhecer os avanços dessa grande nação visitando a Exposição Universal da Filadélfia (SCHWARCZ, 1998: p. 373). Nessa condição, nada mais oportuno do que brindar o evento com uma representação da ilustração imperial. Assim, D. Pedro ordena a Carlos Gomes, em pleno sucesso em Milão, escrever um hino comemorativo à importante data Americana, o que, um pouco à contragosto do autor, resultaria no "Hymn for the Centennial of the American Independence".

O objetivo deste estudo é discutir preliminarmente a gestação desta obra e, particularmente, sua trajetória na Exposição Universal da Filadélfia e sua recepção pela crítica local. Para tanto, como método de investigação, propôs-se uma revisão da literatura e análise de fontes primárias e secundárias pertinentes ao objeto do estudo.

### **O chamado do Imperador**

Em 12 e maio de 1876 Gomes é surpreendido com um telegrama do Embaixador do Brasil em Roma, Barão de Javary: O Imperador quer que o senhor componha um hino para ser tocado à 4 de julho. O embaixador acrescenta que D. Pedro não aceita desculpa. Gomes, atribulado com a composição de *Maria Tudor* (1879), a sua segunda encomenda da Casa Ricordi, e revisões na *Fosca* (1873) (VIRMOND *et al*, 2013) fica aborrecido com a exigência, mas não se atreve recusar a ordem do Imperador.

Aparentemente, o amigo e protetor Salvador de Mendonça, então cônsul em Nova Iorque, já teria solicita uma obra específica para essas comemorações da independência. Gomes teria recusado em carta de 20 de abril de 1876 (VAZ, 1946: p. 107). Como nesta época D. Pedro II já se encontrava nos Estados Unidos, pode-se supor que, em verdade, o Imperador tenha solicitado ao cônsul que propusesse a obra à Gomes. Com a negativa, o Imperador assumiu a autoria e envia o telegrama a Javary. O compositor, agora, retorna com uma resposta positiva:

Abandonarei todos os compromissos na Itália para atender a ordem do Imperador. Apenas temo não ter tempo suficiente para cumprir com honra. Ocorre saber entretanto para o que devo escrever, para massas corais com partes primarias ou apenas para orquestra. Telegrafe-me detalhadamente com maiores explicações." (MUSEU IMPERIAL, 1976).

Sem retorno e informações de como proceder com a encomenda, Gomes contata novamente o embaixador em Roma questionando sobre as forças a serem usadas no hino. A resposta não o agrada, pois o hino deveria ser composto para orquestra, sem concurso de massas corais, o que parecia ser o desejo de Gomes, e deveria se entregar a Javary até o dia 20 de junho de 1876 (VAZ, 1946: p. 109-110).

Gomes se entrega à composição. Entendendo o contexto festivo do evento, propõem música de instrumentação robusta. Preocupa-se com a execução, escrevendo ao amigo Salvador de Mendonça para que cuide que a orquestra seja de boa qualidade e que tenha pelo menos oito harpas (VAZ, 1946: p. 110). Com esses cuidados, o hino, assegurava Gomes, teria um bom efeito.

A partitura fica pronta e imediatamente é remetida para Paris, onde chega antes de 1º de junho à tempo de ser remetida a New York.

### **O hino de Gomes**

D. Pedro II deve ter sentido forte emoção quando, junto do Presidente Hugh Grant inaugurou a Exposição Mundial da Filadélfia em 10 de maio de 1876. D. Pedro teve posição de destaque tanto por ser mandatário de uma nação representada na Exposição como por ser o único imperador ainda existente nas Américas. Com modos simples e interessado nos avanços da tecnologia e da ciência, assumia a condição de imperador-cidadão e cativou seus hospedeiros.

A emoção foi maior para D. Pedro nas festividades especiais do dia 4 de julho, quando foi executado o Hino de Gomes. Àquela altura, o já então apreciado e reconhecido monarca era venerado pelo público da exposição. De volta a New York, (VAZ, 1946: p. 115) o imperador enviou bilhete de próprio punho ao compositor, elogiando a obra, o que muito agradou Gomes.

O hino estava alocado para a cerimônia principal que iniciou às 10 horas da manhã do dia 4 de julho com uma Grande Abertura sobre *Hail, Columbia* arranjada para orquestra por George F. Bristow. Seguiu-se uma prece pelo Reverendo William B. Stevens, bispo da Pensilvânia e um hino para coro e orquestra. A leitura da Declaração de Independência, lida diretamente no manuscrito original, foi ponto alto da cerimônia, seguida imediatamente pela apresentação do Hino de Gomes, especificado no programa como: " Greeting from Brazil, a Hymn for the First Centennial of American

Independence, composed by A. Carlos Gomes, of Brazil, at the request of His Majesty Don Pedro II., Emperor of Brazil. Orchestra"<sup>1</sup>.

### A música do hino de Gomes

A cerimônia do 4 de julho teve lugar em uma ampla área atrás do Independence Hall, com uma área coberta que permitia a recepção de 5.000 convidados. A orquestra, de 250 músicos e 1.200 cantores, era dirigida por Patrick Sarsfield Gilmore, considerado o pai das bandas musicais dos Estados Unidos (Figura 1). O número de executantes parece avantajado, mas a partitura de Gomes faz jus ao conjunto disponível.

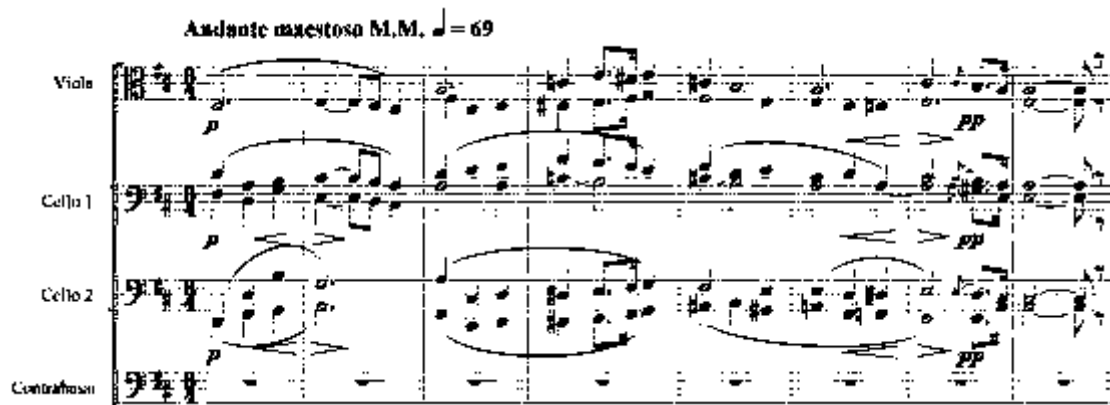


Figura 1 - A banda de P. Gilmore em apresentação durante a Exposição Industrial.

A instrumentação do hino incluiu piccolo, flauta, oboé, clarinetas, fagotes, quatro trompas em Fá, trombetas em Mi bemol, corneta em Lá, trombones, oficleide, tímpani, gran-cassa, tamburo, oito harpas, cordas com *divisi* de violoncelos e uma banda. O tema principal é introduzido pelos violoncelos em *divisi* à quatro e violas (Exemplo 1). Progressivamente os demais instrumentos são agregados, incluindo a banda. Chama a atenção a ampla leque do plano dinâmico, com intensidades variando de *ppp* à *fff*.

---

<sup>1</sup> Saudação do Brasil, um hino para o primeiro centenário da independência americana, composto por A. C. Gomes, do Brasil, à pedido de Sua Majestade Dom Pedro II, Imperador do Brasil. Orquestra.



Exp.1 - introdução do Hino de Gomes para o centenário da independência americana.

### A marcha de Richard Wagner

Para tão significativo evento, o centenário da independência dos Estados Unidos, um fato musical marcante não poderia faltar. Se a cidade de Boston, em comemoração antecipada ao evento, conseguiu trazer o compositor e regente Johann Strauss por irrecusável soma, os organizadores da festa na Filadélfia solicitaram a Theodor Thomas<sup>2</sup> algo à altura. A escolha recaiu sobre Richard Wagner. Por nada menos que cinco mil dólares o já célebre compositor produziu sua Grande Marcha Festiva<sup>3</sup> (Figura 2).



Figura 2 - A marcha de Wagner e o Hino de Gomes, capa das partituras.

Diferentemente da obra de Gomes, a Grande Marcha requer uma ampla instrumentação com piccolo, 3 flutas, 3 oboés, 3 clarinetas, 3 fagotes, contrafagote, 4

<sup>2</sup> Importante regente e futuro criador da Orquestra Sinfônica de Chicago.

<sup>3</sup> Grosser Festmarsch www 110.

trompas, 3 trombetas, trombeta baixo, 3 trombones, tuba, timpani, triangulo, pratos, caixa clara, grande caixa, tam tam e cordas. A música, que dura 13 minutos e se desenvolve na tonalidade de Sol maior, é de eminente caráter marcial, festivo, com plano dinâmico estreito privilegiando intensidade em torno de *fortíssimo*.

Em linhas gerais, a obra, com constantes modulações, se constitui de chamadas rítmicas de caráter militar e aspecto introdutório que se estende longamente até que se resolve na seção central com o desenvolvimentos de um claro tema cantábile sem contornos marciais, com leve reminiscência do *Rienzi* (1842) e cromatismos dignos de *Tristan und Isolde* (1865).

### **A recepção**

A obra de Richard Wagner foi bem recebida pelo público presente, mas nem tanto. Talvez os estrepitosos aplausos ao final tenham sido mais pela grande expectativa de ter uma obra encomendada e escrita pelo genial compositor alemão do que pelo efeito da música. Neste sentido alguma crítica apontou alguns equívocos da obra, incluindo as dificuldades próprias de uma apresentação orquestral ao ar livre (CALKIN, 1976, p. 380). A imprensa, em termos gerais, reconheceu as virtudes na obra e chamou a atenção para seu nobre conteúdo sinfônico (uma vez que se tratava de uma marcha) e as semelhanças com *Die Meistersinger* (1868) e *Tristan und Isolde* (1865) (NEW YORK TRIBUNE, maio 11, 1876, p.2). O fato é que a obra teve restrita circulação, tendo sido executada outra vez durante a exposição da Filadélfia e na Alemanha ainda em 1876. Depois, desaparece do repertório e somente nos dias atuais, volta a ser executada mais como uma curiosidade musical. Isto parece ser corroborado pelo compositor, pois, segundo citado em Calkin (1976, p.380) o próprio Wagner teria dito que o melhor aspecto sobre a marcha do centenário teria sido os cinco mil dólares que recebera pelo trabalho.

O Hino de Gomes, de caráter distinto e nobre melodia, também agradou o público, talvez pelas mesmas razões anteriores. Entretanto, as referências nos jornais da época deixam entender que, em parte, esta boa recepção leve em conta a presença do Imperador durante a execução do Hino e, até certo ponto, contrapondo-se à ausência do Presidente Grant nesta festiva data na Filadélfia, fato não bem digerido pelas autoridades e população local. (NEW YORK TRIBUNE, julho 5, 1876, p. 1).

Entretanto, como poderia se esperar, a obra do desconhecido sul-americano foi duramente considerada pela crítica mais especializada. Em uma récita posterior, em



homenagem à presença do Imperador em New York, a banda de P. Gilmore apresenta, entre outras peças, o Hino. A crítica considerou que:

O hino de Gomes, ainda que efetivo em seu tratamento orquestral, é baseado em um motivo tão sem interesse e comum que lhe falta os requisitos de nobreza e dignidade sonora para uma obra de importância nacional. Trata-se de obra muito inferior ao Hino Nacional Brasileiro que o precedeu. (THE NEW YORK HERALD, 10 julho 1876:6).

Com maior veemência, um comentário mais técnico é feito apenas pela leitura das partituras de orquestra, redução para piano e banda por um articulista do The New York Herald (25 de julho, 1876). As apreciações merecem relato literal:

A partitura é orquestrada de forma muito pesada, mais ainda do que a marcha de Wagner para o centenário, mas em direção distinta. Há um forte, diria desesperado, esforço para imitar o estilo do Grand Mogul de Bayreuth. Mas Wagner é um compositor perigoso de ser copiado. O que é sublime em suas mãos se transforma em caricatura em outras. Ainda assim, apesar da palpável tendência em direção ao wagnerismo que mostra nesta sua obra, Gomes articulou-se para garantir uma boa quantidade de fogo e vitalidade, assim com de originalidade em alguns momentos.

...

(Na obra) ... há algo de solene e cantábile na abertura *Andante Maestoso* em 3/4. Ela está na tonalidade de Ré maior. O tema de abertura, muito simples e curto, é a chave para toda a obra. Pouco há que se possa chamar de *motif* em toda a obra, mas o pouco que há está indicado no começo.

...

A obra pode vir a ser um sucesso quando for apresentada com uma grande banda, orquestra e coros; mas como uma obra de arte não pode ser comparada com as grandes obras, escritas sobre tema similar, por compositores atuais. Gomes tem muito o que aprender e a estudar antes que uma obra orquestral de suas mãos possa atingir mesmo o mais baixo degrau do pedestal do templo em que a estátua de Richard Wagner está erigida. (THE NEW YORK HERALD, 1876:5)

Como se percebe, a obra não agrada a crítica e há uma inequívoca intenção de colocar Gomes em um plano secundário entre os compositores contemporâneos. De

fato, uma das sinas que acompanham Gomes é ser um compositor não-canônico e esses comentários acima indicam precisamente isto.

Na corte, o hino tem pouca repercussão. Referências sobre a encomenda do Imperador e a apresentação na Filadélfia aparecem rara e esparsamente nos periódicos do Rio de Janeiro ao longo do ano de 1876. Em uma nota publicada na Gazeta de Notícias reproduzindo texto do periódico Novo Mundo, publicado em New York, o articulista consegue resumir de forma muito correta o conjunto da obra ao referir que:

O hino é escrito em 3/4 e na opinião das pessoas profissionais não se parece como hino algum conhecido. Há em todo ele um magnífico *crescendo*: a peça começa docemente com o motivo do hino, *pianíssimo* nos violoncelos e vai ampliando-se pouco a pouco e desenvolvendo-o de várias maneiras do calmo do *fortíssimo* que deve ser de esplêndido efeito. (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 31 de julho, 1976:1)

Na época, aparentemente, o hino não teve outra apresentação no Brasil a não ser em uma iniciativa do Clube Mozart. O concerto, adiado algumas vezes, termina por ocorrer em 5 de setembro de 1876, ainda que a data seja incerta. O hino é considerado de caráter marcial e grandioso e os comentários são muito positivos (O FIGARO, 1876, p. 294). Nota à parte é o comentário da Gazeta de Notícias (1876, p. 2) que refere:

O hino do centenário de nosso exímio patricio Carlos Gomes, tocado por toda a orquestra e acompanhado de canto por todos amadores, foi de um efeito prodigioso, excitando taes e tão entusiásticos aplausos, que não houve remédio senão repeti-lo. Pelo lado da novidade, pelos sentimentos patrióticos que desperta, pelos esforços que denuncia a execução desse trecho de música pode-se considerar que foi este o sucesso da noite. (GAZETA DE NOTÍCIAS, 1876:2)

O comentário permite extrair a impressão de que mais apreciou-se a música pelo inusitado do que pelo seu valor estético musical.

### **Considerações finais**

Wagner e Gomes se encontraram virtualmente em diferentes momentos ao longo do século XIX. Desde a intenção do Imperador de enviá-lo à Alemanha para educar-se nesta escola, às seguidas tentativas de encontrar em Gomes uma adesão à estética

wagneriana (de *Fosca* à *Condor*) até um encontro mais próxima, ainda que não físico, quando duas obras por encomenda se unem na cidade da Filadélfia em um mesmo evento.

Nesta exposição, mais uma vez, Gomes é comparado, julgado e penalizado: o Hino é inferior à Marcha do grande mestre alemão. Resta o consolo de que a obra de Wagner encontrou merecido esquecimento, enquanto à de Gomes, nada de diferente poderia se esperar. Entretanto, houve também o reconhecimento de que tanto a Marcha de Wagner não era uma marcha como o Hino de Gomes não se enquadrava no que poderia se esperar de um Hino. Em verdade, além das dificuldades acústicas de ambas as estreias na Filadélfia, parece ter sido este o isento e verdadeiro julgamento da crítica maior: aquela do público lá presente, isto é, apreciaram as duas obras mais pelas circunstâncias que as envolviam do que pelo seu valor musical intrínseco. Entretanto, sempre cabe à Gomes o ônus de ser um compositor não-canônico.

#### Referências

- ALMEIDA, J. Há cem anos, o quarto centenário: dos horríveis sacrilégios os às santas alegrias. *Estudos Histórico*, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 9, 1992, p. 14-28
- CALKING, H.L. Music During The Centennial of American Independence. *The Pennsylvania Magazine* v. 100, n. 3, 1976, p. 374-389.
- GAZETA DE NOTÍCIAS. Club Mozart. 7 de setembro, 1876, p. 2.
- MUSEU IMPERIAL. Telegrama de A. C. Gomes ao Barão de Javary.
- O FIGARO. Concertos. 9 setembro, 1876, p. 294.
- THE NEW YORK HERALD, 25 julho, 1876, p. 5.
- THE NEW YORK TRIBUNE, maio 11, 1876, p. 1.
- THE NEW YORK TRIBUNE, julho 5, 1876, p. 1.
- VAZ, IGV. Vida de Carlos Gomes. Rio de Janeiro: A noite, 1946.
- VIRMOND, Marcos da Cunha Lopes; MARIN, Rosa Maria Tolón; NOGUEIRA, Lenita Waldige Mendes. Uma ária para Virginia Damerini: a última Fosca de Carlos Gomes. *Opus*, Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 111-140, jun. 2013.



## Por uma abordagem teórica dos processos de criação e performance de música experimental interativa na área de sonologia

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Vitor Kisil Miskalo  
NuSom (USP) - vkisil@gmail.com

**Resumo:** Apresentaremos no artigo um panorama sobre questões relevantes da abordagem teórica sobre processos e práticas de criação e performance de música experimental interativa. Questões compartilhadas com outras formas de expressão artística contemporâneas somadas a outras específicas das atividades musicais, formam um complexo enredo do qual emergem as produções experimentais interativas contemporâneas. Conscientes destas dificuldades propomos uma abordagem que parte de ferramentas teóricas que lidem abertamente com a *complexidade*.

**Palavras-chave:** Sonologia. Música Experimental. Música e Tecnologia. Processos de Criação. Comunidades Musicais.

### In Pursuit of a Theoretical Approach Concerning Creation and Performance Processes of Interactive Experimental Music in the Field of Sonology

**Abstract:** In this article, we present an overview of relevant issues of a theoretical approach to creation and performance processes and practices of interactive experimental music. Issues shared with other forms of contemporary artistic expression coupled with other specific musical, form a complex plot from which emerge contemporary interactive experimental artwork. Aware of these difficulties we propose an approach that part from theoretical tools that openly deal with *complexity*.

**Keywords:** Sonology. Experimental Music. Music and Technology. Music Creation Processes. Musical Communities.

### 1. Introdução

Nossos objetos específicos de estudo<sup>1</sup> são os processos e as práticas de criação e performance musical experimental interativa desenvolvidos na área de pesquisas em sonologia da Universidade de São Paulo (USP), através do *MOBILE: processos musicais interativos*, projeto temático financiado pela FAPESP, desenvolvido entre 2008 e 2013, e do *NuSom: núcleo de pesquisas em sonologia*, instituído em 2012. Parte relevante do repertório desenvolvido neste contexto lida reiteradamente com questões da criação coletiva, do experimentalismo artístico e da utilização de novos meios e ferramentas tecnológicas e foi apresentada em concertos organizados por estes núcleos, como as séries de concertos *¿Música?* (existente desde 2006) e *Net Concert* (realizada desde 2011) e os espetáculos *Por trás das coisas* (2010) e *Transparências* (2013)<sup>2</sup>.

Para este repertório específico, assim como para outros repertórios que lidem com linguagens experimentais, o tradicional estudo e análise de partituras e/ou gravações, quando estas existem, não é suficiente para a compreensão dos dados que consideramos mais relevantes desta produção. Identificamos, durante a pesquisa, que, muitas vezes, os elementos

mais importantes não estão evidenciados na performance específica ou na sonoridade resultante desta, mas justamente nas complexas redes de processos dinâmicos que envolvem sua criação e apresentação, incluindo também as complexas relações socioculturais desenvolvidas e herdadas.

Ficou claro, no decorrer de nossa investigação pelas ferramentas teóricas mais eficientes para a realização do estudo que nos propomos, que se tornou necessário buscar um distanciamento dos enfoques tradicionais das abordagens musicológicas para observar as questões envolvidas de forma mais ampla e capaz de englobar, por exemplo, questões tradicionalmente observadas como *extramusicais*.

## 2. Por uma abordagem teórica

A busca por uma ampliação das formas de se observar a produção artística é, de certa forma, uma tendência seguida pela crítica nas últimas décadas que se relaciona com os próprios processos alternativos e experimentais de criação artística, que tornaram-se cada vez mais relevantes no decorrer do século XX. Segundo a pesquisadora Cecilia Almeida Salles:

Muitas questões de extrema importância para se discutir arte em geral e aquela produzida nas últimas décadas, de modo especial, necessitam de um olhar que seja capaz de abarcar o movimento, dado que leituras de objetos estáticos não se mostram satisfatórias ou eficientes (SALLES, 2006: 16).

A disseminação no uso de mídias eletrônicas e digitais também provocou uma série de mudanças nos paradigmas artísticos, a ponto de Pierre Lévy (1997: 18) escrever que “a crise nos conceitos do *establishment* artístico provocada pela arte em mídias digitais é tamanha que, às vezes, o próprio artista tem dificuldade de se reconhecer como artista e de ser reconhecido pela crítica”. Para Lyotard:

Um artista ou escritor pós-moderno está numa situação de um filósofo: o texto que escreve e a obra que apresenta não estão, em princípio, norteados por regras estabelecidas, e eles não podem sujeitar-se a um determinado julgamento pela aplicação de categorias conhecidas. [...]. O artista e o escritor, portanto, trabalham sem regras, com o fim de estabelecer as regras do que *terá sido feito*. Por isso, a obra e o texto têm a característica de um evento; surgem tarde demais para seus atores ou - o que equivale à mesma coisa - sua realização sempre começa cedo demais. (LYOTARD apud BAUMAN, 1997: 133).

Bauman, por sua vez, afirma que esta dinâmica das *instabilidades* direciona o foco da criação para o processo de experimentação:

Os artistas pós-modernos estão condenados a viver, pode-se dizer, a crédito. A prática produzida por suas obras ainda não existe como um "fato social", deixa intocado o "valor estético", e não há nenhum modo de decidir antecipadamente que algum dia haverá de tornar-se isso. Afinal, só se pode acreditar no futuro dotando o passado da autoridade que o presente é obrigado a obedecer. Não sendo isso verdade, só resta aos artistas uma possibilidade: a de *experimentar* (BAUMAN, 1997: 138).

Salles observa, também como resultado destas mudanças no fazer artístico, alterações na própria postura de pesquisa dos estudiosos dos objetos artísticos, que passaram a contemplar o "percurso construtivo em tempo real" para compreender como tais métodos complexos se organizam e com o que se relacionam:

Algumas obras, incluindo todo o potencial que as mídias digitais oferecem, parecem exigir novas abordagens. Ao mesmo tempo, muitas dessas obras exigem novas metodologias de acompanhamento de seus processos construtivos e não somente a tradicional coleta de documentos, no momento posterior à apresentação da obra publicamente, isto é, a abertura das gavetas dos artistas para conhecer os registros das histórias das obras. Muitos críticos passaram a conviver com o percurso construtivo em tempo real. Algumas obras contemporâneas (mas não só) geram, assim, novas metodologias para abordar seus processos de criação, enquanto que os resultados desses estudos mudam, de alguma maneira, os modos de abordá-las sob o ponto de vista crítico (SALLES, 2006: 16-17).

Adotamos, no decorrer da pesquisa, esta tendência descrita por Salles de acompanhar os processos construtivos. No nosso caso, porém, temos duas particularidades. A primeira é que a convivência com o percurso construtivo em tempo real ocorre em um grupo de artistas que também são pesquisadores acadêmicos e estão constantemente fazendo reflexões não apenas artísticas com também acadêmicas que, naturalmente, interferem umas nas outras. A segunda é que os objetos específicos de pesquisa envolvem um repertório que conta com a participação ativa do autor desta pesquisa enquanto criador e performer.

Como decorrência deste processo, é natural que surjam reflexões acadêmicas que lidem justamente com estas práticas de criação ao mesmo tempo que despontam produções artísticas que exploram reflexões acadêmicas.

Em muitos casos, a forma como estas produções ocorrem podem ser tão diversas dos paradigmas estabelecidos, que grande parte das referências conceituais tradicionalmente instituídas para designar, descrever e avaliar as manifestações artísticas não é mais aplicável neste novo contexto. Morin (2000: 32), ao defender alterações no sistema tradicional de ensino e pesquisa que prioriza o acúmulo de conhecimentos, diz que "necessitamos que se cristalize e se enraíze um paradigma que permita o conhecimento complexo".

Kerman (1987: 1) aponta que, em princípio, o termo musicologia abordaria "o pensamento, a pesquisa e o conhecimento de todos os aspectos possíveis da música", "desde a acústica até a estética". No entanto, a maior parte das pesquisas seguiu rumos mais estreitos.

Mas na prática acadêmica e no uso geral, musicologia passou a ter um significado muito mais restrito. Refere-se hoje ao estudo da história da música ocidental na tradição de uma arte superior. [...]. A musicologia é percebida como tratando essencialmente do fático, do documental, do verificável e do positivista. Os musicólogos são respeitados pelos fatos que conhecem a respeito da música. Não são admirados por sua "compreensão da música como experiência estética" (KERMAN, 1987: 2).

E, assim como a sociedade passou a se adaptar aos novos paradigmas socioculturais, os pesquisadores também passaram a buscar novas formas de compreender seus objetos de estudo, procurando englobar estes elementos mais amplos e complexos.

[...] devemos compreender a forte dimensão comportamental das tecnologias interativas em que a arte está pensando a imprevisibilidade, a complexidade, fazendo emergir situações que da mesma maneira que no comportamento dos sistemas vivos é marcado pela complexidade (DOMINGUES e GRUPO, 2002: 146).

Parte da musicologia também buscou escapar do pensamento linear anterior, cujos efeitos "atribuem uma autorreferencialidade única para a música que a torna amplamente opaca de pontos de vista extramusicais" (KRAMER, 1996: 13). Segundo Nascimento, tal autorreferencialidade do pensamento musical moderno "se traduziu na separação entre o que é 'intrinsecamente musical' e o que é 'extramusical'" (NASCIMENTO, 2010: 14).

A musicologia pós-modernista [...] diz que o que nós chamamos de experiência musical precisa ser sistematicamente repensada, que os horizontes de nosso prazer musical precisam ser redesenhados mais largamente, e que o incrustamento na rede de forças do não musical é algo para ser bem-vindo antes que rejeitado (KRAMER, 1996: 17).

O fato é que diversos pesquisadores da produção artística (contemporânea, principalmente, mas não apenas) passaram a observar seus objetos de estudo com maior distanciamento e maior atenção a elementos anteriormente considerados secundários; como o ambiente de trabalho dos artistas, suas interlocuções com outros artistas, pesquisadores e o público e o modo como as mais diversas influências, mesmo aquelas aparentemente não relacionadas às obras divulgadas, podem se manifestar nesta mesma produção.

Na musicologia histórica, a longa linha de pesquisa que se relacionava com compositores, intérpretes e repertórios de forma isolada mudou de modo decisivo na segunda metade do século XX para abordar contextos cada vez mais amplos, englobando elementos geográficos, culturais, religiosos, nacionais ou políticos dos quais a música é parte integrante (SHELEMAY, 2011: 353).

Shelemay também nos aponta o período por volta dos anos 1990, como um período de grandes alterações nos paradigmas, inclusive na área da pesquisa etnomusicológica. Tais mudanças foram importantes, dentre outras coisas, para ampliar o conceito das *comunidades musicais* na contemporaneidade.

No entanto, o advento dos estudos sobre música popular perto dos anos de 1990 (assim como as tendências de ampliação dos objetos de estudo [...]) foi parte de uma importante mudança de paradigmas que conduziram a pesquisa etnomusicológica para além do foco das comunidades restritas geograficamente. A atenção mudou decididamente para buscar abarcar os laços musicais que se estenderam para além das fronteiras geográficas [...] (SHELEMAY, 2011: 352-353).

Para Salles (2006: 17), a criação artística ocorre em condições de "múltiplas conexões em permanente mobilidade". Tais condições a levaram a observar os processos de

criação como *redes*: "Essas novas questões, que pareciam merecer maior atenção, exigiam novas formas de desenvolvimento do pensamento que dessem conta de múltiplas conexões em permanente mobilidade. Foi assim que chegamos às redes" (SALLES, 2006: 17).

De acordo com Salles (2006: 17) esta abordagem permite "leituras não lineares e libertas de dicotomias, tais como: intelectual e sensível, externo e interno, autoria e não autoria, acabado e inacabado, objetivo e subjetivo, e movimento prospectivo e retrospectivo" e incorpora também "simultaneidade de ações, ausência de hierarquia, não linearidade e intenso estabelecimento de nexos". Cabe destacar ainda que não apenas o objeto estudado passa a ser visto por suas "múltiplas conexões em permanente mobilidade", como também a própria abordagem teórica começa a ser pensada através de conexões similares.

Para nosso interesse específico, muito nos atrai a associação de rede a um modo de pensamento. De maneira especular, precisamos construir uma rede para falarmos de uma rede de construção. [...]. Queremos ressaltar que, por um lado, todos os pesquisadores que se interessam pela compreensão dos processos de criação estão falando de uma rede que se constrói e esses pensadores da criação, por sua vez, necessitam de uma abordagem que esteja também nesse paradigma relacional. O modo de apreensão de um pensamento em rede só pode se dar também em rede (SALLES, 2006: 23).

### **3. Ampliação dos objetos de pesquisa e a área da Sonologia**

Considerando todo este contexto, defendemos que tais abordagens teóricas oferecem resultados mais relevantes sobre nossos objetos específicos e passamos a adotá-las para observá-los de forma mais ampla visando identificar quais elementos deveriam receber maior atenção, ou, como diz Salles (2006: 24), quais são os "nós da rede" que se destacam.

Para tanto, propomos que devem ser analisados diversos pontos de vista da produção musical experimental interativa realizada no contexto da sonologia da USP, em pelo menos três dimensões: os processos pessoais e subjetivos realizados pelos artistas na criação de suas obras, através das adoções de ferramentas, conceitos e ideologias; os processos relacionais no ambiente comunitário no qual realizam suas produções, envolvendo também seus círculos mais próximos de contatos (como artistas com os quais interagem, colegas, professores e público), influências mais próximas (como concertos, festivais, congressos e seminários que participam e material audiovisual e bibliográfico que têm acesso) e os estúdios/laboratórios onde podem realizar suas experimentações; e, por fim, a dimensão onde há uma relação entre estes indivíduos, neste contexto, com a sociedade, como um todo, na qual estão inseridos, incluindo aí abordagens ideológicas, políticas, econômicas ou sociais de seus trabalhos. Tais dimensões podem ser pensadas como micro (artista enquanto sujeito), média (sujeito e seu entorno/ambiente) e macro (sociedade na qual se insere).



Ao observar a criação musical experimental interativa, nosso objeto de estudo, por estas três dimensões, podemos identificar um elemento que perpassa a todas as três e que representa grande parte destas questões, mas que por pertencer principalmente, mas não só, à macrodimensão, não costuma ser notado com a relevância que lhe é devido. Tal elemento é a própria área da *sonologia*.

A sonologia é uma parte da musicologia ao mesmo tempo em que é uma extensão dela. É uma parte da musicologia no sentido original da palavra, como vimos em Kerman, que envolve "o pensamento, a pesquisa e o conhecimento de todos os aspectos possíveis da música". No entanto é uma extensão da musicologia acadêmica que, conforme escreveu Kerman (1987: 2), "passou a ter um significado muito mais restrito", ao tornar-se "o estudo da história da música ocidental na tradição de uma arte superior"<sup>3</sup>.

A própria definição de *sonologia* é uma tarefa complexa e não há também um consenso sobre seus limites e potenciais. Carlos Palombini (2010: 1672) escreve o seguinte: "a sonologia representa para mim uma tentativa de subtrair-me a uma concepção limitada do musical, sem sucumbir à etnomusicologia". Segundo Fernando Iazzetta:

O termo vem sendo adotado por pesquisadores e instituições no Brasil para fazer referência a um campo híbrido de pesquisas musicais em que o som serve como elemento catalisador. Entre as áreas relacionadas estão as práticas eletroacústicas, as aplicações de novas tecnologias à produção e análise musical, a acústica e a psicoacústica, as musicologias interessadas em explorar aspectos estéticos e técnicos do som no contexto musical e os processos de criação multimidiáticos entre outras (IAZZETTA, 2008: 1).

A sonologia mostra-se uma área que permite abordagens alternativas e mais amplas do estudo da música justamente por uma diferença estrutural em relação à tradicional musicologia acadêmica, descrita por Kerman: a sonologia não parte da *música* (criada, em sua tradição, a partir da simbologia da notação musical) e sim do *fenômeno sonoro*. Tal diferença provoca claras consequências na produção musical realizada no contexto da pesquisa em sonologia, principalmente pela sua relação com atividades da pesquisa científica e tecnológica e com a prática regular da experimentação artística.

No Brasil a incorporação recente do termo não vem para impor um campo previamente definido de produção e pesquisa musical, mas sim acomodar uma prática reflexiva em que a música aparece nutrida de outras disciplinas e em que se buscam resultados, antes de tudo, musicais. Não se trata da ciência validando a arte ou da tecnologia reinventando aquilo que já sabíamos fazer muito bem sem ela. A sonologia tem a opção de abrir um campo em que conhecimentos diversos concorrem para fazer uma música diversa (IAZZETTA, 2008: 8).

O uso das novas tecnologias ocupa um papel recorrente na pesquisa em sonologia, não apenas por possibilitarem novos recursos poéticos, mas por provocarem novas formas de pensamento, tanto de criação como de escuta.

O termo abarca disciplinas que gravitam em torno da música e de outras práticas criativas que têm o som como elemento central. Assim, a sonologia não define uma estética, e menos ainda um repertório, mas um tipo de abordagem em que confluem questões estéticas, técnicas e socioculturais. Embora a tecnologia seja um aspecto recorrente das pesquisas em sonologia, ela não se constitui nem como centro nem como fundamento da área (IAZZETTA, 2012: 3).

A constante busca por *novidades* (técnicas, estéticas, conceituais e/ou expressivas) termina por priorizar um estímulo à criação de novas peças, ao improviso livre e à experimentação sonora, em detrimento ao estudo das peças criadas anteriormente e às atividades voltadas primordialmente para a interpretação. Isto favorece atividades práticas de criação como concertos, workshops e oficinas de criação sonora (que criam uma comunidade de interessados em participar desta atividade direta ou indiretamente), que acaba por dificultar a estabilização das peças realizadas em um repertório reconhecido e, por que não dizer, *clássico* do gênero. Esta é uma das características da produção inspirada na sonologia, que, somada às outras questões apresentadas anteriormente sobre as sociedades contemporâneas, inviabiliza o modo analítico tradicional, que desloca a peça do contexto de sua criação.

As novas músicas, feitas com novos instrumentos, observadas com novas teorias e escutadas com novos ouvidos: esse é o objeto da sonologia. O termo, já utilizado em outras partes do mundo, sempre esteve conectado a uma concepção musical cujas práticas se avizinhavam das ciências e da tecnologia. Remete a uma música que incorpora as mídias e os artefatos da era eletrônica, os conhecimentos da acústica e psicoacústica, as ferramentas lógicas de auxílio à criação aliadas ao artesanato característico dos fazeres mais tradicionais (IAZZETTA, 2008: 7).

Embora a sonologia lide diretamente com diversas formas de pesquisas científicas, nosso interesse maior nesta área está na observação do *complexo enredo* que gera *comunidades* e *formas* alternativas de produção musical.

#### **4. Considerações Finais**

Entendemos que, para compreender devidamente estas questões, não era suficiente apenas análises técnicas ou tecnológicas, afinal, a utilização do computador pessoal e das tecnologias digitais como *ferramenta*, *parceiro* ou *meio* (BEAUDOUIN-LAFON, 2004: 16) para as mais diversas áreas, é uma questão da sociedade contemporânea e não apenas da atividade musical. Defendemos que a abordagem teórica sobre a música experimental interativa deve dar conta das complexas redes que permitem o surgimento de tal repertório e concordamos com Morin (2006: 6), que diz: "não se trata de retomar a ambição do pensamento simples que é a de controlar e dominar o real. Trata-se de exercer um pensamento capaz de lidar com o real, de com ele dialogar e negociar". Estas são basicamente as principais questões que procurei desenvolver em minha tese de doutorado (MISKALO, 2014).



## Referências:

- BAUMAN, Zygmunt. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.
- BEAUDOUIN-LAFON, Michel. Design Interaction, not Interfaces. In: AVI - INTERNATIONAL WORKING CONFERENCE, 2004, Bari. Anais... Bari: ACM, 2004. p. 15-22.
- DOMINGUES, Diana; GRUPO, Artecno. A Caixa de Pandora e as Tramas da Vida nas Redes Telemáticas. In: MEDEIROS, Maria Beatriz de (Ed.). *Arte e Tecnologia na Cultura Contemporânea*. Brasília: Universidade de Brasília, 2002. pp. 136-147.
- IAZZETTA, Fernando Henrique de Oliveira. Sonologia, uma tentativa de introdução. In: SEMINÁRIO MÚSICA CIÊNCIA TECNOLOGIA, (3.), 2008, São Paulo. Anais... São Paulo: MOBILE, 2008. p. 1-8.
- \_\_\_\_\_. Apresentação. SEMINÁRIO MÚSICA CIÊNCIA TECNOLOGIA, (4.), 2012, São Paulo. Anais... São Paulo: MOBILE, 2012. p. 3.
- KERMAN, Joseph. *Musicologia*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- KRAMER, Lawrence. *Classical Music and Postmodern Knowledge*. Berkeley: University of California Press, 1996.
- LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. São Paulo: Editora 34, 1997.
- LIMA, José Guilherme Allen. *Observações sobre o papel das ferramentas digitais na música experimental contemporânea brasileira*. São Paulo, 2013. 146 f. Dissertação (Mestrado em Musicologia). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.
- MISKALO, Vitor Kisil. *¿Música?: processos e práticas de criação e performance em um ambiente de pesquisas em sonologia*. São Paulo, 2014. 239 f. Tese (Doutorado em Música). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: UNESCO/Cortez, 2000.
- \_\_\_\_\_. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2006.
- NASCIMENTO, João Paulo Costa do. *Abordagens do pós-moderno em música: a incredulidade nas metanarrativas e o saber musica contemporâneo*. São Paulo: Unesp, 2010.
- PALOMBINI, Carlos. Sonologia. In: XX Congresso da ANPPOM, 2010, Florianópolis. ANPPOM. p. 1671-1673.
- SALLES, Cecília Almeida. *Redes de Criação: Construção da obra de arte*. Vinhedo: Editora Horizonte, 2006.
- SHELEMAY, Kay Kaufman. Musical Communities: Rethinking the Collective in Music. *Journal of the American Musicological Society*, Oakland, v. 64, n. 2, p. 349-390, 2011.

---

<sup>1</sup> Este artigo é fruto das pesquisas que realizei durante o curso de doutorado. Agradeço ao apoio recebido pela CAPES, fundamental para o desenvolvimento da tese.

<sup>2</sup> Exemplos do repertório podem ser observados no site do NuSom (disponível em: <www2.eca.usp.br/nusom/>), na dissertação de mestrado *Observações sobre o papel das ferramentas digitais na música experimental contemporânea brasileira* de José Guilherme Allen Lima (LIMA, 2013), em minha tese de doutorado *¿Música?: processos e práticas de criação e performance em um ambiente de pesquisas em sonologia* (MISKALO, 2014) e nos sites pessoais dos artistas envolvidos.

<sup>3</sup> Também seria possível pensar a musicologia como parte da sonologia, afinal esta última possui um objeto de estudo (o som), que ultrapassa os domínios da música.

# Formação de professores de música para as escolas de educação básica: desafios na contemporaneidade

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Luis Ricardo Silva Queiroz*  
UFPB – [luisrsq@uol.com.br](mailto:luisrsq@uol.com.br)

**Resumo:** Considerando perspectivas acerca da formação de professores de música na atualidade, este trabalho reflete sobre desafios impostos pela sociedade contemporânea e que devem ser considerados na formação inicial de educadores musicais. O texto tem como base estudos bibliográficos no campo da educação musical, da educação em geral, da sociologia do conhecimento e de áreas afins ao ensino de música que têm dado especial atenção à formação de professores para as escolas. A partir das reflexões realizadas no trabalho, é possível apontar três grandes perspectivas para a educação escolar na atualidade. Perspectivas essas que configuram desafios importantes para a formação de professores de música nos cursos de licenciatura.

**Palavras-chave:** formação de professores; educação básica, ensino e aprendizagem de música

**Training of music teachers for basic education: challenges in contemporary**

**Abstract:** This paper reflects on the challenges posed by contemporary society and that should be considered in the initial training of music educators, considering perspectives on teacher training in music today. The text is based on bibliographic research in music education, general education, sociology of knowledge and areas related to music education that have given special attention to the training of teachers for schools. From the considerations made in the study, is possible to show three important perspectives for school education today. These perspectives demonstrate important challenges for training courses for teachers.

**Keywords:** Training of teacher, basic education; teaching and learning of music

## 1. Introdução

A formação inicial de docentes para o ensino de música tem sido um dos grandes eixos de debate e de reflexão da educação musical contemporânea. O tema tem sido abordado considerando, sobretudo, três dimensões fundamentais para a definição do perfil de professores de música para a atualidade, são elas: 1) as demandas e necessidades da sociedade hodierna (ALMEIDA, 2007; QUEIROZ; MARINHO, 2005; COSTA 2012); 2) as definições estabelecidas pela legislação educacional vigente, tanto nos documentos específicos para o campo da música quanto nas normas gerais para os cursos de formação superior (QUEIROZ; MARINHO, 2005; QUEIROZ, 2012; MOTA; FIGUEIREDO, 2012; MONTANDON, 2012); e os objetivos e perspectivas da área para a formação de seus professores (QUEIROZ; MARINHO, 2005; ALMEIDA, 2010; RIBEIRO; 2003; SOUZA, 2003).

É sabido que preocupações, discussões e definições sobre a formação de professores permeiam qualquer proposta educativa e, portanto, sempre estiveram no foco dos estudiosos da educação (CAMBI, 1999). Tal aspecto se dá pela constatação de que a

qualificação profissional para o exercício da docência é um elemento fundamental para a consolidação educacional em todas as áreas de conhecimento, inclusive a música. Sem qualquer pretensão de levantar e analisar aspectos históricos que marcam a formação docente, o que importa para as reflexões aqui apresentadas é o fato de que a discussão e as estratégias para a formação de professores são temporal e culturalmente contextualizadas, estando diretamente relacionadas com perspectivas, demandas, interesses e necessidades da sociedade de cada época.

Com essa convicção, as reflexões propostas neste texto estão contextualizadas com a realidade da sociedade atual e com perspectivas de formação docente na área de música delineadas para o presente, com vistas a definição do futuro. Portanto, o objetivo central do trabalho é pensar a formação docente no campo da música de forma inter-relacionada a questões que permeiam tanto as escolas de educação básica, quanto a sociedade contemporânea em geral. Dessa forma, são reflexões que, considero fundamentais a partir das definições de mundo que construímos culturalmente a partir da segunda metade do século XX, mas que ganharam evidência sobretudo neste início do século XXI (LYOTARD, 1993; GATTI, 2005).

O trabalho tem como base estudos bibliográficos no campo da educação musical, da educação em geral, da sociologia do conhecimento e de áreas afins ao ensino de música que têm dado especial atenção à formação de professores para as escolas. A partir das constatações evidenciadas pela literatura e de perspectivas para a atuação docente na contemporaneidade, são apresentadas questões e reflexões sobre desafios para a formação do professor de música nos dias atuais, considerando sobretudo as demandas e necessidades do ensino de música na educação básica.

## **2. A formação de professores de música frente aos desafios da escola na contemporaneidade**

A literatura da educação musical, que tem analisado mais profundamente diretrizes e perspectivas para a formação de professores, vem evidenciando a importância de os cursos de licenciatura em música desenvolverem, de forma integrada, tanto conhecimentos específicos da linguagem musical quanto dimensões pedagógicas contextualizadas com as singularidades do ensino da música (QUEIROZ; MARINHO, 2005). Nesse sentido, apesar de pontos de vistas e de perspectivas bastante diversificadas dentro da própria área, o que se constata nos estudos e reflexões sobre a formação de professores de música é a convicção de que os cursos de licenciatura precisam ter uma base consistente de formação musical,

considerando que os conhecimentos e habilidades específicos de música constituem a matéria-prima para o trabalho dos docentes da área.

A literatura especializada deixa evidente também que, na atualidade, as dimensões pedagógicas para o ensino de música têm especificidades que precisam ser compreendidas e aplicadas com propriedade pelo professor de música. Tal perspectiva parte da constatação de que a linguagem musical exige estratégias docentes contextualizadas com as especificidades desse fenômeno, visando a formação do indivíduo a partir do desenvolvimento da percepção sonora, da compreensão de códigos e formas de representação do som, do entendimento e aplicação da gramática sonoro-musical, da assimilação de técnicas e habilidades para a interpretação e criação da música, entre outros aspectos.

A partir dessas definições, é possível afirmar que para se formar professores de música hoje é preciso considerar conteúdos específicos da área, saberes pedagógicos contextualizados com o ensino e aprendizagem desses conteúdos, demandas da sociedade contemporânea e competências diversas para lidar com a prática docente no mundo atual. Com efeito, temos a convicção de que não se deve formar professores de música para escolas, deve-se formar esses profissionais para o mundo, para a vida, para o ser humano. Considerando essa perspectiva, este texto aponta desafios que considero fundamentais para pensar a formação docente em música na atualidade, refletindo sobre estratégias para enfrentá-los nos cursos de licenciatura da área.

Analisando a função social definida para a escola do século XXI, a partir de perspectivas das diretrizes educacionais atuais e de estudos e concepções das áreas de educação, pode-se pautar, como intrínsecos à formação de docente em música na contemporaneidade, três grandes desafios. Desafios esses que não são exclusivos da área de música, mas que são fundamentais para qualificação de seus profissionais de ensino.

*- Como formar um ser humano (docente) para que possa formar outros seres humanos (alunos) a fim de que esses últimos possam lidar da “melhor forma possível” com o mundo, com a vida, consigo mesmo, com a natureza e com o “outro”?*

O destaque em ser humano é para evidenciar que não se almeja a formação de técnicos para atuar na docência, mas de indivíduos que humanamente formados possam agregar saberes técnicos e os demais conhecimentos necessários para “enculturar” outros sujeitos. Tomo aqui o conceito de enculturação da antropologia, para pensar a formação do indivíduo como um elemento da cultura. Uma formação que se dá em muitos lugares e por meio de diferentes processos de educação: intencionais ou não! Então “enculturar” significa

agregar, juntar, somar, integrar, fundir elementos de diferentes culturas, e é isso que se faz em qualquer processo de formação. Conforme enfatiza Bishop<sup>1</sup>, citado por Reis (2008, p. 33),

a enculturação não se faz de uma pessoa a outra: a cultura não é ‘algo’ que se transmite de uma pessoa a outra e nem o aluno é um mero receptor passivo da cultura procedente do enculturador. A enculturação é um processo interpessoal e, por consequência, um processo interativo entre pessoas. Para pensar sobre essa perspectiva é necessário retomarmos aqui a concepção de cultura, do papel da escola nesse contexto e, a consequente, formação de sujeitos como mediadores de “enculturação na escola”.

Todo processo de aprendizagem é resultado da cultura e também gerador dela, e faço essa afirmação sem medo de ser absolutista. O primeiro conceito antropológico de cultura, cunhado a partir da segunda metade do século XIX, já evidenciava cultura como algo aprendido e não como um elemento inato. Assim, desde que Eduard Tylor (1871, p. 1) concebeu cultura como “aquele todo complexo que inclui conhecimento, crença, arte, lei, moral, costumes e quaisquer outras capacidades e hábitos **adquiridos** pelo homem como membro de uma sociedade”, ficou explícita a ideia de que cultura é algo formador do, e formando pelo, ser humano. A palavra “**adquiridos**”, utilizada por Tylor, evidencia a concepção de que cultura não é algo “inato”, mas sim uma “capacidade” obtida pelo ser humano ao longo de sua vida em sociedade. Dessa forma, já nessa primeira concepção, a **aprendizagem** emerge como pilar fundamental para a cultura, haja vista que é via o processo de acesso, assimilação e incorporação dos saberes, pelo ser humano, que a cultura se constitui.

Mesmo tendo passado por diversas transformações ao longo de todo o século XX, o conceito de cultura sempre esteve alicerçado pela aprendizagem humana. Sintetizando o pensamento contemporâneo acerca do tema, é possível afirmar que cultura é o conjunto de saberes, conceitos, comportamentos e habilidades adquiridos pelos sujeitos nas interações com a sociedade. A escola e os professores selecionam esse conjunto de conhecimentos e ações humanas com base nos valores da cultura e defini estratégias para que eles sejam aprendidos pelos indivíduos também a partir de aspectos e valores culturais. Em suma, a escola é um fenômeno cultural definido para mediar outros fenômenos da cultura.

Essa importância atribuída ao processo de formação do sujeito para a existência da própria cultura fez com que as sociedades buscassem formas sistêmicas de definir, controlar e mediar conhecimentos fundamentais para a vivência, convivência e sobrevivência

---

<sup>1</sup> BISHOP, A. J. *Enculturación matemática: la educación matemática desde una perspectiva cultural*. Buenos Aires: Paidós, 1999.

social e, portanto, para a construção e ressignificação das culturas. Assim nasceu a educação intencional e, conseqüentemente, assim nasceu a escola, como um recurso cultural criado para a definição da própria cultura, seja perpetuando as bases existentes ou estabelecendo novos caminhos para os rumos dos conhecimentos e significados da sociedade.

A concepção, portanto, de que é preciso lugares na sociedade com a finalidade específica de mediar os conhecimentos e comportamentos estabelecidos como fundamentais, é uma definição cultural, que nos foi passada ao longo do tempo e que nos leva a crer e a conceber a escola como um contexto essencial para a formação humana, conseqüentemente para a cultura. Nesse contexto, o professor se tornou um dos grandes responsáveis para que a escola atinja seu fim social. Portanto, precisamos, como professores, ter ciência e assumir o papel destinado a nós, formar indivíduos e, conseqüentemente, formar e transformar cultura e, ainda por consequência, formar e transformar a sociedade. Essa imersão que optei em fazer acerca do papel da escola e do professor como formadores de cultura, visa nos levar a um segundo desafio da formação do docente em música, qual seja:

*- Como formar professores de música que corroborem para o acesso, o conhecimento e a inserção cultural dos indivíduos, mas que também transgridam os determinismos socioculturais, estabelecendo novos rumos para a cultura?*

Tendo o papel de atuar na mediação e assimilação dos conhecimentos existentes, temos que ter consciência de que todos nós que fazemos a educação não somos, de certa forma, completamente autônomos, como muitas vezes achamos que somos, em relação aquilo que ensinamos. Ensinamos o que nos foi passado culturalmente, por nossos antepassados ou contemporâneos. Mas essa é uma função importante do professor de qualquer área de conhecimento, possibilitar que o indivíduo tenha acesso ao conhecimento existente, portanto, às culturas das sociedades. Mas há outro papel importante do professor como mediador do processo de formação dos sujeitos, qual seja: estabelecer mecanismos para a transformação da própria cultura. Nesse sentido, faço uso das palavras de Edgar Morin, para refletir sobre esse desafio na formação docente. Para o autor:

É verdade que, todo conhecimento, inclusive o científico, está **enraizado**, inscrito no e dependente de um contexto cultural, social, histórico. Mas, o problema consiste em saber quais são essas inscrições, **enraizamentos**, dependências, e de perguntar-se se pode aí haver, e em que condições, uma certa autonomização e uma relativa emancipação do conhecimento e da ideia (MORIN, 2011, p. 17-18).



Espera-se, a partir dessa forma de pensar, que a escola e o professor desempenhem esse duplo papel: consolidar o que está dado e definido pela cultura; e, também, possibilitar, via a construção da emancipação do conhecimento, novas diretrizes e caminhos para a sociedade. Considerando as próprias definições de Morin (2011), de que existem formas de redefinição e remodelagem dos padrões social e, por conseguinte, culturais, sou levado a discordar do autor quando utiliza os termos “enraizado” e “enraizamentos”, destacados por mim na citação anterior. O que está enraizado pode levar a ideia de algo fincado em um único local, o que pouco se aplica a ideia contemporânea de cultura. Nesse perspectiva, temos que considerar que as chamadas raízes culturais, não são fixas a ponto de serem estáticas, portanto não são raízes no sentido vegetal da palavra. Ou seja, as bases de uma cultura estão abertas e sujeitas às mudanças. Mudanças que, em alguns casos, inclusive, são necessárias para a (re)definição e sobrevivência da própria cultura. Por tal razão pode-se afirmar com bases nas discussões que realizei em um texto recente que, na verdade, **cultura não tem raízes**, mais sim algo mais dinâmico, mais móvel, sendo mais adequado considerar que ela tem “pés”, “patas” ou “asas”, pois a cultura não está presa, mas, ao contrário, em pleno movimento, por isso ela anda, voa, se move, se transforma! A escola e os professores têm papel determinante nessa locomoção da cultura e, portanto, papel fundamental nos rumos da sociedade. Eis mais um desafio fundamental a ser vencido.

*Como formar professores capazes de promover socialmente a igualdade, a pluralidade e a diversidade?*

Chamo a atenção na questão acima para o uso da palavra “igualdade” ao lado de “pluralidade” e “diversidade”. Esses termos, apesar de uma aparente contradição, retratam aspectos diferentes presentes nas relações dos seres humanos na sociedade, pelo menos ideologicamente, sendo “igualdade” relacionada à necessidade de as pessoas terem as mesmas possibilidades de acesso; “pluralidade” apontando para a importância de se conhecer as múltiplas expressões dos seres humanos e, conseqüentemente da cultura, e “diversidade” relacionadas às singularidades identitárias dos diferentes sujeitos e grupos sociais.

Assim, esses termos apresentados conjuntamente remetem-nos à ideia de que é preciso direitos, acessos e possibilidades iguais, pois tais esses aspectos são fundamentais para a convivência e a participação na sociedade, desde que construídos a partir do, e pelo, respeito às diferenças. Essa perspectiva foi amplamente evidenciada por Boaventura Santos (1997, p. 122) ao afirmar que todas as culturas tendem a distribuir pessoas e grupos de acordo com dois **princípios concorrentes** de pertença hierárquica, e, portanto, com **concepções**

**concorrentes de igualdade e diferença.** Assim Boaventura Santos destaca: “as **pessoas** e os **grupos sociais têm o direito a ser iguais** quando a diferença os inferioriza, e o **direito a ser diferentes** quando a igualdade os descaracteriza. Este é, certamente, um imperativo muito difícil de atingir e de manter” (grifos meus).

Essa convivência integrada entre igualdades e diferenças é, indubitavelmente, uma busca da educação contemporânea e uma premissa norteadora da formação nas escolas de educação básica. Assim, o respeito à diversidade e a aceitação da diferença são as formas possíveis de possibilitar direitos e acessos iguais aos indivíduos da sociedade. Sem moldar as diversidades para formar iguais, almeja-se possibilitar igualdades para respeitar e perpetuar as diferenças humanas e culturais.

### **3. Conclusão**

Concluindo essas reflexões, é importante enfatizar que, propositadamente, não foquei nem um dos desafios apresentados em “domínio de conteúdos musicais (sonoros e não-sonoros)”, algo que seria esperado quando se fala de formação de professores de música. Penso que na educação contemporânea dominar um conteúdo específico é matéria prima para a prática docente, mas é algo limitado diante da visão que temos sobre a atuação holística necessária para qualquer professor. É importante destacar que não há mais na educação nacional ou pelo menos, para relativizar, há cada vez menos na educação nacional, privilégio de áreas de conhecimento.

A educação musical que almejamos e que temos construído para o mundo atual e para o futuro está focada no desenvolvimento pleno do ser humano, que lhe possibilite lidar com as diferentes dimensões da vida: sejam elas técnicas ou humanas. Assim, para vencer os desafios da formação docente na atualidade, é preciso pensar e buscar a formação de profissionais capazes de ver, ler e interpretar o mundo, utilizando uma área de conhecimento, no nosso caso a música, como uma forma fundamental de contribuir para a formação plena do indivíduo.

É preciso que os professores da atualidade sejam formados com vistas a utilizar a interdisciplinaridade para lidar da melhor forma possível com a disciplinaridade; mas é também fundamental usar as especificidades de cada disciplina para transgredir seus próprios limites. Portanto temos que trabalhar **música**, física e história para formar sujeitos para o mundo, temos que desenvolver as nossas disciplinas para ir muito além delas, produzindo saberes que não se esgotem em áreas de conhecimento, mas que contribuem para a formação do ser humano, que contribuem para a cultura, para a sociedade, para a vida.

## Referências

- ALMEIDA, Cristiane Maria Galdino de. Diversidade cultural e formação de professores de música: um estudo com licenciandos. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 17., 2007. *Anais...* São Paulo: ANPPOM, 2007.
- ALMEIDA, Cristiane Maria Galdino de. Diversidade e formação de professores de música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 24, 45-53, 2010.
- CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. São Paulo: UNESP, 1999.
- COSTA, Hermes Siqueira Bandeira. Formação do professor de música para utilização das TICS na educação musical a distância. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA, 2., 2012, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: UNIRIO, p. 431-439, 2012.
- GATTI, Bernardete A. Pesquisa, educação e pós-modernidade: confrontos e dilemas. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 595-608, 2005.
- LYOTARD, Jean-François. *O pós-moderno*. 4. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1993.
- MONTANDON, Maria Isabel. Políticas públicas para a formação de professores no Brasil: os programas Pibid e Prodocência. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 28, 2012.
- MORIN, Edgar. *O método 4: as idéias: habitat, vida, costumes, organização*. Tradução de Juremir Machado da Silva. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.
- MOTA, Graça; FIGUEIREDO, Sergio. Estudo comparativo sobre a formação de professores de música em Portugal e no Brasil. *Educação*, Santa Maria, v. 37, n. 2, p. 273-290, 2012.
- QUEIROZ, Luis Ricardo Silva ; MARINHO, Vanildo Mousinho. Novas perspectivas para a formação de professores de música: reflexões acerca do Projeto Político Pedagógico da Licenciatura em Música da Universidade Federal da Paraíba. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 13, p. 83-92, 2005.
- QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; PENNA, Maura Políticas públicas para a educação básica e suas implicações para o ensino de música. *Educação*. Santa Maria, v. 37, n. 1, p. 91-105, 2012.
- REIS, Diogo Alves de Faria. *Cultura e afetividade: um estudo da influência dos processos de enculturação e aculturação matemática na dimensão afetiva dos alunos*. 2008. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.
- RIBEIRO, Sônia Tereza da Silva. Considerações sobre diretrizes, currículo e a construção do projeto pedagógico para a área de música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 8, p. 39-45, 2003.
- SANTOS, Boaventura de Souza. Uma concepção multicultural de direitos humanos, *Lua Nova* [online], n. 39, p. 105-124, 1997. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ln/n39/a07n39.pdf>>. Acesso em: 15 maio 2013.
- SOUZA, Cássia Virgínia Coelho de. Atuação profissional do educador musical: a formação em questão. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 8, p. 107-109, 2003.
- TYLOR, Edward Burnett. *Primitive culture: researches into the development of mythology, philosophy, religion, language, art, and custom*. London: John Murray, 1871. (Vol. 1).

# Jornais como fonte no estudo da música de entretenimento no século XIX

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Martha Tupinambá de Ulhôa*

*Luiz Costa-Lima Neto*

**Resumo:** O presente trabalho esboça uma metodologia para a pesquisa musicológica em periódicos utilizando uma dupla perspectiva sincrônica e diacrônica. Por meio desta metodologia percebemos como o estudo de certos gêneros musicais de entretenimento do século XIX está relacionado a pessoas que contribuíram para a consolidação das práticas culturais do período, incluindo não somente músicos, mas também editores e autores teatrais.

**Palavras-chave:** Periódicos; lundu; fado; teatro, entremez.

## **Newspapers as a source for the study of music entertainment in the nineteenth century**

**Abstract:** This paper outlines a methodology for musicological research in journals, using a dual synchronic and diachronic perspective. Through this methodology, we realize how the study of certain musical genres of entertainment in nineteenth century is related to people who contributed to the consolidation of the cultural practices of the period, including not only musicians, but also publishers and playwrights.

**Keywords:** Journals; lundu, fado, theater; interlude.

## **Introdução**

Com o lançamento da Hemeroteca Digital Brasileira (HDB) pela Fundação Biblioteca Nacional (BN), em julho de 2012, fica disponibilizada uma fonte de pesquisa inestimável para o estudo da música de entretenimento do passado. Para compor o acervo de cerca de 2,000 títulos da HDB foram digitalizados todos os jornais impressos do século XIX existentes na BN, bem como todos os periódicos do século XX já extintos (como, por exemplo, o *Correio da Manhã*) ou que não circulam mais de forma impressa (como o *Jornal do Brasil*). A consulta pode ser feita por título, período, edição, local de publicação e palavra(s)-chave. A vantagem da pesquisa é a possibilidade de coleta quase que exaustiva— exceto quando o programa de Reconhecimento Ótico de Caracteres (*Optical Character Recognition/OCR*) não identifica os termos, seja devido à ortografia diferenciada (walsa em vez de valsa, por exemplo), seja pelo estágio deteriorado do original. Apesar deste pequeno senão, há que se realçar o cuidado que a BN teve ao digitalizar seu material com uma tecnologia que permite a busca textual, diferentemente de outros arquivos e repositórios que disponibilizam seus acervos digitalizados apenas como imagem, obrigando o pesquisador a ler todo o material.

Antes de 2012, os periódicos do século XIX eram acessíveis na divisão de obras raras da BN por meio de microfimes. A pesquisa era lenta, quando não interrompida por conta de problemas administrativos na instituição, entre estes o número pequeno de máquinas leitoras de microfilme ou a restrição de horário de funcionamento. Outra opção, no Rio de

Janeiro, para a consulta, por exemplo, do *Jornal do Commercio* (fundado em outubro de 1827 e em circulação ininterrupta desde então) é a biblioteca do IHGB—Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, assim como a biblioteca da ACRJ—Associação Comercial do Rio de Janeiro, onde foram higienizados todos os 1.627 volumes do *Jornal do Commercio*. Aqui, a vantagem é de outra natureza, pois o exame do exemplar completo dá uma ideia mais panorâmica da época da edição. É uma experiência inspiradora folhear (usando luvas adequadas, naturalmente) os volumes enormes e observar como as mudanças de formato e conteúdo refletem as mudanças sociais, econômicas e políticas numa perspectiva histórica pelo menos de média duração.

O surgimento da imprensa no Brasil foi marcado pelo controle estatal desde o início de sua história. Como comenta Sodré (1966), a impressão e a publicação de livros e periódicos eram privilégios de agentes da Coroa portuguesa e sofriam uma série de restrições editoriais. Não convinha à Coroa a circulação de notícias, jornais e livros numa colônia americana, por isso, desde 1808, após a chegada da Corte de D. João VI, até 1821, um ano antes da Independência, circulava na capital do Brasil, somente duas vezes por semana, a *Gazeta do Rio de Janeiro*, “jornal oficial, feito na imprensa oficial” (SODRÉ, 1966, p. 23). Em 1821, foi fundado o *Diário do Rio de Janeiro* (DRJ). Popularmente conhecido como *Diário do Vintém*, devido ao baixo preço (inicialmente 40 réis) ou como *Diário da Manteiga* (por anunciar a manteiga que chegava à Corte para o consumo), o DRJ publicava anúncios relativos a escravos fugidos, leilões, compras, vendas, achados, aluguéis e preços de alimento, além de informações particulares, como furtos, assassinatos, reclamações e, o que nos interessa especialmente, divertimentos, espetáculos, venda de partituras e letras de músicas. Ao incluir também anúncios de outros jornais e revistas, o DRJ nos possibilita entrever a cena cultural diversificada da primeira metade do século XIX, bem como sua conturbada interface sociopolítica.

Com a abertura dos portos, em 1808, o Rio de Janeiro tornara-se um centro de comércio intenso de bens manufaturados vindos da Europa (principalmente Inglaterra) e de bens “vivos” (os escravos) vindos da África. Nos anúncios dos periódicos da época é possível entrever o burburinho da cidade cheia de gritos e pregões dos escravos de ganho, bem como da variedade de atividades comerciais e recreativas disponíveis. Dentre estes periódicos, o mais importante foi o *Jornal do Commercio*, que surge em 1827, focalizando a economia (com as seções “Preços Correntes”, “Notícias Marítimas e Movimento de Importação e Exportação”). Por conta da situação nos primeiros anos após a Independência,

quando Pedro I, pressionado pelos portugueses, ia fazendo concessões, o *Jornal do Commercio* transformou-se em folha política e comercial. Como comenta Sodré:

[...] pretendia explorar e ampliar o filão que vinha sendo praticamente monopolizado pelo *Diário do Rio de Janeiro*. ... não se destinava apenas a dar melhor e maior divulgação às notícias comerciais—preços, movimento de pacotes, informações sobre importação e exportação, noticiários do país e do exterior e, particularmente, anúncios—como a fornecer os elementos mais importantes do quadro político, participando, assim, dos episódios principais daquela fase (SODRÉ, 1966, p. 126-127).

O certo é que podemos dizer que, com a inauguração da HDB, em conjunto com a consulta física do *Jornal do Commercio*, abre-se toda uma nova perspectiva de pesquisa sobre a história da música urbana no Brasil. Resta-nos estabelecer certa sistemática para a pesquisa em jornais.

### **Uma inspiração metodológica**

São inúmeras as pesquisas que utilizam os periódicos como fonte. Dentre estas, o trabalho exemplar de Lilia Moritz Schwarcz sobre jornais, escravos e cidadãos em São Paulo no final do século XIX. Tese de mestrado da autora em antropologia (UNICAMP), foi, posteriormente, transformada em livro (SCHWARCZ, 1987). Este, dividido em duas partes; a primeira descrevendo São Paulo e os símbolos de civilização da metrópole do café—a consolidação da imprensa paulistana sendo um deles. A segunda parte, por sua vez, discute as representações do escravo na imprensa paulistana entre 1870-1900, tanto de maneira sincrônica (na articulação das várias sessões dos periódicos) quanto diacrônica (antes e depois da Abolição).

Em termos diacrônicos, o fio condutor é o escravismo no contexto da República nascente, quando a São Paulo do século XIX passa de um “burgo estudante” ao que a autora chama de “racionalidade urbana” (SCHWARCZ, 1987, p. 41). São Paulo, até meados dos oitocentos, era uma pequena aldeia colonial, a educação conduzida por professores régios, restando em termos de estudos superiores a opção de fazê-los em Coimbra. Em 1828, com a abertura da Faculdade de Direito (ao mesmo tempo em que a de Olinda, PE), São Paulo começa a ser invadida pela leva de estudantes. A partir de 1870, São Paulo se torna um centro do comércio do café, cuja aristocracia inaugura na cidade uma nova urbanidade, com a abertura de lojas, livrarias e confeitarias. Na vida social, os violões são substituídos por pianos ingleses e as modinhas pela música francesa. Em 1886, é promulgado um código de posturas, com as mascaradas públicas sendo permitidas somente no Carnaval (p. 48).

Em termos sincrônicos, Schwartz (1987) discute o negro nas diferentes seções dos jornais: nas ocorrências policiais (o negro que se evadiu, centro de notícias escandalosas); nos

anúncios (o negro dependente e serviçal); nos editoriais científicos (objeto de discussão). Em relação ao último, a autora comenta como a “sciência” era o grande mito do século XIX; os periódicos enalteciam o positivismo, cujo estágio mais avançado seria o método positivo ou científico, onde as mudanças na sociedade humana eram reduzidas a regras de evolução biológica (Schwartz, 1987, p. 102). Temas como “degeneração”, entre outros (do crime ao suicídio), passam a ser aglutinados pela antropologia criminal, que “provava” que o criminoso e o desprivilegiado social seriam seres inferiores (p. 106). As notícias procedentes dos mais diversos locais do país têm um caráter exemplar, a repetição de certos temas revelando-os como “falas escolhidas”. Apesar da quantidade e variedade, apresentam semelhanças marcantes em termos de discurso: a violência, o negro dependente, o feiticeiro, o negro suicida e as mortes mal explicadas, e o negro degenerado (p. 119). Os anúncios, com um discurso menos rígido, contêm expressões e costumes da época—onde são feitas menções à música. Como exemplo, os anúncios de fuga de escravos, um dos quais, de 22 anos, que “sabe música, canta e toca flauta e violão” (p. 133) [...] ou “dado a folias e sambas”, “fandanguero”, “muito influído a dançar samba...” (p. 148).

Os três jornais pesquisados exaustivamente pela autora—*Correio Paulistano* (1854), *A Província de São Paulo* (1875) e o *Diário Popular* (1884)—eram parecidos fisicamente, com folhas enormes, preenchidas por artigos em colunas estreitas de logo abaixo do cabeçalho até o final da página e anúncios. A não ser pela primeira página composta de editorial e de folhetins, as demais se sucediam sem uma diagramação lógica, com notícias relevantes se misturando com anúncios diversos (remédios de efeitos miraculosos, artigos estrangeiros).

Já o DRJ tem uma característica um pouco diferente. Criado por Zeferino Vito de Meireles, foi o primeiro diário do país, o primeiro com caráter essencialmente informativo e também o primeiro a publicar anúncios. Segundo seu Plano Editorial (disponível na HDB) os anúncios ou notícias particulares “que convenham e seja lícito imprimir” eram publicados gratuitamente, sendo o periódico sustentado por assinaturas mensais de 640 réis e vendas avulsas de 40 réis. Tanto os jornais avulsos quanto as publicações anunciadas no DRJ eram vendidos na Loja de Livros de Manoel Joaquim da Silva Porto, situada na Rua da Quitanda, esquina com S. Pedro. A primeira edição do DRJ, numa sexta-feira, 1º de junho de 1821, tem na sua página inicial um aviso sobre o início da Novena do Espírito Santo e da Trezena de Santo Antônio; em seguida as notícias meteorológicas (incluindo as horas de maré alta e baixa—tão importantes num dos portos mais movimentados da época). Na página dois, os anúncios: Correios; Notícias Particulares (avisando da partida para Lisboa do Navio Duque de

Bragança); Obras Publicadas (Poesia, Hinos, “Verdades expostas à S.M.” vendidos na própria loja do DRJ, e Cópia do Projeto sobre cobrança de dízimos, “vendidos nos lugares de costume”); Subscrições (para a edição da *História do Descobrimento e Conquista do Império Mexicano* a treze mil réis, na loja do DRJ). Os anúncios continuam na página três com: Achados (uma negrinha nova a ser entregue a quem der os “sinais certos”; documentos); Vendas (casas de sobrado, chácara, um escravo da nação Macúá “bom barbeiro e [que] toca rabeca, ainda que não em toda a perfeição”, outro escravo da nação Moçambique), Real Teatro de S. João (Peça em Música). Na quarta e última página do DRJ a continuação do anúncio da apresentação da ópera *buffa* em dois atos *La Cenerentola* [A Cinderela], de Gioacchino Rossini, com libreto de Jacopo Ferreti. Entre o primeiro e segundo atos uma “Dança” intitulada *O Estudante feito Painel*.

### **Possibilidades do uso do jornal como fonte de pesquisa**

No caso do Brasil são pelo menos duas frentes que se abrem: (1) o estudo de gêneros musicais de forma diacrônica e (2) o estudo das pessoas que contribuíram para a consolidação de certas práticas, não somente músicos, mas também impressores e escritores teatrais. Mencione-se, inicialmente, o poeta, letrista de lundu, editor e tipógrafo negro Francisco de Paula Brito (1809-1861), responsável pelo primeiro periódico voltado para a questão racial—*O Mulato ou o Homem de Cor* (publicado entre setembro a novembro de 1833)—e pelo primeiro jornal da Corte devotado às mulheres—*A Mulher do Simplício ou A Fluminense exaltada* (entre 1832 e 1846). Em 10 de agosto de 1833, o DRJ mencionou um anúncio publicado n’*A Mulher do Simplício* sobre a venda de um lundu com letra—talvez o primeiro publicado no Brasil—o “Lundu do cobre chimango de meia cara”, cujo letrista foi o redator do jornal, o já mencionado Paula Brito. O título do “Lundu do cobre do chimango de meia cara” fazia referência aos políticos do Partido Moderado que governaram o país na primeira fase do período regencial (1831-1837), isto é, os “chimangos”, como eram chamados pejorativamente. O termo “meia cara”, por sua vez, designava os escravos africanos contrabandeados. Ao que tudo indica, a letra do lundu aludia à “lei para inglês ver”, como ficou conhecida popularmente a Lei de autoria do Padre Diogo Antônio Feijó (um “chimango”), promulgada em 07 de novembro de 1831, determinando que todos os escravos que entrassem a partir daquela data no território do Brasil estariam livres. A lei nunca foi cumprida e, no período 1831-1850, mais de 750.000 “meias-caras” foram contrabandeados da África para o Brasil (CHALHOUB, 2012, p. 46).



O caso de Paula Brito revela como as atividades *não* estavam separadas naquela época: tipógrafos eram letristas de canções que, impressas nos periódicos e apresentadas nos palcos, passavam a circular pelas casas, ruas e teatros da cidade. É importante notar como o teatro era um espaço fundamental para a circulação das músicas de entretenimento. Neste sentido, o ano de 1833 constitui um marco histórico importante, devido ao início da publicação de letras de lundus e fados nos periódicos *A Mulher do Simplício ou a Fluminense Exaltada* e também n’*O Teatrinho do Sr. Severo* e n’*As Obras de Santa Engracia*, além de tipografias especializadas como a do clarinetista alemão João Bartholomeu Klier. Nestes dois últimos periódicos foram publicados *entremezes*—farsas teatrais em um ato, de caráter jocoso, muito apreciadas em Portugal nos séculos XVIII e XIX. No final do entremez publicado no periódico *As Obras de Santa Engracia*, em 04/11/1833, por exemplo, os personagens dançam um fado, acompanhados pelos instrumentos orucungo, berimbau, chocalho, matraca, “tambor de negro Mina”, pandeiro e puíca. Desde a década de 1820, os relatos de viajantes fazem referência ao fado como dança de negros. Em 1825-26, por exemplo, o oficial alemão Carl Schlichtorst registrou um seu diário (publicado em 1829):

A dança favorita dos pretos chama-se Fado. Consiste num movimento que faz ondular suavemente e tremer o corpo, e que exprime os sentimentos mais voluptuosos da pessoa de uma maneira tão natural como indecente. As posições desta dança são tão fascinantes que não é raro vê-la ser dançada por bailarinos europeus, com sonoro aplauso, no Teatro de São Pedro de Alcântara (Schlichtorst citado por NERY, 2004, p. 20).

Note-se na fala dos personagens *Paulo Baeta* (pseudônimo de Paula Brito?) e *Estovado* a presença de onomatopeias sugerindo os sons dos instrumentos antes mencionados (orucungo, berimbau etc.), além de indicações musicais e coreográficas:

*Paulo Baeta* – Vamos lá. Vou principiar... atenção. Bate tudo... bate tudo... tran... tran... tran... ziquiti... xiquiti... xiquiti... huhú... cala tudo... cala tudo... cala tudo... huhú... fió... fió... huhú... Quem vem lá, quem vem lá, quem vem lá... huhu... meu sinhó co sipó... pumbum... pumbum... huhu... xáca... xáca... xáca... huhu... ton...ton...ton..., huhu... boim...boim...boim... [...] Aferventa minha gente.[...]

*Estovado* – Muito gosto de dançar... assim meu bem... venha saindo meu Ripanso, quebra meu negro, derrete candimba... mindinho... miudinho... moderado... moderado... furrundú... furrundú... furrundú... [...] por baixo ladrãozinho... esses pezinhos... a barriguinha... toma coco ioiô... assim meu bem... meu Ripansinho... machuca meu negro [...] derrete-me todo já, toma embigada, gangula.

*Paulo Baeta* – Bate tudo... bate tudo... bate tudo... para acabar [...], puxa tudo fieira, minha gente... ai que morro de gosto [...] digam todos, as cadeiras me dói, dói, dói, gritem todos, eu morro meu bem... arrede-se para lá... digam todos suspirando, estou no fim... estou no fim... ai que todo me derrete... ai... ai... ai estou morrido... acabe tudo assobiando... fió... fió... fió... (*As Obras de Santa Engracia*, 04/11/1833).

A partir de 1842, Paula Brito passou a publicar as peças teatrais de Luiz Carlos Martins Penna (1815-1848), que se tornaram, ao lado dos libretos traduzidos de ópera, os itens mais vendidos pela tipografia de Brito (GODÓI, 2011). Martins Penna é considerado o

iniciador da tradição da comédia de costumes no Brasil. Influenciadas pelos entremezes portugueses, pelas líricas italiana e francesa e pela musicalidade do teatro religioso ibérico suas comédias mencionam tiranas, fados, lundus, marchas, miudinho, modinhas, valsas, polkas, loas e árias de ópera. Das comédias de Penna participavam artistas brasileiros e portugueses mistos de atores, cantores e dançarinos. Este foi o caso do ator-cantor mulato Martinho Correa Vasques (1822-1890), o qual desempenhou o papel principal da comédia *O Noviço*, durante vinte anos (de 1845 a 1865), apresentando suas “árias” ou “cenas cômicas” nos intervalos entre os atos da comédia. O próprio Martins Penna—o qual, além de comediógrafo, era cantor, compositor amador e crítico de ópera—deixou registrado um elogio a Martinho nos *Folhetins* semanais publicados no *Jornal do Commercio*:

*Na Ária da Polca, o Sr. Martinho teve as honras do da capo. É esta a vigésima ou trigésima vez que a canta em cena; essa única circunstância é um grande elogio. [...] Na noite do espetáculo em benefício dos dois meninos, cantou a Ária do Mascate Italiano de um modo que revela grande talento e naturalidade para os papéis bufos. Sua voz é agradável e sonora, e melhor do que geralmente se exige para os papéis bufos; seus gestos (a par de alguma exageração) são naturalmente engraçados, e a mobilidade de sua fisionomia excita sempre a hilaridade do público; pouco falta, pois, ao Sr. Martinho, para ser um bom cantor bufo, se quiser dar-se ao trabalho de estudar música e o italiano. Não o atemorize o estudo nem recue diante da dificuldade; em primeiro lugar, tudo se vence com paciência e perseverança, e em segundo lugar, o estudo da música e da língua italiana não é coisa de meter medo a um artista que mostra inteligência como o Sr. Martinho. (Martins Penna, *Jornal do Commercio*, 11/05/1847).*

O repertório híbrido apresentado por Martinho nos teatros incluía o gestual musical afro-brasileiro presente no lundu, fado e miudinho, amalgamado a danças estrangeiras como o fandango, a caxuxa e a polka, recebendo, ainda, a influência das árias de ópera italiana *buffa* e da ópera cômica francesa. Na comédia-vaudeville *Cosimo ou o pintor feito príncipe*, tradução do francês com nova música do compositor e violinista português Francisco de Sá Noronha, por exemplo, Martinho “arrancou do público repetidas palmas, enfiado na sua blusa de brim escuro, assentado no travessão de uma escada de corda, cantando, e dando pinceladas no edifício cômico!” (*A Marmota na Corte*, 13/01/1852):

*Oh meu lindo caiador  
Canta, enquanto trabalhar,  
Qu'isto te deve animar  
E te encher de novo ardor.*

*Ao prolongar da muralha,  
Enquanto o dia durar,  
Trabalha, trabalha, trabalha,  
Té quando a noite chegar.*

Os periódicos *A Marmota na Corte*, *A Marmota Fluminense* e *A Marmota* foram editados por Paula Brito entre os anos de 1849 a 1861 (ano em que o editor faleceu). Como exemplifica o anúncio acima, Brito promovia, em seus editoriais n' *A Marmota*, uma espécie

de *claque* de Martinho. A *claque* tinha originalmente como função “puxar” os aplausos da plateia para certas cenas de uma peça ou para momentos em que se quisesse dar relevo ao desempenho de algum ator ou atriz (CHIARADIA, 2012, p. 66). É importante notar que *A Marmota* estava incluída numa linha editorial iniciada por Brito em 1832 e 1833, quando da publicação dos periódicos *A Mulher do Simplício* e *O Homem de Cor*—na mesma época em que vieram à luz lundus e fados pioneiros. As esferas cultural e sociopolítica estavam relacionadas. A cidade do Rio de Janeiro contava com a maior população escravizada e urbana do hemisfério, além de uma quantidade expressiva de negros livres e libertos. No período de 1842 a 1850 aparecem vários anúncios publicados no DRJ mencionando performances teatrais de Martinho em benefícios para a alforria de escravos ou, ainda, de irmandades de negros escravos, pardos e homens livres pobres, como a de Nossa Senhora da Lampadosa e do Divino Espírito Santo de Sant’Anna. Após a abolição do tráfico negreiro, em 1850, os benefícios teatrais para a alforria de escravos cessaram. Brito passa então a utilizar *A Marmota* para promover a cultura negra segundo uma perspectiva “de mercado”.

### **A título de conclusão**

Os anúncios dos periódicos imperiais sugerem que as práticas culturais do período estavam inseridas numa rede que interligava o público, artistas, editores e escritores teatrais. Os números de música e dança apresentados nos teatros, divulgados pelos periódicos e publicados em partitura fomentaram estratégias de resistência urbana negra, engendradas por meio de uma incipiente “indústria de entretenimento” do século XIX.

### **Referências**

- CHALHOUB, Sidney. *A Força da Escravidão - Ilegalidade e Costume no Brasil oitocentista*, 46. São Paulo: Cia. das Letras, 2012.
- CHIARADIA, Filomena. *A Companhia do Teatro São José: a menina-dos-olhos de Paschoal Segreto*. São Paulo: Editora HUCITEC, 2012.
- GODÓI, Rodrigo Camargo de. “O Espólio do Editor: a avaliação de bens do Inventário de Francisco Paula Brito”. *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH*, São Paulo, 2011
- HEMEROTECA DA BIBLIOTECA NACIONAL. Disponível: <http://hemerotecadigital.bn.br/>. Acesso: 27 mar. 2014.
- JORNAL DO COMMERCIO: QUASE DOIS SÉCULOS DE HISTÓRIA. Disponível: <http://www.jcom.com.br/pagina/historia/2>. Acesso: 26 mar. 2014.
- NERY, Rui Vieira. *Para uma história do fado*, 26, 36. Portugal: Público, Comunicação Social, AS, 2004.
- MARTINS PENNA, Luiz Carlos. *Folhetins, A Semana Lírica*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, Instituto Nacional do Livro, 1965 [1846–1847].
- SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Retrato em branco e negro – Jornais, escravos e cidadãos em São Paulo do século XIX*. 1ª reimpressão. São Paulo: Cia das Letras, 1987.
- SEVERIANO, Jairo. *Uma história da música popular brasileira - Das origens à modernidade*. 3ª ed. São Paulo: Editora 34, 2013.
- SODRÉ, Nelson Werneck. *História da imprensa no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966.

## **Processos de hibridização entre a música eletroacústica e a música eletrônica dançante: as *quatro peças para lounge* de Rodolfo Caesar**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Marcelo Carneiro de Lima  
UNIRIO – marcelo.lima@unirio.br

**Resumo:** Este artigo apresenta uma observação preliminar sobre os *processos de hibridização* (Canclini, 2013) entre a música eletroacústica e a música eletrônica dançante. A hipótese inicial é a de que as mútuas interseções entre músicas de origens diversas flexibilizam as noções de identidade de campos composicionais outrora bem definidos, permitindo hibridizações no âmbito das técnicas de produção sonora, das sonoridades resultantes e da composição. As ideias serão ilustradas por observações sobre as *Quatro Peças para Lounge* de Rodolfo Caesar.

**Palavras-chave:** Processos. Hibridização. Resíduos. Eletroacústica.

**Processes of hybridization between electroacoustic music and electronic dance music: the *Four pieces for lounge* by Rodolfo Caesar**

**Abstract:** This article presents preliminary observations upon the *processes of hybridization* (Canclini, 2013) between electroacoustic music and electronic dance music. Our initial hypothesis is that mutual intersections between music of different origins flexibilize the once well-defined identities of compositional fields, allowing hybridizations within the techniques of sound production, the resulting sonorities and the composition. Ideas are illustrated by observations about the *Four Pieces for Lounge* by Rodolfo Caesar.

**Keywords:** Process. Hybridization. Residue. Electroacoustic.

### **1. Introdução**

Este artigo é o primeiro de um projeto de pesquisa que pretende estudar os *processos de hibridização* na música eletroacústica e no vídeo-música<sup>1</sup>. Apresenta uma abordagem preliminar às possibilidades dos *processos de hibridização* entre a música eletroacústica e a música eletrônica dançante (*med*). Parte das noções dos *processos* desenvolvidas por Néstor Garcia Canclini no âmbito dos estudos culturais, e as intersecta com conceitos de outros pesquisadores nas áreas de filosofia, musicologia e artes<sup>2</sup>.

A hipótese preliminar é a de que as mútuas interseções entre músicas de origens diversas flexibilizam as identidades e os campos composicionais outrora bem definidos, permitindo hibridizações das técnicas de produção sonora, de composição, e nas sonoridades resultantes. Estas hibridizações impactam nos modos de fazer e escutar, na circulação e difusão das obras, e nas rígidas delimitações entre campos de produção, tal como a separação entre produção cultural popular, erudita e massiva (CANCLINI, 2013, p.302-303).

Nesta etapa do estudo, apresentaremos o conceito de *processos de hibridização*

---

<sup>1</sup> Este artigo se refere apenas aos *processos de hibridização* na música eletroacústica, não fazendo qualquer referência ao vídeo-música.

<sup>2</sup> Dentre os conceitos que intersectamos ao de Canclini, estão os de transcódificações, meios e territórios de Gilles Deleuze e Félix Guattari (1980).

em Canclini e a forma como o entendemos e aplicamos em relação ao nosso objeto. Observaremos estes *processos* em aspectos técnicos e estilísticos da música eletrônica dançante hibridizados à música eletroacústica. Para ilustrá-los selecionamos as *Quatro Peças para Lounge* de Rodolfo Caesar (2005)<sup>3</sup>.

## 2. *Processos de Hibridização*

Néstor Garcia Canclini aborda os *processos de hibridização* no âmbito dos estudos culturais os descrevendo como “processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas” (CANCLINI, 2013, p. XIX). Partindo do estudo de Brian Stross, Canclini descreve o “trânsito do discreto ao híbrido” como a passagem de “(...) formas mais heterogêneas a outras mais homogêneas, sem que nenhuma seja ‘pura’ ou plenamente homogênea” (*Ibid*, p. XIX-XX). Ainda segundo o autor, o termo *hibridização* é mais maleável para a descrição de processos que envolvam também a fusão de “produtos das tecnologias avançadas e processos sociais modernos ou pós-modernos”; é mais flexível para designar “as fusões entre culturas de bairro e midiáticas, entre estilos de consumo de gerações diferentes, entre músicas locais e transnacionais que ocorrem nas fronteiras e nas grandes cidades (não somente ali)” (*Ibid*, p. XXIX).

Os *processos de hibridização* flexibilizam as identidades sociais, profissionais, culturais outrora rigidamente definidas, possibilitando *transcodificações* entre meios<sup>4</sup> distintos. Segundo Gilles Deleuze e Félix Guattari

A transcodificação ou transdução é aonde um meio se serve de base para um outro, ou ao contrário, se estabelece sobre um outro, se dissipa ou se constitui em um outro. Justamente a noção de meio não é unitária: não é apenas o ser vivo que passa constantemente de um meio a um outro, mas são os meios que passam de um para o outro, essencialmente comunicantes. (DELEUZE, G., GUATTARI, F. 1980, p.384-385)

A transcodificação permite que um meio se abra a outro, que ambos se intersectem, se fundam, se hibridizem. Entendemos que os *processos de hibridização* são possibilitados por estas *aberturas* de um meio sobre o outro, e que no caso da música eletroacústica, estas são observáveis através dos seus elementos comunicantes, apresentados no âmbito das estratégias e técnicas de produção sonora e de composição, nas sonoridades

---

<sup>3</sup> As Quatro Peças para Lounge são, respectivamente, *Affoschektra*, *Sambado*, *Bioacústica* e *AdieuaX*.

<http://sussurro.musica.ufrj.br/abcde/c/caesarrodolf/20052005/caesarro7.htm>. João Paulo Costa do Nascimento analisa estas obras de Caesar no seu estudo sobre a pós-modernidade e a música. NASCIMENTO, 2010. In [http://www.culturaacademica.com.br/\\_img/arquivos/Abordagens\\_do\\_pos-moderno\\_em\\_musica.pdf](http://www.culturaacademica.com.br/_img/arquivos/Abordagens_do_pos-moderno_em_musica.pdf)

<sup>4</sup> Para Deleuze e Guattari, um meio é um bloco espaço-temporal. (DELEUZE, GUATTARI, 1980, p. 384). Usamos o conceito destes autores para definir um espaço-tempo de produção e ação definidor das identidades que caracterizam e particularizam grupos socioculturais e suas relações econômicas e políticas. Um *métier*.

resultantes, no emprego de práticas e de tecnologias comuns, nas interseções que ocorrem entre as formas de criação e difusão das obras. Partimos destas noções para abordar os *processos de hibridização* como dinâmicas de transformação nas formas de produção e criação da música eletroacústica.

### 3. Música Eletroacústica: um híbrido em *processo contínuo de hibridização*

Consideramos, portanto, e desde o início, que o termo música eletroacústica (acusmática) surgiu para designar um híbrido: a fusão das práticas composicionais, técnicas e tecnologias<sup>5</sup> de produção da *Musique Concrète* (França) e da *Elektronische Musik* (Alemanha). O amálgama entre as técnicas composicionais instrumentais e eletroacústicas na *música mista* e na *eletrônica em tempo real*, as composições para filmes<sup>6</sup>, e o vídeo-música (LIMA, 2011) são outras formas híbridas também originadas dos *processos* contínuos de *hibridização* na música eletroacústica.

A partir do final dos anos de 1960 e início de 1970, a música popular incorpora instrumentos<sup>7</sup> e tecnologias eletrônicas na produção de gêneros e estilos que vão do *rock* e *soul* ao *dub jamaicano* e à *disco*. O compositor e produtor musical Brian Eno realiza uma palestra em 1979 intitulada *The Studio as a Compositional Tool*<sup>8</sup> em que concebe a utilização das técnicas de produção e engenharia de áudio dos estúdios de gravação para compor exclusivamente para meios de registro sonoro (disco e fita), uma situação análoga a que já vinha sendo realizada há trinta anos pelos compositores de música eletroacústica. Para Eno, “o estúdio é aonde a composição (não apenas a gravação, ou mesmo o arranjo) acontece, e o que está sendo feito não é a reprodução ou extensão da experiência em concerto, mas algo totalmente diferente” (ENO *Apud* MOOREFIELD, 2005, p.53-54).

Segundo Carlos Palombini, o primeiro gênero de *música eletrônica dançante* surge na metade dos anos 1980 (PALOMBINI, 2012), incorporando técnicas que vão do *turntablism* às desenvolvidas nos estúdios de gravação, além do uso dos novos equipamentos de áudio e instrumentos eletrônicos. O termo genérico música eletrônica dançante (*med*) abarca hoje uma série de gêneros e estilos diferentes de música eletrônica popular. As possíveis correlações entre as produções da *med* com as de música eletroacústica podem ser traçadas não apenas no âmbito do uso das tecnologias semelhantes (ou iguais), mas também pelo fato de alguns DJs e produtores musicais conhecerem (inicialmente e possivelmente

<sup>5</sup> O estúdio francês e o alemão foram equipados de forma diferente, de acordo com as suas especialidades (HOLMES, 2008, p.52/59).

<sup>6</sup> Desde os anos de 1950, os compositores de *Musique Concrète* têm realizado trabalhos para meios audiovisuais.

<sup>7</sup> Sintetizadores analógicos como o Moog e o Buchla surgem na segunda metade dos anos de 1960, sendo adotados por grupos de música popular especialmente nos EUA e Europa. (HOLMES, 2008, p.209-226)

<sup>8</sup> *O Estúdio como Ferramenta Composicional*.

através de um monólogo surdo aos compositores de música eletroacústica) determinadas obras e compositores. Kim Cascone afirma que um grande grupo de DJs e compositores da *música glitch* (um dos gêneros da *med*) se familiarizaram com as obras de Karlheinz Stockhausen, Morton Subotnick, e John Cage, e foram influenciados por elas (CASCONI, 2005, p.5).

É possível que hoje inverso prevaleça: o monólogo mudou de direção, talvez tenha até mudado de *status* e assumido uma forma de diálogo mais inclusiva e democrática. Talvez... O fato é que é cada vez mais comum observar composições eletroacústicas influenciadas e incorporando técnicas e procedimentos composicionais da *med*, ou mesmo de outros gêneros e estilos da música popular (o rock, por exemplo). Estes movimentos de interseção fazem parte de *processos de hibridização* característicos da música eletroacústica.

Desde as últimas décadas do século passado, a flexibilização das *fronteiras* entre meios de produções populares e eruditas têm se tornado relevante<sup>9</sup>, e segundo Canclini, é parte das relações e dinâmicas contemporâneas, especialmente (mas não exclusivamente) nas regiões urbanas. Para Canclini, as delimitações entre culto, popular e cultura massiva se enfraquecem em cidades cada vez mais hibridizadas. As *coleções* hierarquizadas de bens simbólicos, criadas originalmente na Europa moderna, e mais tarde na América Latina como um dispositivo de organização destes bens, perde a força e o sentido.

Hoje os museus de arte expõem Rembrandt e Bacon em uma sala; na seguinte, objetos populares e desenho industrial; mais adiante, ambientações, *performances*, instalações e arte corporal de artistas que já não acreditam nas obras e se recusam a produzir objetos colecionáveis. (CANCLINI, 2013, p.303)

#### **4. As Quatro Peças para Lounge de Rodolfo Caesar**

A situação atual nos incita a imitar Pierre Schaeffer e introduzir as questões dos *processos de hibridização* na música eletroacústica citando E.T.A. Hoffman: “o som habita em tudo” (HOFFMAN *apud* SCHAEFFER, 1996, p.23); ou em nosso caso, habita em todos os meios. No entanto, isto não é suficiente para abordar os *processos de hibridização* entre meios musicais diversos, mas um indício que aponta para possibilidades. Não abordamos o som como fator hibridizante, mas as maneiras de trabalha-lo e produzi-lo em meios musicais diversos. Alguns aspectos característicos definidores das identidades entre meios distintos se esvanecem, e falar das diferenças entre a música eletroacústica e a *med*, por exemplo, exigiriam exercícios de conceituação cada vez mais complicados. Porém, alguns aspectos podem servir de referência (aspectos estes cada vez mais flexíveis e frágeis). O tratamento temporal e espacial, é uns deles: enquanto a regularidade métrica, a composição a partir de

---

<sup>9</sup> E não somente entre música eletroacústica e *med*. Vide as músicas de Louis Andriessen e Bang o

*grupos e motivos em ostinati*<sup>10</sup> que não passam necessariamente por processos de desenvolvimento e que variam de acordo com um projeto que os atrela àquela regularidade, e a bidimensionalidade espacial são característicos em boa parte das composições de *med*, a música eletroacústica tende à assimetria, ao desenvolvimento dos materiais, e à tridimensionalidade espacial. Estas observações são, no entanto, genéricas demais e, portanto, frágeis, mas nos dão alguns indícios que nos permitirão entender o que está sendo hibridizado, e como.

As *Quatro Peças para Lounge* foram compostas em decorrência das ideias propostas pelo grupo *Anã Magra*, formado por Caesar, Alexandre Fenerich, Luiz Eduardo Castelões, e Daniel Quaranta. Uma das ideias era a de compor coletivamente, ou criar materiais que pudessem ser trocados entre os integrantes na produção das obras individuais. O grupo não foi adiante, mas Caesar aproveitou os materiais criados pelos demais integrantes para a composição das *Peças*.

#### 4.1 *Affoshektra* e *Sambado*

*Affoshektra* e *Sambado* utilizam materiais de Quaranta e Castelões, respectivamente<sup>11</sup>. Apresentam duas características comuns: processos gradativos de dissonância métrica (BUTLER, 2001), e de acumulação. Os dois processos composicionais são gerados basicamente a partir de duas técnicas desenvolvidas pelos compositores da *música minimalista*: o defasamento (ou troca de fases), e a adição/subtração textural (CERVO, 2005). Em algumas das produções das *med*, também é possível perceber a incidência destas técnicas (ora mais evidente, ora menos), especialmente nos *ostinati* (loops) de células tônicas ou complexas, e nas adições e subtrações gradativas de camadas texturais. Talvez de uma maneira mais próxima do que imaginamos, os processos envolvidos nas composições destas músicas se relacionem com as primeiras composições de Pierre Schaeffer, a exemplo dos *Cinq Étude de Bruits* (1948). Esta opção estrutural parece também ter sido a de Caesar.

A princípio parecerá possível ao ouvinte dançar estimulado pelos ritmos de quadratura binária montados como células em *ostinati*, como em boa parte das *med*: uma *base* rítmica em *ostinato* acrescida de outra(s) em contraponto que reforça uma pulsação constante (ou a impressão de constância na pulsação). No entanto, nestas duas primeiras *Peças*, a estrutura rítmica regular se modifica rapidamente: a primeira célula de *Affoshektra* (uma

---

<sup>10</sup> Termos da tipologia schaefferiana (SCHAEFFER, 1967). Traduzimos o termo *pédale* usado por Schaeffer para *ostinato*.

<sup>11</sup> Informação dada por Caesar, por e-mail (2014).



massa fina, com ataque rígido e tessitura médio-aguda/aguda), apesar de manter a quadratura constante, permuta os grupos rítmicos do afoxé criando novas acentuações e síncopes antes mesmo da adição de uma nova textura (fig. 1, pentagrama 2). As adições subsequentes começam o processo de dissonância métrica: se alguém começou a dançar, vai aos poucos perdendo o *chão*. A troca, ou simultaneidade de acentuações divergentes, muda o *foco* rítmico, e confunde o ouvinte. As adições texturais provêm dos materiais mais diversos: das (quase) dançantes percussões, a um *coro* masculino com silabações rítmico-referenciais (um *dança* tribal?), a orquestra e a voz da soprano em Elektra de Richard Strauss.



The image shows a musical score for three staves. The top staff (1) is mostly empty with some notes at the end. The middle staff (2) has a rhythmic pattern of eighth notes with 'x' marks below them, starting with a *mf* dynamic. The bottom staff (3) has a similar rhythmic pattern, also with 'x' marks and a *mf* dynamic. There are 'segue' markings above the middle and bottom staves.

Fig. 1. Início de *Affoschektra*

*Sambado* inicia-se com uma massa tônica com aparência inicial de um som sintético que é rapidamente filtrada revelando uma textura que se assemelha a de uma orquestra de cordas. A adição da cuíca e do pandeiro em um ritmo de samba introduz um caráter dançante, mas cujas síncopes e defasagens irão diluí-lo rapidamente, assim como na *Peça* anterior. A adição textural é rápida (poucos segundos após a entrada da cuíca e do pandeiro, amostras granulosas, de massa espessa, em plano de fundo), e o defasamento rítmico se intensifica no minuto final. É possível lembrar da introdução da música *Autobahn* do grupo alemão Kraftwerk (1991), em que sons de motores de carros (a massa espessa de Caesar parece proveniente da gravação de um trem) antecedem as células rítmicas e tonais que permanecem até o final. No entanto, Caesar superpõe as massas em organizações espaciais variadas continuamente. A ausência de fixação melódica, seja como linha de baixo, ou um *cantábile* de qualquer ordem, como acontece na música do grupo alemão, revelam uma origem diversa da *med*. Da mesma forma, a composição parece ora fazer referências às produções eletroacústicas, ora tende a se afastar delas: os meios se interpenetram para criar

algo novo, e não reproduzir o mesmo.

*Affoschektra* e *Sambado* podem ser relacionadas a algumas produções de Amón Tóbin, conhecido compositor de *med*, tais como *Goto 10* (2011) no que se refere à quebra de expectativa em relação à possibilidade de se dançar. A obra de Tóbin também poderia ser tocada como peça para *lounge*, porém ela carece de um dado presente nas *Quatro Peças*: o humor que dessacraliza os dois *métier*, os dois meios, os fundindo de forma inusitada.

#### 4.2 Bioacústica

Das quatro *Peças* de Caesar, esta é a que menos possui relações com as *med*. De fato ela hibridiza dois elementos: um de auto-referência, e outro de referência. *Bioacústica* nos remete à duas outras obras de Caesar: *Nemietoia* e *Círculos Ceifados*. Em ambas o compositor trabalha o *universo sonoro* dos insetos e sapos, e em um exercício de tipomorfologia, os conecta uns com os outros (*Círculos Ceifados*), e com sons mecânicos (*Nemietoia*). A referência quase explícita é à obra *Bilude* de Pierre Schaeffer (1979). Enquanto o compositor francês desconstrói com brilhantismo e humor o Prelúdio 2 do Cravo Bem Temperado de J.S. Bach, Caesar, da mesma forma, desconstrói a *Invenção N° 2* fazendo com que os sapos cantem, junto com o piano em plano de fundo, suas duas vozes.

Se há um aspecto que norteia esta composição, além das referências mencionadas e do humor com que o compositor as realiza, é a distribuição dos materiais no espaço. A sua função no conjunto das *Quatro Peças* parece ser a de interlúdio e ligação entre as duas primeiras e a última, *AdieuaX*.

#### 4.3 AdieuaX

Esta *Peça* reconecta o conjunto das quatro ao *métier* das *med*. É, sob o aspecto dos *processos de hibridização*, a mais explícita na realização da fusão entre os dois meios, a começar pela voz robótica sintetizada com o software *Cantor*<sup>12</sup> que está diretamente ligada às produções de grupos de *med* como o Daft Punk e o já mencionado Kraftwerk.

Caesar, no entanto, mantém a coerência com as *Peças* anteriores e usa o humor como força desestabilizadora. O texto *cantado* pela voz robótica do *Cantor* é uma brincadeira com um dos membros do *Anã Magra* que acabara de deixar o grupo para estudar nos EUA. Depois da desolada (e inconsolada) melodia *vocal*, uma base rítmica produzida pelo sintetizador virtual Reason superpõe camadas percussivas diversas comuns às *med*, uma harmonização em *synth pad*, e uma linha melódica grave (baixo sintético), que preparam para o retorno da voz robótica.

---

<sup>12</sup> Informação concedida pelo compositor via e-mail (2014).

O baixo melódico, as harmonias *sinth pad* e o ritmo nos remetem às músicas produzidas no final dos anos 1970 e nos anos 1980 por Brian Eno e pelo músico europeu de jazz *fusion* Terje Rypdal<sup>13</sup> que já hibridizava elementos das *ambiente music* de Eno. A densidade sonora se assemelha, no entanto, aos efeitos de compressão típicos das mixagens mais recentes *pop* mais recentes.

### 5. Considerações Finais

Iniciamos com este artigo uma pesquisa sobre os *processos de hibridização* na música eletroacústica. Pretendemos observar o que chamamos de *resíduos*, ou seja, elementos centrais para o compartilhamento e hibridização das técnicas, dos estilos e de estéticas entre produções em áreas sonoras e audiovisuais diversas. Para nós, os *resíduos* são índices dos *processos de hibridização* e também catalizadores destes *processos*. Eles são o que existe entre dois *meios*, duas *identidades*; eles permitem a porosidade dos meios ao quebrar a rigidez que os separa. Acreditamos que a identificação destes *resíduos* permitirá reconstituir os *processos de hibridização* e desvendar o seu *modus operandi*. Nas *Quatro Peças para Lounge*, tanto nas duas primeiras, quanto na última, os *resíduos* situam-se nas relações rítmico-dançantes, bem como na sonoridade presente, especialmente em *AdieuX*. Em *Bioacústica*, o *resíduo* encontra-se no pastiche, nas referências que o compositor utiliza.

As obras de Caesar apresentadas neste trabalho merecem um estudo mais aprofundado, o qual esperamos realizar em breve. Os limites deste artigo nos permitiram apenas uma abordagem introdutória a elas, usando-as como ilustrações à forma como pretendemos tratar os *processos de hibridização*. Acreditamos que através de análises consistentes muitas outras considerações poderão ser realizadas a seu respeito, proporcionando novas ideias sobre os *processos* e reforçando a relevância do seu estudo.

### 6. Referências Bibliográficas

- CANCLINI, N.G., *Culturas Híbridas*. Heloísa Pezza Cintrão e Ana Regina Lessa (trad.). São Paulo: EDUSP, 2013, 388p.
- CHION, M. *Guide des Objets Sonores: Pierre Schaeffer e la Recherche Musicale*. Paris: Édition Buchet/Chatel 1995.187p.
- DELEUZE, G., GUATTARI, F. *Mille Plateaux* Paris: Les Éditions de Minuit. 1980, 648p.
- HOLMES, T. *Electronic and Experimental Music: Technology, Music, and Culture*. Nova Iorque: Routledge. 2008, 262p.
- LANGLOIS, P. *Les Cloches D'Atlantis: Musique Électroacoustique Et Cinema, Archeologie et Histoire d'un Art Sonore*. Paris: Édition MF. 2013, 488p.
- MOOREFILED, V. *The Producer as Composer: Shaping Sounds of Popular Music*. Massachusetts: MIT Press. 2005, 143p.
- SCHAEFFER, P. *Traité des objets musicaux: Essai Interdisciplines*. Paris: Seuil,

---

<sup>13</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=X1kXykovXu8>



1967. 701p.

LIMA, M.C., *Video-Música*. Tese de Doutorado. Orientadora: Profa. Dra. Carole Gubernikoff; Co-Orientador: Prof. Dr. Rodolfo Caesar. Rio de Janeiro, UNIRIO, 2011, 245p.

BUTLER, M.J. *Turning the Beat Around: Reinterpretation, Metrical Dissonance, and Asymmetry in Electronic Dance Music*. Consultado na internet.

<http://www.mtosmt.org/issues/mto.01.7.6/mto.01.7.6.butler.html>, 2001

CASCONI, K. *The Aesthetic of Failure: Post-Digital Tendencies in Contemporary Computer Music*. [http://subsol.c3.hu/subsol\\_2/contributors3/casconetext.html](http://subsol.c3.hu/subsol_2/contributors3/casconetext.html). 2002

CERVO, D. *O Minimalismo e suas Técnicas Composicionais*. Consultado na Internet em [http://www.musica.ufmg.br/permusi/port/numeros/11/num11\\_cap\\_03.pdf](http://www.musica.ufmg.br/permusi/port/numeros/11/num11_cap_03.pdf). 2005, 16p.

PALOMBINI, C. *Justiça e Cultura: Funk Proibido*. Consultado na Internet em 2014.

<http://www.proibidao.org/justica-e-cultura-funk-proibido/> 2012

SCHAEFFER, P. *Solfejo do Objecto Sonoro*. António de Souza Dias (trad.) consultado na internet em 2014.

[http://www.dmu.uem.br/aulas/tecno.logia/SolObjSon/PDFs/Schaeffer\\_SolfejoObjeto\\_port.pdf](http://www.dmu.uem.br/aulas/tecno.logia/SolObjSon/PDFs/Schaeffer_SolfejoObjeto_port.pdf), 1996/2007. 83p.

BANGALTER, T., HOMEM-CHRISTO, G.M., (DAFT PUNK). *Give Life Back to Music*.

Disponível em: in: <https://www.youtube.com/watch?v=U-tLn6Acno&list=PLPPCjdJO1OwHtxRldCRTNMhhe1BNkNoZd>.

CAESAR, R. *Quatro Peças para Lounge*. Disponível em: <http://sussurro.musica.ufrj.br/abcde/c/caesarrodolf/20052005/caesarro7.htm>.

KRAFTWERK THE MIX Ralf Hüter, Florian Schneider, Fritz Hilpert. Produção: Kling Klang Produkt. Alemanha, CD 7966712. 1991.



## Estudo do gesto em *Játékok* (Vol. I)

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Helena Carreras Cabezas*  
CMU/ECA/USP – [helencarreras@usp.br](mailto:helencarreras@usp.br)

*Luciana Sayure Shimabuco*  
CMU/ECA/ USP – [lucianasayure@usp.br](mailto:lucianasayure@usp.br)

**Resumo:** O artigo aborda o gesto na obra pianístico-pedagógica de György Kurtág, o *Játékok*. Primeiramente, referencia o conceito de gesto em música: Barros (2010), Iazzeta (1997) e Zagonel (1992); em seguida, aborda as implicações gestuais em *Játékok*: Gouveia (2010), Juntuu (2008) e Johnson (1999); e, por fim, mostra os resultados por meio da análise das peças *Hommage à Tchaïkovski* e *Pantomime* (Querelle 2). A conclusão revela a intensa implicação da linguagem gestual em *Játékok* sob a perspectiva composicional, performática e pedagógica.

**Palavras-chave:** György Kurtág, *Játékok*, Pedagogia da Performance, Gesto.

### Study of Gesture in *Játékok* (Vol. I)

**Abstract:** The paper discusses the piano-pedagogical work around the gesture by György Kurtág, within the *Játékok*. First, it references the concept of gesture in music: Barros (2010), Iazzeta (1997) and Zagonel (1992); and then discusses the gestural implications in the *Játékok*: Gouveia (2010), Juntuu (2008) and Johnson (1999); and, finally, it shows the results analyzing the pieces *Hommage à Tchaïkovski* and *Pantomime* (Querelle 2). The conclusion reveals the intense involvement of the gestural language in *Játékok* under the compositional, performative and pedagogical perspective.

**Keywords:** György Kurtág, *Játékok*, Performance Pedagogy, Gesture.

### 1. O gesto

O conceito de gesto é passível de múltiplas definições, bem como de diversas categorizações, a depender do contexto disciplinar. Mesmo assim, após uma revisão bibliográfica específica sobre esse assunto – Barros (2010), Iazzeta (1997), Zagonel (1992) – podemos dizer, a propósito de síntese, que todo gesto remete à efetivação de um princípio fundamental: o movimento.

Entretanto, essa afirmação não se efetiva no sentido inverso, já que “nem todo movimento pode ser considerado um gesto” (BARROS, 2010: 8). Segundo Bernardo Guedes:

[...] para um movimento ser considerado gesto ele deve se tornar significativo para um sujeito que imprima uma **intencionalidade** e uma **interpretação** a esse gesto. Claramente isso introduz um aspecto subjetivo, bem como um aspecto de dependência de contexto (BARROS, 2010: 8, grifo nosso).



Assim, “intencionalidade” e “interpretação” tornam-se elementos-chave na concepção de um gesto; aliás, são componentes responsáveis pelos fatores expressivo, subjetivo e abstrato do evento. Em outras palavras, podemos entender gesto, segundo Fernando Iazzeta:

[...] não apenas como movimento, mas como movimento capaz de expressar algo. É, portanto, um movimento dotado de significação especial. É mais do que uma mudança no espaço, uma ação corporal ou um movimento mecânico: o gesto é um fenômeno de expressão que se atualiza na forma de movimento (IAZZETTA, 1997: 33).

A partir disso, no campo da pedagogia da performance, no qual se insere o presente trabalho, o estudo do gesto musical persegue, sem exceção, um resultado expressivo, enquanto o estudo motor se limita a ser mecânico ou técnico, o que não significa que não seja imprescindível para uma boa interpretação.

Assim, a distinção semântica entre movimento e gesto tem notável relevância para o nosso campo de ação. O estudo do primeiro, o movimento, nos conduz ao terreno da técnica, definida pelo pianista húngaro Gyorgy Sandor (1995: IX) como a capacidade que nos permite um “sistema bem coordenado de movimentos condicionados pela anatomia do corpo humano e pela natureza do piano”. Por outro lado, o estudo do segundo, o gesto, nos leva ao campo da interpretação, que envolve aspectos – tais como a improvisação, a inspiração e a criatividade – difíceis de serem definidos precisamente por sua intangibilidade (SANDOR, 1995: IX).

É por esse prisma – embora pouco flexível, mas ilustrativo da dualidade existente entre técnica e interpretação – que podemos observar como o *Játékok* tende claramente para o estudo do fenômeno expressivo. Porém, a coleção de Kurtág não se limita a se posicionar numa dessas duas vertentes; ela vai além, transcende a dicotomia assinalada e, no anseio da potencialização da capacidade interpretativa do aluno, filtra ao máximo as demandas técnicas e privilegia os recursos expressivos, tanto no nível interpretativo como no corporal. Em *Játékok*, Kurtág torna o gesto uma diretriz composicional e um objetivo pedagógico ao mesmo tempo.

## **2. Implicações gestuais em *Játékok***

É acerca do gesto enquanto recurso pedagógico que Horácio Gouveia nos fala do que ele denomina “pedagogia do gesto”, apresentando-nos o *Játékok* como uma obra que a representa. O autor situa esta coleção de Kurtág entre as “obras do repertório contemporâneo



nas quais a chave para resolver certas dificuldades reside na necessidade da compreensão gestual da estruturação musical e da realização prática” (GOUVEIA, 2010: 53). Numa outra derivação nominal do conceito “pedagogia do gesto”, Kristiina Juntuu, parafraseando Tim Johnson (2002: 284) e Rachel Beckles Willson (2002: 278), aponta para a “experiência física” como elemento estrutural da didática do *Játékok*:

Em *Játékok*, Kurtág coloca em primeiro plano a música como uma experiência física. Ele usa uma grande quantidade de clusters e glissandi em suas peças. Começa a se aproximar do piano de modo diferente dos tradicionais. A hierarquia do aprendizado é diferente: a prioridade é dada ao gesto físico e à maneira de interpretar (JUNTUU, 2008: 98).

É importante lembrar aqui que no *Játékok* a experiência física do aluno/intérprete está sempre a favor da comunicação musical. Assim, as dimensões espiritual e física se unem na conformação da dimensão gestual (JOHNSON, 2002: 284).

Uma vez delimitado o campo semântico do conceito gesto, trataremos de tecer um panorama ilustrativo dos sinais didáticos da dimensão gestual do *Játékok* (Vol. I). Para isso, analisaremos duas peças emblemáticas: *Hommage à Tchaïkovski* e *Pantomime (Querelle II)*.

Em *Hommage à Tchaïkovski* (KURTÁG, 2004: 21), Kurtág referencia o concerto para piano e orquestra mais célebre do compositor romântico, o n. 1 Op. 23. Nesse interessante diálogo entre compositores de épocas distintas, Kurtág realiza seu metacomentário sobre a obra de Tchaikovsky por meio do gesto. Assim, sintetiza harmonias, linhas, processos e estruturas do *Concerto* numa linguagem gestual. E não nos referimos simplesmente aos gestos físicos instrumentais, mas também à própria concretização das “ideias musicais” do compositor em “movimentos sonoros”, considerando aqui uma das possíveis acepções do termo “gesto musical” (ZAGONEL, 1992: 36).

Passaremos, então, à análise da peça. Nos primeiros quatro compassos de *Hommage* temos uma sucessão de *clusters* dispostos de forma análoga aos acordes da parte solista na abertura do *Concerto* (fig.1).



Figura 1: Correlação entre os *clusters* do *Hommage* (c. 1-4), à esquerda (KURTÁG, 2004: 21) e os acordes do pianista no *Concerto* (c. 6-9), à direita (TCHAIKOVSKY, 2012).



Assim,

A textura de acordes compactos no piano, agrupados de três em três, executados em *ff* e em movimento paralelo ao longo do teclado no Concerto, se transforma em *clusters* que imitam tessitura, direcionamento, padrão rítmico, textura e amplitude dinâmica. Assim, da gestualidade física do intérprete, embora os materiais constitutivos da sonoridade não sejam os mesmos, emana uma mesma significação, um mesmo gesto, pressupondo a inter-relação sugerida pelo compositor (CARRERAS; SHIMABUCO, 2013: 100).

A exigência corporal demandada nessa passagem é vasta, e requer o envolvimento de todo o sistema pianístico do instrumentista. Os *clusters* percorrem amplamente toda a extensão do teclado. Aliás a dinâmica requerida é o *fff*, o que ainda enfatiza a necessidade de envolvimento de braços, ombros e costas do intérprete para poder tocar com bravura e desenvoltura. Desse modo, podemos observar o interesse pedagógico da peça *Hommage* no que se refere ao gesto físico. Vale aqui destacar que esse não é um detalhe irrelevante, pois rara é a peça que, dirigida a iniciantes, demanda tamanha “ativação” corporal em um grau de leitura e de técnica relativamente simples. Portanto, a peça proporciona uma oportunidade perfeita para trabalhar o que Sandor entende como o primeiro dos padrões básicos da técnica pianística: a queda livre. De fato, ele mesmo assinala a abertura do *Concerto* como uma passagem ideal para treinar tecnicamente essa questão (SANDOR, 1995: 45).

Assim, por um lado, *Hommage* nos permite o estudo técnico da queda livre dos braços sobre o piano e, por outro, o estudo da dinâmica em *fff*, exercício que, além de técnico, tem carácter expressivo. Porém, o que transformará definitivamente o puro exercício técnico em estudo do gesto, ou seja, a execução em ato dramático, será o vínculo, enfatizado desde o título da peça, com a obra de Tchaikovsky, ou, nas palavras de Gouveia, com um “determinado conteúdo afetivo (um considerável pathos romântico de grandiosidade retórica e exacerbamento dinâmico, do qual a abertura do concerto é um clichê indiscutível)” (GOUVEIA, 2010: 119). Por isso é importante que o aluno escute e também conheça a obra à qual Kurtág está se referindo.

Até agora nos detivemos na observação e na análise dos quatro primeiros compassos de *Hommage* por fazerem referência à passagem mais célebre e emblemática do *Concerto* de Tchaikovsky, os acordes de piano da abertura. No entanto, toda a peça de Kurtág mantém um vínculo com o *Concerto*. Assim, podemos dizer que do compasso 5 ao 9 (fig. 2), passagem de aparência mais melódica que a anterior, Kurtág está se referindo ao expressivo tema orquestral da abertura do *Concerto*.



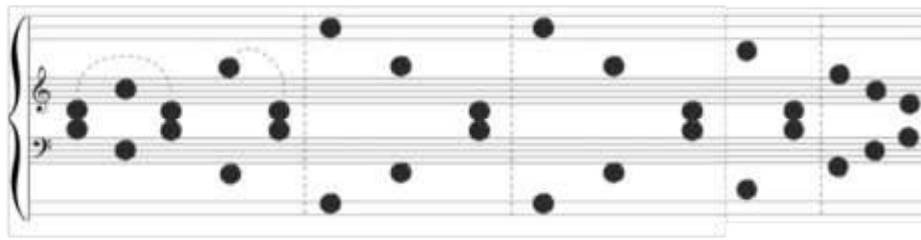


Figura 2: Do c. 5 ao 9 de *Homage*, relativos ao tema introdutório da orquestra no *Concerto* (c. 7-24) (KURTÁG, 2004: 21).

Porém, o modo como desta vez *Homage* se relaciona com o *Concerto* é distinto e mais complexo do que na passagem anterior. Após a análise musical do tema de Tchaikovsky segundo a técnica neoschenkeriana de Salzer<sup>1</sup> (1982), cujos resultados foram detalhadamente expostos no artigo (CARRERAS; SHIMABUCO: 2013), encontramos uma notável semelhança na sinuosidade melódica (determinada pelo SEGC<sup>2</sup>) entre um desses níveis (especificamente o terceiro) e a passagem da *Homage* em estudo. Para uma melhor compreensão, seguem três exemplos que ajudarão a visualizar essa correlação: seção do *Concerto* (redução ao piano) de Tchaikovsky emulada por Kurtág nos compassos de 5 ao 9 de *Homage* (fig. 3); nível estrutural C em base a técnica de análise de Salzer comparado com o segmento de *Homage*, além de seus respectivos SEGC's (fig. 4); e gráfico comparativo entre os SEGC's resultantes (fig. 5).



Figura 3: Redução ao piano do tema orquestral da abertura do *Concerto* de Tchaikovsky (c. 7-24) (TCHAIKOVSKY, 2012).

<sup>1</sup> Que visa revelar graficamente os diferentes níveis arquitetônicos de um processo musical, classificando-os em unidades estruturais e contrapontísticas.

<sup>2</sup> SEGmento de Contorno = SEGC; acrônimo em inglês: CSEG = Contour SEGment (STRAUS: 2000, 83).

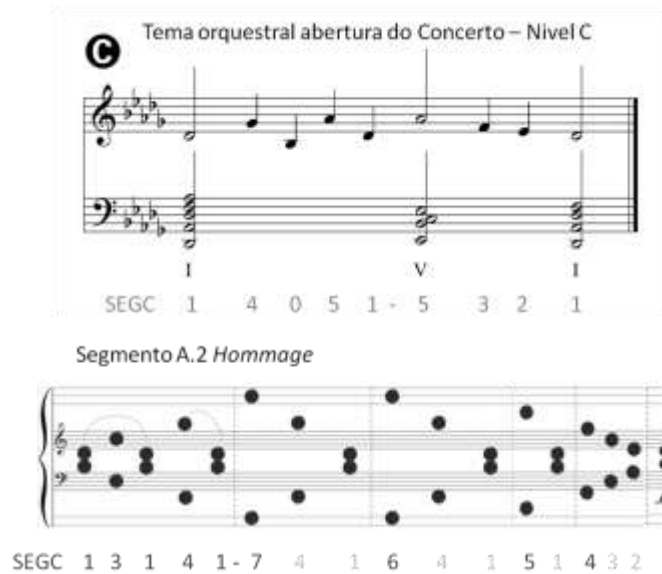


Figura 4: SEGC do nível C da análise estrutural do tema orquestral e SEGC do c. 5 ao 9 da *Hommage* (CARRERAS; SHIMABUCO, 2013: 105).

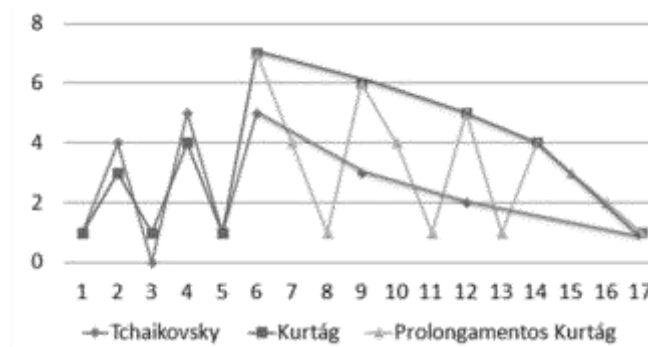


Figura 5: Losango: Contorno do Nível C da análise estrutural do tema orquestral da abertura do *Concerto*  
 Quadrado: Contorno dos *clusters* do c. 5 ao 9 de *Hommage* (só tempos fortes após o *cluster* no 6)  
 Triângulo: Contorno dos *clusters* do c. 6 ao 9. Emulação de prolongamento melódico  
 (CARRERAS; SHIMABUCO, 2013: 105).

Assim, verificamos a estreita relação estabelecida entre os compassos de 5 a 9 de *Hommage* (fig. 2) e a estrutura orgânica e musical do tema orquestral (fig. 3 e 4). Portanto, constatamos uma escolha não aleatória dos movimentos sonoros por parte de Kurtág, uma concordância direta da gestualidade final do intérprete com a gestualidade musical intrínseca e estrutural do tema de Tchaikovsky. Temos aqui então mais uma acepção da linguagem gestual de Kurtág.

Prosseguindo na análise, podemos observar que, no intuito de reduzir ao máximo os processos composicionais, Kurtág converte o que seria a repetição do tema orquestral – desta vez no piano e com variações – em uma mera sucessão de reiteraões de um mesmo *cluster* (fig. 6)



Figura 6: Compasso 10 de *Hommage* relativo à repetição do tema introdutório no *Concerto* (c. 25-40) (KURTÁG, 2004: 21).

Esse procedimento nos leva a deduzir que, de uma maneira até irônica, a ponderação de Kurtág frente a uma repetição temática, que não traz nenhuma novidade no sentido harmônico, melódico ou estrutural, limita-se a um simples compasso de condução de um ponto a outro, da primeira à segunda parte da peça, no caso de *Hommage*. Essa condução é enfatizada na partitura, na versão Kurtágiana do trecho, com uma flecha, símbolo que indica um leve acelerando, além de um crescendo. Assim, o sentido da passagem de Tchaikovsky – reiteração, insistência, fluxo, movimento, etc – torna-se um único gesto em Kurtág.

Já a segunda parte da peça, do compasso 11 ao 16, remete à primeira cadência solista do *Concerto*. Assim, “os *glissandi* representam os acordes diminutos que se originam na região grave do piano e que são arpejados em direção ao registro agudo; e os *clusters* apontam para reminiscências do tema que, no *Concerto*, ocorrem durante a cadência” (CARRERAS; SHIMABUCO, 2013: 101), como demonstra a figura 7:



Figura 7: Correlação entre a segunda parte de *Hommage* (c. 11-15), à esquerda (KURTÁG, 2004: 21) e o fragmento da *Cadenza do Concerto* (c. 42-47), à direita (TCHAIKOVSKY, 2012).



Assim como no compasso 10 de *Hommage* (fig. 6), o aspecto formal não corresponde diretamente à passagem que se remete à obra de Tchaikovsky, e sim ao seu significado, segundo a interpretação de Kurtág. Os movimentos escolhidos pelo autor para a reconfiguração da cadência de Tchaikovsky numa linguagem gestual também não são totalmente fiéis aos originais (fig. 7). Numa outra direção composicional e pedagógica, nota-se aqui o interesse em produzir gestos pianísticos de grande amplitude, recurso para engajar todo o corpo do intérprete na execução da peça e explorar a totalidade do teclado.

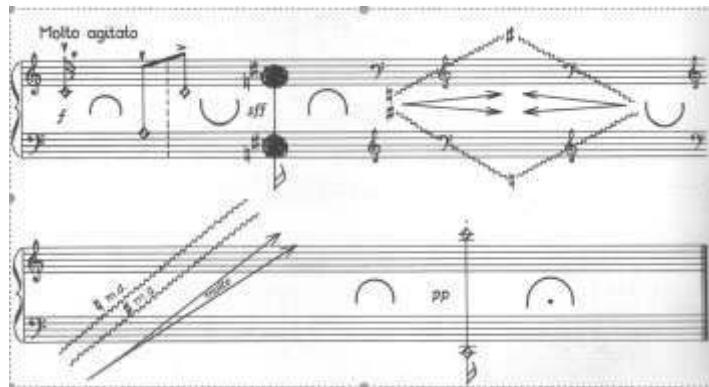
Em resumo, na peça *Hommage* (constituída por apenas quinze compassos) o gesto é trabalhado em diferentes perspectivas, das quais os segmentos abaixo são representativos:

- Performática (c. 1 a 4): caráter dramático e imitativo dos *clusters* em relação aos acordes da abertura do *Concerto*.
- Estrutural (c. 5 a 9): passagem de *clusters* emersos da própria estrutura musical do tema orquestral do *Concerto*. Assim, a arquitetura fundamental que sustenta o tema, não evidente a priori, é absorvida e reconfigurada em *Hommage* numa linguagem gestual.
- Significativa (c. 10): o significado intrínseco da repetição temática do *Concerto* de Tchaikovsky é o que, na leitura de Kurtág, transcende e configura o gesto. Assim, os conceitos reiteração, insistência, fluxo e movimento nutrem o caráter expressivo do gesto do compasso 10 de *Hommage*.
- Físico (c. 11 a 15): ação corporal destinada a uma expressão musical.

Como podemos observar, a abrangência do estudo do gesto em *Hommage* é vasta e diversa; proporciona, portanto, diferentes níveis de profundidade para o ensino e a interpretação da peça.

Após termos aprofundado nossa compreensão do conceito de gesto e suas múltiplas acepções, bem como mergulhado na sua aplicação didática em *Játékok*, com ênfase na peça *Hommage*, estudaremos outra peça da coleção que concretiza e destaca esse universo gestual de Kurtág: *Pantomime (Querelle 2)*.

***Pantomime*** (KURTÁG, 2004: 19A) (fig. 8) é uma peça pensada exclusivamente para o trabalho gestual, sem que qualquer som seja emitido. Iniciando a análise pelo título, uma pantomima é, como já sabemos, uma representação mímica de uma determinada narrativa, no caso, uma disputa, como diz o próprio subtítulo da peça (*querelle* em francês).

Figura 8: Peça *Pantomime* (Querelle 2) de György Kurtág (2004: 19<sup>A</sup>)

Para isso, acompanham à peça algumas indicações de Kurtág, como: "Toque a superfície das teclas sem afundar. Busque um toque de grande precisão para sentir bem os diferentes modos de ataque e dinâmicas" (KURTÁG, 2004:19A). Para tanto, o compositor utiliza um tipo de notação específica que indica que as teclas devem ser abaixadas silenciosamente (fig. 9). Exemplo:

Figura 9: Figuras que simbolizam teclas abaixadas em silêncio. C. 1 de *Pantomime* (KURTÁG, 2004:19<sup>A</sup>).

Portanto, o pianista é requisitado a interpretar a peça somente por meio da gestualidade, isto é, em uma expressão muda. No entanto, isso não impede que o compositor anseie pela precisão do intérprete na execução de dinâmicas e articulações, as quais devem ser expressas pelo gesto.

Assim, se por um lado temos o estudo de acentos, *staccattos*, *sforzatíssimos*, *martellatos*, *glissandi*, etc. aplicado exclusivamente no gesto, por outro há o estímulo ao trabalho da percepção tátil e cinestésica do aluno/intérprete frente ao instrumento na exploração do toque sem produção sonora. Este é também um importante exercício para o desenvolvimento do conhecimento íntimo e detalhado do funcionamento mecânico do instrumento.

Salta à vista, então, o fascínio de Kurtág pelo gesto como veículo do pensamento e da expressão musical, independente da resultante sonora. Relacionar o gesto com uma expressão sonora "ideal" que não chega a se produzir coloca o foco de atenção na relevância do gesto como produtor executivo dessa expressividade, portanto, elemento a ser considerado com muita atenção durante o estudo da performance. O estudo do gesto em *Pantomime* é,



assim, um importante exercício de expressividade musical, embora o último elo da cadeia, a própria música, seja deliberadamente anulado pelo compositor.

### Considerações finais

*Hommage* e *Pantomime* são dois exemplos do estudo pedagógico do gesto em *Játékok*. Kurtág evoca a total presença do pianista e sua comunicação expressiva na interpretação, visando evitar a sempre indesejada execução mecânica ao piano pelo mesmo fato de colocar o foco da proposta no gesto, ato por si só expressivo. Assim, a “pedagogia do gesto” lavrada por Kurtág no *Játékok* trata de colocar o aluno em situação de entender e ouvir a música por meio da própria linguagem gestual e, reciprocamente, entender e dominar essa gestualidade por meio do, como Zagonel (1992: 43) o chama, “sentido musical”. Música e gesto, portanto, se conjugam em *Játékok* numa parceria simbiótica com fins didáticos.

### Referências:

- BARROS, Bernardo Guedes Nogueira Gomes. *Escrito com o corpo: investigações sobre a escuta e o gesto musical*. São Paulo, 2010. 141f. Dissertação (Mestrado em Música). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, 2010.
- CARRERAS, H; SHIMABUCO, L. S. Considerações analíticas sobre *Hommage à Tchaikovsky* de György Kurtág e suas correlações com o *Concerto* n. 1 para piano e orquestra de Piotr Ilich Tchaikovsky. *Anais do III Encontro Internacional de Teoria e Análise Musical*, São Paulo, p. 95-107, 2013.
- GOUEIA, Horácio de Oliveira Caldas. *Os Jogos (Játékok) de György Kurtág para piano: corpo e gesto numa perspectiva lúdica*. São Paulo, 2010. 198f. Tese (Doutorado em Musicologia) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, 2010.
- IAZZETTA, Fernando. A música, o corpo e as máquinas. *Opus-Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 4, p. 27-44, Ago. 1997.
- JOHNSON, Tim Rutherford. *Playing Games: Reference, reflection and Teaching the Unknowable in Kurtág's Játékok*. Londres, 1999. 93f. Dissertação (Mestrado em Música). Goldsmith College, Londres, 1999. Tradução nossa
- JUNTUU, Kristiina. György Kurtág's *Játékok* brings the body to the centre of learning piano. *Musiikkikasvatus*, Helsinki, v.11, n. 1-2, p. 97-106, 2008. Tradução nossa
- KURTÁG, György. *Jeux : Játékok I*. Paris : Henry Lemoine, 2004.
- SANDOR, György. *On piano playing: motion, sound and expression*. Belmont: Schirmer Books. Thomson Learning, 1995. Tradução nossa
- STRAUS, J. *Introduction to Post Tonal Theory*. 2ª Ed. New Jersey: Prentice-Hall, 2000. Tradução Ricardo Mazzini Bordini
- TCHAIKOVSKI, P. I. *Piano Concerto N° 1 Op.23*. (redução 2 pianos) IMSLP - Petrucci Music Library. Disponível em: <http://erato.uvt.nl/files/imghnks/usimg/c/c7/IMSLP140994-SIBLEY1802.16979.a2f5-39087011954122score.pdf>. Acesso em: 12 out. 2012. Partitura.
- ZAGONEL, Bernardete. *O que é Gesto Musical*. São Paulo: Brasiliense, 1992.



## **Concerto didático da Orquestra Sinfônica do Rio Grande do Norte – OSRN: uma ação do PIBID – música na Escola Estadual Desembargador Floriano Cavalcanti**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Gleison Costa dos Santos*

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte - gleison\_namus@hotmail.com*

*Calígia Sousa Monteiro*

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte - caligiamonteiro@hotmail.com*

**Resumo:** O presente artigo traz um relato sobre o concerto didático da OSRN na Escola Estadual Desembargador Floriano Cavalcanti, na cidade do Natal realizado no primeiro semestre de 2013, intermediado pelo PIBID – Música UFRN. Tendo como objetivo discutir sobre a importância de tal evento na escola, bem como para os personagens dessa interação. Traz alguns referenciais teóricos como Soares (2012), Guanais *et al.* (2009) e Montandon (2010). As principais conclusões deste trabalho são de fato o aprendizado múltiplo para todos, assim como a troca de experiências.

**Palavras-chave:** OSRN. PIBID – Música. Aprendizado múltiplo. Concerto didático.

**Didactic Concert Symphony Orchestra of the Great River of the North - OSRN: an Action PIBID - Music in the State School Judge Floriano Cavalcanti**

**Abstract:** This paper presents an account of the didactic concert OSRN Judge in the State School Floriano Cavalcanti performed in the city Christmas in the first half of 2013, brokered by PIBID - MUSIC UFRN. Aiming to discuss the importance of such an event in the school as well as to the characters of this interaction. Brings some theoretical frameworks as Soares (2012), Guanais *et al.* (2009) and Montandon (2010). The main conclusions of this work are in fact multiple learning for all as well as the exchange of experiences.

**Keywords:** OSRN. PIBID – Music. Multiple learning. Didactic concert.

### **1. Introdução**

Este trabalho traz impressões a cerca do concerto didático que ultrapassa os muros do Teatro. Realizado pela Orquestra Sinfônica do Rio Grande do Norte – OSRN, os concertos didáticos que comumente acontecem no Teatro Alberto Maranhão – TAM – Natal/RN, desta vez vai até a Escola Estadual Desembargador Floriano Cavalcanti - Natal/RN, com o intuito de quebrar paradigmas, propiciar a aproximação e até mesmo tornar conhecidos instrumentos e músicas denominados como clássicos e/ou eruditos. Esta ação, ocorrida no primeiro semestre de 2013, foi subsidiada pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, subprojeto música. O Programa abrange características e dimensões diversas frente à iniciação a docência, além de contribuir para o “desenvolvimento de ações que valorizem o trabalho coletivo, interdisciplinar e com intencionalidade pedagógica clara para o processo de ensino-aprendizagem” (CAPES, 2013: 3).



Assim, com o objetivo de apresentar esta ação do PIBID – Música e discutir sobre a importância de tal evento nas escolas é feita uma caracterização da Orquestra Sinfônica em questão, bem como uma explanação a cerca das contribuições do Programa Institucional frente a esta atividade. Para tal, além de pesquisa-ação foi feita pesquisa bibliográfica com a finalidade de associar as impressões obtidas por meio de observação participante junto a uma fundamentação teórica. Trazemos então considerações sobre o aprendizado múltiplo, o qual é adquirido através do concerto didático em uma escola pública estadual, que além de trocas de experiências adquiridas tanto para os músicos profissionais, quanto para os integrantes da escola e bolsistas do PIBID – Música emergem uma construção de valores humano, social e cultural.

## **2. Orquestra Sinfônica do Rio Grande do Norte – OSRN**

A Orquestra Sinfônica do Rio Grande do Norte é uma das Instituições de arte/cultura mais importante do RN em termos de propagação da música erudita, responsável por vários concertos, sendo cada um com um caráter diferente (SMOLINSK, 2010). A OSRN tem muitos anos de história, atua desde 1976. Foi criada pelo decreto nº 6874, tendo o seu primeiro concerto realizado no ano de 1977, em que contava com um quadro de 23 músicos efetivos, executando repertório barroco e camerístico sob a regência do pernambucano Mário Cância Justo dos Santos, que permaneceu à frente da orquestra por aproximadamente dez anos (SECFJA, 2013)<sup>1</sup>. Atualmente é formada por cerca de sessenta músicos que ensaiam diariamente na sala Tonheca Dantas (sede da orquestra) situada no Teatro Alberto Maranhão – TAM – Natal/RN, local oficial dos seus concertos.

A orquestra esteve também sob a regência do violinista e professor Osvaldo D'Amore a partir do ano de 1988, o maestro André Muniz (2007), o regente Pe. Pedro Ferreira (2011) e desde setembro de 2012 está sobre a regência do maestro Linus Lerner (SECFJA, 2013). Com repertório vasto a orquestra busca em seus concertos oficiais e didáticos mesclar o que se conhece como música erudita e música popular, levando ao público música de qualidade e, dessa maneira propiciando às pessoas o conhecimento da estrutura e aspectos de uma Orquestra Sinfônica. Como aborda Soares (2012):

A vivência da música orquestral através de concertos conduzidos de forma acessível tem o potencial de ampliar o universo cultural de um auditório que se encontra distante desse tipo de vivência. A defesa desse posicionamento não se dá por um entendimento do valor da música orquestral em relação a outros gêneros, mas pela simples constatação de que a diversidade deve estar presente no universo educativo (SOARES, 2012: 409).

Assim, com o intuito de realizar um trabalho sociocultural e ao mesmo tempo educativo, a OSRN continua a realizar atividades que ampliem o acesso a este universo cultural,



como concertos didáticos, concertos em festivais e/ou eventos extras, inclusive em comemorações populares tanto na capital, quando no interior do Estado. Trabalhando com todo afincamento para a propagação da música seja erudita ou popular, o qual se caracteriza um trabalho importante para o desenvolvimento cultural e social no Estado do Rio Grande do Norte.

### **3. Concerto didático: caracterização, objetivos e impressões**

É através da vivência da música orquestral, a qual também pode se dar a partir de um concerto didático, que a relação orquestra e público é estreitada, levando em consideração a relevância da música de concerto para os participantes desta ação. Os concertos didáticos desenvolvidos em espaços diferentes visam a formação de público e têm a intenção de envolver o ouvinte com o universo da música e com os instrumentos contidos na orquestra, na medida em que são explicitados aspectos e características das peças produzidas, além da explanação de especificidades dos instrumentos musicais utilizados. Isso se torna uma maneira de incentivar o indivíduo a aprender aspectos musicais, tornando assim um campo propício a despertá-lo para o desejo de estudar música, pois um concerto como esse pode ser a porta para a descoberta de grandes músicos e um dos caminhos para a Universidade. Partindo dessa perspectiva, Soares (2012) afirma:

Dentre as várias formas de promover a comunidade designada ‘música clássica’, concertos com finalidade didática se configuram como meios recorrentes em diversos espaços: teatros, salas de concerto, igrejas, escolas entre outros. São concertos em que uma tradição, originária de outro tempo e lugar, é apresentada de maneira simples e direta [...]. Desta forma, o acesso a uma expressão cultural não cotidiana pode ser compreendida e apreendida como algo que também venha a fazer parte das opções musicais do público entendido (SOARES, 2012: 406).

Concertos com finalidade educativa, como esse aqui apresentado, são atividades bastante conhecidas pela OSRN, que iniciou seus trabalhos deste modo desde seu primeiro ano (1977), sendo beneficiados a priori 7 estabelecimentos de ensino da cidade do Natal, como nos explica Smolinsk (2010: 662), que vê nesse tipo de ação o objetivo de oferecer além de cultura, educação de qualidade aos alunos de escolas, sobretudo públicas, propiciando a oportunidade de aproximar pessoas de diferentes contextos sociais e econômicos à música de concerto.

O concerto didático realizado no mês de junho de 2013 pela Orquestra Sinfônica do Rio Grande do Norte ocorreu através de uma parceria da orquestra com a Escola Estadual Desembargador Floriano Cavalcanti - FLOCA - Natal/RN por intermédio da Professora desta Instituição, Catarina Aracelle<sup>2</sup>, que, por sua vez, também é supervisora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. Essa parceria gerou assim, uma ação conjunta do PIBID – Música com a OSRN.

Esta ação, em forma de concerto didático, se caracteriza como uma estratégia eficaz em que as orquestras utilizam para formar plateias e estimular o contato com a música orquestral, como nos afirma Soares (2010: 407-408) “[...] os concertos didáticos se constituem como iniciativas que têm sido recorrentes na programação em várias orquestras. [...]. É uma iniciativa que proporciona contato com a música orquestral visando desenvolvimento do conhecimento musical e formação de plateia”.

O objetivo deste concerto foi, justamente, aproximar o aluno da escola pública a uma Orquestra Sinfônica, possibilitando o entendimento de sua funcionalidade, os principais aspectos, as famílias que dividem uma orquestra, além de ser uma forma de incentivo ao estudo da música por tornar compreensível que esta também é considerada como área do conhecimento.

Assim, o concerto realizado no pátio da Escola manteve o mesmo esquema utilizado nas suas primeiras apresentações de mesmas características, em que se distribui através de um momento “simples e prático no qual primeiramente falava sobre a música erudita; a seguir, dialogando com a plateia, mostrava os diferentes instrumentos pertencentes a uma Orquestra Sinfônica e finalizava com uma apresentação de músicas variadas de clássicos leves, com autores nacionais e regionais” (SMOLINSK, 2010: 662). Porém, o diferencial deste concerto foi a interação da plateia para com o grupo orquestral, a qual resultou em um convite do maestro Linus Lerner a um dos alunos para reger a orquestra.

Dentre as obras executadas (eruditas e populares) pela OSRN neste concerto didático tivemos a música “Asa Branca”, de Luiz Gonzaga, proporcionando aos alunos conhecer um bom repertório, bem como as músicas e os compositores de épocas diferentes, tornando assim um processo educativo. No segundo momento o coordenador explica a todos como funciona uma Orquestra Sinfônica, fala um pouco de cada instrumento e solicita a cada chefe de naipe que toque seu instrumento, um por vez.

No momento da apresentação dos instrumentos, naipe por naipe, os alunos puderam ouvir o timbre de cada um, na medida em que o chefe de naipe produzia algum som a partir do instrumento. Com isso, além da possibilidade de se identificar peculiaridades dentre as famílias dos instrumentos da orquestra, era perceptível a curiosidade e o interesse por mais conhecimento de determinados instrumentos, pois a proximidade dos instrumentos orquestrais (pouco comum no cotidiano dos alunos) os deixaram deslumbrados. Notou-se um fato interessante, dentre os vários acontecidos durante a apresentação, em que alguns instrumentistas ao apresentar seu instrumento tocaram trechos de obras conhecidas como o “O Sitio do Pica-Pau Amarelo”, e até de desenhos



animados estreitando ainda mais o conhecimento musical com a vivência do alunado, os deixando bastante entusiasmados.

Em seguida, o maestro convida um dos alunos para reger a orquestra, mas antes, ele o ensina alguns movimentos básicos de regência como o compasso 4/4. Exemplificando a todos um dos papéis do maestro frente à orquestra regendo em andamentos variados: rápidos, lentos, moderados. Porém alterava o andamento apenas com o gestual, fazendo com que a concentração e percepção tantos dos músicos, como a dos ouvintes aumentasse. Demonstrando com isso um nível alto de entrosamento do grupo para com o maestro e afinidade com a peça reproduzida neste momento. Após tais procedimentos o aluno começa a reger e, a cada movimento feito por ele, mesmo que de maneira improvisada (sem conhecimentos técnicos), a orquestra o acompanhava, trazendo ao aluno além de uma vivência musical significativa, contribuições no que cerne a aspectos sociais, culturais e sentimentais, como aponta Carvalho (1976: 55) quando diz: “enquanto arte a música não é mero divertimento. [Ela] atua sobre a sensibilidade do homem individualmente considerado e contribui para a formação de uma consciência coletiva”.

Inferimos que ações como esta são de suma importância para com o espaço escolar e para a vivência de cada aluno, pois mostra como a música é importante enquanto área do conhecimento, uma vez que leva até o aluno dois âmbitos da música: erudita e popular. Além de revelar que “[...] o poder da música envolve um sentimento de prazer em diferentes níveis, possibilitando ao educando, ainda que temporariamente, *jogar com o não senso*” (ZAMPRONHA, 2007: 86). Ressalta-se ainda a importância da escolha do repertório para com a aproximação do cotidiano dos alunos para que haja contribuições positivas, bem como uma melhor interação e compreensão da ação proposta.

#### **4. A atuação do PIBID – Música**

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID tem em um dos seus vários objetivos incentivar e motivar ações nas escolas em que atua (conveniadas à Universidade). No subprojeto Música, estas ações do PIBID podem ser oficinas, concertos didáticos com grupos musicais específicos (Grupo de Percussão, por exemplo). Neste caso, o concerto didático aqui explicitado é fruto de uma segunda ação conjunta, intermediada pelo PIBID – Música, entre a OSRN e o FLOCA. Ressalta-se que a primeira também foi um concerto didático, destinado a oferecer uma oportunidade de contato com profissionais, como aponta Guanais (2009) “o objetivo é permitir uma melhor apreciação do trabalho de uma orquestra profissional, referência não só para a



temática abordada em classe como para as discussões sobre oportunidades de mercado” (GUANAIS, et al. 2009: 4).

O PIBID – Música no semestre de 2013.1 contava com quinze bolsistas, dois supervisores e um coordenador de Área. Sendo duas escolas conveniadas ao programa. A participação dos bolsistas é integral no sentido de que nessas ações, dentre as escolas que o PIBID atua, é imprescindível a presença de todos, para que dessa maneira os licenciandos auxiliem e orientem os alunos da escola e também torne esta experiência em um processo de aprendizagem para os mesmos. Segundo Nascimento (2012: 1) “A realização deste programa reforça a necessidade de se investir na área da Educação Musical com profissionais capacitados e estruturas físicas adequadas, proporcionando a valorização da música na formação integral do aluno”.

O PIBID - Música UFRN foi aprovado pelo edital do ano de 2007, sempre pensando em estimular o ensino de música de qualidade nas escolas públicas, bem como a formação inicial dos bolsistas, pois, tem como principal objetivo “Estimular a prática da iniciação à docência aos alunos do curso de Licenciatura em Música da UFRN, através do trabalho em equipe com professores de escolas públicas do município de Natal” (SUBPROJETO PIBID MÚSICA, 2007: 2, *apud* NASCIMENTO, 2012: 3).

Para fomentar a inclusão e a importância da música nas escolas é crucial mencionar o quanto importante foi a inserção do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - Música como um reforço para a afirmação do ensino de música como nos afirma Guanais (2009) “A inclusão da Música como parte do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência no Rio Grande do Norte representou um passo decisivo em direção à consolidação dessa disciplina ao contexto atual de obrigatoriedade de ensino de música nas escolas públicas” (GUANAIS, et al. 2009: 1). Com isso, emerge a possibilidade e necessidade de resgatar aspectos sociais, culturais, que a música proporciona a cada indivíduo.

## **5. Conclusão**

Deste modo, analisa-se quanto grande foi a contribuição da OSRN em tornar possível a divulgação e fruição da música erudita e popular, frente a um contexto educacional, através do concerto didático. Ampliando com isso, além do acesso a este universo cultural a divulgação da música como uma área de conhecimento e possível profissão para inserção no mercado de trabalho. Ressaltamos a relevância que a OSRN tem frente a representação musical no Estado do RN e a necessidade de mais ações deste tipo para a contribuição de quebras de paradigmas, formação de plateia, bem como a sensibilização e aceitação de grupos e músicas orquestrais.



A maneira em que foi conduzido o concerto na E. E. Floriano Cavalcanti repercutiu de forma positiva, na medida em que os mais de quinhentos alunos se concentraram e interagiram durante toda a apresentação da Orquestra Sinfônica. A atuação do aluno como regente também foi considerada de grande valia, pois fez emergir naquele momento a sua sensibilidade musical, bem como estreitar a relação do público para com a orquestra, com o intuito de ampliar interesses em atividades voltadas para a música.

Sobre as duas ações intermediadas pelo PIBID – Música infere-se a troca de experiências tanto dos alunos, quanto dos músicos, uma vez que esses foram até o ambiente da orquestra em um primeiro encontro, e posteriormente a OSRN foi até o ambiente dos alunos. Partindo disso, percebe-se que naturalmente ambos os grupos terão visões diferentes e ampliação de conhecimento frente ao ambiente de cada um.

A relação de ações como essa envolvendo toda a equipe do PIBID – Música se torna imprescindível para nós bolsistas enquanto futuros educadores musicais, pois vêm subsidiar, sobretudo o aprendizado aliado aos elementos para a iniciação à docência e alcançar um dos objetivos do PIBID que consiste em “inserir estudantes [...] em atividades pedagógicas [...] aprimorando sua formação e contribuindo para a melhoria da qualidade de ensino nas escolas, por meio de metodologias inovadoras” (MONTANDON, 2012: 51).

Diante disso, espera-se que esta ação reflita de maneira significativa para todos os participantes, bem como tenha propiciado um aprendizado de múltipla dimensionalidade. Que esse concerto tenha despertado nos alunos além da curiosidade face aos instrumentos da orquestra, novas experiências e ampliação de horizontes concernentes ao mundo musical.

## Referências

- ARACELLE, Catarina; ARAÚJO, Caio; CATARINA, Amélia; FIGUEIREDO, Luciana; GUANAIS, Danilo; NOGUEIRA, Washington; SOUZA, Priscila; SILVA, Aline. *Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência no Rio Grande do Norte: a inclusão da Música. In: Texto para congresso JP 2009. Natal. 2009. Pág. 1-4.*
- CAPES, *REGULAMENTO DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA*. Portaria Nº 096, de 18 de julho de 2013.
- CARVALHO, M. V. *A música e a luta ideológica*. Lisboa: Estampa, 1976. P. 55.
- MONTANDON, Maria Isabel. *Políticas Públicas para a formação de Professores no Brasil: os programas Pibid e Prodocência*. Revista da ABEM. Londrina. v. 20. n. 28, página 47-60, 2012.
- NASCIMENTO, Catarina Aracelle Porto do. *PIBID – MÚSICA/RN: UMA VIVÊNCIA SIGNIFICATIVA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM*. In: XI Encontro Regional Nordeste da ABEM I Fórum Cearense de Educação Musical I Encontro dos Coordenadores dos Cursos de Licenciatura em Música do Nordeste. 2012. Fortaleza. 2012. XI Encontro Regional Nordeste da ABEM. 2012. página 1-12.



SECRETARIA EXTRAORDINÁRIA DE CULTURA FUNDAÇÃO JOSÉ AUGUSTO - SECFJA. *Orquestra Sinfônica*. Natal, 2013. Disponível em:

<<http://www.fja.rn.gov.br/Conteudo.asp?TRAN=ITEM&TARG=5621&ACT=null&PAGE=0&PARM=null&LBL=ACERVO+DE+MAT%C3%89RIAS>>. Acesso em: 22 mar. 2014.

SMOLINSK, Ricardo Miguel Kolodiuk. *A ORQUESTRA SINFÔNICA DO RIO GRANDE DO NORTE – SEUPROCESSO DE CRIAÇÃO*. I Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música XV Colóquio do Programa de Pós-Graduação em Música da UNIRIO. Rio de Janeiro. 2010.

SOARES, Gina Denise Barreto. *UM CONCERTO DIDÁTICO: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS EM MÚSICA E EDUCAÇÃO*. Anais do II Simpom 2012 - Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música. Rio de Janeiro. 2012.

ZAMPRONHA, Maria de Lourdes Sekeff. *Da música, seus usos e recursos* / Maria de Lourdes Sekeff. – 2 ed. Rev. e ampliada – São Paulo: Editora UNESP, 2007. P. 86.

---

<sup>1</sup>(Consultar:<<http://www.fja.rn.gov.br/Conteudo.asp?TRAN=ITEM&TARG=5621&ACT=null&PAGE=0&PARM=null&LBL=ACERVO+DE+MAT%C3%89RIAS>>)

<sup>2</sup> Licenciada em Educação Artística com habilitação em Música, especialista em Educação Musical e mestranda do PPGM da UFRN.



## “A Queda do Céu”: teatro-música baseada em uma experiência sonora do espaço

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Alexandre Sperandéo Fenerich*  
*Universidade Federal de Juiz de Fora*  
*fenerich@gmail.com*

**Resumo:** O presente artigo busca apresentar o segundo ato da ópera *Amazonas*, “A Queda do Céu”, a partir de suas motivações estéticas e políticas, bem como de sua perspectiva transcultural. Relaciona estas motivações com uma singular estratégia composicional da obra, que calcou-se fortemente na experiência do espaço a partir do som para construir uma dramaturgia e enfatizar elementos simbólicos. Descreve ainda os procedimentos de *sound design* necessários para a realização desta espacialização sonora, finalmente relacionando os resultados sonoros obtidos com os objetivos iniciais de seus idealizadores.

**Palavras-chave:** Ópera multimídia. Espaço sonoro. Sound Design. Criação artística transcultural. Yanomamis.

### “A Queda do Céu”: an opera based on a sound-space experience

**Abstract:** The following paper presents the *Amazonas* opera's second act, “A Queda do Céu” following its main aesthetic and political purposes as well as its transcultural perspective. The text also specifies the work's singular compositional strategy, which was based strongly on the aural experience of the space in order to delineate its dramaturgy and to emphasize symbolic elements. The text also describes sound design procedures necessary to create such sonic spatialization. Finally, it connects the sound results with its creators's primal statements.

**Keywords:** Multimedia opera. Aural space. Sound Design. Artistic transcultural creation. Yanomamis.

## 1. Apresentação

O principal objetivo do presente artigo é mostrar como estratégias composicionais e de *sound design* contribuíram para que as principais motivações estéticas e políticas do segundo ato da ópera *Amazonas* fossem alcançadas. Seu percurso passa por uma apresentação da obra e suas motivações, por uma particularização da escuta espacial Yanomami e sua abordagem no trabalho, na particular estratégia simbólica realizada a partir do personagem principal e de como realizou-se o design sonoro da espacialização, central para a peça.

### 1.1 “A Queda do Céu”, um diálogo transcultural

“A Queda do Céu” é uma ópera<sup>i</sup> criada pelo compositor Tato Taborda e o dramaturgo Roland Quitt após um longo diálogo com os índios brasileiros Yanomami<sup>ii</sup>. A concepção do trabalho<sup>iii</sup> foi coordenada pelo xamã David Kopenawa, pelo antropólogo Bruce Albert e pelo sociólogo Laymert Garcia dos Santos, sendo também responsáveis pela concepção do conceito do projeto.

A ópera foi criada a partir de um mito Yanomami que narra que o céu irá cair quando a floresta for dominada pelo espírito da destruição, Xawara – sendo o canto do Xamã incapaz de interromper suas emanções de destruição. Tanto o Xamã quanto o Xawara são os personagens principais da peça. Outros três personagens, o político, a cientista e o pastor evangélico são representações da destruição da floresta e da cultura Yanomami pelos ocidentais. Seguindo a sugestão do mito Yanomami, sua influência na peça, dirigida pelo Xawara, é a causa da queda do céu, no final da trama.

O projeto como um todo é a tentativa, nas palavras de um dos seus idealizadores, de realizar um espetáculo “não *sobre*, mas *com* a floresta e sua gente”. (Garcia dos Santos, 2011, 28). Tratou-se de um esforço transcultural que envolveu técnicos, burocratas, artistas e pensadores brasileiros e alemães com pajés e xamãs Yanomamis, no intuito de criar um ambiente comum entre culturas díspares a fim de se efetuar um compartilhamento de saberes e de visões sobre a floresta. Ou, nas palavras de Bruce Albert, na tentativa de transformar, sobre o tema, “malentendidos em malentendidos produtivos”. (Albert *apud* Garcia dos Santos, 2011, 28). Nesse intuito de troca de pontos de vista, ao longo do processo os seus protagonistas visitaram lugares simbólicos de ambas as culturas: dentre outras visitas, os Yanomami foram até o centro de artes ZKM, em Karlsruhe, Alemanha, e os brasileiros e alemães foram até a aldeia Watoriki, no coração da floresta amazônica, no Acre. Cada um dos grupos experienciou as tecnologias simbólicas do outro, um na forma de apreciação de instalações multimídia, outro na forma de vivência de rituais xamânicos (Garcia dos Santos, 2011).

“A Queda do Céu”, originalmente o segundo ato de *Amazonas*, toma a perspectiva dos indígenas sobre os brancos e encena uma visão do Xamã sobre a floresta e a sua destruição. Segundo Garcia dos Santos,

Aqui poderiam ser abordados, por exemplo, a incompreensão multiseccular da sociedade indígena, o genocídio, a assimilação, a desqualificação do conhecimento tradicional, mas também, e principalmente, a riqueza que a perspectiva ameríndia compreende para um entendimento da floresta, das plantas, dos animais, do humano. (...) Tratava-se, em suma, de fazer o espectador experimentar em sua própria percepção a mudança de perspectiva e, por um momento, assumir o ponto de vista do outro. (Garcia dos Santos, 2011, 31).



Esta virada perceptual (assumir o ponto de vista Yanomami) é a chave de compreensão deste segundo ato, e as estratégias de espacialização sonora as quais nos ateremos, criadas para este ato, são derivadas desta perspectiva política e sensorial. Mas antes de abordá-la especificamente trataremos de como os autores da obra entenderam a concepção espacial dos Yanomami – a qual é importante para a estrutura dramaturgica - e como este entendimento foi materializado na peça.

### **1.2 O espaço aural: a valorização do sonoro na cultura Yanomami.**

De acordo com o website do projeto, “na floresta você deve contar apenas com seus ouvidos para se guiar”<sup>iv</sup>, significando que no espaço da densa floresta tropical não se pode ver muito à frente. Os Yanomami, ainda de acordo com a página *web*, se guiam por via da audição neste ambiente extremamente denso visualmente, que não apresenta diferenciação visual - sendo também sua cosmogonia fortemente audiocentrada (Kopenawa & Albert, 2012). Blesser & Salter (2007) trazem conceitos que elucidam o papel do som para a apreensão do espaço, os quais podem ajudar a pensar o papel do som para os Yanomamis. Os autores apresentam três contribuições do sonoro para as capacidades de apreensão de espaço: o som afeta nosso comportamento social, possibilita nossa orientação e navegação e atua na nossa percepção estética do espaço (p. 11). Sem uma acurada diferenciação visual devido a uma forte presença da vegetação, a floresta é mapeada pelos ouvidos: uma onça é escutada ao longe assim como um motor ou uma fonte de água. O *horizonte acústico*<sup>v</sup> é amplo e, certamente, densamente povoado, mas, de acordo com Tato Taborda, estruturado polifonicamente, e com isto sua navegação torna-se mais ordenada. Esta concepção foi decisiva para o planejamento do espaço na peça. Informa-nos o compositor:

O som da floresta é uma polifonia espacialmente distribuída, onde cada criatura emite seu sinal em faixas de frequência complementares aos de outras espécies. Isso acontece porque todas têm de passar seu gene adiante e superpor seu sinal ao de outra criatura, competidor direto, ou mesmo de outra espécie, e representa um gasto de energia infrutífero e a ameaça de sua continuidade como espécie. Por isso, geração após geração, um acordo tácito vai sendo estabelecido para o desenvolvimento de uma “orquestração” bio-acústica, onde cada criatura possa ser ouvida em um contexto de brutal diversidade. (Taborda, 2010).

As características do espaço aural Yanomami, intrinsecamente acusmático, foram traduzidas na peça, de acordo com Taborda, por uma experiência de escuta com forte cunho espacial. O espaço do espetáculo é então organizado da seguinte forma: de

um lado da enorme sala vazia estão localizados o Xawara e a orquestra. Os sons orquestrais e os sons vocálicos do Xawara, criados pelo cantor Phil Minton, são difundidos por um forte sistema de PA localizado 3 metros à frente, criando uma parede acústica sem ambiguidade espacial alguma. No outro lado da sala encontra-se o Xamã. Seus sons vocálicos, emitidos pelo cantor Christian Zehnder<sup>vi</sup>, são difundidos por 36 alto-falantes irregularmente distribuídos na área central da sala, na qual a ação acontece e onde o público é convidado a entrar e a caminhar livremente. Nesta floresta de sons vocálicos, 10 *bats* (estruturas de tecido) caem do teto, servindo como tela para projeções visuais criadas pelos artistas Gisele Motta e Leandro Lima, que sugerem movimentos de luz entre as folhas da floresta, dentre outros motivos. Desta forma, a área central é, tal qual um labirinto, demarcada por estas divisórias visuais, mas não por divisórias acústicas: o mesmo material vocálico do Xamã é escutado em grãos e fragmentos (por um processo de granulação que será explicitado à frente) que não se sobrepõem temporalmente nem espacialmente, mas que povoam todo o espaço em movimentos e densidade, ou eventos próximos e distantes ao ouvinte.

### **1.3 O espaço e a voz como meios para a criação de imagens**

Uma forte estratégia composicional da peça consiste na criação e apresentação de uma metáfora que tem no espaço sonoro e na voz de Christian Zehnder seu substrato material. Tomando como modelo a análise de Barthes sobre *A História do Olho*<sup>vii</sup>, pode-se afirmar que esta metáfora, que embasou a estrutura que expande a voz de Zehnder para toda a arena, toma como equivalentes a floresta e o cérebro do Xamã, tendo seu cenário neste espaço de projeção sonora<sup>viii</sup>. Além disso, por via de fragmentos da voz de Zehnder – que permanece reconhecível apesar dos procedimentos de granulação e fragmentação empregados, mas que sofre transformações que a dirigem para outras imagens sonoras, como sibilos de vento e canto de animais – tem-se uma onipresença desta voz enquanto identidade relacionada ao Xamã, na totalidade do espaço da cena.

Desta forma, os quatro elementos da equação (floresta, cérebro, voz e espaço dramático) são significantes um do outro; ocupam um mesmo plano de significação, sendo um imagem do outro. Esta construção baseia-se na experiência do transe dos Xamãs e Pajés Yanomamis, conduzida pela ingestão da *yãkohana*, a qual foi

a base de criação de muitos dos elementos de *A Queda do Céu*. O relato de Laymert Garcia dos Santos sobre uma experiência xamânica da qual foi espectador esclarece:

Subitamente, Levi Hewakalaxima (o pajé de voz e presença poderosas (...)) dirigiu-se ao antropólogo Bruce Albert, apontou para nós, pôs a mão no próprio peito e disse, em yanomami: “Diga a eles que estou baixando em meu peito a imagem do canto-palavras do pássaro *oropendola*.” E de imediato “sintonizou” novamente o ritual, voltando a cantar e a dançar.

Fiquei assombrado. Pois me pareceu que, durante essa espécie de *download* de um arquivo audiovisual, o corpo de Levi funcionava, ao mesmo tempo, como *hardware* e *software* processando um programa que estava sendo rodado pela mente do xamã como som-canto do *xapiripe*<sup>ix</sup>, tornando-se, assim, uma imagem que será “lida”, como uma espécie de partitura, pelo intérprete.

De acordo com as palavras de Bruce Albert, “os sons-cantos do *xapiripe*” vêm primeiro: as imagens mentais induzidas pela *yãkohana* tomam forma a partir de alucinações sonoras; o que significa um devir imagem do som.” (Garcia dos Santos, 2011, 53).

A metáfora criada pela obra coloca como equivalentes quatro imagens de naturezas distintas, que apelam para múltiplos “sentidos”/conceitos: som/imagem e espaço e cenários muito díspares (a floresta e o cérebro do xamã). Mas é a partir de um substrato sonoro - a voz fragmentada/granulada - que se coloca a criação imagética: a voz ressoa em todo espaço na forma de movimentos e densidades. No percurso temporal da obra, seu comportamento no espaço é a imagem tanto da dinâmica vital da floresta quanto do trabalho sináptico operado pelo cérebro do xamã, traduzidos pelos movimentos sonoros no espaço a partir da voz do cantor. O percurso dos movimentos sonoros ao longo da obra torna-se uma estratégia de condução da dramaturgia da mesma. Por outro lado, a associação das imagens metafóricas equivale a uma experiência quase alucinatória para o público, a qual se baseia no “download” das imagens dos *xapiripe* pelos xamãs e pajés Yanomamis.

#### **1.4 A espacialização da voz de Christian Zehnder**

A fim de projetar a voz do Xamã em diversos pontos da área central, formando uma floresta de sons vocálicos, um sistema de espacialização sonora foi criado<sup>x</sup>. Ele se baseou em síntese granular, curtas amostras vocais que eram difundidas em trajetórias pré-determinadas mas irregularmente distribuídas e um sistema que combina 24 linhas de delays com tempos diferentes e com filtragens irregulares,

limitadas em âmbito mas espalhadas randomicamente. Todo o sistema processava e difundia a voz de Zehnder em tempo real na área chamada “cérebro”, utilizando 24 canais independentes de áudio, distribuídos em 36 alto-falantes. Neste sistema, cada grão, que variava de 15 a 150 ms, era difundido em cada canal, e seu conjunto realizava trajetórias previamente determinadas, distribuídas randomicamente. Além disso, possuía uma equalização específica e era modulado por certa forma de ataque, sendo estes parâmetros escolhidos aleatoriamente dentre uma lista de 13 possibilidades. Eles sofriam também pequenas transposições de até  $\frac{1}{4}$  de tom, para cima ou para baixo, randomicamente distribuídas neste âmbito (de 0 a  $\frac{1}{4}$  de tom). O resultado é um espaço densamente articulado por pequenos sons provindos de todo lugar, que possuíam, cada um deles, uma cor particular por conta das variações de equalização, ataque e transposição – os quais se limitavam, porém, a 13 famílias nos primeiros dois casos. Os samples mais longos, por sua vez, consistiam em uma camada polifonicamente similar a uma linha, que transitava em trajetórias construídas de 6 em 6 alto-falantes e variavam em formato: espirais, círculos, espaçamentos mais largos ou estreitos. Sua duração variava de 3 a 6 segundos, e cada amostra sofria, ao longo de sua duração, os mesmos procedimentos de transformação dos grãos, exceto a transposição. Contrastavam com os pontos por perpassarem os espaços, enquanto figuras autônomas. Por sua vez, o sistema de *delays* garantia a integridade da voz do cantor, permitindo a inteligibilidade de seus gestos.

A densidade e o volume geral do sistema de espacialização eram controlados pelo *sound designer* através de um controlador midi do tipo *mixer*, de modo que acompanhava tanto os gestos do cantor quanto as necessidades dramáticas, momento a momento. Pois alguns destes gestos, como sopros enérgicos após longos silêncios, deveriam ser seguidos por um espalhamento repentino dos seus sons no espaço. Da mesma forma, na medida em que a trama se desenrola, o Xamã perde campo na arena, em sua batalha contra o Xawara. Sua derrota é marcada pelo esvaziamento do volume e densidade dos sons associados a ele, em uma relação espacial que foi amplamente explorada no início da peça e que agora se contrai. Desta forma, a atuação do *sound designer* é a de um performer – talvez misto de sonoplasta e regente – que atua junto ao cantor gesto a gesto, respiração a respiração, sendo responsável, com ele, pelo delineamento dramático da obra, conforme já salientamos.

### 1.5 Conclusão

A estratégia composicional de Tato Taborda – a criação de marcas espaciais pelo som a fim de delinear o desenvolvimento da trama – é um traço provindo, tanto da música eletroacústica de concertos, quanto da própria cultura Yanomami, que se norteia no espaço primordialmente através da escuta. Pois tanto o Xamã quanto o Xawara eram vistos enquanto vultos do ponto de vista do público, que andava dentro do labirinto formado pelos tecidos quase opacos. Os cantores estavam parcialmente escondidos, sendo seus gestos visualmente pouco delineados. E se uma pessoa desejasse visualizar a performance dos cantores deveria permanecer próxima a eles, não escutando sua decorrência no espaço. Por outro lado, ao emparelhar as metáforas ligadas ao Xamã (floresta, cérebro) com um delineamento sonoro cuja forma e movimento induzem aos dois pólos, criou-se uma forte imagem ligada ao Xamã intrinsecamente com sua voz particular e seu delineamento no espaço, estratégia que permitiu com que, na sua derrocada, esta fosse pontuada e fortemente anunciada pelo esvaziamento espacial, cuja condução foi primordialmente sonora. Neste aspecto, no intuito de delinear para o espectador um perfil perceptivo próprio aos Yanomami a ópera talvez tenha alcançando, por via sensorial, os objetivos políticos propostos pelos seus idealizadores.

### Referências:

- AMAZONAS – TEATRO MÚSICA EM TRÊS PARTES. “Amazonas” - a ópera: uma sinopse. Disponível em <<http://www.goethe.de/ins/pt/lis/prj/ama/ueb/pt5356286.htm>>. Acesso em 28/03/2014.
- BARTHES, Roland. A Metáfora do Olho. In: BATAILLE, Georges. *História do Olho*. São Paulo: Cosac Naify, 2003.
- BLESSER, Barry; SALTER, Linda-ruth. *Space speaks, are you listening?: experiencing aural architecture*. London: The MIT Press, 2007.
- GARCIA DOS SANTOS, Laymert. Prolegômenos da ópera multimídia Amazonas: Considerações conceituais sobre um experimento estético-político transcultural. *Cadernos de Subjetividade*. São Paulo. Nº13, p. 28-54, 2011.
- KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. *La chute du ciel: paroles d'un chaman yanomami*. Paris: Plon, 2012.
- TABORDA, Tato. *Forest Songs – An Interview with Tato Taborda*. Disponível em: <<http://www.goethe.de/ins/pt/lis/prj/ama/mag/mus/en5816000.htm>>. Acesso em 28/03/2014.

---

<sup>i</sup> A obra na realidade é denominada *teatro-música* pois, conforme nos conta Laymert Garcia dos Santos, a *Münchener Biennale*, instituição que promoveu sua estréia, preferiu o termo devido a “uma polêmica

existente na Alemanha em torno do termo *ópera*” (SANTOS, 2011, 52). Entretanto consideramos que a peça é rigorosamente uma ópera.

<sup>ii</sup> Em sua primeira versão, cuja *première* foi em Munique, 2010, *A Queda do Céu* fazia parte de um projeto maior denominado “Amazonas”, sendo o segundo ato da peça. Os dois outros atos eram “TILT”, do compositor Klaus Schedl e texto de Roland Quitt, e “Amazonas-Conference. In expectation of the efficiency of a rational method for a solution to the problem of climate change”, pelo compositor Ludger Brümmer, com concepção e texto de Peter Weibel. (<http://archive.is/z5co9> – acesso em 01/01/2014). *Amazonas* teve cinco apresentações na Bienal de Teatro Música de Munique de 2010, seguida de outras cinco apresentações no SESC Pompéia, São Paulo. A segunda versão de “*A Queda do Céu*”, todavia, foi uma criação autônoma, cuja *première* foi em Viena, 2013 (<http://www.netzzeit.at/index.php?siteid=12%26%239001%3B=1>, acesso em 01/01/2014).

<sup>iii</sup> Uma descrição e discussão pormenorizada deste processo foi realizada no artigo *Prolegômenos da ópera multimídia Amazonas – considerações sobre um experimento estético-político transcultural*, de Laymert Garcia dos Santos, ao qual nos referiremos neste artigo naquilo que se relaciona com sua temática.

<sup>iv</sup> <http://www.goethe.de/ins/pt/lis/prj/ama/ueb/en5356286.htm>, acesso em 01/01/2014

<sup>v</sup> Blesser & Salter, 2007, 22.

<sup>vi</sup> Por ter sido feita em estreito diálogo com os cantores-autores e a partir de suas qualidades vocais particulares, a peça não pode ter outros protagonistas que não Zehndler e Minton. Assim como *Visage*, de Berio, e *Granulométrie*, de Henry – peças eletroacústicas, todavia – aqui a obra não existe sem a participação específica de suas vozes.

<sup>vii</sup> Roland Barthes, *A Metáfora do Olho* in Bataille, *A História do Olho* (2003).

<sup>viii</sup> “A sala de concertos deverá se assemelhar a um gigantesco labirinto. Ela é a metáfora da floresta e do cérebro do Xamã. Este labirinto será preenchido por sons vindos de uma rede de 24 alto-falantes distribuídos através de todo o espaço. Desta forma ele cria a sensação de se estar envolvido comparável àquela que se experiencia em uma floresta”. Taborda in “Forest Sounds – an Interview with Tato Taborda” - tradução nossa. <http://www.goethe.de/ins/pt/lis/prj/ama/mag/mus/en5816000.htm>. Acesso 27/03/2014.

<sup>ix</sup> *Xapiripe* são as “imagens dos ancestrais que se transformaram nos primeiros tempos que se manifestam para os xamãs em transe xamânico, após a ingestão do pó *yãkoana*” (Garcia dos Santos, 2011, 46). Estas imagens são os espíritos primordiais da floresta, *urihinari*. “O que chamamos *urihinari*, é o espírito da floresta: os espíritos das árvores, *huutihiripë*, das folhas, *yaahanaripë*, e dos cipós, *thoothoxiripë*.” (Kopenwa *apud* Garcia dos Santos, 2011, 46).

<sup>x</sup> O sistema de espacialização ficou ao cargo do autor deste trabalho, bem como sua realização em tempo real nos espetáculos. O sistema de alto-falantes ficou ao cargo do técnico de som Andreas Simon (<http://www.dw.de/teatro-m%C3%BAsica-estreia-em-munique-tr%C3%AAs-vis%C3%B5es-contrastantes-da-amaz%C3%B4nia/a-5558069>, acesso em 03/06/2014).



## **Os critérios de avaliação das baterias das escolas de samba cariocas do grupo especial: origens, motivações, concepção atual e impactos sobre os avaliados**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Lino Camenietzki Amorim*  
UNIRIO – lino.c.amorim@gmail.com

**Resumo:** Entendendo as práticas musicais enquanto trabalho acústico (ARAÚJO, 1992, 2013), este artigo pretende desvelar as relações de poder e de trabalho e as hierarquias de valor presente nas baterias das escolas de samba do Rio de Janeiro por meio de uma análise dos critérios de avaliação da competição entre elas. Para isso, serão levados em consideração, além do próprio conceito de trabalho acústico, algumas premissas básicas da Etnomusicologia e a contextualização histórica da competitividade nesses grupos. Entrevistas com ritmistas que atuaram em algumas das principais escolas da cidade também darão suporte à análise.

**Palavras-chave:** Escola de samba. Bateria de escola de samba. Etnomusicologia. Trabalho Acústico.

**Evaluation criteria of the *escolas de samba* in Rio de Janeiro: origins, motivations, present conception and the impact on the drummers evaluated**

**Abstract:** Understanding musical sound practices while acoustic labor (ARAÚJO, 1992, 2013), this work aims to reveal the relations of power and labor and the values hierarchies present in the *baterias* (percussion groups) of the *escolas de samba* of Rio de Janeiro through an analysis of the evaluation criteria used in the competition among them. For this regard, this article will take on account some basic premises within Ethnomusicology; the historical contextualization of competitiveness within the “*escolas de samba*”, besides the own concept of acoustic labor. Interviews with drummers who acted in some of the leading “*escolas*” in the city will support the analysis.

**Keywords:** Escolas de Samba. Bateria de Escola de Samba. Etnomusicology. Acoustic labor.

### **1. Introdução**

A pesquisa de mestrado que ora elaboro e que cede resultados parciais a presente exposição tinha seu foco inicial sobre a estrutura dos arranjos das baterias das escolas de samba cariocas para seus respectivos sambas-enredo no ano de 2013. O objetivo era compreender o funcionamento dos recursos sonoros utilizados na elaboração daquilo que cada instrumento deveria executar durante o desfile carnavalesco. A partir de um contato mais próximo com a etnomusicologia, e mais especificamente com o conceito de trabalho acústico elaborado por Samuel Araújo (1992, 2013), surgiu a necessidade de ampliar o âmbito da pesquisa que até então se limitava a aspectos sonoros para um entendimento da música enquanto sociedade. Tratando as práticas musicais enquanto trabalho acústico, Araújo chama a atenção para a necessidade de

desvelar dialogicamente as múltiplas relações estabelecidas entre seres humanos ao fazer música, indo necessariamente além do som propriamente dito, bem como as

demais relações subjacentes a esse fazer e à produção de noções de valor que o permeiam (ARAUJO, 2013: 6).

Esse entendimento da música enquanto categoria específica do trabalho humano foi inspirado pelas ideias de Karl Marx, especialmente sobre valor de uso e valor de troca, tomando como referência sua distinção relativa entre duas acepções de trabalho, “uma que seria a capacidade humana universal de transformar o mundo sensível em objetos humanizados, e outra que se referia ao trabalho alienado, de fato ou potencialmente, em mercadoria” (ARAUJO, 2013: 3). Se valendo dessa nova perspectiva, o foco da pesquisa passou da estrutura sonora para os critérios de avaliação das baterias das escolas de samba no contexto dos desfiles competitivos organizados pela Liga Independente das Escolas de Samba do Rio de Janeiro (LIESA), situação problema que se mostrou como uma importante deflagradora das noções de trabalho, valor e relações de poder desse contexto. O trabalho aqui apresentado se debruçará sobre alguns resultados dessa pesquisa, principalmente enquanto das origens históricas e motivações políticas em torno da ideia de competitividade entre as escolas de samba, assim como a contribuição de algumas ferramentas teóricas da etnomusicologia para uma análise crítica dos mecanismos atuais de avaliação das baterias das escolas de samba cariocas.

## **2. Contextualização: origens e motivações políticas da competição entre as escolas de samba**

O clima de rivalidade e competição está presente no carnaval desde antes das escolas de samba, e no samba propriamente dito desde a sua origem. No carnaval já havia uma competição institucionalizada entre os ranchos - que cederam muitas características para as escolas de samba - desde 1909, e antes dos ranchos havia ainda os cordões que se digladiavam fisicamente em vias de capturar e destruir o estandarte do grupo rival (GALVÃO, 2009). Já no samba, a própria ideia de escola surgiu através de uma autodenominação dos bambas da Estácio, que se diziam professores em uma comparação em tom de superioridade frente a outros grupos de sambistas de outras regiões da cidade (CABRAL, 1996).

Contudo, apesar dessa origem de certa maneira “espontânea” da competitividade, os mecanismos impostos pelas instituições organizadoras das competições através dos regulamentos, critérios de avaliação e premiações foram utilizados como controle sobre a atuação política das escolas de samba desde o primeiro desfile competitivo organizado pelo jornal *O Mundo Sportivo* em 1932, poucos anos após a fundação da Deixa Falar em 1928,



considerada por muitos a primeira escola de samba. Através principalmente da premiação para determinado desempenho, permite-se "reforçar padrões de representação e dissuadir outros grupos de trilhar caminhos desviantes" (AUGRAS, 1993: 91). O responsável pela elaboração do regulamento e dos critérios de avaliação passa então a ter uma relação de poder sobre o trabalho realizado pelas escolas através da instituição de hierarquias de valor. Se quem ganha o prêmio é aquela escola que exalta a independência do Brasil em seu enredo, outras escolas que almejam ganhar a competição serão obrigadas a buscar um enredo semelhante a esse; se a vencedora for aquela com fantasias e carros luxuosos independente do "samba no pé", outras também deverão trabalhar objetivando essa característica para ter alguma chance. As escolas de samba passam dessa forma a atender o interesse do patrocinador, seja ele uma empresa, a imprensa ou o estado, ficando, por exemplo, impossibilitadas de apresentar enredos críticos à realidade ligadas a essas instituições, como era uma tendência no carnaval das grandes sociedades em meados do século XIX - que influenciaram diretamente os ranchos e conseqüentemente a estrutura dos cortejos das escolas de samba, principalmente enquanto seu aspecto visual. Formadas pela elite, tais sociedades não necessitavam de patrocinadores, trazendo carros alegóricos e canções com críticas abolicionistas e republicanas em um Brasil escravocrata e imperial (GALVÃO, 2009).

Aluizio Alves Filho (2000) explica a motivação do estado no controle das Escolas de Samba, denunciando que a regulamentação das mesmas em 1935 foi de fato um ato de prevenção contra agitações políticas e resistências populares. Antes da regulamentação os sambistas eram vistos como "malandros arruaceiros, acusados de provocar distúrbios quando desciam do morro e vinham em grupos, brincar o carnaval nas ruas do centro da cidade" (ALVEZ FILHO, 2000: 12). Com a proliferação de Escolas de Samba em uma "década em que o país concretamente tomara o rumo da industrialização", era necessária uma "absorção pacífica de parcela substancial da potencial força de trabalho concentrada nas regiões marginais da cidade" (idem, ibidem: 12), de forma que ao mesmo tempo que se propunha um reconhecimento e apoio do estado para as escolas de samba, exigia-se que os sambistas aceitassem as regras que lhes eram impostas. Entre a marginalização sobre a qual os sambistas se encontravam e a uma mínima integração através da condição de trabalhador, não havia muito o que escolher e aceitando as regras impostas pelo estado os sambistas começaram a trilhar já desde 1935 um compromisso com a ordem e a submissão.

### **3. Algumas contribuições da etnomusicologia para uma crítica acerca dos critérios de avaliação das baterias das escolas de samba.**

Atualmente, a concepção geral da competição promovida pela LIESA se baseia na ideia de penalidade. Cada falha, imprecisão ou desvio do padrão esperado pelos julgadores é penalizado com a diminuição de pontos. É como se todas as Escolas iniciassem o desfile com a nota máxima e perdessem pontos a cada movimento considerado passível de penalidade de acordo com o critério do regulamento e do julgador. No caso do quesito Bateria, foco da presente análise, as penalidades são aplicadas em sua grande maioria sobre falhas “técnicas” relacionadas ao desfile da bateria enquanto sua execução: imprecisões na execução sonora; afinação dos instrumentos; deslocamento da bateria durante o desfile e alguns outros aspectos isolados que tenham alguma influência sobre a sonoridade da bateria. Raramente um jurado desconta ponto baseado em algum aspecto relacionado à concepção sonora da bateria, e quando o faz muitas vezes também utiliza um critério técnico, como por exemplo argumentar uma penalidade por falta de criatividade pelo fato da mesma não ter apresentado nenhuma bossa<sup>1</sup> em frente ao seu módulo, ou então pela bossa não “encaixar” com a melodia do samba.

Essa abordagem predominantemente técnica e objetiva é incentivada pela LIESA no manual com os critérios de avaliação entregue aos julgadores. Apesar de constar no manual que o julgamento por se tratar da avaliação de uma expressão artística “remete-nos ao campo da subjetividade (...) e, obviamente, diferente da matemática, onde dois mais dois são sempre quatro” (LIESA, 2013: 12), a tônica a favor de uma avaliação técnica é predominante como consta logo no parágrafo seguinte ao que acabo de expor: “os Julgadores devem se isentar de emoções e de paixões, exercendo, sempre, um distanciamento crítico, como forma de garantir uma avaliação técnica” (idem, ibidem: 12). Esse aspecto é enfatizado a partir de lista de aspectos dos quais os jurados não devem levar em consideração, entre eles

O nome e/ou a popularidade dessa ou daquela Escola de Samba; o conjunto do desfile (...) o qual em hipótese alguma poderá influenciar o julgamento do seu Quesito específico, lembrando-se que o Conjunto estará sendo avaliado única e exclusivamente pelos Julgadores do Quesito Conjunto; a reação do público espectador (...) e a opinião emitida por comentaristas de emissoras de rádio e/ou televisão. (idem, ibidem: 12)

Logo em seguida o aspecto específico da avaliação de cada quesito é enfatizado assim como mais uma vez a ideia de uma análise técnica:

Dessa forma, o julgamento deve refletir uma análise técnica com base nas questões inerentes a cada Quesito, levando-se em conta, única e exclusivamente, o real desempenho e a qualidade do que for apresentado por cada Escola de Samba, no momento do desfile e, enfatizamos, em cada Quesito. É fundamental que cada Julgador atenha-se apenas ao Quesito para o qual foi incumbido de analisar. (idem, ibidem: 12)

Dentre os três critérios de avaliação indicados para os julgadores do quesito Bateria, dois deles também tem relação direta com aspectos técnicos no que diz respeito à produção sonora, sendo eles “a manutenção regular e a sustentação da cadência da Bateria em consonância com o Samba-Enredo” e “a perfeita conjugação dos sons emitidos pelos vários instrumentos” (LIESA, 2013: 41). O outro critério, bastante vago e aberto a muitas interpretações, chama a atenção para a *criatividade e a versatilidade da Bateria* e como vimos anteriormente aparece muito pouco entre as justificativas dos jurados.

Entrevistei quatro ritmistas com a intenção de saber a opinião dos *insiders*<sup>2</sup> sobre esse tipo de avaliação. Apesar do número ainda muito baixo de entrevistas nessa fase da pesquisa, todos concordaram de uma forma ou de outra que as mudanças realizadas pelos diretores das baterias visando evitar penalizações no âmbito da execução técnica tiveram alguma consequência que consideraram negativa no âmbito da concepção sonora da bateria. Três deles comentaram sobre o conflito entre a perda da identidade da bateria com as mudanças para evitar as penalidades, enquanto que o outro comentou sobre a perda de ousadia nas bossas também tentando fugir das imprecisões. Essa crítica sobre a perda de identidade entra em consonância com a denúncia de Monique Augras (1993), que indica a competição entre as escolas de samba enquanto reprodutora de uma *tendência padronizadora* como vimos anteriormente.

Um ponto de vista etnomusicológico, que compreende todo um campo de saber dedicado ao exame da diversidade cultural, provavelmente demarcaria uma posição contrária a essa tendência padronizadora desse tipo de avaliação das baterias. Vincenzo Cambria descreve a diferença enquanto “aquilo que a etnomusicologia tem sempre tentado compreender e tem representado, podemos dizer, a própria razão de sua emergência enquanto disciplina” (CAMBRIA, 2008: 2), indicando ainda a busca geral do campo enquanto a “compreensão de como a música contribui na construção, representação, e negociação da diferença” (idem, ibidem: 2). Sob essa perspectiva, seria muito mais importante os mecanismos da competição incentivarem a diversidade entre as baterias valorizando a identidade de cada uma do que incentivar um perfeccionismo técnico na execução.

Ainda nessa mesma linha acerca das contribuições do pensamento recorrente na etnomusicologia enquanto disciplina para uma crítica dos critérios de avaliação presentes no Manual do Julgador da LIESA podemos problematizar o esforço, quase uma obsessão, no sentido de limitar a atuação de cada jurado a seu quesito específico sem se deixar influenciar por outros aspectos da escola, a reação do público ou mesmo a totalidade do desfile. Tiago de Oliveira Pinto (2001) descreve a música como fenômeno raramente limitado à produção

sonora: “É som e movimento num sentido lato (seja este ligado à produção musical ou então à dança) e está quase sempre em estreita conexão com outras formas de cultura expressiva” (OLIVEIRA PINTO, 2001: 222). Adotar isso que Oliveira Pinto descreve como um *enfoque antropológico* sobre a produção musical pressupõe uma observação atenta justamente da bateria e do samba propriamente dito em sua relação com todo o ritual complexo que envolve o desfile de uma escola de samba em contraposição ao esforço positivista da separação do objeto sonoro de seu contexto. Ou seja, levando-se em consideração esse ponto de vista etnomusicológico, mesmo que haja uma avaliação de cada setor da escola separada por quesitos, os critérios de avaliação da ala da bateria enquanto um quesito deveria levar em conta a contribuição da mesma para a realização total do desfile de cada escola, portanto justamente a sua relação direta com os demais setores.

Voltando agora para as contribuições do conceito de trabalho acústico (ARAÚJO, 1992, 2013) exposto na introdução, principalmente enquanto às remissões da sistematização proposta por Marx e Engels (2004 [1844]) acerca das relações de trabalho capitalistas no contexto da produção musical, podemos entender ainda como essa exigência de perfeição técnica por parte da execução sonora das baterias das escolas de samba funciona de forma a reforçar o caráter de alienação do trabalho nesse contexto.

#### **4. Alienação no trabalho realizado pelos ritmistas.**

A primeira vista poderia se argumentar que não há alienação do trabalho dentro das baterias das escolas de samba por que, salvo raras exceções, os ritmistas trabalham de forma voluntária e sem remuneração monetária, por tanto não havendo exploração da mão-de-obra, ao mesmo tempo em que o trabalho das baterias não visam direta e unicamente o lucro, não se configurando também uma relação de mais-valia. Porém, com a dimensão estratosférica atingida pelas escolas de samba<sup>3</sup>, sendo a bateria um setor de amplo destaque das mesmas, ser um ritmista configura um enorme *status* social em determinados contextos, o que aliado a outros fatores de inclusão relacionados com a prática de percussão nas baterias das escolas de samba<sup>4</sup>, leva a formação de um verdadeiro exército de mão-de-obra de reserva, para usar mais um termo marxista, interessado em fazer parte de uma bateria. Com isso, os diretores das baterias passam a ter uma relação de poder sobre o trabalho dos ritmistas por serem os responsáveis por escolher quem ganha a fantasia que possibilita a participação no desfile frente à tanta gente querendo fazer parte do ritual.

Com a exigência da perfeição técnica na execução sonora por parte dos julgadores, a preferência de escolha por parte dos diretores da bateria passam a ser sobre



ritmistas “talentosos” tecnicamente mas principalmente também sobre aqueles que não faltam muitos ensaios, e portanto acabam ficando mais seguros na execução das bossas e convenções mais complexas que mudam a cada ano. Rodolfo Oliveira (2002) descreve detalhadamente a preferência de Macarrão, então diretor da bateria do Império Serrano no carnaval de 2001, por ritmistas que não faltam em detrimento dos talentosos que não têm a mesma disciplina. É preciso ressaltar que, também em estreita relação com a exigência de perfeição técnica, as baterias das escolas de samba realizam uma quantidade enorme de ensaios durante o ano, com periodicidade de uma vez por semana nos primeiros meses, mas chegando a três ensaios semanais quando da proximidade do desfile. Qualitativamente, o trabalho realizado nos ensaios também acaba sendo mais mecanizado, com pouco ou nenhum espaço para criatividade e improviso, se tornando um estímulo frenético à execução técnica. Como consequência desse processo, o trabalho realizado pelos ritmistas vai se tornando cada vez mais limitado e mecanizado podendo se argumentar na configuração de uma exploração da mão-de-obra em troca da participação no desfile.

Interrompo aqui a discussão acerca dessa hipótese por não conter dados suficientes para constatação dessa dinâmica em torno da alienação do trabalho nessa fase da pesquisa. Acompanhei muitos ensaios das baterias além da base teórica em contraposição aos critérios de avaliação observados nos dados fornecidos pela LIESA, mas falta principalmente consultar os ritmistas das baterias das escolas de samba sobre a opinião deles acerca dessa relação política com os seus diretores. Por ora me dou satisfeito por essa hipótese enquanto problematização a ser investigada.

### **Referências:**

ALVES FILHO, Aluizio. O Samba Enredo de “Tiradentes” à “Chica da Silva”: Estrutura, Ideologia e Trajetória. *Revista do mestrado de história*, Universidade Severino Sombria, v.3, p.7 - 38, 2000.

ARAUJO, Samuel. *Acoustic labor in the timing of every day life: A critical contribution to the history of samba in Rio de Janeiro*. Urbana. Tese de doutorado em Musicologia. University of Illinois, Urbana, 1992.

ARAUJO, Samuel. Entre muros, grades e blindados; trabalho acústico e práxis sonora na sociedade pós-industrial. *El oído pensante*, v.1, n.1, p.1 - 15, 2013.

AUGRAS, Monique. A ordem na desordem: a regulamentação do desfile das escolas de samba e a exigência de “motivos nacionais”. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v.8, n.21, p.90 - 103, 1993.



CABRAL, Sérgio. *As escolas de samba do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro. Lumiar Editora, 1996.

CAMBRIA, Vincenzo. Diferença: uma questão (re) corrente na pesquisa etnomusicológica. *Música e Cultura*, v. 3, n. 1, p 1 – 16, 2008.

GALVÃO, Walnice Nogueira. *Ao som do Samba: uma leitura do carnaval carioca*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2009.

LIESA. *Manual do Julgador*. Disponível em: <http://liesa.globo.com/2013/por/03-carnaval13/manual/manual.htm>. Acesso em 29 de Maio de 2014.

MARX, Karl, ENGELS, Friedrich. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Trad. Jesus Ranieri. São Paulo. Boitempo Editorial, 2004 [1844].

OLIVEIRA, Rodolfo Cardoso de. *Império do samba, uma etnografia da bateria do Grêmio Recreativo Escola de Samba Império Serrano*. Rio de Janeiro. Dissertação de Mestrado em Musicologia. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.

OLIVEIRA PINTO, Tiago de. Som e música: questões de uma antropologia sonora. *Revista de Antropologia*, v. 44, n. 1, p. 222 – 286, 2001.

#### Notas

Todas as notas devem ser incluídas com o **endnotes** (ao final do texto, após as referências).

---

<sup>1</sup> Momento de destaque da Bateria em comparação com o Samba-Enredo, quando a mesma deixa de lado a função de acompanhamento e executa padrões sonoros de alta complexidade que se sobrepõe em evidência ao canto e à sessão harmônica.

<sup>2</sup> Termo recorrente na etnomusicologia para designar os atores pertencentes à prática musical estudada

<sup>3</sup> Os desfiles do grupo especial são transmitidos pela Rede Globo em rede nacional, contam com um público de cerca de 120 mil pessoas na Marquês de Sapucaí e são conhecidos no mundo inteiro atraindo a atenção de muitos turistas.

<sup>4</sup> Para tocar alguns instrumentos de uma bateria não é necessário uma experiência tão extensa como acontece por exemplo em orquestras sinfônicas. Alguns instrumentos com a execução menos complexas como os chocalhos por exemplo possibilitam algumas pessoas que nunca tocaram em uma bateria a estarem aptas a participar de um desfile depois de alguns meses de ensaio.



## ***Musica\_efemera, Harpa de Berio e Four<sup>6</sup>: três ambientes alternativos de performance***

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Alexandre Zamith Almeida

Universidade de São Paulo – alex.za.al@gmail.com

**Resumo:** O presente artigo aborda três ambientes alternativos de performance – *Musica\_efemera*, *Harpa de Berio* e *Four<sup>6</sup>* – que articulam meios musicais tradicionais (instrumentos) a meios tecnológicos, bem como confrontam os modelos tradicionais de performance musical. O objetivo é reconhecer, em cada uma das propostas, aspectos que as desviam dos modos históricos de produção musical. A partir de uma crítica a estes modos, pautada em autores como Stan Godlovitch e Lydia Goehr, conclui-se que nosso modelo tradicional de performance tende a resistir a inovações significativas de meios e métodos e que propostas alternativas contribuem para um frescor que confronta tendências à estagnação.

**Palavras-chave:** Música colaborativa. Técnicas instrumentais estendidas. Performance e meios tecnológicos. Música em rede.

### ***Musica\_efemera, Harpa de Berio and Four<sup>6</sup>: three alternative performance environments***

**Abstract:** This paper looks at three alternative performance environments – *Musica\_efemera*, *Harpa de Berio* e *Four<sup>6</sup>*, which combine traditional and technological musical means and confront the standards of musical performance. The aim is to recognize features which deviate these proposals from the conventional ways of music making. Based on authors like Stan Godlovitch and Lydia Goehr, it's concluded that our standard performance tends to resist to innovations on its means and methods, and therefore alternative proposes contribute to the freshness which can confront the trends to stagnation.

**Keywords:** Collaborative Music. Extended instrumental techniques. Performance and technological means. Network music.

### **Introdução: breve contexto**

O processo histórico assumido pela música ocidental até meados do século XX contribuiu para a cristalização de um modelo de performance específico e restrito, fundamentado em pressupostos e conceitos solidamente estabelecidos, tais como compositor, obra, partitura, intérprete e instrumento musical. Destaca-se como elemento central que enlaça os diversos polos constituintes deste modelo a notação musical, a qual possibilitou o estabelecimento de textos fixos – as partituras – e com estes a emergência quase hegemônica do conceito de *obra musical*, em torno do qual todos os agentes, a partir de 1800, passaram a se articular (GOEHR, 2007: xvii)

Ousamos dizer que a obra musical, por não ser objetual, estabelece-se tradicionalmente por meio da busca por atributos como permanência e reiterabilidade. São atributos potencializados pelo recurso notacional e que pretendem preservar a identidade da obra, apesar de todas as contingências e variáveis que a dinamizam e a instabilizam em performance. Por conseguinte, a obra – registrada em partitura – se manifesta como um conjunto de restrições que buscam



condicionar a sua performance, inserindo neste modelo aspectos como fidelidade à partitura e proficiência instrumental como critérios de legitimação e avaliação da performance.

Não por acaso, este modelo tradicional de performance preza pela estabilidade, a qual pode ser reconhecida não apenas na normatização proposta pela partitura, mas também nas convenções e hábitos interpretativos, no código e repertório musicais amplamente disseminados e familiares (a música tonal tem grande hegemonia neste contexto), na relação de controle entre instrumentista e instrumento solidificada pela ênfase em técnica e treinamento e, por fim, na consistência entre técnicas instrumentais tradicionais, *designs* dos instrumentos e códigos musicais cristalizados.

Criticamente, Stan Godlovitch define este modelo de performance como uma tradição artesanal, uma prática governada por padrões inerentemente conservadores de habilidades manuais e *expertise*, e reconhece em seus aspectos ritualísticos e em sua estrutura hierárquica a explicação para a tendência de seus praticantes e de suas audiências a resistir aos desafios contrários à tradição trazidos por novas tecnologias e pelo experimentalismo em música (1998: 1-2).

Por outro lado, desenvolvimentos musicais do século XX instigaram insatisfações diante da situação da performance instrumental. Estas inquietações foram correlatas ao crescente descompasso entre as expectativas sonoras da música nova e a estagnação do universo sonoro instrumental e seu contexto performativo tradicional, e buscavam reformular os modelos históricos de performance. Estas insatisfações se manifestaram em variados graus e adventos: na estética do ruído e nos novos instrumentos propostos pelos futuristas, no desconforto de Varèse diante da obrigação de ter que escrever para instrumentos “que não mudam há séculos” (GODLOVITCH, 1998: 101), na recusa de Charles Ives em se restringir às contingências físicas de instrumento e instrumentista, na recorrência a pianos mecânicos por Colon Nancarrow, nas técnicas estendidas e preparações de instrumentos, nas novas propostas de notações (indeterminações e grafismos), na emergência de uma nova tecnologia sonora (a eletrônica), no experimentalismo em música, na adesão deliberada de músicos como David Tudor ao errático e ao indeterminável em performance, na *musique concrète* de Pierre Schaeffer e na conseqüente proposta de um novo solfejo que desse conta de novos universos sonoros.

Acerca deste contexto, propusemos, em 2012, um projeto de pesquisa que abordasse justamente a fricção entre meios tradicionais (instrumentos) e novos ambientes de performance, propondo investigar mais especificamente a integração do piano – um dos instrumentos mais intimamente vinculados aos tradicionais padrões de performance – a ambientes colaborativos, interativos e experimentais. Este projeto encontra-se atualmente em desenvolvimento junto ao programa de pós-doutoramento da Universidade de São Paulo e ao Núcleo de Pesquisas em





Sonologia (ECA-USP). O presente artigo tratará de três produções artísticas nas quais participamos em decorrência tanto do desenvolvimento deste projeto como da colaboração com projetos de colegas pesquisadores. São produções nas quais os conceitos de obra, composição, partitura e identidade sonora instrumental são deliberadamente fragilizados, a saber: *Musica\_efemera*, *Harpa de Berio* e *Four*<sup>6</sup>. Salienta-se que o objetivo deste artigo não é a descrição técnica ou artística destas resultantes, mas o reconhecimento – sob a ótica da performance – dos tipos de ambientes performativos e de implicações de performance por elas propostos.

### **Os ambientes de performance em *Musica\_efemera*, *Harpa de Berio* e *Four*<sup>6</sup>**

*Musica\_efemera*, *Harpa de Berio* e *Four*<sup>6</sup> se apresentam como ambientes de performance que, por diversos caminhos, transgridem a noção de obra enquanto texto permanente a ser interpretado. Inserem-se portanto, dentro de poéticas nas quais o foco escapa do conceito de composição e se atém à performance enquanto momento efêmero em seus múltiplos e imprevisíveis desdobramentos. Nestes três ambientes, o piano foi inserido de maneira deliberadamente desfigurada em sua identidade sonora, em seu seu vocabulário gestual e idiomático e em sua relação estável de resposta às ações físicas do instrumentista.

Como nos lembra Fernando Iazzetta, instrumentos tradicionais mantêm sua identidade através do que Schaeffer chama de *permanência instrumental*, ou seja, a propriedade apresentada por um instrumento de ser reconhecido enquanto fonte sonora (IAZZETTA, 1997: 11). É justamente essa *permanência instrumental* que é transgredida em propostas como estas, que buscam explorar recursos sonoros não circunscritos ao código e à identidade sonoro-musicais culturalmente aderidos a um determinado instrumento. Isso é possível porque o instrumento acústico “contém um horizonte ilimitado para exploração, pois seu caráter material contém inúmeras maneiras de entropia musical, ou comportamento 'caótico' e não linear que não pode ser mapeado [...]”. (MAGNUSSON, 2009: 147)

Em se tratando de piano, podemos reconhecer em seu teclado um filtro que pré-define quais sons são culturalmente pertinentes a este instrumento. Ao superarmos esse filtro – e abordarmos imediatamente o piano em suas cordas, madeiras e corpos metálicos –, nos aproximamos concretamente de sua complexidade, de seu comportamento “caótico”, e com isso nos distanciamos de sua *permanência instrumental*. Esta desconstrução instrumental é o atributo compartilhado pelas três performances aqui abordadas, as quais apresentam também implicações particulares que justificam aqui enfoques individualizados.



*Musica\_efemera*<sup>1</sup> é uma performance audiovisual colaborativa, envolvendo três artistas pesquisadores (dois músicos e uma artista multimídia). Tem como proposta articular, em performance, sons instrumentais, processamentos eletrônicos em tempo real, imagens, vídeos e processamentos de vídeo em tempo real. Utiliza, para sua configuração, um piano de cauda (dentro do qual são posicionados dois microfones condensadores, uma câmera de vídeo USB-HD e uma lanterna LED), dois laptops interconectados e rodando os softwares Isadora<sup>2</sup> e MAX/MSP<sup>3</sup>, um projetor multimídia (Datashow) e uma tela de projeção com duas camadas de tecido.

A elaboração desta performance foi gradativa e colaborativa, tendo se estendido de maio a agosto de 2013 por meio de três processos: improvisatório, avaliativo e decisório. O ponto de partida foi a realização de ensaios absolutamente improvisados, nos quais seções livres de improvisação e experimentação sem pré-definições de materiais e procedimentos musicais foram registradas. A partir da escuta posterior destes registros, pôde-se avaliar quais procedimentos – e sobretudo quais combinações de procedimentos – se revelavam mais interessantes. Por fim, por meio de seleções e ordenações, estabeleceu-se uma configuração geral da performance que determinou um roteiro panorâmico mas preservou a improvisação e a indeterminação nos desenvolvimentos internos.

Os materiais sonoros da peça se restringem a uma única fonte: o piano. Diversas sonoridades extraídas do instrumento por meio de técnicas estendidas e de preparações são submetidas, em tempo real, a processamentos eletrônicos, tendo como resultado a debilidade quase que absoluta da referencialidade sonora do instrumento. Além disso, apesar de aparentemente os sons instrumentais estarem sob o controle de um músico (ao piano) e os processamentos eletrônicos sob o controle de outro (ao laptop), há uma confluência direta e recíproca de interferências e controles: o músico que está ao laptop interfere nos sons instrumentais por meio de seus processamentos, na mesma medida em que o músico ao piano interfere nos processamentos, pois parâmetros como dinâmicas e alturas efetuadas pelo pianista definem parâmetros dos tratamentos sonoros.

Os materiais visuais contemplam vídeos pré-produzidos, colagens, fotografias e a projeção em tempo real de ações realizadas pelo instrumentista e captadas pela câmera posicionada dentro do piano. Estes materiais também se relacionam reciprocamente com os sons instrumentais: se por um lado o transcurso das imagens projetadas atua em vários momentos como referência ao instrumentista quanto à disposição temporal dos momentos musicais previstos, por outro as atividades ao piano (as instensidades, por exemplo) interferem em parâmetros visuais.

As implicações de performance de *Musica\_efemera* envolvem diversos aspectos que promovem desvios dos padrões disseminados de performance, a começar pelo seu processo de



elaboração não fundamentado em procedimentos composicionais abstratos, mas sim na prática concreta da própria performance, de maneira tal que a atividade performativa se fez onipresente, sendo a um só tempo impulso, processo e resultado. Quanto ao performer instrumental, observa-se sua articulação instável com seu instrumento. Estabelece-se uma relação não especialista, a qual não se pauta em técnicas instrumentais tradicionais, mas sim aborda o instrumento em suas potencialidades entrópicas por meio de técnicas estendidas, preparações e rejeição das suas convenções idiomáticas. Isso envolve um deliberado descontrole, uma fragilização da relação causal entre gestos físicos e sons potencializada pelos processamentos eletrônicos em tempo real, os quais reduzem ainda mais a previsão do instrumentista acerca das resultantes sonoras decorrentes de suas ações físicas.

### Harpa de Berio

*Harpa de Berio*<sup>4</sup> foi encomendada a Fernando Iazzetta para compor o repertório do CD *Pianisticontemporâneo*, tendo como resultado uma proposta com ênfase na criação colaborativa e na diluição ou imbricamento dos tradicionais rótulos “compositor” e “intérprete”. A partir de materiais de áudio extraídos exclusivamente de uma gravação (por mim previamente realizada) das *6 Encores* para piano solo de Luciano Berio, Iazzetta elaborou um estrato musical eletroacústico fixo no qual o material sonoro da gravação das peças de Berio foi manipulado e re-organizado. Este estrato fixo seria posteriormente conjugado a uma parte instrumental realizada ao piano.

Até aí, parece tratar-se de uma proposta clássica de música eletroacústica mista, não fosse o fato de que Iazzetta optou por pré-definir apenas a camada eletroacústica, repleta de espaços, silêncios, texturas rarefeitas, prevendo a posterior inserção de uma camada instrumental cuja elaboração e realização seria totalmente delegada ao pianista. Propõe-se que esta camada instrumental seja improvisada a cada performance, ainda que fundamentada em uma íntima familiaridade do improvisador com os eventos do *tape* e com a referência original das peças de Berio. A integração entre as partes eletroacústica e instrumental é fomentada não apenas pelo compartilhamento de uma mesma fonte – o piano em suas diversas potencialidades sonoras – mas também pelo vínculo sutil de ambas as partes a um mesmo material musical – as *6 Encores* –, ainda que sem apego ao recurso de citações ou referências explícitas.

No artigo *O horizonte ampliado do instrumentista em processos musicais interativos* (ALMEIDA: 2013), reconheci, sob a ótica da performance, dois modelos de interações entre meios instrumentais mecânico-acústicos e meios eletrônicos: *interação diacrônica* (música eletroacústica mista com sons eletrônicos fixados em suporte) e *interação sincrônica* (música mista aliada a procedimentos eletrônicos manipulados em tempo real). *Harpa de Berio* ameaça aderir-se ao



primeiro modelo, no qual o diacronismo se revela por uma interação que se efetiva por meio de uma sucessão de 3 estágios: (1) o processo composicional no qual as partes eletrônica e instrumental são elaboradas, bem como suas interações; (2) o processo de preparo / estudo da parte instrumental pelo intérprete, no qual são exploradas nuances que favorecem a qualidade da interação; (3) o momento de performance e de efetivação concreta da interação. Entretanto, *Harpa de Berio* subverte este modelo ao subtrair-lhe a composição da parte instrumental, diante do que a interação perde previsibilidade e o estrato eletrônico fixo atua como um ambiente à improvisação e fomenta a fricção de duas temporalidades: uma fixa e uma móvel. Neste ambiente, a tela do computador – com a representação gráfica do *software* de audio que reproduz a parte eletrônica – se oferece como uma proto-partitura: uma referência visual que possibilita que o instrumentista melhor agencie estas duas temporalidades.

### *Four6 / NetConcert 3*

O concerto telemático *Four6*<sup>5</sup> foi realizado em 17 de Abril de 2013, durante o XII Festival Internacional de la Imagen, em Manizales, Colômbia. Tratou-se de uma performance audiovisual coletiva da peça *Four6*<sup>6</sup>, de John Cage, conjugando instrumentos preparados e ampliados, sons eletrônicos em tempo real e apresentando como componente fundamental da performance a conexão em rede de músicos e colaboradores de quatro cidades latino-americanas: São Paulo (Brasil), Cali, Bogotá e Manizales (Colômbia).

Para a efetivação deste tipo de proposta, a qual, por envolver processos telemáticos na conexão de músicos em pontos remotos, está sujeita a um grau imprevisível e inconstante de latência, fazem-se adequadas propostas musicais que prevejam flexibilidades temporais, diante do que a peça *Four6*<sup>6</sup>, de John Cage, revelou-se extremamente apropriada. Esta peça, pertencente à série *Number Pieces*<sup>6</sup> e composta no último ano de vida do compositor (1992), apresenta alto grau de indeterminação. Sua partitura destina-se a quatro executantes (*players*) e a quaisquer meios de produção sonora (vocalização, canto, instrumentos, sons eletrônicos, etc.). Nesta peça, cada músico deve eleger 12 sons diferentes, mas com características fixas (tais como amplitude e estrutura espectral), e tocá-los dentro dos âmbitos de tempo flexivelmente estabelecidos pelos *time brackets*, os quais sugerem margens dentro das quais cada som deve começar e terminar. Foi justamente essa flexibilidade temporal, e portanto a prescindibilidade da exata sincronia entre os músicos, que adequou tão bem a peça à proposta deste concerto em rede.



0'00" ↔ 1'15"      0'55" ↔ 2'05"

2

Exemplo 1: excerto da partitura de *Four*<sup>6</sup> demonstrando a notação dos *time brackets*. As informações acima indicam que o som 2 deve ter início em qualquer momento entre 0'00" e 1'15" e se encerrar em qualquer momento entre 0'55" e 2'55"

Ainda que a peça preveja apenas quatro *players*, participaram deste netconcert dez músicos, o que foi possível pelo fato de cada uma das quatro cidades envolvidas (e não cada um dos músicos) ter sido considerada um *player*.

A conexão entre as potencialidades de *Four*<sup>6</sup> (seu alto grau de indeterminação) e as especificidades de um concerto em rede configuram um ambiente de performance extraordinário, proporcionado pelas tecnologias mais recentes de transmissão de dados por rede de computadores – a internet. Neste ambiente, um atributo fundamental da performance ao vivo é posto em xeque, a saber: o pressuposto de um espaço físico e de um tempo compartilhados por todos os músicos, bem como entre os músicos e sua audiência. Neste novo ambiente, a performance se alimenta de eventos realizados em pontos remotos que se conjugam em um espaço virtual e em um tempo heterogêneo e instável.

### **Considerações Finais**

Apesar de a performance ser por natureza um ambiente dinâmico e instável, vimos que, na tradição da música de concerto ocidental, ela tende a se cristalizar como um ecossistema fechado no qual todos os seus preceitos – obra musical, partitura, códigos musicais, instrumentos e técnicas instrumentais – se coadunam com base em convenções culturais muito bem estabelecidas.

Entretanto, essa estabilidade se dilui em propostas de performance que abdicam de aspectos tais como: a partitura enquanto promessa de permanência da obra musical; o instrumento como legislador a favor de um código musical histórico; a técnica instrumental como recurso de controle e domesticação do universo sonoro.

Se os modelos tradicionais de performance prezam por um alto grau de controle e predictabilidade de seus resultados (e a elevada sofisticação dos instrumentos e das técnicas instrumentais corroboram isso), propostas alternativas absorvem, anistiam e exploram o descontrole e a instabilidade que em algum grau persistem em qualquer proposta e modelo de performance musical.



Observamos neste artigo três propostas musicais que não têm a pretensão de firmarem-se como *obras musicais*, mas sim como ambientes de performance que propõem comportamentos e agenciamentos inusitados. Em todas elas, aspectos como a abdicação de um traçado composicional pré-concebido e registrado em partitura e o deterioramento do que Schaeffer chama de *permanência instrumental* são relevantes. Mas os recursos tecnológicos exercem papel fundamental, quer no desvanecimento da causalidade entre as ações físicas de um instrumentista e as resultantes sonoras, quer na emergência de um novo e imaterial espaço de performance, proporcionado pelas novas tecnologias de transmissão de dados por rede de computadores e do qual emerge um tempo instável.

### Agradecimentos

À FAPESP, pelo apoio financeiro ao projeto (processo nº 2012/19327-7), e ao NUSOM (ECA-USP), pelo ambiente de pesquisa e estrutura disponibilizados.

### Referências:

- ALMEIDA, Alexandre Zamith. O horizonte ampliado do instrumentista em processos musicais interativos. In: PERFORMA '13. Encontro de Investigação em Performance. Porto Alegre: 2013.
- GODLOVITCH, Stan. *Musical performance: a philosophical study*. London: Routledge, 1998.
- GOEHR, Lydia. *The Imaginary Museum of Musical Works: an essay in the philosophy of music*. Edição Revisada. New York: Oxford University Press, 2007.
- IAZZETTA, Fernando. A Música, o Corpo e as Máquinas. *Revista Opus IV* (4), 27-44, 1997.
- MAGNUSSON, Thor. Of Epistemic Tools: musical instruments as cognitives extensions. *Organised Sound* 14(2), Cambridge University Press UK, 168-176, 2009.

### Notas

<sup>1</sup> O registro audiovisual de *Musica\_efemera* pode ser acessado no endereço <https://vimeo.com/78091558>

<sup>2</sup> Ambiente de programação gráfica com ênfase em manipulações em tempo real de vídeo digital.

<sup>3</sup> Max/MSP apresenta uma linguagem visual de programação para música e multimídia.

<sup>4</sup> Um registro audiovisual de *Harpa de Berio* pode ser acessado no endereço [http://www.youtube.com/watch?v=C6ow6ga\\_XUo](http://www.youtube.com/watch?v=C6ow6ga_XUo).

<sup>5</sup> O registro de áudio (captado em São Paulo) está disponível em [http://www.4shared.com/music/TieAfYVS/04\\_Four6-CAGE-Teleconcierto.html](http://www.4shared.com/music/TieAfYVS/04_Four6-CAGE-Teleconcierto.html).

<sup>6</sup> Peças tardias do compositor cujos títulos remetem ao número de performers solicitados: assim, *Four6* indica ser esta a sexta peça para 4 performers.



## Um aspecto interpretativo sobre a obra *Ensaio-90*

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Rodolfo Vilaggio Arilho*  
UNICAMP – [Rodolfo.arilho@gmail.com](mailto:Rodolfo.arilho@gmail.com)

*Fernando Augusto de Almeida Hashimoto*  
UNICAMP – [Fernando@fernandohashimoto.com](mailto:Fernando@fernandohashimoto.com)

**Resumo:** Esse artigo descreve apenas um aspecto interpretativo, da obra *Ensaio-90 para trio de percussão*, de Mário Ficarelli, oriundo de um estudo que não se prendeu somente na análise dos elementos composicionais da obra mas, que utilizou a análise como ferramenta para confrontar as possíveis escolhas do componente aleatório do material timbrístico como fator determinante para resultado final da obra, bem como a interação entre percussionistas e os possíveis problemas da técnica empregada na obra.

**Palavras-chave:** Mário Ficarelli, Ensaio 90, percussão brasileira, grupo de percussão.

### An Interpretive Aspect About *Ensaio-90*

**Abstract:** This article discusses an interpretative aspect of the work *Ensaio-90 for percussion trio*, by Mario Ficarelli, realized for a master's degree in performance. The article describes some of interpretative decisions derived from a study that not only tied the analysis of the compositional elements of the work, but used the analysis as a tool to confront the possible choices of the random component of timbre materials as a determining element in the final result of the work, as well as the interaction between percussionists and problems of the technique used in the work.

**Keywords:** Mário Ficarelli, Ensaio 90, Brazilian percussion, percussion ensemble.

### Introdução

A produção de Mario Ficarelli para percussão é significativa. A obra *O Poço e o Pêndulo* escrita em 1969 para 7 percussionistas, 2 pianos e narrador, baseada em texto homônimo de Edgar Allan Poe, está incluída no rol das primeiras obras escritas no Brasil tendo o grupo de percussão com um papel relevante. Ficarelli compôs ainda outras 5 peças importantes para percussão no cenário nacional, a saber: *Ensaio-72* (1972), *Ensaio-79* (1979), *Ensaio-90* (1990), *Concerto para Percussão e Orquestra* (1990) e *Tempestade Óssea* (1997).

Nesse contexto, quando nos referimos à grupo de percussão, queremos dizer exatamente grupos que executam o repertório de música escrita, contemporânea, e não os grupos de percussão semelhantes à escola de samba por exemplo.

No Brasil a primeira obra para grupo de percussão erudito foi composta em 1953 por Camargo Guarnieri, *Estudos para Instrumentos de Percussão* foi escrita para 8 percussionistas. Após dez anos, ou seja, em 1963, é composta *Variações Rítmicas* por Marlos



Nobre, obra de grande repercussão no cenário brasileiro, escrita para piano e 6 percussionistas. Importante frisar que apesar de Guarnieri ter composto a obra em 1953, ela foi executada somente em 03 de junho de 1967, sendo que a obra citada anteriormente de Marlos Nobre, bem como a obra *Três Estudos para Percussão* escrita em 1966, de Osvaldo Lacerda, foram as primeiras a serem executadas. Nesse mesmo período encontramos outra obra de Marlos Nobre que merece destaque: *Rhythmetron*, composta em 1968, utilizando 10 percussionistas (HASHIMOTO 2003).

### **Ensaio-90**

A obra Ensaio-90 para Trio de Percussão do compositor Mário Ficarelli foi escrita em 1990, a partir de uma encomenda feita pela parceria entre o Centro de Documentação de Música Contemporânea (CDMC) Brasil/UNICAMP, dirigido por José Augusto Mannis, e o CDMC França. Essa união tinha como objetivo promover um intercâmbio de compositores e intérpretes no campo da música contemporânea.

Nesse intercâmbio, além de Mário Ficarelli, também fizeram parte outros compositores como: Francis Miroglio (França), Petros Korelis (Grécia), Luiz Carlos Cseko (Brasil), Hugues Dufourt (França) e Aldo Brizzi (Itália). Para realização desse projeto foi criado o Trio Franco-Brasileiro de Percussão, do qual faziam parte o percussionista francês Thierry Miroglio e o grupo Duo-Diálogos, formado pelos brasileiros Carlos Tarcha e Joaquim Abreu.

Ensaio-90 teve sua estréia mundial em 16 Agosto de 1990, no “*Ciclo Música Contemporânea Internacional de Campinas 1990*”, associado ao “*Festival de Música Nova de São Paulo*” do mesmo ano. Depois de alguns concertos do Trio, a turnê se encerrou, no Brasil, no dia 01 de Setembro de 1990 no Conservatório Carlos Gomes em Belém do Pará. No ano seguinte, seguiram com a turnê pela França.

Na época a obra foi gravada em duas oportunidades, uma pela Rádio Cultura FM da cidade de São Paulo, em 1990, e a outra pela Rádio France, Paris em 1992, afim de registro e para uso não comercial. Ensaio-90, obteve sua primeira gravação em Cd em 2007, gravação feita pelo Grupo DURUM Percussão Brasil, formado pelos percussionistas Fernando Chaib, Leopoldo Prado, Ricardo Appezato, Richard Fraser e o próprio autor, através do PAC – Programa de Ação Cultural – 2007, junto à Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo e Governo do Estado de São Paulo.





Na obra são utilizados instrumentos como: xilofone, vibrafone, glockenspiel, tomtoms, bumbo sinfônico, pandeiro sinfônico, bongôs entre outros. Ficarelli também utiliza como instrumentos alguns objetos como, garrafas de champagne, flauta de Pan de brinquedo, usada em São Paulo pelos amoladores de facas e tesouras, e ainda um serrote, tocado com arco de contrabaixo. A crítica contemporânea indica que a obra teve aceitação e certa repercussão no cenário musical, como demonstra o trecho abaixo:

...O Duo Diálogos, mais o percussionista francês Thierry Moroglio, tocaram uma das coisas melhores que já ouvi para percussão, o "ENSAIO-90", de Mario Ficarelli. Compositor de invejável metier, ele conseguiu evocar uma atmosfera de sonoridades de infância, singela, estranha, às vezes estremecida por um sopro poético de saudade, incrivelmente através de simples percussões. Obra inspirada de perfeito acabamento (Gilberto Mendes 1991).

### **Aspectos interpretativos**

A grande diferença entre a obra *Ensaio-90 para Trio de Percussão* e várias outras obras escritas para esta formação, é que nela o compositor não divide os instrumentos por percussionistas, onde cada um tem seu *setup* de instrumentos definido. Ficarelli utiliza uma escrita contínua sem pensar na divisão de instrumentos por instrumentista, mas sim pelo contorno melódico e fraseado da obra. Então a primeira providência e a mais importante, e que vai influenciar diretamente a performance e a interpretação da obra, é “criar” esses setups. Exemplo disso é a afirmação de Evelyn Glennie, umas das maiores percussionistas solistas em atividade no mundo: “Eu começo literalmente olhando a partitura... Se é uma peça múltipla (com vários instrumentos) eu desenho diferentes tipos de *setups*. Experimentar é muito importante...”

Esse estilo de compor pode estar ligado ao fato de que para Ficarelli, a estrutura, a “arquitetura” musical é de extrema importância. Ficarelli afirma que: “A importância da arquitetura musical é fundamental para sua sobrevivência, uma vez que toda obra artística estará fadada à falência se não der condições suficientes, pelo menos ao ouvinte, para o acompanhamento lógico do pensamento do compositor” (RYDLEWSKI 2007).

A figura 1 nos mostra parte dessa escrita contínua, onde temos oito instrumentos diferentes sendo tocados por apenas 3 percussionistas.

Figura 1: Exemplo da escrita musical de Ensaio-90. Compassos 272 à 278

Antes de começar a ensaiar *Ensaio-90*, é necessário definir quais instrumentos cada um dos três percussionistas irão tocar. Essa definição, no caso do Grupo DURUM, se deu através algumas decisões tomadas pelos percussionistas, como:

- Tocar sempre que possível de frente para o público: O Grupo DURUM em sua montagem priorizou o público, deixando os percussionistas de frente para o mesmo, desse modo, a platéia consegue ter uma visão dos instrumentistas, e, principalmente, dos instrumentos utilizados.
- Determinar quais instrumentos, por uma questão de maior homogeneidade sonora, seriam sempre tocados pelo mesmo percussionista. Nesse caso foram escolhidos instrumentos como o xilofone, vibrafone, glockenspiel e o serrote tocado com arco.

A figura 2 nos mostra como ficou parte dessa divisão. Para a figura 2 foi usado o mesmo trecho da figura 1, para melhor comparação. O percussionista 1 (verde) toca garrafas e vibrafone, o percussionista 2 (azul) toca xilofone, tom-tons e bumbo e o percussionista 3 (vermelho) toca os bongôs, claves e o cowbell.

272

Figura 2: Exemplo da divisão musical sugerida pelo Grupo DURUM. Compassos 272 à 278.

Depois de concluir essa análise que se estende por toda a obra e levando em consideração os aspectos acima citados, ficou decidido, pelo Grupo DURUM, que o *setup* para obra *Ensaio-90* ficaria como descrito na figura 3 abaixo.

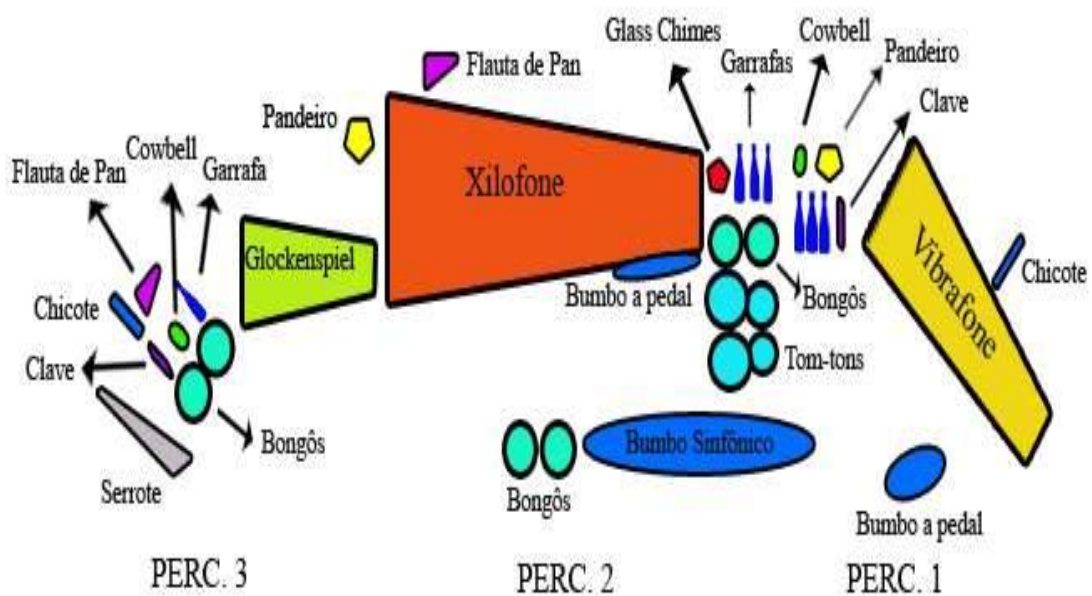


Figura 3: Setup sugerido após análise da obra.



- **Percussionista 1** – Vibrafone / Bumbo à pedal / Bumbo Sinfônico / 4 Tom-tons / 1 par de Bongôs / 3 Garrafas de Champagne / Cowbell / Pandeiro Sinfônico / Clave / Chicote
- **Percussionista 2** – Xilofone / 2 pares de Bongôs / Glass Chimes / Bumbo à pedal / Bumbo Sinfônico / 4 Tom-tons / 3 Garrafas de Champagne / Pandeiro Sinfônico / Glockenspiel / Flauta de Pan
- **Percussionista 3** – 1 par de Bongôs / Clave / Chicote / Cowbell / Garrafa de Champagne / Glockenspiel / Flauta de Pan / Serrote

### Considerações finais

Neste artigo tentamos explicar apenas um dos aspectos interpretativos, dentre outros, que cercam a preparação e a execução de obra *Ensaio-90*. Tomando como base as características dessa obra e sua estrutura composicional, acreditamos que o tema abordado pode, sem dúvida alguma, influenciar diretamente no resultado final da obra, não só o aspecto visual (setup da obra), mas sobretudo nos aspectos sonoros e interpretativos.

É importante ressaltar que em 2007 o Grupo DURUM fez a primeira gravação em Cd dessa obra e contou com a colaboração e aprovação por parte do próprio compositor, Mário Ficarelli.

### Referências:

#### - Livro

FRUNGILLO, Mario D. *Dicionário de percussão*. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

GOULART, Gilmar. *História da Percussão*. Santa Maria, RS, 2007.

#### - Dissertações ou Teses

HASHIMOTO, Fernando A. A. *Análise musical de “Estudos para instrumentos de percussão”, 1953, M. Camargo Guarnieri; primeira peça escrita somente para instrumentos de percussão no Brasil*. Campinas, SP, 2003.

\_\_\_\_\_. *Variations on two rows for percussion and strings by Eleazar de Carvalho: a critical edition and study*. Tese de doutorado. City University of New York. New York, 2008.

RYDLEWSKI, Paulo Eduardo de Mello. *Uma abordagem do processo composicional de Mário Ficarelli a partir da análise de “Concertante para Sax alto e Orquestra”*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2007.



**- Partitura publicada**

Mário, Ficarelli. *Ensaio-90 para trio de percussão*. São Paulo, 1990.

**- Gravação em CD ou em vídeo**

DIMENSÕES. Grupo DURUM Percussão Brasil. (Intérpretes: Fernando Chaib, Leopoldo Prado, Ricardo Appezzato, Richard Fraser e Rodolfo Vilaggio). São Paulo 2007.



## **A relação entre imagem e textura no *Prélude à l'Après-midi d'un faune* a partir do texto do poema homônimo de Stéphane Mallarmé**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Fábio Monteiro de Souza*

*Universidade Federal do Rio de Janeiro – fabiomonteiro.ufrj@gmail.com*

**Resumo:** Estudo sobre a importância da imagem a partir do poema de Stéphane Mallarmé *L'Après-midi d'un faune*, e a organização do sonoro orquestral no prelúdio homônimo de Debussy. O objetivo é abordar a contribuição da imagética do poema na construção da obra musical, bem como a conduta textural, a qual representa um importante parâmetro musical organizador dos elementos tímbricos do *Prélude*. Como principal ferramenta metodológica, é empregada à análise gráfica através do programa PARSEMAT (indexograma e particiograma) GENTIL-NUNES, 2009.

**Palavras-chave:** Análise participional. Textura. Poema à *L'Après-midi d'un Faune*. *Prélude* Homônimo de Debussy.

**Relationship Between Image and Texture in the *Prélude à L'Après-midi d'un Faune* from the Text of the Stéphane Mallarmé's Homonymous Poem.**

**Abstract:** Study on the importance of the image in the poem by Stéphane Mallarmé, *L'Après-midi d'un faune*, and on the orchestral organization in the homonym *Prelude* by Debussy. The main objective is investigate to the contribution of the poem's imagery in the construction of the musical piece, as well in its textural organization, which plays a central role as a parameter for timbral organization in the *Prelude*. As main methodological tool is employed graphic analysis from the software PARSEMAT. Indexogram and particiogram – GENTIL-NUNES, 2009.

**Keywords:** Participional Analysis. Texture. Poem à *L'Après-midi d'un Faune*. Debussy's Homonymous *Prelude*.

### **1. Introdução**

O *Prélude à l'Après-midi d'un faune* de Debussy é uma das peças antológicas do repertório orquestral do século XX. Inúmeros artigos foram publicados chamando a atenção para a riqueza de tratamento em distintos parâmetros musicais, como, por exemplo, Jeremy Noble (1967), Allen Forte (1991) e Liduino Pitombeira (2008).

No presente trabalho são propostas correlações entre imagens poéticas e texturas, por meio da análise do poema homônimo de Stéphane Mallarmé<sup>1</sup> (inspirador da peça de Debussy) e de sua associação aos eventos musicais. A mediação é fundamentada a partir do trabalho analítico pioneiro de David Code (2001) sobre o *Prélude*.

Este artigo é parte de uma pesquisa mais ampla, de estudo de textura sobre o ponto de vista do timbre, e que está ligada ao grupo de pesquisa Musmat, no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

## 2. A linguagem de Stéphane Mallarmé

O interesse do poeta em se afastar da objetividade dos textos parnasiano e naturalista direciona o leitor ao exame de sua obra e estilo<sup>2</sup>.

A linguagem como instrumento representativo, transmitindo o leitor o sentido real, sem nenhuma dúvida sobre seu estado, é considerado pelo ele como pueril. Sua concepção sobre a poesia “consiste em *sugerir, evocar os objetos*” (DRIGO, no prelo: 25, grifo nosso), a fim de transformar o espectador, por intermédio de seus sentidos, em um cocriador.

## 3. A textura e o indexograma

No presente trabalho, a textura é entendida como parâmetro

“condicionado, em parte, pelo número dos componentes sonoros em simultaneidade ou em concorrência, e tendo sua qualidade determinada pelas interações, inter-relações, e pelas projeções relativas e conteúdo das linhas componentes ou de outros fatores sonoros.” (BERRY, 1976: 189)

Berry apresenta uma abordagem pioneira da análise textural, mais objetiva e sistemática.

Além de Berry (op. cit.), é adotado como referência o trabalho de Gentil-Nunes (2009), cujo objetivo é fornecer uma taxonomia exaustiva dos comportamentos texturais a partir de uma densidade-número (DN). O indexograma (Fig.1) possibilita a visualização de toda a movimentação deste parâmetro em uma peça. Gentil-Nunes (2009: 38) aponta que por um gráfico bidimensional (tendo as partições como entes matemáticos) é possível atribuir um par de índices relacionados ao seu grau de aglomeração e dispersão.

## 4. A análise particional do *Prélude à l'Après-midi d'un faune*

A textura monofônica articulada no início da peça pelo solo da flauta retrata o interesse solitário e erótico do personagem. Paulatinamente, outros timbres são apresentados de maneira a compor a ambientação do início do *Prélude*. Destacam-se as harpas, que, para David Code, trariam uma sonoridade de “brilho e luz (...) além de uma forte implicação poética ao longo de todo o *Prélude*”<sup>3</sup>. Sua associação com as madeiras e com as trompas confere ao trecho uma impressão de sonho. Esta ambiência caracteriza o universo onírico que se estabelece a partir da fala do personagem: “(...) *Assoupi de sommeils touffus. Aimai-je un rêve? (...)*”<sup>4</sup>

O trecho poético seguinte é associado aos versos (doravante, abreviados como “v.”) 1 a 7 reproduzidos a seguir:

*Ces nymphes, je les veux perpétuer. Si clair, / Leur incarnat léger, qu'il voltige dans l'air / Assoupi de sommeils touffus. Aimai-je un rêve? / Mon doute, amas de nuit ancienne, s'achève / En maint rameau subtil, qui, demeuré les vrais / Bois mêmes, prouve, hélas! que bien seul je m'offrais / Pour triomphe la faute idéale de roses.*<sup>5</sup>

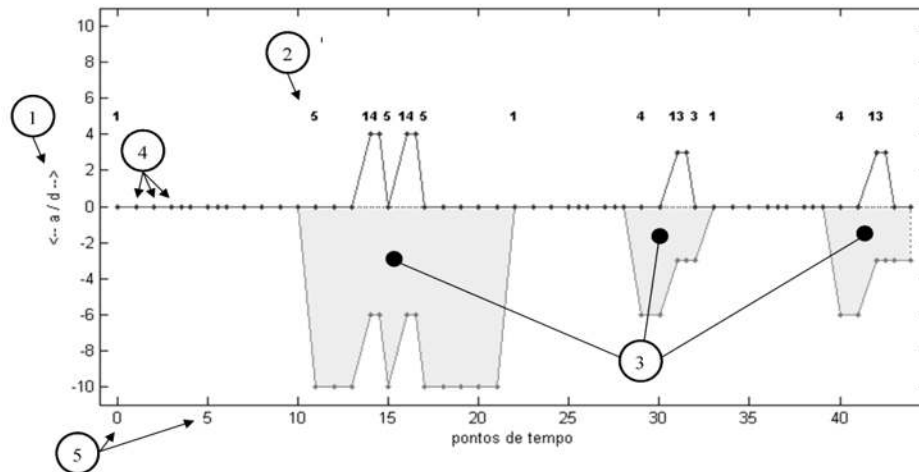


Figura 1 - Elementos do indexograma: 1) legenda abreviada para os índices de aglomeração e dispersão; 2) representação de multiplicidade das partições; 3) bolhas; 4) indicação dos pontos de ataque; 5) pontos de tempo (beats). Gráfico gerado pelo programa PARSEMAT (GENTIL-NUNES, 2004). In: Gentil-Nunes 2009: 53

Mallarmé inicia o poema apresentando o ideal de seu personagem, cuja ambiência erótica é “perpetuar as ninfas” (Mallarmé apud PIGNATARI, 2010: 89) em cenário bucólico. O poeta apresenta elementos peculiares desse *habitat*, como se constata, “(...) *En maint rameau subtil, qui, demeuré les vrais / Bois mêmes, prouve, hélas! que bien seul je m'offrais (...)*”<sup>6</sup>

A dicotomia faunística entre o “ver e o sentir”<sup>7</sup> (assim denominado por Code) foi destacada nesse trecho.<sup>8</sup> A “humanidade” das cordas conferiu essa impressão evidenciada nas palavras do fauno: “*Ces nymphes, je les veux perpétuer. Si clair, / Leur incarnat léger, qu'il voltige dans l'air / Assoupi de sommeils touffus. Aimai-je un rêve?*”<sup>9</sup>

No indexograma (Fig.2), a textura do trecho musical associado ao texto (c.4-10) é delineada. O arco **A** representa o momento de maior densidade no índice de dispersão. Este momento corresponde a três importantes imagens poéticas, a solidão, o sonho e o erotismo. A relação de *revariância*<sup>10</sup> que predomina no arco **A** reflete um interesse de Debussy em construir linhas musicais mais independentes em relação ao índice de aglomeração. Fato que logo se dissipa na longa pausa (c.6) e na repetição da entrada de alguns instrumentos (harpas, cordas e trompas), reforçando a ambientação vigente no arco seguinte **B**. Esta tem o mesmo comportamento de **A**, pelas linhas independentes. A estabilidade nos índices em **B** é um momento que se opõe ao arco anterior, assim como as discretas oscilações de comportamento



de *concorrência*<sup>11</sup> e *revariância*, que contribuem para a construção imagética do trecho. O fechamento da “bolha”, que se observa no gráfico (indicado pela seta na Fig.2) articula o início de uma nova seção musical.

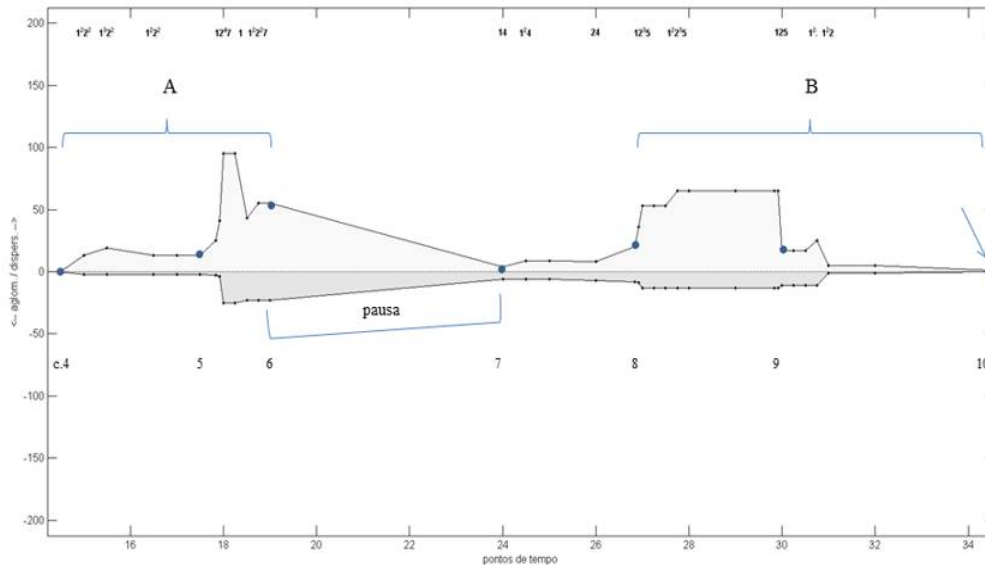


Figura 2 – *Prélude à L'Après-midi d'un faune*, (c.4-10), indexograma. Gráfico produzido pelo aplicativo Parsemat (GENTIL-NUNES, 2004)

O suposto contato do fauno com ninfas é tão real que o personagem não acredita que seja fruto de um sonho: “*Figurent un souhait de tes sens fabuleux!*”<sup>12</sup>. A incerteza dos fatos lhe permite saborear cada detalhe dessa tarde interminável de delírios, pela reflexão da narrativa dos eventos, com o diálogo direcionado a si próprio sendo evidenciado pelo uso do pronome “tu”, “*ou si les femmes dont tu gloses!*”<sup>13</sup>. A *éclogue* de Mallarmé toma uma direção própria (diferentemente daquela de Virgílio),<sup>14</sup> possibilitando ao fauno condições de se expressar verbalmente e, assim, conforme consta nos v.8-13, fomentar interlocução consigo próprio.

*Réfléchissons... / ou si les femmes dont tu gloses / figurent un souhait de tes sens fabuleux / Faune, l'illusion s'échappe des yeux bleus / Et froids, comme une source en pleurs, de la plus chaste: / Mais, l'austre tout soupirs, dis-tu qu'elle contraste / Comme brise du jour chaude dans ta toison?*<sup>15</sup>

Code (2001: 513-518) argumenta que a capacidade do fauno de se expressar verbalmente é evidenciada no poema pelo termo Replitamos [*Réfléchissons*]. Segundo o autor, a correspondência de tal momento no *Prélude* (c.14) acontece não por complexos jogos tímbricos e/ou texturais, mas sim, por um simples procedimento de orquestração, através da entrada do oboé em uníssono com a flauta (sobre a nota Lá#3), iniciando sua linha melódica no trecho (indicado na Fig.3a). O indexograma associado aos c.11-20 do *Prélude* (Fig.3), parte A, apresenta uma configuração quase estática, com poucos alcances no índice de

aglomeração. Isto sugere, confrontado com as oscilações de amplitude mais elevadas e acentuadas no índice de dispersão, uma correspondência poética com a solidão e a reflexão do fauno (se o suposto contato foi obra de um sonho ou lembranças de fatos concretos). A predominância da dispersão ainda neste trecho aponta para um momento de reflexão do personagem, que despontará a partir da superposição de ideias, em imagens conflitantes. Em contraste, a segunda metade **B** contém franca progressão textural, com a articulação de blocos, evidenciada pelo aumento da amplitude de ambos os índices. Sua correspondência poética está na dualidade do “ver” (discernimento do personagem em diferenciar as feições de cada uma das ninfas) / “sentir” (apesar de diferenciá-las, o motivador sexual está presente).

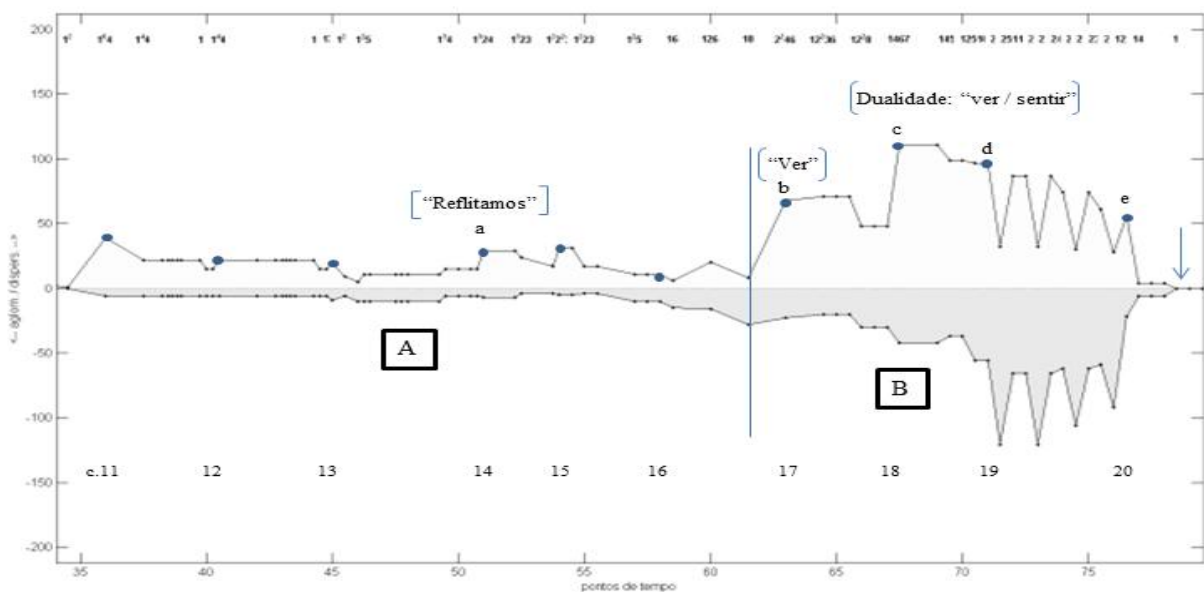


Figura 3 – *Prélude à L'Après-midi d'un faune*, (c.11-20), indexograma. Gráfico produzido pelo aplicativo Parsemat (GENTIL-NUNES, 2004)

No gráfico também é possível visualizar de forma notável o dilema do fauno sugerido por Code – o “ver” (c.17), que corresponde no gráfico à letra “a”; contraposto ao “sentir” (c.18), nos primeiros violinos, letra “b”. Esta, associada à letra “d” (c.18 e início do c.20), evidencia a oscilação textural no desenho dos índices, que sublinham a variação instrumental que representa, de acordo com Code, a angústia relativa ao conflito entre seus dois lados, que constituem conjuntamente, o grotesco-monstruoso<sup>16</sup>.

Code (2001: 518) preconiza que a capacidade do fauno de diferenciar as ninfas é notada no verso a seguir, “*Et froids, comme une source en pleurs, de la plus chaste: / Mais, l'autre tout soupirs, dis-tu qu'elle contraste*”<sup>17</sup>. O dilema que elas provocam nos sentidos e na psique do personagem é representado, a partir de contrastes tímbricos protagonizados pela seção dos primeiros violinos “sentir” (c.17-18) e pelo naipe das madeiras “ver”, nos oboés a

dois e no *divisi* em oitavas das clarinetas (c.17-19). Segundo o autor, o dobramento dessas seções instrumentais sugere imagetivamente a duplicidade “ver / sentir” vivenciada pelo fauno nesse momento.

A correspondência musical desse dilema poético é desempenhada especialmente na textura (c.19). A brusca recessão textural a partir de uma redução abrupta da DN (de 13 para 1 – c.20) marca a entrada da clarineta solo com o motivo de contorno característico (Sol#-Si-Dó#). Esse motivo surge previamente em oitavas nos primeiros violinos (c.19), associado à sonoridade do acorde meio-diminuto, que dá suporte harmônico ao trecho<sup>18</sup>. Para Code (2001: 513-514), isto traduziria musicalmente a sequência dos três fonemas “s-j-ch” no trecho do verso “*brise du jour chaude*” [brisa quente do dia]. O autor acrescenta que a humanidade sensual representada pela execução de tal motivo por esse naipe corresponderia ao desejo incessante do fauno pelas ninfas. A súbita ausência dos primeiros violinos e o destaque dado à clarineta no final desse trecho representa o predomínio do “ver” sobre o “sentir”, (indicado pela seta na Fig.3).

## 5. Conclusões

Apesar do reconhecimento de vinculação entre as obras (THOMPSON, 1967 e GRIFFITHS, 1978, por exemplo), são raros os artigos que têm foco exclusivo nesta temática. Em um dos seus depoimentos sobre o *Prélude*, Debussy parece negar a existência de tais vínculos. Em carta ao amigo Willy, por exemplo, afirma: “o *Prélude à L’Après-midi d’un faune*, caro senhor, é, talvez, o que restou no fundo do sonho da flauta do fauno. Mais precisamente, é a impressão geral do poema [...]”.<sup>19</sup>

A comparação entre a análise de Code e as análises depreendidas do indexograma apontam, no entanto, para uma estreita aproximação do *Prélude* com o poema. Em alguns momentos, a tradução é quase mimética.

Os resultados parciais desta pesquisa indicam, não obstante estar em curso, perspectivas promissoras com novas correspondências entre imagem poética e musical. Outras correlações metafóricas no *Prélude* serão acrescentadas em trabalhos futuros.

## Referências:

AGOSTINHO, Larissa Drigo. *A linguagem se refletindo. Introdução à poética de Mallarmé*. São Paulo: Alameda, no prelo.

BERRY, Wallace. *Structural Functions in Music*. Nova Iorque: Dover, 1987.



CODE, David J. Hearing Debussy Reading Mallarmé: Music après Wagner in the Prélude à l'après-midi d'un faune. *Journal of the American Musicological Society*. v. 54, n.3, p.493-554, 2001.

\_\_\_\_\_. The formal rhythms of Mallarmé's Faun. University of California Press, *Journal Digital Publishing*. v. 86, n.1. p. 73-119, 2004.

DE CAMPOS, A.; PIGNATARI, D.; DE CAMPOS, H. *Mallarmé*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2010.

FORTE, Allen. Debussy octatonic. *Music Analysis*. v. 10, n.1/2, p. 125-169, 1991.

GENTIL-NUNES, Pauxy. *Análise Particional: Uma mediação entre composição musical e a teoria das partições*. Tese (Doutorado em Música). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), Rio de Janeiro, 2009.

GRIFFITHS, Paul. *A música Moderna – Uma história concisa e ilustrada de Debussy a Boulez*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1978.

NOBLE, Jeremy. Debussy and Stravinsky. *The musical Times*. v. 108, n. 1487, p. 22-25, 1967.

PAIVA, Roberta Kelly. *Sintomas entre as artes: a figura do fauno da Antiguidade para a Modernidade em L'Après-midi d'un faune, via Mallarmé, Manet e Nijinsky*. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Minas Gerais, 2010.

THOMPSON, Oscar. *Debussy man and artist*. Nova Iorque: Dover Publications, 1967.

PITOMBEIRA, Liduino. Um Modelo Tonal para o Prélude à "L'Après-midi d'un faune" de Debussy. *Em Pauta*, Porto Alegre, v. 19, n. 32/33, p. 100-109, jan./dez. 2008.

## Notas

<sup>1</sup>É empregada neste trabalho a tradução do poema *L'Après-midi d'un faune* por Décio Pignatari (2010)

<sup>2</sup>Linguagem em Mallarmé, segundo Larissa Drigo (no prelo), é o contraponto que o poeta faz com a estética parnasiana e naturalista. Mallarmé preocupava-se em não delinear o objeto ou ação exatamente como faziam os jornais, os folhetins e os romances de grande apelo popular. Ele apresentava de forma velada e sugestiva os objetos e/ou ações. Tal conduta contribuiu significativamente para que sua obra fosse considerada evasiva,

hermética e sem conteúdo, por se contrapor aos textos narrativos, diretos e interessados em tão somente narrar a vida cotidiana com seus personagens e ações típicas da época.

<sup>3</sup>“*Harp timbre with bright light (...) supports one strong poetic implication of the harp throughout the Prélude.*” (CODE, 2001: 531)

<sup>4</sup>“Entorpecimento de pesados sonos. Sonho?” (Mallarmé apud PIGNATARI, 2010: 89)

<sup>5</sup>“Quero perpetuar essas ninfas. Tão claro / Essas ninfas eu quero eternizar. Tão leve / É o rodopio de carnes, que ele gira no ar / Entorpecido de pesados sonos. Sonhos? / Massa de muita noite, a dúvida se arma, Em filetes sutis que são a própria mata, / Prova infeliz de que eu sozinho me ofertava / Eu triunfava em meio à falta ideal de rosas.” (Ibid.: 88)

<sup>6</sup>“Prova infeliz de que eu sozinho me ofertava / Eu triunfava em meio à falta ideal de rosas” (Ibid.: 88)

<sup>7</sup>A carta de Debussy ao amigo Willy declarando que o *Prélude* representa apenas a impressão geral do poema e suas nuances acrescentam um comentário sobre a contribuição da “humanidade de trinta e dois violinos” idealizados para a execução da obra. Este comentário introduziu um elemento indispensável ao exame do *Prélude* que se contrapôs, segundo Code, às perspectivas do “sonho” evocado pela sonoridade da flauta. Deste modo, tal elemento estabelece uma dicotomia com a “humanidade” representada pela sonoridade dos violinos, cuja denominação, como aponta o autor, designa o “ver e sentir” do fauno, representados na obra pelo naipe das madeiras e pelos primeiros violinos, respectivamente.

<sup>8</sup>A comparação dos trechos correspondentes do poema (v.1-7) e do *Prélude* (c.1-11), cada qual com suas peculiaridades, sugere associações a atmosferas erótica e onírica, ao sentimento de solidão, bem como à localização dos eventos.

<sup>9</sup>“Quero perpetuar essas ninfas. Tão claro / Essas ninfas eu quero eternizar. Tão leve / Vou perpetuar essas ninfas. É claro” (Mallarmé apud PIGNATARI, 2010: 89)

<sup>10</sup>Segundo Gentil-Nunes (2009: 45) representa a “operações onde existe modificação da dimensão vertical. (...) enquanto um elemento novo surge ou um elemento unitário já existente desaparece, os outros contemplam a mudança sem alterações em suas espessuras.”

<sup>11</sup>O movimento simultâneo e concordante das dimensões horizontal e vertical - neste caso, os elementos envolvidos interagem num sentido de competição: “quando um se afila, outros se afilam também e outros desaparecem; quando um se adensa, outros surgem, também adensados.” (Ibid.: 46)

<sup>12</sup>“Não passem de sonho e senso fabuloso?” (Mallarmé apud PIGNATARI, 2010: 91)

<sup>13</sup>“E se essas moças que tu glosas” (Ibid.: 89)

<sup>14</sup>As personagens da égloga de Virgílio apresentam-se de forma mais contemplativa, sem expressar juízo de valor quanto aos eventos da narrativa do poeta. Mallarmé, por sua vez, oferece à sua personagem condições de avaliar o cenário e os eventos de sua narrativa. Para detalhes sobre este aspecto específico, vide (CODE, 2004: 73-77).

<sup>15</sup>“Reflitamos... / E se essas moças que tu glosas / Não passem de sonho e senso fabuloso? / Fauno, dos olhos da mais casta, azuis e frios, / Dos olhos da mais casta como fonte em prantos: / Mas em contraste, o hálito da outra, arfante, / Da outra, nos teus pelos, como um vento quente?” (Mallarmé apud PIGNATARI, 2010: 88-91)

<sup>16</sup>Para Paiva (2010: 32-33) o grotesco-monstruoso representa os híbridos (metade humanas e metade animais), que podem ser vistos como encarnações literais do aspecto ambivalente do grotesco ressaltado por Bakhtin. “Se levarmos em conta que sua parte humana é justamente a superior, e que a animal é a inferior, podemos associá-las a dois opostos. Um deles corresponde ao lado considerado mais elevado do homem que o aproxima da divindade, no qual se concentram a inteligência, a racionalidade (representadas pela cabeça) e os sentimentos e emoções (representados pelo coração). O outro corresponde ao lado considerado mais baixo dos homens ou dos animais, no qual se concentram a libido ou o desejo de satisfação dos prazeres sexuais (representados pelos órgãos genitais), o apetite por comida (representado pelo estômago) e a necessidade de excreção (representada pelo “traseiro”), ou seja, os desejos e necessidades primários dos seres vivos.”

<sup>17</sup>“Dos olhos da mais casta como fonte em prantos:/Mas, em contraste, o hálito da outra, arfante”. (Mallarmé apud PIGNATARI, 2010: 91)

<sup>18</sup>As notas que compõem este acorde (Mi#-Sol#-Si-Ré), desconsiderando a enarmonia, representam as alturas originais da primeira aparição do “acorde Tristão” no *Prélúdio* da ópera de Wagner. Embora Code reconheça a intenção de Debussy em citar o compositor alemão nesse momento, curiosamente não percebeu essa relação mais direta entre os conteúdos dos acordes, relação aparentemente não-casual.

<sup>19</sup>*Le Prélude à l'Après-midi d'un faune, cher Monsieur, c'est peut-être ce qui est resté de rêveau fond de la flûte de faune. Plus précisément, c'est l'impression générale du poème[...].* (Debussy apud CODE, 2001: 508).

# O corpo em movimento: um estudo do gesto aplicado à técnica vocal.

## MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Merlia Helen Faustino da Silva*  
UERN – [merliafaustino@yahoo.com.br](mailto:merliafaustino@yahoo.com.br)

*Vladimir A. P. Silva*  
UFCG – [vladimirsilva@hotmail.com](mailto:vladimirsilva@hotmail.com)

**Resumo:** Esta pesquisa discute a relação entre movimento e som e tem como objetivo criar subsídios teóricos auxiliares à atuação dos regentes no trabalho de técnica vocal com coros. A primeira etapa aborda a fisiologia do movimento, o alongamento, o relaxamento e o aquecimento corporal e vocal. A segunda descreve e analisa alguns exercícios que combinam som e movimento, fundamentado em Jordan (2005), Leck (2009) e Leck e Stenson (2012). Os resultados demonstram que a combinação entre gesto e som contribui para o desempenho dos cantores.

**Palavras-chave:** Técnica Vocal. Gesto. Canto Coral

### **The Body in Motion: A Study of the Gesture Applied to Group Vocal Technique.**

**Abstract:** This research discusses the relationship between movement and sound and aims to give theoretical support to choral conductors that work with group vocal technique. The first section covers the physiology of the movement, stretching, relaxation and vocal and body warm up. The second part describes and analyses some exercises that combine sound and movement, based on Jordan (2005), Leck (2009) and Leck and Stenson (2012). The results demonstrate that the combination of gesture and sound contributes to the singers' performance.

**Keywords:** Group Vocal Technique. Gesture. Choral Music.

## **1. Introdução**

A expressão gestual do músico está diretamente ligada ao controle dos movimentos corporais e é por esta razão que todo intérprete precisa explorar, de modo consciente, planejado e natural, a estreita relação que existe entre o corpo que toca/canta/rege e o som, a música que ele produz. Este processo complexo e demorado deve ser investigado em sala de aula e no ensaio por meio de exercícios que promovam o desenvolvimento da percepção musical/corporal, pois “a menor unidade musical significativa é a frase ou o gesto, não um intervalo, tempo ou compasso”. (SWANWICK, 2003: 57-58)

Laban desenvolveu um método e uma terminologia específica para a análise do movimento humano que é aplicável a muitas disciplinas, inclusive a música. Na concepção dele, “toda a música, vocal ou instrumental, é produzida por movimentos do corpo”. (Laban *apud* GAMBETTA, 2005: 93) Logo, é impossível “separar conceitos abstratos, ideias e/ou pensamentos, da experiência corporal. Ela é a base primeira do que podemos dizer, pensar, saber e comunicar”. (RENGEL, 2003: 13) É certo, portanto, que a criação dos gestos musicais está vinculada à abstração da obra como um todo, pois, como observa Zagonel (1992), de algum modo, cada partitura escrita necessita de uma partitura gestual que permite o

nascimento da obra realizada. Esta pesquisa aborda a conexão entre música e movimento. O trabalho foi dividido em duas etapas. A primeira, destinada à fundamentação teórica, aborda a fisiologia do movimento, nomeadamente o alongamento, o relaxamento e o aquecimento corporal e vocal, tendo como base os estudos de Laban (1978), Scarpel (1999), Ray e Marques (2005), Badaro (2007), Muñoz (2007), Mello e Silva (2008), Nafisi (2010), dentre outros. A segunda etapa envolve a descrição e a análise de exercícios vocais que combinam som e movimento, fundamentado nas contribuições de Jordan (2005), Leck (2009) e Leck e Stenson (2012).

## **2. Fundamentação Teórica**

Muitos pesquisadores já estudaram o uso inteligente dos movimentos no aprendizado das diversas artes. Dalcroze foi pioneiro neste campo e, dentre outros temas, tratou das relações entre movimento e percepção musical. Laban identificou como surgem os movimentos e a relação que a mente tem no controle dos mesmos. (STOROLLI, 2011) Para ele, o corpo é o instrumento por meio do qual o homem se comunica e se expressa, por isso “o artista no palco, tem de adquirir a habilidade para manifestar ações corporais nítidas, ou seja, usar o corpo e suas articulações com clareza tanto na imobilidade quanto no movimento.” (LABAN, 1978: 88) No entanto, considerando que toda atividade musical é fruto do esforço físico e para que o corpo realize as tarefas que lhes são solicitadas sem lesões, é preciso preparar a musculatura, porque o

músculo é o único tecido biológico capaz de desenvolver tensão ativamente e que as propriedades de extensibilidade e elasticidade são comuns a muitos tecidos biológicos. A extensibilidade é a capacidade de ser estirado (alongado) ou de aumentar o comprimento. E a elasticidade é a capacidade de voltar ao comprimento normal após um estiramento. Quando um tecido muscular é estirado e a sua elasticidade retorna-o ao comprimento normal, promove uma transmissão uniforme da tensão do músculo sobre o osso. (MELLO e SILVA, 2008: 549-550)

Existe uma ampla discussão na literatura especializada sobre quais as etapas e os procedimentos mais adequados à preparação muscular do cantor, que incluem, de forma geral, o aquecimento, o alongamento e o relaxamento. O termo aquecimento é compreendido como o período em que se promove o aumento tanto na frequência cardíaca, quanto na frequência respiratória. (MELLO e SILVA, 2008) Antes de qualquer exercício físico, é recomendado que se faça o aquecimento corpóreo. Comumente, cantores tendem a associar o aquecimento físico, antes do ensaio e/ou do concerto, ao aquecimento vocal, aos exercícios de alongamento. Todavia, o aquecimento vocal está relacionado ao treino da flexibilidade das pregas vocais, enquanto o alongamento, em termos de preparação física, tem um significado diferente do aquecimento.

Para Mello e Silva (2008: 551) o aquecimento proporciona a elevação da temperatura corporal, fazendo com que o fluxo sanguíneo acresça, havendo, assim, um aumento na atividade metabólica e na disponibilidade de oxigênio corporal. O aquecimento deve envolver todo o corpo, proporcionando uma mudança na sua temperatura, que deverá ficar em torno dos 38-39 graus. Por sua vez, “o alongamento deverá repercutir diretamente sobre a extensibilidade do grupo muscular envolvido no canto. Deve-se trabalhar os músculos envolvidos na produção vocal, quer sejam, músculos intrínsecos e extrínsecos da laringe, bem como os músculos do corpo todo”. (MELLO e SILVA, 2008: 552) Nesta perspectiva, Ray e Marques (2005: 24) argumentam que, no caso da preparação do intérprete musical, “o aquecimento pode ser uma sequência bastante simples de respiração combinada com movimentos amplos com membros superiores, inferiores e pescoço”. Um aquecimento eficiente garante maior aproveitamento da flexibilidade natural do corpo, deixando-o pronto para a atividade seguinte.

Scarpel (1999) afirma que o aquecimento muscular também tem a função de ajustar sistemas funcionais, permitindo que o organismo inicie seu trabalho no limite mais alto de sua capacidade, ressaltando que uma temperatura externa alta ajuda a reduzir o tempo de aquecimento, enquanto o tempo chuvoso e frio, ao contrário, aumenta a necessidade de ampliação do tempo de aquecimento. Dentre as conclusões apresentadas em seus estudos, três se destacam: 1) o tempo de aquecimento varia de indivíduo para indivíduo; 2) o tipo e a duração do aquecimento não pode se tornar uma rotina estabelecida; 3) quanto mais curta a *performance*, mais longo será o aquecimento e vice-versa.

No que diz respeito ao alongamento, Neto (2007: 3) define o termo como “manobra através da qual se afasta origem e inserção de um determinado músculo ou grupo muscular, visando alongar as fibras musculares e, assim, aumentar a amplitude de movimento das articulações”. Mello e Silva (2008: 550) diz ainda que, ao alongar um músculo, interfere-se no reflexo miotático, que tem como função proteger a estrutura muscular durante sucessivos estiramentos realizados nos exercícios de movimentos. Assim,

o alongamento refere-se às situações que envolvem diretamente a estrutura muscular e os tecidos moles que envolvem a articulação. As técnicas de alongamentos resultam na elasticidade e melhoria da função muscular. Enquanto a flexibilidade é resultante do trabalho de alongamento, que se reflete na amplitude do movimento articular. Alongamento da musculatura do tronco, por exemplo, contribui no posicionamento do tórax. Uma vez que, os músculos posteriores do tronco agem como um vetor de força que levam a postura da coluna para trás. Em contrapartida os músculos anteriores puxam para frente. Esse jogo de tensão constante garante aos músculos flexibilidade e resistência, ao mesmo tempo mantém a postura corporal no eixo vertical. (MELLO e SILVA, 2008: 550)



Ao estabelecer as diferenças entre flexibilidade e alongamento, Badaro (2007) diz que o termo flexibilidade é utilizado para descrever um componente de aptidão relacionado ao bem estar físico, enquanto alongamento é a técnica utilizada para melhorar a flexibilidade. Assim, “para atingir o alongamento de um músculo de maneira mais eficiente, a temperatura intramuscular deve elevar-se antes que ele seja realizado. Quando um músculo está aquecido ele dá mais de si, alonga-se mais, tem maior resistência à lesões e sua capacidade contrátil é maior”. (BADARO, 2007: 34) Portanto, a flexibilidade está diretamente ligada ao alongamento, já que o conhecimento e a prática do alongamento garantirão uma boa flexibilidade, que permitirá a execução de movimentos com amplitudes articulares dentro de suas necessidades específicas. (BADARO, 2007: 32)

Embora seja variável entre os indivíduos, a flexibilidade pode e deve ser treinada, fazendo com que grandes movimentos possam ser realizados sem que haja dificuldades ou lesões. Alcançar a flexibilidade plena da musculatura de maior esforço é similar a alcançar a fluência dos movimentos descritos por Laban (1978), pois só depois de o corpo estar devidamente preparado, aquecido, alongado e completamente flexível, é que o intérprete passará a ter controle do peso, da força e da amplitude de seus movimentos, podendo então por em prática os movimentos que mentalmente já foram realizados, mas que o corpo não tinha resistência nem desenvoltura física para realizá-los.

Após esse treinamento físico geral, é que o cantor pode começar os exercícios de flexibilidade das pregas vocais, realizando vocalizes. Behlau e Rehder (1997 *apud* QUINTELA, 2008: 44) orientaram para que se aqueça a voz por meio de exercícios de flexibilidade muscular, fazendo vocalizes com variação de tons, começando pelos médios e indo em direção aos extremos da tessitura vocal.

No que concerne ao relaxamento, este deve ser realizado após o esforço físico, por meio de massagens ou exercícios musculares menos intensos. Entretanto, alguns autores como Behlau e Rehder (1997) indicam o relaxamento antes da preparação corporal para *performance*, principalmente para cantores. Este tipo de relaxamento deverá inibir as tensões nos músculos, assegurando-lhes maior poder de renovação e adaptação a novos estímulos, pois, segundo Mello e Silva (2008: 552), para o canto necessita-se de tônus muscular, de propriocepção, de presença de palco com a música. Muitas vezes, o relaxamento acarreta desprendimento e/ou abandono das sensações do corpo. Essas atitudes podem levar a uma falsa percepção e até mesmo à falta de energia muscular. Isso pode provocar uma deficiência na resposta motora e comprometer a atuação do cantor.

O domínio dos movimentos corporais tem reflexos diretos na atuação do intérprete, pois amplia sua compreensão das estruturas musicais bem como a capacidade comunicativa, permitindo-lhe transmitir intenções musicais por meio de gestos fluentes e expressivos. Storolli (2011: 136) afirma que

a cognição está totalmente incorporada aos processos corporais, sendo o movimento do corpo concebido como um dos fatores fundamentais para os processos mentais. Lakoff e Johnson salientam que “os mesmos mecanismos neurais e cognitivos que nos permitem perceber e mover são os que criam nossos sistemas conceituais e modos da razão” (Greiner, 2005, p. 45). Para esses autores, o pensamento origina-se no movimento e decorre da ação do sistema sensório-motor. O neurocientista Rodolfo Llinás vai mais além, afirmando que até “o pensamento é um movimento interiorizado” e que “a mente é produto de diversos processos evolutivos que ocorrem no cérebro, mas apenas das criaturas que se movem” (Greiner, 2005, p. 65). Ou seja, o movimento parece ser fundamental para a construção dos processos mentais e a mente um privilégio dos seres que se movem.

Para Jordan (2005: 178), toda frase musical é movimento, motivo pelo qual ele ressalta que, “como cantores, nossos movimentos retransmitem nosso ritmo interior, linha musical, e as cores das texturas. A capacidade de mover-se livremente é um pré-requisito para o estudo e compreensão do fraseado musical”. Por isso, é importante visualizar, sentir fisicamente e, internamente, experimentar a energia do movimento, desenvolvendo, assim, a capacidade de descrever tais experiências.

Laban (1978), em seus estudos sobre o movimento, definiu os quatro fatores básicos do movimento, denominados espaço, peso/força, tempo e fluência, respectivamente. Ele define como ações completas aquelas que combinam os quatro fatores, empregando verbos de ação para unir os esforços, tais como flutuar, torcer, deslizar, pressionar, cortar, alisar, socar. E é baseado em tais prerrogativas, e na associação das ações que estes verbos sugerem com o ato de cantar, que muitos autores têm desenvolvido e aplicado exercícios vocais com o objetivo de melhorar a atuação dos seus coros.<sup>1</sup>

### **3. Resultados e discussão**

Percebe-se, na literatura especializada, uma forte preocupação com as diferentes fases de preparação do cantor, incluindo o aquecimento, o alongamento, o relaxamento e a realização de exercícios vocais que favoreçam uma atuação eficaz do intérprete. Muito embora as opiniões sejam divergentes quanto aos procedimentos, sequência e quantidade de exercícios usados para tal finalidade, vários autores convergem para a necessidade de desenvolver um amplo programa de treinamento baseado na estreita relação entre mente e corpo, tendo como objetivo a ampliação do repertório gestual do cantor, permitindo desta forma, uma atuação mais fluente, espontânea e, conseqüentemente, mais expressiva.

O aquecimento é considerado uma das fases mais importantes deste processo, pois é nesse instante que o corpo é preparado para a atividade física intensa que é mover-se e cantar simultaneamente. Para Leck (2009: 111), os gestos interferem diretamente na forma de cantar. Para evitar que os cantores se comportem como estátuas, mostrando total falta de expressividade, ele assegura que o melhor caminho é fazer com que o coro imite os gestos dos regentes, já que esses usam todo o corpo para se expressar musicalmente. (LECK, 2009: 115) Munõz (2010: 59) compartilha desta opinião, propondo estratégias para o desenvolvimento da consciência do movimento por meio da observação e análise de gravações de vídeos ou da visualização no espelho. Para a pesquisadora, é importante guiar

o contato físico corporal dos alunos e seus movimentos, adicionando informações metafóricas aos gestos mostrados, oferecendo aos estudantes a oportunidade de ensinar o que sabem e interpretar seus próprios gestos, dando aulas para os outros alunos, instigando os alunos a usarem sua expressão corporal livre e conscientemente, conectando-o com uma nova dimensão vital em qualquer ação física: não auditiva, não visual, mas espacial.

O emprego de metáforas durante a realização de exercícios vocais pode contribuir para a consecução de resultados positivos. Leck e Stenson (2012: 8), ao analisar o trabalho realizado com um coral juvenil de vozes masculinas, afirmam que o gesto físico ajuda os cantores a conectar-se, lembrando do suporte de respiração adequada para o bom som, timbre e colocação vocal. Os mesmos pesquisadores sugerem, por exemplo, que os cantores aqueçam, ensaiem e cantem em círculo, pois essa formação permite que o grupo se ouça mais claramente, unificando visualmente os movimentos e as formas vocais. Essa formação proporciona também uma sensação de igualdade, visto que não há cantores no fim de uma linha. Ela permite que o regente tenha um acesso mais fácil a cada seção e auxilie os cantores individualmente, estabelecendo um ambiente favorável de trabalho. Embora seja fácil para pequenos grupos ensaiar em um círculo, grupos maiores podem tentar círculos concêntricos. (LECK e STENSON, 2012: 18)

Jordan (2005: 141-143) propõe uma série de exercícios que, além de estimular o movimento durante o canto, incentivam os participantes a criar imagens mentais relacionadas aos sons que estão produzindo. Para o estudioso, ao apontar o dedo indicador para o alto, sugere-se mais precisão do ataque vocal, minimizando ou eliminando *glissandi*, *portamenti* e notas imprecisas, dando direcionamento ao som, melhorando a afinação. Ao colocar a palma da mão na testa, ativam-se os ressonadores superiores, deixando a voz mais elevada, para frente. Jordan (2005: 144-148) diz que a colocação do dedo indicador na testa é importante para projetar o som, sendo também eficaz para suavizar o peso da sonoridade coral. Fazer círculos para frente com as mãos pode ajudar a compreender a fisiologia respiratória, isto é,

que o ar que vem dos pulmões, passa pela laringe e é projetado para fora, reiterando a ideia de que o ar e o som estão interligados. O lançamento da bola para frente é útil quando aplicado junto aos exercícios de extensão, pois reforça a importância do tônus muscular necessário para cantar saltos intervalares extensos, sublinhando a necessidade de ampliação do espaço glótico, especialmente no registro agudo da voz. Jordan (2005: 156-159) comenta, ainda, que a retirada de uma touca de natação imaginária pode auxiliar os cantores a utilizar as cavidades de ressonância superiores. Uma atividade simples, como, por exemplo, bater palmas, provavelmente contribuirá para a compreensão do conceito de peso/força, que é necessário à realização de determinadas passagens musicais. O peso/força das palmas varia de acordo com o que se deseja atribuir a cada som, melodia, exercício. Para desenvolver o *legato*, Jordan (2005: 161-168) sugere deslizar a mão horizontalmente, gesto similar àquele que se realiza quando se alisa um objeto.

Leck e Stenson (2012: 28) relatam que a inclusão dos gestos nas atividades de técnica vocal contribui para o aprimoramento da prática coral. De acordo com os pesquisadores e baseado nos resultados obtidos em seus coros, percebeu-se que os cantores se expressaram mais livremente, tendo maior controle sobre o som, a entonação, a homogeneidade, o ritmo, a dinâmica e a articulação. Os movimentos ajudaram a aliviar tensões, relaxando o corpo. Além disso, criou-se um maior nível de comunicação entre os cantores, público e regente, promovendo uma grande experiência musical para todos os envolvidos.

Além dos movimentos, o uso recorrente de imagens e metáforas também pode ser uma ferramenta eficaz no processo de treinamento vocal. Nafisi (2010), ao analisar cinco professores de canto, sintetizou os gestos mais comuns adotados na prática pedagógica destes profissionais. Os gestos são utilizados para descrever fenômenos fisiológicos e/ou acústicos, mecanismos vocais, determinadas sensações, pensamentos ou ideias musicais. Para a pesquisadora, os gestos são ferramentas poderosas na comunicação de conceitos musicais e vocais, visto que “sua capacidade de capturar a essência de um mecanismo ou conceito, vívida e direta, parece, às vezes, até superiores a explicação verbal”. (NAFISI, 2010: 114)

#### **4. Considerações finais**

Esta revisão bibliográfica mostra que o trabalho muscular é fundamental para o desenvolvimento do cantor e que o aquecimento, o alongamento e o relaxamento contribuem para o desenvolvimento de movimentos corporais conscientes e expressivos. A combinação entre gestos e sons enriquece a prática musical, fazendo com que os cantores percebam

sutilezas do discurso musical, a importância de determinadas notas, acordes, frases, elementos textuais. A recorrência sistemática às metáforas e outras imagens estimula a exploração de diferentes sonoridades, evoca sensações específicas. A associação dos exercícios de aquecimento com os elementos propostos por Laban (peso, espaço, tempo fluência) contribui para tal finalidade, educando a inteligência musical e sinestésica. A compreensão destes princípios está em consonância com a visão de música como uma forma de discurso impregnada de metáfora, conforme explica Swanwick (2003: 56), pois, por meio do processo de metáfora, é possível transformar sons em melodias, gestos; melodias, gestos, em estruturas; e estruturas simbólicas em experiências significativas.

### Referências

- BADARO, Ana Fátima Viero *et al.* Flexibilidade versus alongamento: esclarecendo as diferenças. *Saúde*. Santa Maria, v. 33, n. 1, 2007. p. 32-36.
- GAMBETTA, L. Charles. *Conducting Outside the Box: Creating a fresh approach to conducting gesture through the principles of Laban Movement Analysis*. University of North Caroline at Greensboro, 2005.
- JORDAN, James. *The Choral Warm-Up. Method, Procedures, Planning, and Core Vocal Exercises*. Chicago: GIA Publications, 2005.
- LABAN, Rudolf. *Domínio do movimento*. São Paulo: Summus, 1978.
- LECK, H. *Creating Artistry Through Choral Excellence*. Milwaukee: Hal Leonard, 2009.
- LECK, H.; STENSON, Randy. *Creating Artistry Through Movement and the Maturing Male Voice*. Milwaukee: Hal Leonard, 2012.
- MELLO, E. L.; SILVA, M. A. de A. O corpo do cantor: Alongar, relaxar ou aquecer? *Revista CEFAC*, v. 10, n. 4, 2008.
- NAFISI, Julia. Gestual as a tool of communication in the teaching of singing. *Australian Journal of Music Education*, 2010.
- NETO, J. B. Alongamento X Aquecimento: uma revisão dos conceitos. *GEASE*. Brasília, 2007.
- QUINTELA, A. S.; LEITE, Isabel C. G.; DANIEL, Renata J. Práticas de aquecimento e desaquecimento vocal de cantores líricos. *HU Revista*. Juiz de Fora, v.34, n.1, 2008. p. 41-46.
- RAY, S.; MARQUES, X. A. O alongamento muscular no cotidiano do performer musical: estudos, conceitos e aplicações. CONGRESSO DA ANPPOM, 2005, Rio de Janeiro. *Anais do 15º Congresso da ANPPOM*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005. p. 1220-1229.
- RENGEL, Lenira. *Dicionário Laban*. São Paulo: Annablume, 2003.
- SCARPEL, Renata D'arc. *Aquecimento e desaquecimento vocal no canto*. Monografia (Especialização em Fonoaudiologia) CEFAC, Salvador, 1999.
- STOROLLI, Wânia Mara Agostini. O corpo em ação: a experiência incorporada na prática musical. *Revista da ABEM*. Londrina, v.19, n. 25, 2011. p. 131-140.
- SWANWICK, Keith. *Ensinando Música Musicalmente*. São Paulo: Moderna, 2003.
- ZAGONEL, Bernadete. *O que é gesto musical*. São Paulo: Brasiliense, 1992.

---

<sup>1</sup> Para Laban (1978), ao se mover no espaço, o homem ativa a atenção, fazendo com que o movimento seja direto. A sensação do movimento é de uma linha contínua que demonstra objetividade. O peso/força refere-se à atitude frente à força da gravidade e, em geral, está relacionado à altura. A variação do tempo/velocidade provoca a sensação de aceleração e desaceleração. A fluência informa a atitude do indivíduo em relação à continuidade do seu movimento, podendo assim realizá-lo de forma livre ou controlada, geralmente misturando essas duas formas na construção da frase musical.



## **Bases cognitivas e estratégias de ensino para o desenvolvimento de habilidades auditivas: revisão de literatura em periódicos brasileiros**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Darcy Alcantara Neto*

*Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) – darcyalcantaraneto@gmail.com*

**Resumo:** O artigo apresenta uma revisão de literatura sobre bases cognitivas e estratégias de ensino para o desenvolvimento de habilidades auditivas em periódicos brasileiros da área musical, nos últimos 25 anos. A quase totalidade dos artigos apresenta abordagem interdisciplinar. Na década de 90, predominou o enfoque na psicologia cognitiva de inspiração piagetiana; a partir de 2000, nota-se uma inclinação para abordagens sócio-culturais, maior atenção a leitura e escrita musical e a substituição progressiva de referências a outras áreas pela cognição musical.

**Palavras-chave:** Habilidades auditivas. Percepção musical. Cognição. Teoria. Educação musical.

### **Cognitive Basis and Teaching Strategies for Developing Aural Skills: a Literature Review of Brazilian Journals**

**Abstract:** This article describes a literature review about cognitive basis and teaching strategies for developing aural skills in Brazilian music journals, over the last 25 years. Almost every article presents an interdisciplinary approach. In 1990s, the prevailing tendency was focusing on cognitive psychology inspired on Piaget's works and, since 2000, we observe an inclination towards socio-cultural approaches, a major attention on reading and writing music and a progressive replacement of references to other disciplines with music cognition researches.

**Keywords:** Aural skills. Musical perception. Cognition. Theory. Music education.

### **1. Introdução, objetivos e metodologia**

A aquisição de habilidades auditivas tem sido estudada, no Brasil, em múltiplas abordagens interdisciplinares. Este artigo apresenta uma revisão de literatura em periódicos nacionais, com o objetivo de localizar e categorizar publicações que tematizem as bases cognitivas e estratégias de ensino para o desenvolvimento de habilidades auditivas.

Como delimitação do campo para esta revisão, foram selecionados quatro periódicos da área musical: *Per Musi* (UFMG), *Revista da Abem*, *Musica Hodie* (UFG) e *Opus* (Anppom). A escolha destes periódicos se deu por sua relevância – já que, dentre os veículos de divulgação da científica razoavelmente abertos às diferentes sub-áreas da música (musicologia, performance, educação musical, composição etc.), são estes os mais bem avaliados pela Capes (Qualis A1, A2, A2 e A2, respectivamente, segundo dados da avaliação de 2012). Além disso, os veículos têm entre 10 e 24 anos de publicação ininterrupta e disponibilizam integralmente seus números na internet. Foram examinados 1078 artigos científicos completos e resumos; 21 artigos foram selecionados e, em seguida, categorizados por tema e abordagem, como se vê na Tab. 1.

## **2. Desenvolvimento de habilidades auditivas no ensino superior**

### **2.1. Solfejo: concepções e metodologias sob o viés da cognição musical**

No artigo “Métodos de Leitura Cantada: dó fixo versus dó móvel”, Goldemberg (2000) descreve os sistemas de solmização desde Guido D’Arezzo (992-1050), comparando os sistemas modernos: “dó fixo”, adotado amplamente no países da Europa continental e Brasil, e “dó móvel”, mais utilizado nos Estados Unidos e Grã-Bretanha, concluindo que “O sistema móvel de solmização aparenta ser mais apropriado, quando se tem como objetivo uma educação musical ampla e acessível”, afirmando ser possível que o sistema fixo “ofereça uma ferramenta de trabalho indispensável em níveis mais avançados de formação musical” (p. 12).

Em “Modus Novus e a abordagem intervalar da leitura cantada à primeira vista”, o mesmo autor retoma os sistemas de leitura cantada, dialogando com outros pesquisadores, e constata que “a ênfase no sistema fixo é operacional, na medida em que foca a leitura das notas no pentagrama, enquanto que a ênfase no sistema móvel é perceptual, uma vez que foca as relações funcionais entre as notas da escala” (GOLDEMBERG, 2011, p. 110). Após comparação com os mecanismos de processamento da língua escrita, discute a obra do sueco Lars Edlund, *Modus Novus: Studies in Reading Atonal Melodies* (1963), abordagem centrada no estudo dos intervalos para a prática do solfejo atonal. Com S. Adler e S. Proser, Goldemberg defende a ampla utilização da proposta intervalar na música tonal.

Em “Sistema de solfejo fixo-ampliado: Uma nota para cada sílaba e uma sílaba para cada nota”, Freire (2008) descreve a história da utilização de sílabas para o reconhecimento de alturas. Menciona que tradições musicais desenvolveram técnicas de solfejo relativo: na Grécia antiga, China, Coréia, Japão, Vietnã, Indonésia e Índia, atentando para o fato de que “as alturas fundamentais ou tônicas são escolhidas de acordo com as características acústicas de determinados instrumentos ou da preferência dos instrumentistas” (p. 114). Retoma aspectos dos sistemas de solfejo fixo, desde sua origem, no séc. XVIII, no Conservatório de Paris, passando por sua disseminação nos países de língua românica e posteriormente no Brasil e América Espanhola (p. 116), e pelo desenvolvimento de sistemas que incluíam sílabas para sustenidos e bemóis, por C. Eitz e C. Bugeanu (p. 116). Destaca, no século XIX, as contribuições de S. Glover ao adaptar o solfejo de D’Arezzo, utilizando sílabas e a manosolfa para indicar funções tonais da escala maior – princípios difundidos pela metodologia Kodály, e também adaptados para solfejo por números. O autor propõe ao final o método de solfejo fixo-ampliado: ao contrário da cultura anglo-saxônica e germânica, no Brasil, “o fato dos nomes das notas musicais serem representadas pelas sílabas Guidonianas

não permite que o som da nota Dó possa ser associado para representar outras notas sem que ocorra interferência em relação às notas tocadas em outros instrumentos” (p. 123).

O artigo “A prática de solfejo com base na estrutura pedagógica proposta por Davidson e Scripp” (SANTOS; HENTSCHKE; GERLING, 2003) apresenta um modelo que descreve as subhabilidades que permitem “mapear o nível de desenvolvimento do estudante em leitura musical a partir de três modos de execução, a saber: identificação de notas, expressão rítmica e expressão de alturas, bem como de suas contribuições e/ou integrações dessas modalidades” (p. 29). Para além da visão mecânica e repetitiva, as autoras defendem que o solfejo é um “instrumento de desenvolvimento de escuta interna, memória e compreensão musical”, propondo a “conscientização de estruturas tonais subentendidas no contorno melódico”, ao mesmo tempo intuitivas (p. 30). À luz de R. Jackendoff e F. Lerdahl, são exemplificados procedimentos como a “varredura silenciosa do trecho a ser lido” (clave, compasso, armadura, tonalidade, etc.) e a leitura do contexto, posto que a tonalidade, por exemplo, é mais que a armadura de clave (p. 35). A busca por um nível de interação com a partitura que possibilite “decisões interpretativas justificadas” (p. 38), uma postura analítico-reflexiva para além do nível de materiais, revela o “solfejo como um exercício de compreensão musical” (p. 39). Tal prática “privilegia a mobilização de conhecimentos estruturais e passa a exigir conscientização por parte do estudante, que deixa de praticá-lo de forma meramente mecânica, tendo de assumir uma postura engajada neste processo” (p. 40).

## **2. 2. Abordagens críticas sobre o ensino de Percepção**

Com enfoque pedagógico, buscando compreender os fatores de motivação em aulas de percepção musical a partir de entrevistas com três estudantes, o artigo de Gusmão (2011) apresenta “A aprendizagem autorregulada da percepção musical no ensino superior: uma pesquisa exploratória”. O autor relembra que a compreensão musical potencializada pela disciplina Percepção Musical é necessária para um melhor desempenho acadêmico, no mercado de trabalho e na ação criativa sobre o objeto musical. Gusmão (2011) defende ainda que é “é o processo, e não o produto, do ditado melódico que precisa ser observado” (p. 123), parafraseando os estudos de G. S. Karpinski. Esta mudança (de produto para processo) reconfigura o solfejo e o ditado como “ferramentas para o desenvolvimento da compreensão da linguagem musical” (p. 123). Chama a atenção ainda para a documentação da evolução do desempenho do estudante ao longo dos meses, como fator de motivação (p. 134). Ao perceber a importância da Percepção Musical para sua profissão, um dos alunos entrevistados por Gusmão passou a ver o desenvolvimento de suas habilidades como um “hábito prazeroso” (p.



137), melhor gerenciando tempo e prioridades. Já “as alunas que enfrentavam problemas de desempenho evidenciaram mais falhas nos processos autorregulatórios” (p. 136).

O artigo “Batalhas culturais: educação musical, conhecimento curricular e cultura popular na perspectiva das teorias críticas em educação” (LUEDY, 2006) desnaturaliza as expressões “saber música”, “talento” e “analfabetismo musical”, desvelando suas conexões etnocêntricas com a música ocidental erudita. A partir de um referencial na área dos estudos críticos e pós-críticos em educação e currículo (J.-C. Forquin, T. T. da Silva, H. A. Giroux e outros), Luedy, atenta para processos de “exclusão social”, quando a educação musical se insula em um “campo discursivo supostamente neutro e desinteressado, ou estritamente ‘técnico’” (p. 106). No artigo “Analfabetos musicais, processos seletivos e a legitimação do conhecimento em música: pressupostos e implicações pedagógicas em duas instâncias discursivas da área de música”, Luedy (2009) aprofunda as implicações culturais da expressão “analfabetos musicais” frente à sociedade híbrida e plural em que vivemos (p. 49).

Ainda com enfoque nas práticas de ensino de Percepção Musical no ensino superior, apresenta-se o artigo “A percepção musical sob a ótica da linguagem” (BERNARDES, 2001), que empreende uma crítica às metodologias fragmentadoras do discurso musical, que se baseiam em “atividades repetitivas e que têm no reconhecimento e na reprodução o seu fundamental e principal veículo metodológico” (p. 73). A partir de outros referenciais críticos das áreas específicas da música e educação, a autora propõe uma nova abordagem, “mais democrática” (p.73), fundamentada na composição, interpretação e análise.

Grossi (2001) tematiza a “Avaliação da percepção musical na perspectiva das dimensões da experiência musical”, criticando as abordagens centradas na “valorização quase que exclusiva dos aspectos técnicos relativos aos materiais da música” (p. 49), “atomística” e “restritiva”, por se limitar a apenas uma dimensão (mensurada objetivamente) e desconsiderar a natureza diversificada da experiência musical. Grossi investiga respostas a outros aspectos além dos materiais, retomando o esquema da experiência musical proposto por L. B. Meyer e o das camadas ou níveis de compreensão musical de K. Swanwick, para tecer, ao final, sugestões para um modelo de avaliação da percepção musical.

O artigo “Bases para uma metodologia de percepção musical e estruturação no 3º grau” (GERLING, 1995) apresenta também considerações sobre o papel do educador à frente das disciplinas de Percepção e Estruturação Musical, que deve assegurar os meios pelos quais “a percepção do estímulo sensorial possa vir a ser reconhecida, armazenada, codificada e interpretada, deixando de ser mero estímulo e passando a ter significado musical” (p. 22). A autora propõe então a integração no plano curricular entre “saber que” (i.e. conceitos teóricos:

harmonia, contraponto, orquestração, análise) e “saber como” (i.e. conjunto de habilidades desenvolvidas através do fazer musical), a partir das considerações de D. Hargreaves e outros (p. 24). A preparação para o mercado de trabalho, que deve levar em conta “abordagens multidimensionais e interdisciplinares” (p. 26) é também enfatizada.

Como foco na perspectiva histórico-cultural da Psicologia, o artigo de Barbosa (2005) intitulado “Percepção musical sob novo enfoque: a escola de Vigotski” revisa estudos teóricos representativos da perspectiva crítica, também citados neste artigo (BERNARDES, 2001; GROSSI, 2001), detectando no ensino da Percepção a ausência do “caráter histórico do desenvolvimento da percepção humana” (p. 91) e propondo uma abordagem vigotskiana.

Por sua vez, Schroeder (2009), em “A educação musical na perspectiva da linguagem: revendo concepções e procedimentos”, apresenta uma perspectiva histórico-cultural dos estudos da linguagem, estabelecendo analogias entre música e linguagem verbal, à luz da teoria de M. Bahktin, e deslocando a ênfase pedagógica: “ao invés da técnica (principal preocupação do ensino tradicional) ou da materialidade sonora (característica das propostas de cunho mais vanguardista), privilegia-se a dimensão estética musical” (p. 44).

Na interface da musicologia com a sociologia, o artigo “Análise musical para ‘não-musos’: a percepção popular como base para a compreensão de estruturas e significados musicais” (TAGG, 2011) considera que “[a] ‘musicalidade’ parece se aplicar somente àqueles que se apresentam como cantores ou que tocam um instrumento, ou podem decifrar a notação musical”, desconsiderando a competência musical da maioria ‘não-musa’, o que seria “claramente antidemocrático” (p. 9). Tagg propõe um novo paradigma para a construção do significado musical por adultos sem instrução formal em música, destacando que os “descritores estéticos” dos sujeitos sem contato formal com a música podem “contribuir para a compreensão das mensagens circulando nos meios de comunicação em massa” (p. 15).

Em “O desenvolvimento da teoria musical como disciplina independente: princípio, conflitos e novos caminhos”, Priore (2013) afirma que “Muitas vezes, estes fundamentos da música são confundidos com teoria e ensinados por músicos de conhecimento bastante modesto” e que, “Assim como o reconhecimento do alfabeto não redundava no aprendizado de linguística ou literatura, reconhecer fundamentos da música não se iguala a aprender teoria ou música” (p. 12). Considera que “a teoria musical tem várias facetas: a pedagogia, a construção de sistemas e a pesquisa” (p. 11) e “não é estática, ou seja, ela muda de acordo com o paradigma cultural da época” (p. 12). Na explosão de subcampos da teoria musical no final do século XX, Priore destaca, entre outros, a “percepção e cognição” (p. 19).

### **3. Desenvolvimento de habilidades auditivas na criança**

#### **3.1. A noção de ritmo na criança**

Em “Ler/escrever ritmos: a análise psicolinguística de uma experiência com crianças”, Matte (2001) analisa produções de escrita musical de crianças de 4 a 7 anos, sob o viés da psicolinguística. Os parâmetros analisados foram “o desenho dos símbolos, a relação nota/sílaba e a apreensão das noções de densidade e de grupos rítmicos” (p. 7). Piaget, Vigotski e Ferreiro contribuem teoricamente nas etapas da elaboração da noção de ritmo.

No artigo de Mendonça e Lemos (2010), “Relações entre prática musical, processamento auditivo e apreciação musical em crianças de cinco anos”, a autora compara “o desempenho de crianças de cinco anos com e sem prática musical em tarefas de processamento auditivo e de apreciação musical”, com referencial na educação musical e fonoaudiologia. Conclui que “a prática musical exerce influência positiva sobre habilidades auditivas avaliadas nos testes de memória [...] e na tarefa de apreciação musical” (p. 58).

Caregnato (2011), em “Estratégia métrica versus estratégia mnemônica: posições contrastantes ou complementares no ensino de ritmo?”, descreve duas estratégias do ensino de ritmo, “uma focada na contagem e subdivisão de pulsos, denominada estratégia métrica, e outra, que se vale da segmentação do ritmo em pequenos motivos e da associação desses grupos de notas a palavras, chamada de estratégia mnemônica” (p. 76). Tendo como principal referência a epistemologia genética e a cognição musical (J. Bamberger, R. Jackendoff e F. Lerdhal, J. Sloboda), Caregnato conclui que a estratégia métrica pode ser aplicada a partir de 8 anos de idade, sugerindo para a fase anterior a estratégia mnemônica” (p. 76).

#### **3.2. Outras dimensões perceptivas na fase infantil**

Em “O uso de desenhos no estudo da percepção musical: um estudo preliminar com crianças”, Pacheco (2007) revisa estudos sobre a percepção e o desenvolvimento do desenho infantil, descrevendo experiências com 122 crianças de 6 a 12 anos que participaram de atividades de apreciação, concluindo que “O uso de desenhos das crianças parece constituir uma estratégia interessante para os estudos sobre a percepção musical” (p. 131).

Em “Zorelha: utilizando a tecnologia para auxiliar o desenvolvimento da percepção musical infantil através de uma abordagem construtivista”, Jesus, Uriarte e Raabe (2008) descrevem os recursos de um software musical cujo objetivo é “auxiliar no desenvolvimento da percepção musical infantil através de explorações sonoro-musicais”, tendo como norteador o “modelo espiral” proposto por K. Swanwick. Nas reações das 27 crianças investigadas, os autores detectaram grande motivação nas atividades.

#### 4. Neurociência e cognição musical

Apenas um artigo descreve uma pesquisa empírica na interface da medicina (neurociência) com a música: “O ritmo e a sua relação com som: a influência do contexto sensorial na precisão da percepção e produção de ritmo” (BRAUN; REBOUÇAS, RANVAUD, 2009). Realizaram-se experimentos psicofísicos confirmando que “a percepção de ritmo é mais fortemente ligada ao sistema auditivo do que ao sistema visual” (p. 27).

Outro artigo abordou “A imagem aural e a memória do discurso melódico: processos de construção” (COSTA, 1997), estabelecendo interfaces da fisiologia com a teoria de Piaget. Apenas uma das onze referências citadas no artigo abordava especificamente a área musical (um artigo publicado no periódico *Psychomusicology*, em 1981); as demais publicações citadas se reportam à neurociência, fisiologia e psicologia infantil.

#### 5. Discussão e considerações finais

Na década de 1990, predominaram os artigos com enfoque na psicologia cognitiva de inspiração piagetiana, tematizando a notação musical infantil, na esteira do trabalho de J. Bamberger e outros. A partir dos anos 2000, nota-se, ao lado do aparecimento de textos críticos, de caráter histórico e sócio-cultural, referenciados em Vigotski e teóricos da sociologia da educação e sócio-linguística, uma maior atenção à discussão de metodologias de solfejo e bases cognitivas da aquisição de leitura e escrita musical, refletindo provavelmente a ascensão do campo, no Brasil (faça-se notar a criação da Associação Brasileira de Cognição e Artes Musicais, em 2006, e seus eventos anuais). A influência da epistemologia genética de Piaget é percebida em todo o período examinado, em especial sobre o caráter processual da percepção, uma “construção mental” e “tarefa ativa de audição”.

A quase totalidade dos artigos apresenta abordagem interdisciplinar, estabelecendo interfaces da música com a pedagogia, linguística, psicolinguística, fonoaudiologia, ciências da cognição e neurociência. Referências muito gerais como J. Piaget, E. Ferreiro e L. Vigotski e textos específicos de outras áreas cedem espaço progressivamente a autores da cognição musical, como J. Sloboda, G. S. Karpinski, D. J. Patel e outros.

O volume ainda reduzido de pesquisas científicas sobre o desenvolvimento de habilidades auditivas contrasta com a profusão de artigos, periódicos e associações especializadas em outros países, e mesmo com a produção das outras sub-áreas da música no Brasil. Espera-se que este artigo situe preliminarmente as contribuições brasileiras neste vasto campo, permitindo também identificar lacunas e inspirar caminhos futuros para a pesquisa.



### Referências:

- BARBOSA, Maria Flávia Silveira. Percepção musical sob novo enfoque: a escola de Vigotski. *Música Hodie*, Goiânia, v. 5, n. 2, p. 91-105, 2005.
- BERNARDES, Virginia. A percepção musical sob a ótica da linguagem. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 6, p. 73-85, set. 2001.
- BRAUN, Thenille; REBOUÇAS, José Thales S.; RANVAUD, Ronald. O ritmo e a sua relação com som: a influência do contexto sensorial na precisão da percepção e produção de ritmo. *Opus*, Goiânia, v. 15, n. 2, p. 8-31, dez. 2009.
- CAREGNATO, Caroline. Estratégia métrica versus estratégia mnemônica: posições contrastantes ou complementares no ensino de ritmo? *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.19, n.25, p. 74-86, jan./jun. 2011.
- COSTA, Maria Cristina Souza. A imagem aural e a memória do discurso melódico: processos de construção. *Opus*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 4, p. 52-61, ago. 1997.
- FREIRE, Ricardo Dourado. Sistema de solfejo fixo-ampliado: Uma nota para cada sílaba e uma sílaba para cada nota. *Opus*, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 113-126, jun. 2008.
- GERLING, Cristina Capparelli. Bases para uma metodologia de percepção musical e estruturação no 3º grau. *Revista da ABEM*, n. 2, p. 21-26, jun. 1995.
- GOLDEMBERG, Ricardo. Modus Novus e a abordagem intervalar da leitura cantada à primeira vista. *Opus*, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 107-120, dez. 2011.
- GOLDEMBERG, Ricardo. Métodos de Leitura Cantada: dó fixo versus dó móvel. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 5, p. 7-12, set. 2000.
- GROSSI, Cristina de Souza. Avaliação da percepção musical na perspectiva das dimensões da experiência musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 6, p. 49-58, set. 2001.
- GUSMÃO, Pablo da Silva. A aprendizagem autorregulada da percepção musical no ensino superior: uma pesquisa exploratória. *Opus*, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 121-140, dez. 2011.
- JESUS, Elieser Ademir de; URIARTE, Mônica Zewe; RAABE, André Luís Alice. Zorelha: utilizando a tecnologia para auxiliar o desenvolvimento da percepção musical infantil através de uma abordagem construtivista. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 20, p. 69-78, set. 2008.
- LUEDY, Eduardo. Analfabetos musicais, processos seletivos e a legitimação do conhecimento em música: pressupostos e implicações pedagógicas em duas instâncias discursivas da área de música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 22, p. 49-55, set. 2009.
- LUEDY, Eduardo. Batalhas culturais: educação musical, conhecimento curricular e cultura popular na perspectiva das teorias críticas em educação. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 15, p. 101-107, set. 2006.
- MATTE, Ana Cristina F. Ler/escrever ritmos: a análise psicolinguística de uma experiência com crianças. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 6, p. 7-16, set. 2001.
- MENDONÇA, Júlia Escalda; LEMOS, Stela Maris Aguiar. Relações entre prática musical, processamento auditivo e apreciação musical em crianças de cinco anos. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 23, p. 58-66, mar. 2010.
- PACHECO, Caroline Brendel. O uso de desenhos no estudo da percepção musical: um estudo preliminar com crianças. *Música Hodie*, Goiânia, vol. 7, n. 1, p. 121-131, 2007.
- PRIORE, Irna. O desenvolvimento da teoria musical como disciplina independente: princípio, conflitos e novos caminhos. *Opus*, Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 9-26, jun. 2013.
- SANTOS, Regina Antunes Teixeira dos; HENTSCHEKE, Liane; GERLING, Cristina Capparelli. A prática de solfejo com base na estrutura pedagógica proposta por Davidson e Scripp. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 9, p. 29-41, set. 2003.
- SCHROEDER, Silvia Cordeiro Nassif. A educação musical na perspectiva da linguagem: revendo concepções e procedimentos. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 21, p. 44-52, 2009.
- TAGG, P. Análise musical para “não-musos”: a percepção popular como base para a compreensão de estruturas e significados musicais. *Per Musi*, Belo Horizonte, n. 23, p. 7-18, 2011.



<b>Periódico</b>	<b>Números / (volumes)</b>	<b>Quant. de artigos publicados</b>	<b>Período / (anos)</b>	<b>Quant. de artigos selecionados</b>
Per Musi (UFMG)	30	329	2000 a 2014 (14)	<u>1</u>
Musica Hodie (UFG)	24 (12)	221	2001 a 2013 (12)	<u>2</u>
Revista da ABEM	27	292	1992 a 2012 (20)	12
Opus (Anppom)	26 (19)	236	1989 a 2013 (24)	<u>6</u>
Total:	107	1078	1989 a 2014 (25)	21

Tab. 1: Mapa da revisão de literatura



## “- Que choro ainda não foi?”: Reflexões etnográficas sobre repetições na roda

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Renan Moretti Bertho*  
Unicamp - renanbertho@gmail.com

*Lenita Waldige Mendes Nogueira*  
Unicamp - lwmn@iar.unicamp.br

**Resumo:** Ao analisar os dados etnográficos construídos em uma roda de choro de São Carlos, interior de São Paulo, surgem as seguintes inquietações: “Quais os sentidos do repertório nesse espaço?” e “O que orienta a repetição dos choros na roda?” No presente texto busco mapear os momentos onde é possível repetir músicas que já foram tocadas, bem como elencar questões relacionadas ao repertório. Os resultados apresentam discussões e análises dessas situações e a conclusão traz uma reflexão sobre os sentidos do repertório nesse espaço.

**Palavras-chave:** Roda de choro. Etnomusicologia. Etnografia.

### **"This Choro has been Played?": Ethnographic Reflections on the Roda Repetitions.**

**Abstract:** By analyzing ethnographic data constructed in a roda de choro of São Carlos, São Paulo, the following concerns arise: "What are the meanings of repertoire in this space" and "What guides the repetition of mourners at the roda" In this text I seek to map the moments where is possible repeat songs that have been played, as well as issues related to the repertoire. The results show discussion and analysis of these situations and the conclusion brings a reflection on the meanings of the repertoire in this space.

**Keywords:** Roda de choro. Ethnomusicology. Ethnography.

### **1. Considerações iniciais.**

“O choro Cadência, de autoria de Joventino Maciel<sup>1</sup>, foi uma das primeiras músicas da roda. Um dos violonistas havia decorado esse choro há poucos dias e solicitou que essa música fosse tocada. No decorrer da roda outros músicos chegaram e fizeram as respectivas escolhas do que tocar:

- Vamos fazer Doce de Coco<sup>2</sup>?
- Essa já foi, você pode escolher outra?

Esse diálogo ilustra a reação espontânea dos músicos quando o choro escolhido foi apresentado anteriormente na roda. Entretanto, nesse dia ocorreu uma exceção:

- Vamos tocar Cadência outra vez? Eu sei que já foi, mas gostaria de tocar de novo para treinar e dessa vez com o pessoal que não estava no começo.

Os demais entendem os argumentos do violonista e preparam seus corpos e instrumentos para repetir a música.”

Essa situação foi vivenciada no dia 27 de agosto de 2013 durante a roda de choro promovida pela Academia do Choro, projeto que realiza rodas quinzenais em um bar/restaurante de São Carlos, interior de São Paulo. A descrição é uma adaptação dos dados construídos e registrados em diário de campo como parte integrante da minha pesquisa de mestrado<sup>3</sup> que está em andamento e é desenvolvida na área de etnomusicologia. Tal campo de estudo é compreendido de acordo com Jonh Blacking (2000, p.4), ou seja, o estudo dos diferentes sistemas musicais do mundo levando em conta contextos sociais e culturais da prática estudada. Trata-se de entender quais sons e quais tipos de comportamentos diferentes sociedades escolheram para chamar de música. Blacking compreende música como um produto do comportamento de grupos humanos, desse modo propõe que os sons são organizados humanamente (p.10), Nesse sentido o etnomusicólogo tem como tarefa identificar os processos relevantes para explicação do som musical (p.17).

Com a finalidade de investigar tais processos na roda promovida pela Academia do Choro utilizo como ferramenta metodológica a etnografia da música, que de acordo com Anthony Seeger:

É a escrita sobre as maneiras que as pessoas fazem música. Ela deve estar ligada à transcrição analítica dos eventos, mais do que simplesmente à transcrição dos sons. Geralmente inclui tanto descrições detalhadas quanto declarações gerais sobre a música, baseada em uma experiência pessoal ou em um trabalho de campo. (SEEGER, 2008, p.239)

Pautado nos referenciais citados, e na experiência proporcionada pelo trabalho de campo, é possível mapear inúmeras situações sociais e práticas culturais que se desdobram à partir da roda em questão. Tal abrangência é problematizada por Bruno Nettl:

Para etnografia musical, um dos grandes desafios tem sido a descoberta de um caminho sistemático de compreensão do enorme número de ideias, atividades e eventos que incluem a vida musical de uma sociedade e suas relações com a totalidade da cultura das pessoas. (NETTL, 2005, p.233)

Na busca de um caminho sistemático que possibilite a compreensão do fazer musical (considerando aspectos sociais e culturais), o presente texto parte das seguintes inquietações: “O que orienta a repetição dos choros na roda?” e “Quais os sentidos do repertório no presente espaço?”. Para responder tais questões busco confirmar a hipótese de que a possibilidade de repetir os choros, somente sob algumas condições, caracteriza importante fator estrutural da prática e revela características próprias da roda. Desse modo tenho como objetivo mapear os momentos onde é possível repetir músicas que já foram tocadas, bem como elencar questões relacionadas ao repertório. Os resultados apresentam





discussões e análises dessas situações em diálogo com Anthony Seeger (2008), John Blacking (2000) e Thomas Turino (2008). Concluo apresentando uma reflexão sobre os sentidos do repertório nesse espaço, enfatizando que a escolha do repertório na roda de choro é uma ação que concilia padrões da organização humana com padrões de produção sonora.

## **2. Sobre repetições, durações e participações.**

O relato apresentado na abertura do texto expressa momentos da roda em que os músicos combinam qual choro será tocado, esses instrumentistas têm entre 25 e 40 anos e são de diversos segmentos sociais. Três desses músicos (o bandolinista, o pandeirista e o violonista) estudaram no Conservatório Dramático e Musical "Dr. Carlos de Campos" de Tatuí - SP na área de música popular com ênfase em choro. São eles os responsáveis por sustentar e manter a roda, conseqüentemente tocam a maioria das músicas e assumem o compromisso de estar presente em todas as rodas, dois deles (o bandolinista e o pandeirista) se profissionalizaram e atualmente vivem de música. Há ainda a participação de estudantes do curso de graduação em música bem como de graduandos e pós-graduandos de outras áreas.

Uma das características da roda promovida pela Academia do Choro é não repetir músicas. Quando um músico chega após o início da roda e solicita músicas que já foram tocadas, os participantes presentes desde o início avisam o recém chegado que o choro já foi apresentado. Entretanto, há ocasiões internas e externas à roda que alteram esse padrão. As ocasiões internas acontecem geralmente quando um músico aprende tocar um novo choro, conforme ilustrado na citação de abertura. Nessas condições o *performer* argumenta que deseja repetir a música com uma finalidade específica, que pode ser seu desenvolvimento pessoal (estudo), a apresentação do tema para algum participante (músico ou audiência) que não estava na primeira vez que o choro foi tocado ou ainda a experiência de tocar com outra instrumentação, uma vez que a presença e a dinâmica de participação dos *performers* pode variar de acordo o horário. A ocasião externa ocorre quando o público solicita que um choro seja tocado, essa solicitação pode ser verbal ou escrita, nesse caso são utilizados guardanapos para escrever o nome da música que se deseja ouvir.

A roda em questão é realizada quinzenalmente às terças-feiras, começa às 20h30 e termina às 23h30, para cumprir a premissa de tocar por três horas sem repetir músicas, os solistas e acompanhadores<sup>4</sup> possuem um vasto repertório em comum. Os integrantes estão seguros de que todos tocam na mesma tonalidade e em um andamento confortável, condizente com o que será apresentado, paralelo a isso são elencadas gravações de referência para questões interpretativas como fraseado e articulação. Essa dinâmica de participação possibilita



que começo, meio ou fim, possam se tornar momentos distintos ao longo da prática musical, conforme registrado em diário de campo no dia 27 de agosto de 2013:

Aproximadamente cinco músicas após o início da roda, chegam a percussionista e o bandolinista, que é o idealizador da roda e um dos músicos mais respeitados. A partir desse momento a escolha do repertório fica a cargo do bandolinista, que mesmo tomando a frente na escolha das músicas se mostra bastante democrático ao atender pedidos e ordená-los para que haja uma sequência onde os todos os músicos possam participar.

Outra situação observada nesse mesmo dia ilustra a possibilidade de revezamento entre os músicos no decorrer da prática: “A percussionista assume o pandeiro quando o músico que oficialmente toca esse instrumento deixa a roda por alguns instantes. Mesmo depois que ele volta ela continua tocando pandeiro por aproximadamente 15 minutos.” Revezamentos são comuns ao longo da roda, não apenas com a finalidade de substituição do instrumentista, como no exemplo citado, mas também entre diferentes solistas durante a performance de uma mesma música. Esses revezamentos ocasionam alterações na sonoridade, na performance e no repertório. A sonoridade é alterada por conta da mudança de instrumento, a percussionista opta por usar seu próprio pandeiro ao invés do instrumento tocado pelo pandeirista oficial. A performance é amplamente resignificada, uma vez que os jeitos de tocar variam de acordo com as possibilidades sonoras de cada instrumento e com o domínio do conteúdo musical que cada instrumentista possui<sup>5</sup>. O repertório é repensado com base nas características idiomáticas do instrumento solista (em alguns momentos são citadas frases como: “Esse é um choro de flauta, fica estranho tocar no bandolim.” evidenciando que há repertórios específicos para flauta, bandolim entre outros) bem como no conjunto de habilidades técnico/musicais que podem ser desenvolvidas pelos participantes, a saber: tocar decor e improvisar.

Decorar os choros, assim como improvisar, não é pré requisito para participar da roda. *Songbooks* e partituras avulsas frequentemente dividem o espaço da mesa, posicionada ao centro da roda, com copos, palhetas, afinadores e dedeiras, entretanto tocar decor é uma ação altamente valorizada pelos integrantes. Não são raras as situações em que um músico se recusa a tocar determinado choro por não saber todas as partes decor, ou seja, mesmo que a partitura esteja disponível, existe a possibilidade de um dos músicos se recusar a tocar caso precise utilizar o recurso da leitura. Em ocasiões dessa natureza, os demais músicos compreendem a posição do músico que prefere não recorrer às partituras, porém isso não os impede de tocar a música e incentivar que todos toquem na próxima roda. Mediante essa

atitude, o músico que optou por não ler, assume informalmente o compromisso de estudar e decorar a música em questão para a roda seguinte. Situações como essa são denominadas pelos integrantes da roda como “lição de casa”.

### **3. Resultados: Aspectos culturais e sociais do repertório.**

Apesar da possibilidade de um músico optar por não tocar um choro com o auxílio da partitura, o tempo cronológico de três horas (das 20h30 às 23h30) é insuficiente para expor as músicas que todos os integrantes sabem decor. A preocupação com a duração da roda é um fator implícito nas recusas aos choros que já foram tocados, ou seja, o tempo gasto para repetir uma música precisa ser devidamente justificado. Todos os choros são iguais no começo da roda, entretanto com o passar do tempo diferentes valores são atribuídos às músicas que já foram apresentadas e às que podem ser escolhidas, dessa maneira compreendo que as noções de “tempo” e “valor” são resignificadas como aspectos culturais do repertório.

Para Jonh Blacking (2000, p.52) o tempo virtual da música pode gerar experiências de enorme intensidade, segundo o autor isso acontece quando apreciamos a qualidade ao invés dos valores normais de tempo. Semelhante posição é adotada por Thomas Turino (2008, p.4) ao explicar aspectos da teoria da experiência otimizada, ou *Flow* (desenvolvida pelo psicólogo Mihaly Csikszentmihalyi), que se refere aos estados de concentração intensificada, ou seja, sentimentos de estar fora do tempo normal e de transcender a si mesmo. Nessas condições, o conjunto de choros que um instrumentista é capaz de executar na roda carrega o potencial de proporcionar experiências intensas e estados otimizados. Portanto o tempo que norteia a prática musical deixa de ser físico (mensurado pelas três horas de duração) e incorpora valores agregados aos choros que ainda podem ser apresentados.

Desenvolvimento e compartilhamento são questões centrais para compreensão dos aspectos sociais do repertório. O desenvolvimento do repertório é definido pelo estudo individual, pela escuta de gravações e pelo conhecimento dos códigos que regem a roda. Como consequência dessas ações o repertório justifica a performance dos músicos, reafirma o compromisso (musical e social) com a prática e comprova a habilidade no instrumento. A essa altura, concordo com Seeger (2008), ao afirmar que:

Antes dos músicos iniciarem sua performance eles devem ter passado por um longo treinamento em alguma tradição musical, a música que eles executam deve ser significativa para justificar a eles e à audiência o tempo, o dinheiro, a comida ou a energia utilizada no evento (SEEGGER, 2008, p.238)

Por conta desses fatores o repertório está em constante construção. Ao longo da pesquisa de campo, presenciei a performance de diversos choros que foram tocados pela primeira vez no ambiente pesquisado<sup>6</sup>. Há ainda situações, como o que aconteceu na nota de abertura, em que um choro já fazia parte do repertório de alguns participantes, entretanto um músico opta por estudá-lo e quando está seguro apresenta-o pela primeira vez.

O compartilhamento do repertório é compreendido a partir da percepção musical acerca dos momentos de tocar e de revezar, do respeito entre os diferentes saberes musicais dos integrantes, das relações sociais entre os músicos e entre músicos e audiência. Como consequência dessas ações temos diferentes processos de interação. Observar a relação performer/audiência, por exemplo, quando uma música é solicitada revela um tipo de interação fundamentada na experiência estética e sensorial do repertório. Nesse ponto recorro novamente à Blacking (2000), ao observar a importância dos caminhos com que os componentes humanos se relacionam, o autor afirma que: “É no contexto dessas relações que as experiências emocionais acontecem e são compartilhadas”<sup>7</sup> (2000, p.73)

Através dessas associações e classificações pode-se dizer que as situações descritas anteriormente revelam aspectos culturais e sociais inerentes ao repertório de uma roda de choro. Enquanto os aspectos culturais destacam questões de valor e temporalidade, os aspectos sociais apresentam situações de desenvolvimento e compartilhamento do repertório.

#### **4. Conclusão: O calendário da roda.**

As questões sobre as repetições dos choros na roda e os sentidos do repertório nesse espaço, revelam aspectos culturais e sociais fundamentais para compreensão do repertório como mediador do tempo na roda de choro. Dessa maneira compreendo a distribuição dos choros ao longo das três horas como um fator estrutural dessa prática, portanto a organização e a estruturação do repertório conciliam padrões da organização humana com padrões de produção sonora. Tal relação adquire profundidade ao localizarmos o repertório como “calendário da roda”, responsável direto por subordinar três horas de duração às modalidades qualitativas de tempo, valor, desenvolvimento e compartilhamento. Como ilustração, podemos observar o revezamento de músicos – comentado anteriormente quando o pandeirista dá lugar à percussionista –, nessa situação não há marcações e limitações do tempo cronológico, porém o repertório é de suma importância para que a performance seja bem sucedida, sendo assim é de máxima importância que sejam tocadas músicas que a pandeirista em exercício conheça e consiga acompanhar. Portanto, o “calendário da roda”



limita o tempo à performance dos choros, mensurando a prática à significação musical, cultural e social.

### Referências:

- NETTL, Bruno. *The study of ethnomusicology: thirty-one issues and concepts*. 2. Ed. Urbana, IL: Univ. of Illinois, 2005.
- SEEGER, Anthony. *Etnografia da música. Cadernos de campo*. São Paulo, n. 17, p. 237-260, 2008.
- BLACKING, John. *How musical is man?* 6.Ed. Seattle, The University of Washington Press, 2000.
- TURINO, Thomas. *Music as social life: the politics of participation*. The University of Washington Press, 2008.

### Notas

---

<sup>1</sup> Compositor carioca nascido em 1926.

<sup>2</sup> Choro composto por Jacob do Bandolim em 1951.

<sup>3</sup> Trata-se do projeto de mestrado intitulado *Memória e Performance nas rodas de choro de São Carlos*, realizado no Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas.

<sup>4</sup> Na roda estudada os próprios integrantes partilham dessa definição de solistas / acompanhadores. Por solistas entendem-se os instrumentistas que tocam bandolim, clarinete e flauta transversal. Por acompanhadores temos violão de sete cordas, pandeiro, percussão e cavaco. Entretanto há momentos em que o cavaco pode desempenhar a função de solista.

<sup>5</sup> Por se tratar de uma roda aberta há a participação tanto de músicos experientes quanto de iniciantes.

<sup>6</sup> Geralmente os integrantes combinam qual será o novo choro a ser estudado e posteriormente executado, grande parte menos conhecido e pouco gravado.

<sup>7</sup> Tradução livre do autor.



## O estado da arte da educação musical escolar no Distrito Federal

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Dielton Paulo Maranhão Monteiro*  
*Universidade de Brasília –UnB – diel\_pm@hotmail.com*

*Arthur de Souza Figueirôa*  
*Universidade de Brasília –UnB – arthur\_figueiroa@hotmail.com*

*Delmary Vasconcelos de Abreu*  
*Universidade de Brasília –UnB –delmaryabreu@gmail.com*

**Resumo:** Este trabalho é o recorte de uma pesquisa em andamento que tem como objetivo mapear o estado da arte da educação musical escolar no Distrito Federal. A revisão de literatura traz autores que discutem sobre o Estado da Arte e produção do conhecimento na área de educação musical. Foram encontrados até o momento 35 trabalhos. Desses foram encontrados apenas 03 dissertações que tratam da música na educação básica.

**Palavras-chave:** Estado da Arte. Educação Musical Escolar no Distrito Federal. Pesquisa Bibliográfica.

### **The State of The Art of Musical Education in Distrito Federal**

**Abstract:** This work is part of a research in progress that aims to map the state of the art school music education in the Federal District. The literature review brings authors to discuss the state of the art and knowledge production in the field of music education. Were found 35 studies. These study, just 03 dissertations which deal with the music in basic education.

**Keywords:** State of the art. School Musical Education in Federal District. Bibliographic Search

### **1. Introdução**

Este trabalho é um recorte de uma pesquisa em andamento que tem como objetivo levantar o estado da arte da educação musical escolar no Distrito Federal – DF. A escolha pelo tema é uma continuidade dos trabalhos desenvolvidos pelo grupo de pesquisa Educação Musical Escolar e Autobiografia – EMAB, na pesquisa “Construção da Educação Musical Escolar no Distrito Federal”.

A preocupação com essa temática decorre, de acordo com Abreu (2013), da necessidade de se compreender o modo como a educação musical escolar vem sendo construída no DF, seja nas políticas educacionais, seja em processos de formação e profissionalização de professores, seja nas práticas docentes.

O mapeamento dos trabalhos está sendo realizado através de buscas em anais e revistas de circulação nacional e internacional que contemplam a área de educação musical. Além disso, buscamos localizar outros trabalhos como: teses, dissertações e monografias,



através do Currículo Lattes de professores que atuam ou atuaram no Departamento de Música e na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB.

## **2. Revisão de Literatura**

As pesquisas denominadas como Estado da Arte são definidas como de caráter bibliográfico. Segundo Ferreira (2002, p. 259), essas pesquisas trazem em comum o desafio de mapear e discutir certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder aspectos e dimensões relacionadas ao fenômeno a ser analisado, neste caso, na área de educação musical escolar.

Para Del-Ben (2003) o desenvolvimento da Educação Musical se dá em decorrência do aumento de cursos de pós-graduação, nos quais novos profissionais com qualificação de mestrado e doutorado contribuem com novos trabalhos acadêmicos, além da realização de encontros científicos e publicações na área (DEL-BEN, 2003, p. 76)

Estudos realizados por pesquisadores da área de educação musical no Brasil como as de Oliveira e Souza (1997); Ulhôa (1997); Beineke e Souza (1998); Hentschke e Souza (2003); Werle e Bellochio (2009) e Fernandes (2000, 2006a, 2006b; 2007, 2011) tem mostrado, sob diferentes perspectivas, o estado da arte da educação musical no Brasil. No processo de mapeamento de trabalhos relacionados à educação musical escolar no Brasil encontramos várias pesquisas relacionadas à região sul, sudeste e nordeste; especificamente os Estados do Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Minas Gerais, Bahia e Paraíba. Porém, são raros os trabalhos que tratam sobre a situação do estado da arte nas escolas do Distrito Federal.

De acordo com Fernandes (2007, p. 96), “falar em estado da arte em educação musical é complicado, uma vez que há uma lacuna na produção bibliográfica”. Da mesma forma, Alves-Mazzotti (2002) questiona, na área de educação, o fato de pesquisadores brasileiros não se interessarem pela produção de tais estudos.

A pesquisa sobre o estado da arte nas escolas é de fundamental importância, pois segundo Romanowski e Ens (2006), isso pode significar “uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica”. Além disso, os autores afirmam que fazer levantamentos sobre o estado da arte ajuda a “apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação”, bem como “identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas

da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada” (ROMANOWSKY e ENS, 2006, p. 38-39).

Com base nesses apontamentos do autor supracitado, entendemos que o papel do pesquisador vai além do simples levantamento de dados. A importância de suscitar o que há de novo ou apontar a deficiência de uma determinada área é fundamental para que as informações obtidas gerem novas pesquisas sob outras perspectivas.

Bellochio (2003) nos instiga a pensar nessas questões dentro da área de educação musical. Ao indagar sobre: “em que a pesquisa científica no campo da educação musical tem contribuído? Para onde vai à produção de conhecimentos revelados nos resultados e relatórios das pesquisas realizadas? Quem os têm consumido e com que intuito? E de que forma?”, a autora buscou compreender o estado da arte sob um aspecto mais transformador. Para a autora é importante unir os resultados alcançados ao crescimento da comunidade de educadores que são os consumidores desses resultados. Pois, “reservados os propósitos da pesquisa, para uns e outros, o que se tem percebido é que pesquisas produzidas estão distantes das práticas concretas dos professores e são demasiadamente fragmentadas, não conseguindo articular grupos em torno de si” (BELLOCHIO, 2003, p. 39-40). Diante disso, cabe à comunidade científica fazer essa aproximação para que haja um crescimento comum a todos os envolvidos. Portanto, para “unir os resultados alcançados”, como propõe a autora, faz-se necessário, no específico do Distrito Federal, revisitar o que foi produzido na área de educação musical escolar para, assim, conhecer, constatar, discutir e propor avanços a partir de fenômenos já analisados.

### **3. Metodologia de pesquisa**

A abordagem utilizada é a pesquisa bibliográfica, que é, segundo Moresi (2003) “o estudo sistematizado com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas [...]. Fornece instrumental analítico para qualquer outro tipo de pesquisa, mas também pode esgotar-se em si mesma” (MORESI, 2003, p. 10).

Através do mapeamento das produções científicas, a pesquisa bibliográfica está em consonância com o que afirma Malheiros (2000), pois:

...levanta o conhecimento disponível na área, identificando as teorias produzidas, analisando-as e avaliando sua contribuição para compreender ou explicar o problema objeto da investigação. É fundamental a todos os demais tipos de investigação, já que não se pode proceder o estudo de algo, sem identificar o que já foi produzido sobre o assunto, evitando tomar como inédito o conhecimento já





existente, repetir estudos já desenvolvidos, bem como elaborar pesquisas desguarnecidas de fundamentação teórica. (MALHEIROS, 2000, p. 2)

A realização desse tipo de pesquisa, com tratamento metodológico de mapeamento é fundamental para o conhecimento das pesquisas que têm sido desenvolvidas sobre a educação musical escolar no DF, bem como para contribuir no avanço dessas pesquisas em trabalhos futuros.

Para realizar a pesquisa de cunho bibliográfico buscamos arquivos disponíveis nos sites das revistas científicas e respectivos anais da área de Educação Musical, nacionais e internacionais, bem como trabalhos publicados na revista do programa de pós-graduação “Música em Contexto” e as dissertações publicadas sobre o assunto. Além disso, foi feita uma busca por publicações relacionadas ao tema de nossa pesquisa nos currículos lattes dos professores da área de educação musical da Universidade de Brasília, disponíveis na plataforma virtual Lattes, do CNPq. Objetivou-se, com isso, ter uma ideia do quantitativo de trabalhos publicados, que discorrem sobre o estado da arte da educação musical escolar no Distrito Federal para, posteriormente, fazer uma análise de conteúdo (cf. BARDIN, 2009).

O instrumento de análise que dá embasamento a este trabalho consiste na apresentação de um quantitativo publicado na área no que se refere à música nas escolas do Distrito Federal, sob a designação genérica de análise de conteúdo. Ou seja, utilizando procedimentos descritivos dos conteúdos dos trabalhos mapeados.

A pré-análise, primeira fase desta organização da pesquisa objetiva a sistematização dos trabalhos em um quadro, para que possamos conduzir as operações sucessivas de análise. Assim, num plano inicial, o objetivo desta primeira fase foi mapear os trabalhos a serem submetidos à análise, bem como formular hipóteses para a elaboração de indicadores para a interpretação final. (BARDIN, 2009, p.122)

Adotando esses princípios, iniciamos a busca pelas publicações que tratam da música nas escolas do Distrito Federal da seguinte forma: na primeira etapa buscamos as publicações descritas nos Currículos Lattes, dos professores da UnB que abordaram sobre o tema. Foram encontrados cinco trabalhos. A segunda etapa consistiu em mapear os artigos publicados nas revistas científicas da ABEM e seus respectivos anais, bem como trabalhos publicados na revista do programa de pós-graduação “Música em Contexto” e as dissertações publicadas sobre o assunto. Foram encontrados 30 artigos relacionados com experiências ou estudos de casos no site da revista e dissertações de Mestrado. Esse resultado final pode ser mais bem compreendido através da tabela a seguir que compreende todos os 35 trabalhos encontrados até o momento:



Nº	Título	Autor (es)	Evento / Ano	Páginas
1	Fundamentos da linguagem musical e a vivência de seus elementos na disciplina oficina básica de música	Maria Beatriz Miranda Lemos	X Encontro Anual da ABEM / 2001	193 - 197
2	O Coral e a Interdisciplinaridade no Ensino Médio Centro educacional 02 de Taguatinga-DF	Rosângela Rêgo da Silva	Anais da Abem / 2004	1 - 4
3	Apreciação ativa no processo de ensino e aprendizagem musical	Larissa Rosa Antunes e Camila Oliveira Passos	XVIII Congresso Nacional da Abem / 2009	6-12
4	Música na escola: a arte em silêncio?	Liège Pinheiro dos Reis / Maria Cristina de Carvalho <a href="#">Cascelli de Azevedo</a>	XVIII Congresso Nacional da Abem / 2009	763 - 768
5	A presença da música no Ensino Médio e cursos preparatórios para ingresso nas instituições de ensino superior: transformações no cenário educacional	Liège Pinheiro dos Reis Maria Cristina de Carvalho <a href="#">Cascelli de Azevedo</a>	Anais da Abem / 2010	344-353
6	A presença do professor de música na Educação Infantil: um estudo exploratório	Mônica <a href="#">Luchese</a> Marques Maria Cristina C. C. de Azevedo	Anais da Abem / 2010	354-362
7	"Aprendizagem informal na educação musical formal": avaliação do projeto na perspectiva dos estudantes de uma escola pública de ensino médio de Brasília	Cristina de Souza Grossi	Anais da Abem / 2010	437-444
8	Aprendizagem colaborativa: um recurso metodológico no contexto do Programa de Avaliação Seriada	Iara de Melo Ramos Gomes	Anais da Abem / 2010	2338-2343
9	Práticas informais de aprendizagem no contexto do Ensino Médio: reflexões sobre aspectos organizacionais e estruturais do projeto "Música no CEMSO"	<a href="#">Lisette Jung</a> Loiola	Anais da Abem / 2011	2522-2527
10	O conhecimento teórico "em ação" em um projeto orientado nas práticas musicais informais no ensino médio	<a href="#">Thanise</a> Barbosa Silva Cristina Grossi	Anais da Abem / 2011	1576-1585
11	O aprendizado informal de música no Centro de Ensino Médio do Setor Oeste – Brasília	Cristina Grossi Edson Baptista Martínez	Anais da Abem / 2011	1546-1556
12	Repertório musical infantil: o que ouvem as crianças na educação infantil?	Mônica <a href="#">Luchese</a> Marques Maria Cristina C. C. de Azevedo	Anais da Abem / 2011	2208-2215
13	A inclusão de alunos com deficiência nas aulas de teclado em grupo: um relato de experiência	Ana Cláudia C. Ferreira <a href="#">Denise Cristina Fernandes Scarambone</a>	Anais da Abem / 2011	116-121
14	Concepções e implicações para a atividade musical na educação musical infantil	Andréia Pereira de Araújo Martínez / <a href="#">Patrícia Pederiva</a>	XII Abem Regional Centro Oeste /2012	45-53
15	Música na Educação Infantil em Brasília: um mapeamento sobre a formação de professores que trabalham com o conteúdo de Música	Larissa Rosa Antunes	XII Abem Regional Centro Oeste /2012	206-215
16	Idas e vindas: oficinas de música para o Ensino Médio	Rafael Alves Miranda	XII Abem Regional Centro Oeste /2012	281-290
17	Construção da Educação Musical Escolar no Distrito Federal	<a href="#">Delmary Vasconcelos</a> de Abreu	Anais da Abem / 2013	690-703
18	Explorando os sentidos da música na escola: um relato de experiência a partir do estágio supervisionado	Arthur de Souza Figueirôa Dielton Paulo Maranhão Monteiro	Anais da Abem / 2013	1078-1086
19	O ensino coletivo de instrumentos: uma visão por meio do Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais – ENECIM	Veronica Gurgel Bezerra	Anais da Abem / 2013	1563-1573
20	Por que o professor de música desiste da Educação Básica?	Edson Baptista Martínez <a href="#">Patrícia Lima Martins Pederiva</a>	Anais da Abem / 2013	1988-1994
21	Escola parque de Brasília: uma experiência de educação integral	Eva <a href="#">Waisros</a> Pereira Lúcia Maria da Franca Rocha		5002-5012
22	Escolas parque de Brasília: patrimônio vivo	Sheila Maria Conde Rocha Campello Max Jucá <a href="#">Kokay</a> Ana Maria Pinto de Lemos	Revista <a href="#">Eape</a> 2013	43-58
23	Atividades musicais nas séries iniciais: formação de professores generalistas	<a href="#">Christiana Damasceno Rodrigues da Silva</a> Orientação: <a href="#">Patrícia Lima Martins Pederiva</a>	BCE Banco de Dados de monografias 2011	
24	Por uma educação musical inovadora na Educação Infantil	Camila Braga Silva	BCE Banco de Dados de monografias 2012	1-57
25	A importância da inserção de ritmos brasileiros para educação musical na escola regular: Um relato de experiência na Educação de Jovens e Adultos, EJA, São Sebastião - DF	Flavio <a href="#">Hodara</a> Gaio Orientadora: <a href="#">Ms. Uliana Dias Campos Ferlim</a>	BCE Banco de Dados de monografias 2012	
26	Utilizando o Roteiro <a href="#">Kruger</a> na Análise de Softwares para o Ensino e Aprendizagem da Flauta Doce	Mauro Sérgio de Souza Orientadora: <a href="#">Ms. Uliana Dias Campos Ferlim</a>	BCE Banco de Dados de monografias 2013	
27	A criatividade em oficinas de música da escola parque de Brasília: concepção de professores de música	<a href="#">Priscila Dublin Krentz</a>	BCE Banco de Dados de monografias 2013	
28	Possibilidades das crianças e vivências musicais: um convite a novas percepções da musicalidade	<a href="#">Raissa</a> da Silva Mendes	BCE Banco de Dados de monografias 2013	
29	Atuação do professor de música na disciplina arte do ensino médio: Um <i>survey</i> com as escolas da rede pública de Brasília DF	Ibsen <a href="#">Perucci</a> de Sena	BCE Banco de Dados de monografias 2013	
30	Professores de música Escola Parque <a href="#">210 Norte</a> Violão - instrução e estudo	Eudes de Carvalho Braga	BCE Banco de Dados de monografias 2013	

31	A formação e a prática pedagógico-musical de professores egressos da pedagogia	Walkiria Tereza Firmino Lobato	Dissertação de Mestrado Apresentado ao Programa de Pós – Graduação da UnB / 2007	1-157
32	Escolas parque de Brasília: uso do laboratório de informática pelos professores de arte	Cleber Cardoso Xavier	Dissertação de Mestrado Apresentado ao Programa de Pós – Graduação da UnB / 2014	1-150
33	A inserção da música no programa de avaliação seriada da Universidade de Brasília (PAS/UnB) e sua repercussão em escolas do ensino médio no Distrito Federal	Liège Pinheiro dos Reis	Dissertação de Mestrado Apresentado ao Programa de Pós – Graduação da UnB “Música em Contexto” / 2011	1-112
34	Formação docente e música na educação infantil: um <i>survey</i> com profissionais atuantes em Brasília	Larissa Rosa Antunes	Dissertação de Mestrado Apresentado ao Programa de Pós – Graduação da UnB “Música em Contexto” / 2013	1 – 122
35	Os professores de instrumentos e suas ações nas Escolas Parque de Brasília: uma pesquisa descritiva	Veronica Gurgel Bezerra	Dissertação de Mestrado Apresentado ao Programa de Pós – Graduação da UnB “Música em Contexto” / 2014	1 – 180

Tabela 1. Relação de publicações encontradas nos currículos Lattes, revista Eape, revista da ABEM e seus respectivos anais e dissertações de Mestrado do Programa de Pós-Graduação “Música em Contexto”, e Trabalho de Conclusão de Curso da Universidade de Brasília.

#### 4. Os primeiros resultados da pesquisa

No que se refere ao estado da Arte da educação musical escolar no DF foi possível perceber que cada trabalho encontrado possui um foco distinto, mas todos abordam sobre o ensino de música no espaço escolar, trazendo um olhar para cada especificidade. Nos trabalhos mapeados foram encontradas 26 referências que abarcam todos os níveis de ensino. São eles: (01) um trabalho na educação de jovens e adultos; (08) oito trabalhos em educação infantil; (07) sete no ensino fundamental, e (11) onze no ensino médio. Sobre oficina de instrumentos musicais na escola foram encontrados apenas (03) três trabalhos. Os (06) seis trabalhos restantes se referem à formação e atuação de professores na educação básica. Esses trabalhos foram encontrados em anais de eventos como pesquisa em andamento.

Em se tratando de pesquisa concluída foram localizados (02) dois trabalhos em revistas da área de educação que tratam dos aspectos históricos relacionados às Escolas Parque de Brasília. Nos programas de pós-graduação – PPG da UnB foram encontrados apenas (05) cinco trabalhos, sendo (01) um oriundo do PPG da área de educação, outro do PPG em Artes, e (03) três do PPG da área de música. Isso mostra que há uma escassez de pesquisas, principalmente no PPG “Música em Contexto” que tratam, especificamente, da música na educação básica.

Conforme mencionado anteriormente, o aprofundamento sobre os temas abordados, as teorias e metodologias utilizadas e, principalmente, as contribuições dessas pesquisas para a área de educação musical serão tratadas em futuros trabalhos correlacionados. Contudo, é possível dizer que a pesquisa em andamento evidencia a necessidade de se produzir outras pesquisas que deem visibilidade à música nas escolas do Distrito Federal. Ao fazer o levantamento do estado da arte da educação musical escolar no



DF foi possível perceber, também, que a pesquisa tornou-se pioneira no mapeamento desse tipo de bibliografia relacionada à música nas escolas do Distrito Federal.

## 5. Considerações Finais

Pesquisar sobre o estado da arte no Distrito Federal está sendo, sobretudo, uma maneira de desvelar um leque de possibilidades ainda não exploradas em pesquisas, no que se refere à educação musical escolar no Distrito Federal. O ato de realizar uma pesquisa, neste caso, de iniciação científica remete-nos as palavras de Paulo Freire (2002, p.14) que pesquisamos para conhecer, constatar e intervir com novas pesquisas. Isso significa que ao mapear o estado da arte da educação musical escolar no Distrito Federal anunciamos a necessidade de se produzir pesquisas na área nesse contexto especificamente. Para tanto, faz-se necessário criar uma agenda de pesquisa que abarquem trabalhos que tratem da música na educação básica no Distrito Federal, sob diferentes perspectivas.

### Referências:

- ABREU, Delmary Vasconcelos. Construção da Educação Musical Escolar no Distrito Federal. *Projeto de Pesquisa*. Programa de Pós-Graduação Música em Contexto, Instituto de Artes, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda J. A “revisão da bibliografia” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis – o retorno. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, L. M. N. (Org.). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações*. Florianópolis: UFSC: Cortez, 2002. p. 25-44.
- ANTUNES, Larissa Rosa. FORMAÇÃO DOCENTE E MUSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: um *survey* com profissionais atuantes em Brasília. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação “Música em Contexto”. Brasília: UnB, 2013.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.
- BEINEKE, Viviane; SOUZA, Jusamara (Org.). *Publicações da Associação Brasileira de Educação Musical: índice de autores e assuntos: 1992-1997*. Santa Maria: UFSM, 1998.
- BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. *Revista eletrônica da Anppom “OPUS”*. Campinas: Unicamp, V. 9, 35-48, dez. 2003.
- BEZERRA, Verônica Gurgel. Os professores de instrumento e suas ações nas Escolas Parque de Brasília: uma pesquisa descritiva. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação “Música em Contexto”. Brasília: UnB, 2014.
- DEL BEN, Luciana. *A pesquisa em educação musical no Brasil: breve trajetória e desafios futuros*. *Per Musi*, Belo Horizonte, v. 7, p. 76-82, 2003.
- FERNANDES, José Nunes et. all. *Índice de autores e assuntos - Educação Musical. Publicações da Anppom (1989-2010)*. Rio de Janeiro. PPGM: UNIRIO, 2011.
- \_\_\_\_\_. Pesquisa em educação musical: situação do campo nas dissertações e teses dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* brasileiros (II). *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 16, 95-111, mar. 2007.



- \_\_\_\_\_. (Org.) *Publicações da Associação Brasileira de Educação Musical: índice de autores e assuntos: 2002-2005*. Rio de Janeiro: Unirio/PPGM, 2006a.
- \_\_\_\_\_. Pesquisa em educação musical: situação do campo nas dissertações e teses dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* brasileiros. *Revista da Abem*, n.15, p. 11-26, set. 2006b.
- \_\_\_\_\_. Pesquisa em educação musical: situação do campo nas dissertações e teses dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em educação. *Revista da Abem*, n. 5, p. 45-57, set. 2000.
- FERREIRA, Norma S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Revista Educação & Sociedade*, ano XXIII. N. 79, Agosto de 2002, p. 258-272.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- HENTSCHKE, Liane; SOUZA, Jusamara (Org.). *Publicações da Associação Brasileira de Educação Musical: índice de autores e assuntos: 1998-2002*. Porto Alegre: UFRGS, 2003.
- LEMONS, Maria Beatriz. Fundamentos da linguagem musical e a vivência de seus elementos da disciplina Oficina Básica de Música. X Encontro Anual da ABEM, 2001, p. 193 – 197.
- MALHEIROS, Márcia Rita Trindade Leite. O PROCESSO DE PESQUISA NA GRADUAÇÃO. Disponível em:  
[http://www.profwillian.com/diversos/download/prof/marciarita/pesquisa\\_na\\_graduacao.pdf](http://www.profwillian.com/diversos/download/prof/marciarita/pesquisa_na_graduacao.pdf).  
Acessado em 20 mar 2014.
- MORESI, Eduardo. *Metodologia da Pesquisa*. Programa de Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento e Tecnologia da Informação. Brasília: Universidade Católica, mar. 2003.
- OLIVEIRA, Alda; SOUZA, Jusamara. Pós-Graduação em Educação Musical (resultados preliminares). *Revista da Abem*, n. 4, p. 61- 98, set.1997.
- ROMANOWSKI, Joana Paulin e ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “o estado da arte” em educação. *Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37 – 50, set./ dez. 2006.
- SENA, Ibsen Perucci de. *A ATUAÇÃO DO PROFESSOR DE MÚSICA NA DISCIPLINA ARTE NO ENSINO MÉDIO: Um survey com as escolas da rede pública de Brasília DF*. Trabalho de conclusão de Curso de Licenciatura em Música. Brasília: UnB, 2013.
- ULHÔA, Martha (Org). *Dissertações de mestrado defendidas nos cursos de pós-graduação stricto sensu em música e artes/música até dezembro de 1996*. *Opus: Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música-ANPPOM*, ano 4, n. 4, p. 80-94, ago. 1997.
- WERLE, Kelly; BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. A produção científica focalizada na relação professores não-especialistas em música e educação musical: um mapeamento de produções da Abem. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 22, 29-39, set. 2009.



## **Elementos para o estudo do estilo pianístico de Cesar Camargo Mariano nos gêneros samba e choro**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Rafael Tomazoni Gomes*  
UNICAMP – rafaeltomazoni@hotmail.com

*Antônio Rafael Carvalho dos Santos*  
UNICAMP- rdsantos@unicamp.br

**Resumo:** Esta comunicação apresenta elementos pertinentes ao estudo do estilo pianístico de Cesar Camargo Mariano nos gêneros samba e choro. São feitas considerações sobre a inserção do artista no mercado da música popular (GAROTTI JÚNIOR, 2007; TATIT, 1990; NAPOLITANO, 2001; MARIANO, 2011), sua experiência com os pianos eletro-acústicos (KOCH, 2002), e sobre os referenciais teóricos acerca dos conceitos de gênero musical, estilo e sonoridade (FABBRI, 1999; MEYER, 1989; TROTTA, 2008).

**Palavras-chave:** Cesar Camargo Mariano. Samba. Choro. Estilo Pianístico.

### **Elements For the Study of Cesar Camargo Mariano's Pianistic Style in the Genres Samba and Choro**

**Abstract:** This paper introduces relevant elements to the study of piano Cesar Camargo Mariano's pianistic style in the genres samba and choro. Considerations are made about the insertion of the artist in the popular music market (GAROTTI JÚNIOR, 2007; TATIT, 1990; NAPOLITANO, 2001; MARIANO, 2011), about his experience with electro-acoustic pianos (KOCH, 2002), and about theoretical frameworks on the concepts of musical genre, style and sonority.

**Keywords:** Cesar Camargo Mariano. Samba. Choro. Pianistic Style.

### **1. Introdução**

Esta comunicação apresenta um fragmento de um projeto de pesquisa de doutorado em andamento no programa de pós-graduação em música do Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas, que tem como objetivo descrever aspectos do estilo pianístico de Cesar Camargo Mariano em sonoridades associadas aos gêneros samba e choro.

Artista com expressiva atuação no cenário da música popular brasileira desde a década de 1960, Cesar Camargo Mariano (1943-) é um músico polivalente, que além de instrumentista, acumula habilidades adquiridas com sua experiência como *side man* e “homem de estúdio”<sup>1</sup>. Sendo assim, postula-se que o estilo pianístico de Cesar Camargo Mariano faz referência a uma série de fatores relacionados à sua inserção na dinâmica do mercado da música popular.

Em seguida, o texto se detém nos referências teóricos em torno da noção de gênero musical, estilo e sonoridade, e sua aplicação na realização desta pesquisa.

## 2. Arranjador, produtor e instrumentista

Segundo Marcos Napolitano, por volta de 1965 houve uma renovação da ideia de Música Popular Brasileira, impulsionada principalmente pelo espetáculo *Opinião*, pelos festivais veiculados pela televisão e pelo circuito universitário paulista. A então chamada “moderna música popular brasileira”, que passou a ser reconhecida pelo rótulo MPB, consagrou-se através da incorporação de uma série de tendências e estilos, fundindo elementos tradicionais como o samba “autêntico” e ritmos regionais “folclóricos”, a técnicas e estilos inspirados na Bossa Nova, surgida ao final da década anterior (NAPOLITANO, 2001).

Marcada pelo engajamento social e político de alguns intérpretes e compositores, bem como pela popularização de sua produção, “a sigla MPB se tornou sinônimo que vai além do que um gênero musical determinado, transformando-se numa verdadeira instituição, fonte de legitimação na hierarquia sócio-cultural brasileira” (NAPOLITANO, 2001, p.7). Seus compositores mais reconhecidos como Chico Buarque, Milton Nascimento, Caetano Veloso e Gilberto Gil, João Bosco, Aldir Blanc adquiriram, a partir de meados da década de 60, o prestígio de intelectuais e formadores de opinião e valores estéticos, o que lhes conferiam maior autonomia de criação artística frente à dinâmica do mercado musical da época (CAVALCANTI, 2007).

É nesse período que Cesar Camargo Mariano passa a direcionar suas atenções para este segmento, atuando ao lado de cantores de MPB numa função conhecida como *sideman*. Jether Garotti Júnior, arranjador e pianista, atribui tal termo ao profissional que realiza arranjos, atua como instrumentista, direciona o projeto artístico e tem a responsabilidade de prover os recursos disponíveis (GAROTTI JÚNIOR, 2007).

Como *sideman*, entre 1965 a 1970, Cesar Camargo Mariano atuou junto ao cantor Wilson Simonal<sup>2</sup>, produzindo os discos do artista lançados nesses anos, além de atuar como pianista no programa Show em Simonal, pela TV Record, e em apresentações pelo país (MARIANO, 2011). No período seguinte, de 1971 a 1980, atuou basicamente ao lado de Elis Regina<sup>3</sup>, com quem gravou um total de onze discos, além de sua participação na produção de shows e espetáculos, como *Falso Brillhante* e *Saudades do Brasil* (ECHEVERRIA, 2007). Outros artistas que tiveram trabalhos produzidos por Cesar Camargo Mariano nos anos seguintes foram Chico Buarque, Tom Jobim, Gal Costa, Maria Bethânia, Simone, Rita Lee,



João Bosco, Ney Matogrosso, Nana Caymi, Leny Andrade, Beth Carvalho, Ivan Lins (MARIANO, 2011).

Ao se integrar no processo de produção musical neste segmento, Cesar Camargo Mariano posiciona-se de forma privilegiada no campo da música popular brasileira, atuando no interior do processo de produção, não apenas como músico instrumentista e arranjador, mas como “homem de estúdio” (TATIT, 1990), ao manipular com competência os aparatos tecnológicos inerentes a este processo. Ao mesmo tempo, estabelece relações íntimas com diversos agentes (empresários, músicos, críticos), com as regras do mercado musical, e com os meios de comunicação como a rádio e televisão.

Este conjunto de experiências é pertinente ao objeto da presente pesquisa, uma vez que foi neste ambiente que ocorreu o processo de formação e aperfeiçoamento de elementos constituintes do estilo de Cesar Camargo Mariano como instrumentista.

### **3. O piano eletroacústico**

Cesar Camargo Mariano, a partir da década de 1970, atuando como *side man* e “homem de estúdio”, passa a incorporar as novas tecnologias apresentadas pela indústria dos instrumentos musicais, como teclados sintetizadores e os pianos elétricos Fender-Rhodes e Yamaha CP-80 (MARIANO, 2011).

De acordo com o verbete “piano”, do New Grove Dictionary of Jazz, escrito por Lawrence Koch, os piano elétricos surgiram como alternativa aos pianos convencionais, a partir da necessidade de instrumentos portáteis e de fácil captação e amplificação sonora. O modelo que se popularizou entre os músicos de jazz foi o piano Fender-Rhodes, fabricado por Harold Rhodes e Leo Fender a partir de 1965 (KOCH, 2002).

Tomando o pianista Chick Corea como expoente de performance ao piano Fender-Rhodes, Lawrence Koch relata que, de início, o músico estranhou o novo instrumento, pois não obteve resultados satisfatórios ao aplicar técnicas de performance dos pianos convencionais. Pela qualidade do seu timbre, o Fender-Rhodes passou a ser considerado um instrumento em si próprio, não apenas um substituto do piano convencional, exigindo técnicas de performance específicas (KOCH, 2002).

Ao final da década de 1970 e início da década de 1980 foi lançado o Yamaha CP-70, um piano de cauda eletroacústico cuja ação das teclas é relativamente similar ao piano tradicional, uma vez que o som é produzido a partir de um sistema mecânico de cordas percutidas que são amplificadas eletronicamente. O Yamaha CP-80 foi a versão lançada em seguida, contendo 88 teclas (KOCH, 2002).



A opção de Cesar Camargo Mariano por registrar parte de sua produção utilizando os modelos de pianos eletroacústicos descritos acima, relaciona-se diretamente com o objeto da presente pesquisa. O estudo do estilo pianístico de Cesar Camargo Mariano deve levar em conta as especificidades dos pianos eletroacústicos, instrumentos que diferem do piano acústico convencional pela qualidade do seu timbre e pelo sistema eletrônico de produção sonora.

#### 4. Gênero, estilo e sonoridade

O conceito de gênero musical tem sido abordado por uma série de autores, porém não há um consenso em relação à sua caracterização (GUERRERO, 2012). Para Franco Fabbri, “gênero é um conjunto de eventos musicais (reais ou possíveis), cujo curso é definido por uma série de regras aceitas socialmente” (FABBRI, 1999). Baseado neste autor, Felipe Trotta destaca, como importantes parâmetros para a identificação de tais regras, o ritmo e a sonoridade (TROTTA, 2008).

No caso da produção artística de Cesar Camargo Mariano delimitada por este estudo, a sonoridade produzida pelo resultado acústico dos timbres dos instrumentos envolvidos, incluindo os pianos eletroacústicos, e pela combinação desses timbres nos arranjos, difere do “ambiente sonoro” tradicionalmente associado ao samba e choro, que é um parâmetro importante para o reconhecimento destes gêneros em sua mais forma tradicional (TROTTA, 2008). No entanto, observa-se na música de Cesar Camargo Mariano o predomínio de eventos musicais que podem ser associadas aos gêneros referidos (GOMES, 2012).



The image shows a musical score for the piece 'Samambaia'. It consists of two staves: a Vioão (V.) staff and a Piano (P.) staff. The Vioão part is in the treble clef, 2/4 time, and features a melodic line with a triplet of eighth notes in the first measure. The Piano part is in the grand staff (treble and bass clefs), 2/4 time, and features a complex accompaniment with many chords and rhythmic patterns. The score is labeled 'E' at the bottom right.

Exemplo 1: *Samambaia*, elementos musicais associados ao gênero samba e choro.

O exemplo acima apresenta a transcrição de um trecho da faixa *Samambaia*, do disco homônimo (EMI-Odeon, 1981). O trecho inicia aos 36 segundos da referida gravação, com Cesar Camargo Mariano ao piano Yamaha CP-80 (P.) e Hélio Delmiro ao vioão (V.). O

tecido musical é constituído por três camadas texturais que, numa relação análoga aos instrumentos dos grupos característicos de samba e choro, podemos associar o acompanhamento rítmico-harmônico ao tamborim, a linha do baixo ao tambor-surdo, e a linha melódica realizada no violão pode ser análoga a uma flauta.

Longe de pretender classificar a obra de Cesar Camargo Mariano de maneira normativa numa categoria de gênero específica, como samba ou choro, esta pesquisa faz menção a estas “taxionomias historicamente estabilizadas” (FABBRI, 1999, p.11), por serem categorias que podem orientar a tarefa de descrever sistematicamente estilo pianístico de Cesar Camargo Mariano.

Ainda segundo Franco Fabbri, estilo é entendido como “um arranjo recorrente de características em eventos musicais que é típico de um indivíduo (compositor, performer), um grupo de músicos, um gênero, um lugar, um período de tempo” (FABBRI, 1999, p.8). Para o autor, o estudo do estilo implica na ênfase no código musical, sendo que alguma regularidade na disposição dos elementos deve ser encontrada. O conceito de Fabbri apresenta pontos de contato com Leonard B. Meyer, que define estilo como “uma repetição de padrões, dentro do comportamento humano ou em artefatos produzidos pelo comportamento humano, que resulta de uma série de escolhas realizadas dentro de um conjunto de restrições” (MEYER, 1989, p.3).

Aproximando o conceito de Leonard Meyer para o nosso objeto, o estilo pianístico de Cesar Camargo Mariano pode ser descrito a partir da identificação de padrões técnico-musicais (sonoridades, padrões rítmicos, texturais, acordes e etc), entendidos como escolhas realizadas pelo artista dentro de um repertório de alternativas estabelecidas pelas restrições do contexto musical onde atua.

### **Considerações Finais**

Ao considerar, como fator pertinente ao processo de formação e desenvolvimento do estilo pianístico de Cesar Camargo Mariano, seu posicionamento campo da música popular brasileira como agente inserido no processo de produção musical, atento às dinâmicas mercadológicas e as novas tecnologias, a pesquisa sugere uma investigação abrangente em torno de seu objeto.

### **Referências:**



- CAVALCANTE, Alberto R. *Música popular: janela-espelho entre o Brasil e o mundo*. Brasília, 2007. 404f. Tese (Doutorado em Sociologia). Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.
- ECHEVERRIA, Regina. *O Furacão Elis*. São Paulo: Ediouro, 2007
- FABBRI, Franco. *Browsing Music Spaces: Categories And The Musical Mind*, 1999. [http://www.francofabbri.net/files/Testi\\_per\\_Studenti/ffabbri990717.pdf](http://www.francofabbri.net/files/Testi_per_Studenti/ffabbri990717.pdf). Acessado em 01/07/2013.
- GAROTTI JÚNIOR, Jether B. *César Camargo Mariano, Cristóvão Bastos e Gilson Peranzetta: uma análise musical das técnicas de acompanhamento pianístico na música popular brasileira no final do séc. XX*. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.
- GOMES, Rafael T. *O samba para piano solo de Cesar Camargo Mariano*. Dissertação (Mestrado em Música). Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.
- GUERRERO, Juliana. El género musical en la música popular: algunos problemas para su caracterización. *Trans: Revista Transcultural de Música*, Barcelona, Espanha, n16. 2012
- KOCH, Lawrence. Piano [pianoforte]. In: KERNFELD, Barry (Org.) *The New Grove Dictionary of Jazz*. 3v. New York, NY; London: Grove: Macmillan, 2002.
- MARIANO, Cesar C. *Solo: Cesar Camargo Mariano – memórias*. São Paulo: Leya, 2011.
- MEYER, Leonard B. *Style and music: Theory, History and Ideology*. Chicago and London: The University of Chicago Press, 1989.
- NAPOLITANO, Marcos. *O seguindo a canção: engajamento político e indústria cultural na MPB (1959-1969)*. São Paulo: Annablume, 2001.
- TATIT, Luiz. Canção: estúdio e tensividade. *Revista de história da USP*, São Paulo, p. 131-138, 1990.
- TROTTA, Felipe. Gêneros musicais e sonoridade: Construindo uma ferramenta de análise. *Revista Ícone*, vol.10, n.2, dez 2008.

## Notas

---

<sup>1</sup> Os termos *side man* e “homem de estúdio” serão abordados no corpo do texto.

<sup>2</sup> Nascido na cidade do Rio de Janeiro, Wilson Simonal (1939-2000) foi um cantor brasileiro de muito sucesso, sobretudo na década de 1960. É considerado pelo jornalista Nelson Motta “uma das primeiras manifestações do pop brasileiro”. Informação disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=rxnNvWLE9pI>, acessado em 17/05/2013.

<sup>3</sup> Nascida em Porto Alegre, Elis Regina (1947-1982) ganhou notoriedade principalmente a partir de shows no Teatro Paramount, promovidos por Walter Silva e centros acadêmicos de universidades paulistas em 1964; e ao defender a canção *Arrastão* (Edu Lobo e Vinícios de Moraes) no “I Festival da Música Popular Brasileira”, promovido pela TV Excelsior em 1965 (ECHEVERRIA, 2007).



## **Mundos musicais de crianças moradoras de comunidades negras de Salvador: desafios éticos e metodológicos do pesquisador**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Angela Elisabeth Lühning*  
*Angela\_luehning@yahoo.com.br*

*Aaron Roberto de Mello Lopes*  
*aaronmlopes@yahoo.com.br*

*Flávia Cachinesi Diniz*  
*flacdiniz@hotmail.com*

**Resumo:** Partindo das “paisagens sonoras” de dois bairros populares de Salvador, BA, este artigo procura refletir sobre os “mundos musicais” de crianças, pré-adolescentes e adolescentes envolvidos nas pesquisas acadêmicas do grupo de pesquisa autor deste artigo. Além disso, esse artigo discute os desafios éticos e metodológicos na pesquisa de campo e a necessidade e/ou pertinência da aplicação e exposição de questionários, do registro e exposição de depoimentos e imagens, pois, se de um lado confere-se autonomia aos sujeitos da pesquisa ao se explicitar a autoria de seus relatos, narrativas e opiniões, do outro, podem ocorrer problemas gerados pela revelação de seus nomes e imagens.

**Palavras-chave:** Paisagem Sonora. Mundos Musicais. Pesquisa Ação. Ética em Pesquisa. Metodologia em Pesquisa de Campo.

### **Children’s Musical Worlds of Two Black Communities in Salvador: Ethical and Methodological Challenges for Researchers**

**Abstract:** From the "soundscapes" of two black communities in Salvador, BA, this paper discusses the children, pre-teens and teens' "musical worlds" involved in academic researches of the research's group GEMBA. In addition, this article discusses the ethical and methodological challenges of fieldwork and the necessity or relevance of the application and exposure of questionnaires, registration and exhibition of testimonials and pictures: on one hand, to clarify the authorship of their stories, narratives and opinions confers autonomy to the subject of research, on the other hand the disclosure of their names and images risks may cause problems.

**Keywords:** Soundscapes. Musical Worlds. Action Research. Research Ethics. Methodology in Fieldwork.

### **1. Paisagens Sonoras locais**

Andando pelas ruas do Engenho Velho de Brotas, antigo bairro popular com população de maioria negra em Salvador, entrecruzam-se sons e músicas os mais diversos, em carros de som, caixas de som de grande potência expostas do lado de fora das casas, performances de grupos musicais ocasionais ou amadoras em bares, ruas, praças e largos, além de shows de grupos profissionais em espaços destinados a isso, como espaços de shows. Nesta paisagem sonora extremamente complexa e com altos níveis de decibéis, os gêneros musicais mais executados/ expostos são o pagode baiano, os sambas de roda e de quintal, e o



arrocha<sup>1</sup>. Além disso, essas músicas e gêneros musicais convivem/competem com sons oriundos de espaços religiosos, como igrejas católicas e evangélicas e candomblés, fazendo com que a cena musical do bairro se torne ainda mais complexa. Por causa dessa característica, de grande efervescência e pluralidade musical, cultural e religiosa, o Engenho Velho de Brotas é considerado um bairro de grande importância cultural para a cidade. Nesse contexto atua o Espaço Cultural Pierre Verger, parte comunitária da Fundação Pierre Verger, oferecendo oficinas gratuitas de arte-educação, cultura e esporte para todas as faixas etárias, tendo como foco principal a valorização da cultura afro-brasileira. Neste artigo, o foco é a Oficina da Banda de música, grupo composto por crianças e adolescentes.

Diferente do Engenho Velho de Brotas, o Bate Facho é uma comunidade e não um bairro, nos limites entre os bairros de Pituaçu, Boca do Rio e Imbuí, tendo, portanto, extensão e população bem menores e uma trajetória de existência mais recente. Encontramos, no entanto, uma paisagem musical parecida, porém sem a presença de grupos musicais profissionais conhecidos ou espaços de realização de shows no interior da comunidade. Os cultos afro-brasileiros são praticados discretamente por parte dos moradores, em contraste à forte e ostensiva presença das igrejas evangélicas neopentecostais. A Igreja Batista mantém na comunidade uma escola de música evangélica gratuita. Nas ruas, em frente aos bares, escuta-se, sobretudo, o arrocha e o pagode baiano, amplificado nos sons dos carros e acompanhado de coreografias e figurinos sensuais, sobretudo pelas meninas e gays. No trabalho desenvolvido pelo Grupo de Capoeira Angola Zimba, os jovens escutam, aprendem, cantam e tocam, além de música da capoeira, percussão afro-brasileira. A presença do grupo de capoeira, desde a implantação da sede em 2009, tem sido responsável pela diversificação da

---

<sup>1</sup> O pagode e o arrocha ainda são poucos estudados e há poucas referências sobre eles. Destas, destacamos os trabalhos: NASCIMENTO, Clebemilton. *Pagode Baianos entrelaçando sons, corpos e letras*. Salvador: EDUFBA, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/6438/1/disserta%C3%A7%C3%A3o%20clebemilton.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2014. ROSA, Laila Andressa. "Um tapa na bunda, na cara um puxão de cabelo eu sei que você gosta...": a música e a representação da mulher no arrocha. Seminário Internacional *Enfoques Feministas no Século XXI*, dezembro de 2005, Salvador. DINIZ, Flávia Cachinesi. A resposta feminista de Nara Costa às representações sexistas da mulher na cena musical do Arrocha. Anais do *Fazendo Gênero 10*, Desafios atuais dos feminismos, 16 a 20 set. 2013, Florianópolis. Disponível em: [http://www.fazendogenero.ufsc.br/10/resources/anais/20/1384881786\\_ARQUIVO\\_FlaviaCachinesiDiniz.pdf](http://www.fazendogenero.ufsc.br/10/resources/anais/20/1384881786_ARQUIVO_FlaviaCachinesiDiniz.pdf). Acesso em: 9 jun. 2014. Sobre o samba de roda, tombado Patrimônio Imaterial da Humanidade pela UNESCO em, existem muitos trabalhos disponíveis, entre eles indicamos LIMA, Cássio Leonardo Nobre De Souza. *Viola nos sambas do Recôncavo Baiano*. Dissertação de mestrado. Salvador, 2008.

<sup>1</sup> Mais detalhes sobre os diferentes grupos sociais com seus gostos musicais que compõem o universo cultural e sonoro do bairro em LÜHNING, Angela. Al borde de la Copa: transformaciones de la música y la vida comunitaria en Salvador, Bahía. *Boletín Musica*, n. 32, (Havana), p.42- 49. Disponível em: <http://www.casadelasamericas.org/publicaciones/boletinmusica/32/tematicos.pdf>. Acesso em 9 jun. 2014.

paisagem musical na comunidade, com suas eventuais rodas na rua, seguidas de samba de roda e apresentações do grupo de percussão, contribuindo para evidenciar a presença de pessoas de idade avançada na comunidade, detentoras de saberes como o samba de roda e o samba chula.

Diante desses cenários culturais complexos, este artigo busca discutir questões culturais pelas quais passam os atores sociais, moradores destes dois bairros, que freqüentam o Espaço Cultural Pierre Verger e o Grupo Zimba de Capoeira Angola, tendo como foco principal crianças e adolescentes que convivem e interagem com essas paisagens sonoras e criando os seus próprios “mundos musicais” (FINNEGAN<sup>2</sup>, 1998 *apud* ARROYO, 2002).

O fato de realizarmos pesquisa-ação com público de crianças e adolescentes traz um desafio ainda maior para a etnografia e discussões acerca de ética e cuidados com a exposição dos pesquisados se tornam fundamentais. Para essa discussão, partimos do texto de Kramer (2002), que problematiza essa questão de maneira contundente, trazendo-a para os dias atuais, principalmente no que se refere à exposição virtual dos sujeitos da pesquisa, incluindo as reflexões de Zeichner (1998), Carlos Caroso (2004) e Samuel Araújo (2009) sobre assimetria de poder entre pesquisadores e pesquisados, influenciando as questões éticas e metodológicas na pesquisa.

## **2. Os “mundos musicais” dos pagodeiros do Engenho Velho e dos capoeiristas do Bate Facho**

Os sujeitos deste estudo são moradores dos bairros estudados e moram próximos dos locais de pesquisa. Com idades entre 10 a 14 anos, na Fundação Pierre Verger, e de 10 a 18, no Bate Facho, apesar de estarem na faixa etária conhecida como infância, pré-adolescência e adolescência, eles se comportam todos como os grupos juvenis, trocando músicas e informações, criando redes de interesse musical, moldando identidades e criando tribos ou grupos culturais (ARROYO, 2002).

Nesse sentido, no Engenho Velho de Brotas, a maioria dos alunos do grupo pesquisado (composto majoritariamente por meninos – tem apenas uma menina) se define como “pagodeiros”, buscando pertencer ao universo de indivíduos com os mesmos interesses e práticas musicais. Portanto, ao se auto-afirmarem como pagodeiros, os atores sociais dessa pesquisa buscam, apesar da idade não se enquadrar na chamada juventude, se aproximar do

---

<sup>2</sup> Finnegan, Ruth. *The hidden musicians: making-music in an English town*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989, extraída do artigo de Arroyo (2002).

mundo musical relacionado ao gênero musical, o qual vai além da mera sonoridade e envolve, entre outras coisas, a maneira de se vestir, de interagir com o outro, ser fluente em um mesmo vocabulário e freqüentar os mesmos locais sociais. Portanto, para pertencerem ao mesmo grupo social, eles buscam ter pensamentos e comportamentos semelhantes.

Para Lima (2002), as definições e mudanças de gerações tem a ver mais com os acontecimentos históricos do que com as faixas etárias ou quantidade de anos passados. Uma geração se define como um momento histórico onde pessoas com idades relativamente próximas vivenciam as mesmas coisas e pensam e agem de maneira análoga a partir disso.

No grupo de alunos da oficina Banda de Música, ministrada no Espaço Cultural Pierre Verger e objeto dessa pesquisa, essas relações musicais juvenis praticadas pelos alunos são muito evidentes. A oficina surgiu em 2011 devido ao fato destes alunos terem, na época, criado, por conta própria, uma banda de pagode onde eles tocavam e dançavam e, de certa forma, geriam o seu próprio grupo musical, realizando apresentações em festas de aniversário e nas casas de amigos. O repertório desse grupo, predominantemente composto por pagodes e sambas-de-roda, refletia a relação destas crianças com o “mundo musical” onde estão inseridos: família, relações de amizade, vizinhança, bairro.

Devido a isso, o repertório da banda não incluía músicas infantis e/ou músicas feitas para crianças. Antes, o grupo apreciava e executava pagodes de sucesso na época, de bandas cujo público alvo é composto predominantemente por jovens/adultos, e em cujo repertório a sexualidade e o jogo de palavras lúdico com conotação de duplo sentido é muito explícito. Nesse sentido, executavam-se principalmente músicas das bandas Black Style, New Hit (Banda que foi dissolvida após um escândalo de abuso sexual dos integrantes a duas fãs), Igor Kannário e A Bronkka, todas conhecidas pelo excessivo apelo sexual. Apesar de tocarem essas músicas, muitos alunos não tinham conhecimento do conteúdo erótico a que estavam submetidos, e a oficina tentou discutir essas questões com eles, problematizando-as e buscando ressignificar o pagode, através da composição de músicas com outros conteúdos, tirando o foco da sexualidade, além de apresentar outras músicas de outros gêneros musicais a eles.

Porém, eles também executavam pagodes com outros conteúdos, como algumas músicas do Psirico - um dos grupos de pagode oriundo do bairro que faz sucesso nacional (além do Pagodarte) - e do Fantasmão, as quais cometam e denunciam algumas questões da realidade dos bairros de periferia pobre de Salvador. Além de pagode, tocavam também muitos sambas-de-roda, principalmente do grupo Samba Comunidade - banda criada por um

vizinho da mesma rua onde a maioria dos meninos mora (e que faz um relativo sucesso em Salvador).

Já na comunidade do Bate Facho, a identificação dos pré-adolescentes e adolescentes com o pagode e com o funk, explicitamente marcada pelas modas de se vestir e pelos repertórios musicais preferidos nos celulares, cantarolados e batucados de forma displicente, ou após os sambas de roda de final de roda de capoeira e nas aulas de percussão, tem dividido espaço com a cultura musical em torno da capoeira angola, composta por diferentes gostos musicais, do reggae ao samba de roda, trazidos pelos adultos. A música da capoeira, através da ampla divulgação de CDs de mestres novos e antigos na internet, é muito escutada pelos meninos em treinos, além de acessível à sua participação durante as rodas de capoeira, quando se tornam exímios e prestigiados afinadores e tocadores de berimbau, além de puxarem em muitos momentos o canto como solistas.

Quem tem mais contato com a faceta “pagodeira”, “funkeira” e “arrocheira” dos jovens capoeiristas é o professor de percussão, que ensina desde toques sagrados dos cultos afro-brasileiros e samba de roda aos atabaques, até toques de blocos afro e bateria de escolas de samba, desde 2010. Deparando-se com o interesse dos meninos pelo pagode e o funk, a estratégia do professor tem sido incluir o aprendizado de seus aspectos rítmicos e suas “paradinhas”, “viradinhas” ou convenções bastante complexas, mostrando a possibilidade de utilizar paródias ou compor novas letras sob perspectivas não sexistas. Assim, somando-se ao acesso proporcionado pela oficina de percussão à diversidade musical da cultura negra, intervenções educativas tem tido espaço, sem a necessidade de censurar ou desqualificar o gosto musical dos jovens por gêneros que alcançam grande popularidade local através da mídia.

### **3. Desafios etnográficos da pesquisa com crianças**

Em artigo intitulado *Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças*, Sonia Kramer (2002, p. 42) discute a relação pesquisador-adulto/pesquisado-criança, partindo de três perguntas básicas: 1. “os nomes verdadeiros das crianças – observadas ou entrevistadas – devem ou não ser explicitados na apresentação da pesquisa?”; 2. “no caso de serem usadas e produzidas imagens das crianças (fotografias, vídeos ou filmes), a autorização dada pelos adultos, em geral seus pais, é suficiente, do ponto de vista ético, para a sua divulgação?”; 3. “que implicações ou impacto social têm os resultados de trabalhos científicos? Ou, dizendo de outra forma, é possível contribuir e devolver os achados, evitando



que as crianças ou jovens sofram com as repercussões desse retorno no interior das instituições educacionais que freqüentam e que foram estudadas na pesquisa?”.

Segundo Kramer (2002), essas questões surgiram ao longo das suas pesquisas e, apesar da ampla discussão, ela afirma não ter respostas únicas e simples, já que existem interesses diferentes envolvidos. A autora lembra que muitos pesquisadores têm se esforçado para entender a criança enquanto “cidadã, sujeito criativo, indivíduo social, produtora da cultura e da história” (Ibid., p.44). Nesse sentido, o grande desafio é como abordar a criança como sujeito autônomo, levantar dados, sem expô-la, mas também sem tirar a autoria das percepções das crianças/adolescentes em relação aos assuntos tratados.

Estas preocupações de caráter ético-metodológico são comuns às pesquisas nas áreas das ciências sociais e humanas, mesmo que não tratem especificamente da pesquisa com crianças e adolescentes. Carlos Caroso (2004, p. 138), por exemplo, reconhece a “encruzilhada ética” em que o pesquisador se encontra: os questionários, depoimentos e imagens são vistos como necessários para fornecer evidências de que os fatos são reais; por outro lado, surgem sempre questionamentos sobre a necessidade e pertinência da exposição dos sujeitos da pesquisa.

Em relação à questão da autonomia dos sujeitos, Samuel Araújo (2009), traz outro aspecto importante: a assimetria de poder nas relações entre pesquisadores e pesquisados, quando os primeiros geralmente representam uma instituição universitária ou grupos sociais material e simbolicamente privilegiados em relação aos segundos. Destacamos que uma das evidências desta desigualdade de poder na pesquisa é a tendência, não rara, dos pesquisados responderem aos questionários ou darem depoimentos condizentes ao que acreditam que os pesquisadores querem ouvir, fato que explicita a relação de subalternização social reproduzida na pesquisa acadêmica. Algumas propostas de Araújo (2009) para tentar transformar tais impasses são: 1. realização de pesquisas colaborativas, desde a escolha da temática à co-autoria de textos; 2. engajamento sociopolítico de longo prazo por parte do pesquisador em relação às demandas dos indivíduos, grupos ou comunidades sujeitos das pesquisas.

No entanto, como nos lembra Zeichner (1998), para que pesquisas colaborativas tenham sucesso é necessário o rompimento radical das hierarquias entre as comunidades epistêmicas envolvidas, não apenas no âmbito das tomadas de decisão sobre os temas e usos das pesquisas, como no que tange a auxílio financeiro que possibilite a desejada autonomia e participação colaborativa dos interlocutores-colaboradores, incluindo a distribuição das benesses auferidas a partir da pesquisa - prestígio profissional ou recursos materiais -, evitando a exploração dos pesquisados pelos pesquisadores.



Voltando às reflexões de Kramer, gostaríamos de chamar atenção para uma questão fundamental em relação aos dois públicos aqui discutidos: a possibilidade de trabalhar com questionários. Em geral, adolescentes teoricamente tem mais habilidade para responder questionários, assim oferecendo alternativas que facilitam abordagens mais quantitativas, tornando possível evitar abordagens que exponham as pessoas ou suas opiniões individualmente. Já crianças dificilmente podem ser inseridas em tais processos, já que o questionário não funcionaria devido à provável ausência de um domínio satisfatório sobre a compreensão de enunciados pela leitura/escrita, ainda mais no caso da presente pesquisa, sabendo das dificuldades crônicas no processo de letramento, comum no ensino das escolas públicas, especialmente acentuado entre meninos, o que também impediria um processo colaborativo com co-autoria como sugerido acima por Araujo.

Quer dizer, estas questões (aparentemente apenas) metodológicas, na verdade, expressam questões de ética de forte caráter político e trazem no seu cerne também uma discussão sobre duas habilidades, em geral sendo usadas de forma complementar: oralidade e cultura escrita, que aqui constituem um divisor de águas na forma de levantar e processar informações. No trabalho com crianças teríamos, portanto, procedimentos mais voltados para a oralidade, como na história oral, porém, vinculados a um público específico, de fato mais vulnerável, embora extremamente importante para a compreensão de muitos dos processos de formação e convivência na sociedade contemporânea. Na outra face, a opção por questionários com adolescente, apesar de úteis para uma pesquisa quantitativa, reduz o caráter autoral das opiniões individuais desses sujeitos.

Para além dessas perguntas, feitas por Kramer (2002) há 12 anos, outras surgem nos dias de hoje: Seriam os questionários, depoimentos (orais ou escritos) e imagens seriam de fato necessários e/ou pertinentes? As exigências de "dados" quantitativamente avaliáveis e comprováveis seriam ainda um resquício da suposta neutralidade do pesquisador ou em sua separação do "objeto" da pesquisa? O inserção da trajetória do próprio pesquisador em relação aos sujeitos pesquisados não traria mais esclarecimentos sobre a confiabilidade de suas interpretações do que a exposição de nomes e a exposição e quantificação de dados obtidos através de questionários?

Em segundo lugar, surgem perguntas referentes à vida virtual das pessoas nas redes sociais: como tratar, nos dias atuais, as questões entre autoria, autorização, exposição e anonimato, em uma época na qual a hipermidiatização está muito acentuada? Como os protagonistas de nossas pesquisas/observações, crianças e adolescentes que alimentam, por conta própria e sem autorização dos seus pais, suas redes sociais e se comunicam por elas,



lidam com sua privacidade, expondo-a sem preocupações, e entendem esses meios até como uma possibilidade de visibilidade social, tantas vezes negada a eles?

Todas essas questões deixam dúvidas sobre como nós, enquanto pesquisadores, temos que lidar com essas situações de campo e sociais relativamente novas. Assim como Kramer (2002), ainda não temos respostas para todas essas questões, mas entendemos que devemos levantar essas discussões, pois, assim como nossos próprios colaboradores, nós também estamos mais expostos, por causa da internet, em artigos disponibilizados via internet através de sites como *scielo* e repositórios acadêmicos das universidades. Diante disso, expor os colaboradores, mirins ou não, das nossas pesquisas com indicações de nomes, opiniões e imagens, exige um cuidado ainda maior com a exposição excessiva (mas inevitável?), tanto dos colaboradores das pesquisas, quanto dos próprios pesquisadores.

### Referências:

ARAÚJO, Samuel. "Diversidade e desigualdade entre pesquisadores e pesquisados. Considerações teórico-metodológicas a partir da etnomusicologia." *Desigualdade e diversidade*. Revista de Ciências Sociais da PUC-Rio. No. 4. Janeiro/junho, 2009, pp. 173-191.

ARROYO, Margarete. Mundos musicais locais e educação musical. *Em Pauta*. vol. 13, n. 20, 2002, pp. 95-122. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/EmPauta/article/view/8533> . Acesso em: 9 jun. 2014.

CAROSO, Carlos. "A imagem e a ética na encruzilhada das ciências", in VICTORIA et. al. (orgs.), *Antropologia e ética: o debate atual no Brasil*, Niterói, Editora da Universidade Federal Fluminense, 2004, pp. 137-150.

KRAMER, Sonia. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. *Cadernos de Pesquisa*, n. 116, julho/2002, p. 41-59. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14398.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2014.

LIMA, Ari. Funkeiros, timbaleiros e pagodeiros: Notas sobre juventude e música negra na cidade de Salvador. *Cad. CEDES*. vol.22, no.57, Campinas. 2002, pp. 77-96. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v22n57/12004.pdf> . Acesso em 9 jun. 2014.

ZEICHNER, Kenneth M. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico In: GERALDI, Corinta M.; FIORENTINI, Dario & PEREIRA, Elisabete M. (orgs.) *Cartografia do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)*. Campinas, Mercado de Letras?ABL, 1998.



## A audição e comparação de gravações como estratégia de estudo e interpretação de *Lied*: para a proposta de uma nova performance

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Daniel Vieira  
UFBA–zharbo@gmail.com

Felipe Bertol  
UFRGS – bertol.felipe@gmail.com

Any Raquel Carvalho  
UFRGS – anyraque@cpovo.net

**Resumo:** O artigo conceitua a audição e comparação de gravações como uma estratégia de estudo e de interpretação de *Lied*, dentro do repertório de música ocidental de concerto visando uma compreensão da tradição de performance. São comparadas cinco gravações, com reconhecidos cantores, do *Lied Die Wetterfahne*, do ciclo *Winterreise*, de Schubert. Após ser apresentado um quadro de apreciação das referidas gravações é apresentada uma proposta de interpretação decorrente da tradição percebida através da atividade realizada.

**Palavras-chave:** Estratégia de estudo em música, Audição de gravações, Interpretação de *Lied*, Tradição de performance musical.

**Listening and Comparison of Recordings as Strategy Study of Lied Interpretation: For the Proposal of a New Performance**

**Abstract:** This paper conceptualizes the listening and comparison of recordings as a strategy for the study and interpretation of *lied* within the repertoire of Western music towards performance as a tradition. Five recordings were compared with well-known singers of the *Lied Die Wetterfahne*, from the cycle *Winterreise*, by Schubert. After the presentation of the table of assessment of those recordings, a proposal for an interpretation arising from the perceived tradition through the appreciation held is given.

**Keywords:** Study Strategies in Music, Listening to Recordings, *Lied's* Interpretation, Tradition of Musical Performance.

### 1. Introdução

Convencionalmente, a performance musical é concebida como uma atividade humana que requer excelência e expertise em sua realização. A respeito dessa excelência em música, Gabrielson (1999) menciona que ela vem a ser alcançada somente através de uma “compreensão genuína [...], sua estrutura e significado, bem como um completo domínio da técnica” (p. 502). Tal prerrogativa estabelece que a prática musical, sua concepção e performance são atividades naturalmente precedidas por preparo, concentração específica e reflexão, apontando para, invariavelmente, um corpo de estratégias delineadas que corroboram para que o nível de expertise, aquela excelência, seja alcançada.



Jorgensen (2005) define estratégias de prática como:

[...] pensamentos e comportamentos nos quais os músicos se engajam durante a prática, que se destinam a influenciar seu estado emocional ou afetivo, ou o modo como eles selecionam, organizam, integram e ensaiam novo conhecimento ou novas habilidades [...]. Por exemplo, quando um músico faz planos para uma sessão de prática, esta é uma estratégia “de pensamento”, e quando um músico aumenta gradativamente o andamento de uma execução, essa é uma estratégia “de comportamento”. As estratégias são usualmente utilizadas de forma consciente, mas podem se tornar automatizadas pela repetição<sup>1</sup> (p. 85).

Em aditamento:

[...] todo praticante – do estudante ao músico profissional – deve ter um conhecimento perfeito de seu repertório de estratégias e deve ser capaz de controlar, regular e utilizar esse repertório (p. 85-87).

Por sua vez, Nielsen (1999) enfatiza a ideia de que estratégia envolve, da mesma maneira, pensamento e comportamento. Dessa maneira, o processo de escolha e abordagem, mesmo de uma estratégia, não consiste apenas na aquisição de informação cognitiva, mas na aplicação prática em direção à categoria de aprendizagem.

Em acréscimo, Santiago (2010) esclarece que num contexto de autoinstrução, as etapas de preparação e planejamento, realização, observação e avaliação passam a recompor outros estágios complementares. Notadamente, sublinhamos que em se tratando de autoensino os processos de pensamento e crenças pessoais que precedem a prática em sua natureza efetiva afetam de igual maneira a performance em sua concepção final, de maneira que a excelência genuína favorece à uma constituição do intérprete, configurando-o como agente de performance (VIEIRA, 2012).

Disso, Jorgensen (2005) aponta que entre as estratégias utilizadas para planejamento e preparação “aqueles que têm uma rotina específica de prática musical devem tentar introduzir novos elementos nas suas sessões de práticas” (p. 88). Entre esses novos elementos, mencionamos a escuta comparada de gravações como meio de incrementar e favorecer a uma prática direcionada.

A audição de gravações, como parte da preparação de um performer funciona como subsídio de aprendizado acerca de distintas interpretações (GERLING, 2000, p. 12). Portanto, pode ser caracterizada como uma estratégia pertinente para o intérprete que pretende constituir-se dentro do contexto de excelência da prática musical ocidental. Assim, nosso objetivo, nesta comunicação, torna-se relatar a experiência realizada com um aluno de



bacharelado em canto lírico na audição e comparação de gravações direcionadas para a conceituação de uma nova performance.

A escuta de gravações possibilita, evidentemente, a familiarização do repertório (PHILIP, 2004), favorecendo, de igual maneira, a uma consciência da obra musical em sua forma aurál como um todo, antes da performance propriamente dita, e não apenas na imaginação ou somente pela visualização da partitura. Gerling (2000) afirma que tal atividade configura-se como “prática generalizada” (p. 12), mencionando que a prática acadêmica de comparação de gravações não fornece respostas definitivas, mas colabora para uma compreensão sazonal do gosto musical ao longo do tempo.

Disso, é necessário esclarecer que, independente de qualquer conceituação filosófica, ao se ouvir uma ou outra gravação de uma obra, não se ouve a obra, mas, sim, diferentes interpretações dessa obra, configurando, então, estratégia para o conhecimento do estilo individual de cada intérprete na realização de obras específicas do repertório e conseqüentemente no reconhecimento de uma tradição de execução artística do referido repertório. Daí, a possibilidade de abordagem didática da escuta e audição de gravações, conceituando um valor pedagógico arraigado em tal prática.

## **2. Metodologia**

Neste trabalho relataremos parte de uma experiência realizada com um estudante de Bacharelado em Canto Lírico do Instituto de Artes da UFRGS visando a excelência em sua performance musical e utilização da audição e comparação de gravações. Ao selecionarmos o estudante, fizemos uma entrevista genérica, procurando saber de sua trajetória, preferências musicais, atividades relacionadas à prática musical e relacionamento com a audição de gravações. Em seguida, foi solicitado a esse estudante que escolhesse uma obra de seu estudo e ouvisse gravações com diferentes cantores e sistematizasse essa escuta com a confecção de quadros de apreciação para cada gravação, comparando cada gravação ouvida com as demais selecionadas. Os parâmetros dessa apreciação seriam determinados e justificados por ele, desde que os cantores escolhidos ocupassem algum lugar na tradição do canto lírico. Após essa tarefa, foi pedido que ele propusesse ideias características para uma performance da obra escolhida, integrando-a à tradição de execução delineada por sua apreciação.



### 3. A experiência

O estudante que participou da atividade que relatamos tem 22 anos de idade e está no 7º semestre do curso de bacharelado de canto. Na entrevista ele relatou que começou a estudar canto “popular” aos 13 anos de idade, aos 15 anos passou a estudar canto lírico, com um direcionamento para uma “escola alemã”. Sua preferência musical é a interpretação de *Lieder*. Costuma ouvir gravações, com certa frequência amíuêde. Da prática de ouvir gravações, em seu relato, ele menciona que “geralmente [as escuta] pra aprender como é a realização [musical de determinada passagem], [quer de resolução] de ornamento[s], [como] pela [possibilidade de se] manipular o texto com diferentes timbres vocais” (Entrevista com estudante).

A peça selecionada para a pesquisa foi *Die Wetterfahne* do ciclo *Winterreise*, de Franz Schubert (1797-1828). De acordo com o estudante, para ele, essa peça apresenta uma “vasta gama de conteúdo musical (técnico e interpretativo requerido quer do cantor como do pianista), em uma curta extensão de tempo” (Entrevista realizada com o estudante). Além disso, a peça foi escolhida pelo fato de fazer parte do repertório atual do estudante, que pretende apresentar o ciclo completo em breve.

O ciclo *Winterreise* (Viagem de Inverno) é dividido em duas partes de doze canções cada. A primeira parte surgiu em fevereiro de 1827 e a segunda em outubro do mesmo ano. As duas partes foram editadas separadamente por Tobias Haslinger, a primeira em janeiro de 1828 e a segunda, em dezembro daquele mesmo ano, postumamente.

No ciclo de canções *Winterreise* elaborado a partir de poemas de Wilhelm Müller (1794–1827), Franz Schubert descreve musicalmente a dura jornada enfrentada pelo protagonista que decide caminhar sem rumo, atormentado pelo amor não mais correspondido e por uma inevitável ânsia pela morte, compensados pela lembrança de épocas felizes (REIS, 2010, p. 29).

A peça *Die Wetterfahne* (O Cata-vento) é a segunda peça do ciclo mencionado. A canção está escrita na tonalidade de Lá menor. A estrutura rítmica está organizada em compasso binário composto (6/8) com anacruse, basicamente, seguindo um padrão de quadratura clássica. A indicação de andamento do compositor é *Ziemlich geschwind* (bastante rápido, inquieto). A melodia alterna graus conjuntos e saltos de até sétimas diminutas, apresentando, também, três pequenos melismas. Expandindo a descrição da melodia para a textura, pode-se dizer que essa canção apresenta uma textura monódica em que o acompanhamento do piano dobra a linha

melódica que é delineada pelo canto, em grande parte da extensão da canção. Os primeiros compassos da canção são apresentados na figura a seguir:

### Die Wetterfahne.

The image shows the first 14 measures of the song 'Die Wetterfahne' by Franz Schubert. It consists of a vocal line (Singstimme) and a piano accompaniment (Pianoforte). The tempo is marked 'Ziemlich geschwind, unruhig'. The lyrics are: 'Der Wind spielt mit der Wetterfahne auf meines schönen Liebchens Haus. Da dacht' ich schon in meinem Wahne: sie piffen er - nen Flüchtling aus. Er'.

Figura 1: Trecho inicial do *Lied Die Wetterfahne* de Schubert, compassos 1-14.

Fonte: Editora Breitkopf & Härtel, s/d.

O relacionamento entre o texto cantado e o material musical realizado pelo piano, em se tratando de um *Lied*, é preponderante. Disso, apresentamos uma possível tradução do texto da poesia:

Die Wetterfahne	O cata-vento
Der Wind spielt mit der Wetterfahne auf meines schönen Liebchens Haus. Da dacht' ich schon in meinem Wahne, sie piff' den armen Flüchtling aus.	O vento brinca com o cata-vento No alto da casa da minha amada, E na minha desilusão eu já pensava Que ele zombava deste pobre fugitivo.
Er hätt' es eher bemerken sollen, des Hauses aufgestecktes Schild, so hätt' er nimmer suchen wollen im Haus ein treues Frauenbild.	Ele devia ter notado antes A insígnia fixada nesta casa E assim jamais procuraria encontrar aí uma mulher fiel.
Der Wind spielt drinnen mit den Herzen wie auf dem Dach, nur nicht so laut. Was fragen sie nach meinen Schmerzen? Ihr Kind ist eine reiche Braut.	O vento brinca com os corações Como sobre o telhado, mas não ruidosamente. Que lhes importa a minha dor? A sua filha é uma rica noiva.

Quadro 1: Tradução livre de *Die Wetterfahne*

Fonte: Os autores, 2014.



Assim, nesse momento o narrador, o mesmo viajante, ao iniciar sua jornada no escuro inverno, percebe um cata-vento no alto da casa de sua amada. Então, pensamentos transcendentais e inquietantes advêm em sua mente.

O estudante selecionou cinco gravações, cada uma com um dos seguintes cantores: Dietrich Fischer-Dieskau<sup>2</sup> (1925-2012), Hermann Prey<sup>3</sup> (1929-1998), Werner Güra<sup>4</sup> (1964), Ian Bostridge<sup>5</sup> (1964) e Jonas Kaufmann<sup>6</sup> (1969). Ele relata que inicialmente tinha três cantores em mente: Fischer-Dieskau e Ian Bostridge que são notáveis cantores na tradição de cantar *Lieder*, e Jonas Kaufmann, um dos mais renomados cantores de ópera da atualidade e que, no início deste ano, lançou um CD com a gravação do *Winterreise* completo. A escolha dos demais cantores, Hermann Prey e Werner Güra, se deu levando em conta a qualificação deles como notáveis intérpretes nessa arte, além da disponibilidade de acesso<sup>7</sup>.

Acerca dos parâmetros de execução musical escolhidos para a apreciação, acreditamos que “[esses] formam a microestrutura da execução musical e possibilitam a diferenciação entre dois ou mais [músicos distintos] quando estes interpretam a mesma música” (GERLING, SANTOS e DOMENICI, 2008). O estudante categorizou os seguintes padrões a serem comentados: afinação, articulação, andamento, caráter, dinâmica, timbre, respiração, texto x música, agógica e vibrato. Com a presente preocupação sobre cada elemento destacado, o estudante mencionou que tais categorias permitiriam notar uma compreensão proficiente de cada interpretação a ser apreciada.

#### 4. O quadro de apreciação

	Dieskau	Prey	Güra	Bostridge	Kaufmann
<b>Afinação</b>	Muito boa	Muito boa	Muito boa	Muito Boa	Muito Boa
<b>Articulação</b>	Realiza <i>legato</i> de acordo com o fluxo da música.	Com pouco <i>legato</i> .	Bastante <i>legato</i> .	Varia bastante entre <i>legato</i> e non <i>legato</i> .	Muito <i>legato</i> .
<b>Andamento</b>	Moderado	Agitado	Muito rápido	Movido	Moderadamente rápido
<b>Caráter</b>	Com bastante vigor.	Inquieto.	Muito movido.	Inquieto e energético, dentro do contexto do ciclo.	Heróico.
<b>Dinâmica</b>	Ênfase na dinâmica forte, apesar de um excelente delineio do Lied como um todo.	Com nítidos contrastes e uma excelente condução de dinâmica.	Estabelece planos fixos de forte e piano.	Realiza as dinâmicas com condução excelentes.	A dinâmica é realizada com vistas à uma projeção do Lied como um todo, mesmo quando a diferença entre os fortes e pianos valorizam caráter heroico da interpretação.
<b>Timbre</b>	A voz adquire um tom mais escuro à medida que a energia aumenta.	Bastante flexibilidade sonora (claro e escuro) em diferentes regiões vocais	Otimo timbre. Colocação de voz bastante homogênea.	Voz leve e ágil. Muito bem colocada.	Bastante operístico.

**Quadro 2:** Quadro de apreciação e comparação de 5 gravações do Lied *Die Wetterfahne*, de Schubert.

**Fonte:** Os autores, a partir de relato de estudante, 2014.



<b>Respiração e Fraseado</b>	Frases grandes. Respiração precisa e segura.	Fluxo muito bom. Realiza frases longas variando a intensidade com excelência.	Grandes frases decorrentes de um andamento bastante acelerado.	Percebe-se muita reflexão na escolha dos momentos para a respiração, a fim de expressar ideias completas.	Excelente.
<b>Texto x Música</b>	Há muita compreensão do texto, o que é projetado com bastante clareza na realização musical.	Dicção excelente. Alemão formal (todos R's bem rolados).	Utiliza de efeitos vocais semelhantes ao sussurro, não cantando a nota escrita.	Realça palavras importantes do texto com uma mudança de sonoridade.	A concepção musical transcende o ato de cantar. Existe um jogo entre a realização majestosa e a compreensão literal do texto.
<b>Agógica</b>	Apesar da pouca manipulação do tempo, o fluxo do discurso musical é contínuo.	Movimenta o tempo no início e estabiliza na segunda frase. Na sequência, o pianista restitui a inquietude do tempo.	Muito próxima à realização da dinâmica: forte-rápido, piano-lento.	Existe uma manutenção do pulso, mas a música não é estática. A estrutura geral do <i>Lied</i> é mantida, definida, e delimitada.	Existe uma manipulação do tempo de maneira muito coerente transparecendo total domínio e compreensão do texto em função da música.
<b>Vibrato</b>	Regular.	Regular.	Regular.	Regular.	Operístico.
<b>Duração da gravação</b>	1'45''	1'41''	1'37''	1'36''	1'38''

**Quadro 2:** Quadro de apreciação e comparação de 5 gravações do Lied *Die Wetterfahne*, de Schubert. Continuação.

**Fonte:** Os autores, a partir de relato de estudante, 2014.

Após a realização desse quadro, como mencionado, solicitamos ao estudante que propusesse ideias e características para uma nova interpretação que fosse sua. O relato dessa instigação é apresentado a seguir:

Após a audição e apreciação realizada, pude perceber elementos que variaram bastante entre os cantores ouvidos. Cada aspecto que cito como parâmetro é indispensável para uma interpretação proficiente. Noto uma necessidade de fazer o rápido mais rápido e o lento mais lento: nas duas gravações mais antigas, os cantores levam cerca de 10 segundos a mais para realizar essa canção, que os cantores mais modernos. Em termos de tradição, também pude perceber que o *legato* é muito mais presente nas gravações recentes. A manipulação do tempo se dá pelo fato de como os intérpretes encaram o texto e o caráter deste: as dinâmicas e a sensibilidade da manipulação do timbre vocal estão diretamente relacionadas a cada momento do texto, o que torna o *Lied* uma arte única.

Visando uma boa interpretação do *Lied* é indispensável, antes de tudo, o domínio total do texto e da compreensão dos sentimentos da peça e de sua função no ciclo como um todo. A inquietude deve ser mantida até o fim da música. Acredito na necessidade de movimentar a música em um grande fluxo alternando entre *legato* e *non legato*, sempre a favor do texto. Existem muitas possibilidades de timbres que podem ser explorados, por exemplo, voz mais escura, ou mais clara, com malícia ou sem malícia, variando entre o caráter e a forma de executar a variação entre as dinâmicas (Relato do Estudante após audição de gravações).

Como não poderia ser diferente, o relato do estudante não resolve questões interpretativas, mas denota padrões decorrentes da evolução e mudança de gosto dentro de um período de 35



anos (a gravação mais antiga ouvida por ele, a de Dietrich Fischer-Dieskau, com Alfred Brendel ao piano, é de 1979, a gravação mais recente foi a de Jonas Kaufmann, com Helmut Deutsch ao piano, lançada em fevereiro de 2014). Não há como se construir uma crítica autêntica a uma performance musical, principalmente como meio de reconhecer o estilo, sem adentrar na natureza própria da performance, pois: “a crítica a uma performance [dentro de uma tradição de performances] só pode ser uma [nova] performance” (VIEIRA, 2012). Quando ele menciona a necessidade do “rápido mais rápido e do lento mais lento”, por exemplo, isso não seria uma tendência atual de interpretação e resolução de tensões musicais?

### 5. Considerações finais

A título de estratégia, a atividade realizada assegura valor pertinente para músicos em exercício. De fato, o valor pedagógico e o valor didático, talvez autodidático, estão arraigados à prática de audição de gravações. Isso é percebido e, em nossa experiência, confirmado, quando logo na entrevista nosso estudante menciona que busca ouvir gravações para “aprender como é a realização [musical de determinada passagem] [...]” (Entrevista com estudante).

Como parte do resultado alcançado na experiência aqui relatada, em meio a um contexto de pesquisa mais amplo, é possível denotar o início de uma compreensão da evolução de uma tradição de performance de *Lieder*, por exemplo, quando o estudante menciona: “Em termos de tradição, também pude perceber que o *legato* é muito mais presente nas gravações recentes”, em direção à sua própria tradição como cantor do referido gênero. Evidentemente, questões retóricas são cabíveis, no entanto, a ideia de resultado musical desejado, dentro das diversas possibilidades estilísticas (individuais de cada intérprete) e por que não de criatividade ou imaginação, são sinalizadas e conotadas, inclusive, dessa prática.

Desse modo, a estratégia como apresentada, mesmo sem a utilização de outros recursos mais tecnológicos, como *softwares* de computador para aferir com maior precisão cada gravação, em termos de modelagem, mantém seu valor, relevância, aderência e atualidade na pesquisa em música e principalmente na prática musical. A tradição de performance musical, no caso, do canto de *Lieder*, é desenvolvida de igual maneira com a atualidade da prática de audição de gravações referida.



## Referências

- GABRIELSON, A. The performance of music. In: DEUTSCH, D. (Org). *The psychology of music*. San Diego: Academic Press, 1999, p. 501 – 602.
- GERLING, C. C.; SANTOS, R. A. T. dos; DOMENICI, C. L. As intenções e percepções da emoção nas interpretações musicais de um prelúdio de J. S. Bach. In: IV Sincam- Simpósio Internacional de cognição e artes musicais, 2008, São Paulo. *Anais do IV Sincam*. Sao Paulo: USP, 2008. v. 1. p. 1-8.
- GERLING, Fredi Vieira. *Performance analysis and analysis for performance: a study of Villa-Lobos's Bachianas Brasileiras no. 9*. Iowa City, 2000. 276f. Dissertation (Doutorado em Musical Arts). University of Iowa. Iowa City, 2000.
- JORGENSEN, H. Strategies for individual practice. In: WILLIAMON, A. (Org). *Musical excellence: strategies and techniques to enhance performance*. Oxford: Oxford University Press, 2005, p. 85-103.
- NIELSEN, Siw. 1999. Learning strategies in instrumental music practice, *B. F. Music*. Ed. 16:3, 275-91.
- PHILIP, Robert. *Performing Music in the age of recording*. New Haven & London: Yale University, 2004.
- REIS, Luís Neri P. P. dos. *Winterreise: o processo de construção de uma performance a dois*. Curitiba, 2010. 163f. Dissertação (Mestrado em Música). Setor de ciências humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2010.
- SANTIAGO, D. Estratégias e técnicas para a otimização da prática musical: algumas contribuições da literatura em língua inglesa. In: ILARI, Beatriz S.; ARAÚJO, Rosane C. (Org). *Mentes em música*. Curitiba: Ed. UFPR, 2010, p. 131-172.
- VIEIRA, Daniel. Para o princípio do 'cuidado de si' na práxis musical do pesquisador: a filosofia de uma metodologia. *DAPesquisa – Revista do Centro de Artes da UDESC*, v. 9, p. 341-352, 2012.
- SCHUBERT, Franz. *Winterreise*. Leipzig: Editora Breitkopf & Härtel, s/d. Partitura.
- YOUTUBE.COM. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=C9HsaAphPBs>> Acesso em 23 mar. 2014. Schubert · Winterreise · Fischer – Dieskau · Brendel. Subtitulado em espanhol. mp4. Veiculado em: 21 dez. 2012. Dur: 1h13min26s.
- YOUTUBE.COM. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=4IWykPlo93U>> Acesso em: 23 mar. 2014. Hermann Prey "Die Wetterfahne". Veiculado em: 26 jan. 2009. Dur: 1min45s.
- YOUTUBE.COM. Disponível em: < <http://www.youtube.com/watch?v=oBqzHygfp8Q>> Acesso em: 23 mar. 2014. Franz Schubert - Winterreise - Gura/Berner 2. Die Wetterfahne. Veiculado em: 10 jul. 2012. Dur: 1min40s.
- YOUTUBE.COM. Disponível em: < <http://www.youtube.com/watch?v=fyos7Yc2oGU>> Acesso em: 23 mar. 2014. Schubert: "Winterreise" (Live, Ian Bostridge with Julius Drake) 01/06. Veiculado em: 28 fev. 2012. Dur: 13min25s.
- YOUTUBE.COM. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=enSClONGoDc>> Acesso em: 23 mar. 2014. Jonas Kaufmann - Winterreise - Full Album, Part II. Veiculado em: 18 fev. 2014. Dur: 11min41s.



---

**Notas:**

<sup>1</sup> Tradução de SANTIAGO, 2010. As traduções de Jorgensen (2005), neste texto, são as mesmas encontradas na referência citada.

<sup>2</sup> Fischer-Dieskau foi conhecido por suas interpretações de *Lieder*. Suas performances de alguns dos grandes papéis na história da ópera moldaram a cultura do canto no século XX. Embora os críticos fossem entusiasmados com sua bela voz e talento musical, Fischer-Dieskau disse que seu objetivo era simplesmente chegar perto da essência da música. Ver: <http://www.bbc.com/news/entertainment-arts-18118722>. Acesso em 23/03/2014.

<sup>3</sup> Hermann Prey foi um renomado barítono alemão, conhecido pelas suas interpretações de Fígaro na década de 1960. Foi um grande interprete da música de Schubert, ao lado do pianista alemão Sebastian Peschko. Ver: <http://www.bruceuffie.com/prey.html> e <http://www.stille-meine-liebe.de/>. Acesso em 23/03/2014.

<sup>4</sup> O tenor alemão Werner Güra divide suas atividades entre a interpretação de ópera e de música de concerto. Güra tem trabalhado com várias orquestras nos principais palcos da Europa e é muito apreciado como intérprete de *Lied*. Ele é um professor de canto e música de câmara na Zürcher Hochschule der Künste. Ver: <http://www.farao-classics.de/english/artists/guera-e.html>. Acesso em 23/03/2014.

<sup>5</sup> Ian Bostridge é um tenor inglês, considerado um dos maiores cantores de *Lieder* do nosso tempo. Tem encantado o público em casas de ópera e salas de concerto em todo o mundo. Começou sua carreira como historiador, e por anos levou duas vidas paralelas, como historiador e cantor em produções operísticas. Ver: <http://www.bbc.co.uk/radio4/features/desert-island-discs/castaway/8f8460e3#b00f2fd3>. Acesso em 23/03/2014.

<sup>6</sup> Jonas Kaufmann é um tenor alemão conhecido por interpretar um vasto e profundo repertório operístico que transita do *bel canto*, de Verdi e Puccini aos heróis wagnerianos. Trabalhou com os condutores de ópera mais importantes da atualidade, incluindo: James Levine, Antonio Pappano, Claudio Abbado, Sir Charles Mackerras e Daniel Barenboim. Ver: <http://www.deccaclassics.com/en/artist/kaufmann/biography>. Acesso: 23/03/2014.

<sup>7</sup> Todas as gravações encontram-se disponíveis no *site youtube*, listadas a seguir (todas acessadas em 23/03/2014):

1. Fischer-Dieskau: <http://www.youtube.com/watch?v=C9HsaAphPBs>
2. Prey: <http://www.youtube.com/watch?v=4IWykPlo93U>
3. Güra: <http://www.youtube.com/watch?v=oBqzHygfp8Q>
4. Bostridge: <http://www.youtube.com/watch?v=fyos7Yc2oGU>
5. Kaufmann: <http://www.youtube.com/watch?v=enSCIONGoDc>



## **A prática do coral no curso de iniciação artística: construção de sociabilidade a partir da prática musical**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Calígia Sousa Monteiro*

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte - caligiamonteiro@hotmail.com*

**Resumo:** Este trabalho traz considerações a respeito das metodologias e vertentes socioculturais e musicais construídas nas aulas de canto coral no Curso de Iniciação Artística - CIART - EMUFRN, tendo como foco a relação ensino-aprendizagem. Para isso foram utilizadas observações das aulas, diário de bordo e pesquisa bibliográfica. A partir deste trabalho infere-se que a prática coral no CIART se constitui como uma ferramenta de construção de novas interações sociais a partir do processo de educação musical.

**Palavras-chave:** Prática coral. Ensino-aprendizagem. Sociabilidade.

### **Choir Practice in Beginning Arts Class - CIART: Construction of Sociability from Musical Practice**

**Abstract:** This paper brings considerations regarding methodologies as well as sociocultural and musical aspects built on the choir singing lessons in the Beginning Arts Class – CIART - EMUFRN, focusing on the teaching-learning relationship. For this we used observations of classes, logbook and bibliographical research. From this work it is inferred that choir practice in the CIART classes is as a tool for building new social interactions from the musical education process.

**Keywords:** Choir Practice. Teaching and learning. Sociability.

### **1. A prática coral e o CIART**

O coral une pessoas para fazer música e propicia a sensação do poder de comunicação que vem de dentro de cada indivíduo a partir de tal prática, porém “é necessário competência humana e técnica, curiosidade de criança, coragem de astronauta e vontade de se lançar nesta profundidade cósmica de um espaço a ser conquistado” (MATHIAS, 1986: 17). A prática coral é um instrumento social, dinâmico e valorizador da individualidade do outro e ao respeito às relações interpessoais, podendo então afirmar que o “coral poderá ser um agente transformador da sociedade por meio de sua educação musical” (MATHIAS, 1986: 21), assim como, auxiliador dos desenvolvimentos psicossociais e psicomotores do indivíduo, como acontece na música como um todo (ZAMPRONHA, 2007; MATHIAS, 1986).

Considerando tais apontamentos infere-se também que o coral é “constituído através de sociabilidades estabelecidas entre pessoas que se reúnem em torno do objetivo de cantar em conjunto” (DIAS, 2012: 133), visa a participação de cada integrante, contribuindo a priori com o seu conhecimento pessoal para a partir da convivência com o grupo e experiência musical transmitir a música para a sociedade, é, portanto, constituído de valores humanos significativos, conforme afirmações de Mathias (1986).



Diante disso, também com a finalidade de apreender as metodologias utilizadas no canto coral infantil, este trabalho surgiu a partir da necessidade de observar aulas de canto coral para a disciplina “Atividades Orientadas II – Metodologia do ensino da voz e música coral” e elaborar um projeto de pesquisa para o componente curricular “Metodologia da Pesquisa em Música”, que são obrigatórios na estrutura curricular do Curso de Licenciatura em Música da UFRN. Assim, como objetivo inicial, considerando essas demandas das disciplinas tive o intuito, respectivamente, de apreender o uso das metodologias de ensino em música utilizadas na prática do Canto Coral, o desenvolvimento de atividades práticas a partir dessas observações e conhecer a realidade e a dinâmica de uma pesquisa compreendendo os fundamentos epistemológicos e metodológicos da pesquisa científica, bem como as demais ferramentas necessárias para o trabalho.

Sendo assim, foi escolhido o Curso de Iniciação Artística (CIART) da Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN) para observar a prática de coral, tendo em vista sua grande ligação para com a Universidade, com intuito de compreender como se dá a relação ensino-aprendizagem nesta prática de coral infantil.

O Curso de Iniciação Artística foi criado no ano de 1962 visando construir uma consciência artística junto ao educando, no qual se trabalha sua sensibilidade artística de maneira integrada, estimulando o gosto pela arte, em especial, pela área musical, através de atividades específicas. A forma de ingresso é feita por meio de sorteio anual, seguindo normas do edital lançado pela coordenação do Curso. Com três módulos anuais, seu público alvo são crianças de 6 a 10 anos (alunos de escolas regulares do município do Natal - RN), em que através das disciplinas como Prática Coral I e II, Oficina de Criação Musical, Flauta Doce, Educação Sonora e Expressão Corporal, Banda Rítmica, Elementos da Música I e II, Apreciação Musical e Literatura Infantil adquirem consciência artístico-musical, porém vivenciando a sensibilidade artística como um todo respeitando suas individualidades e habilidades recém adquiridas (UFRN, 2013).

Este relato de experiência visa refletir sobre o trabalho do coral infantil enquanto instrumento de educação musical e social que, apesar do pouco tempo (um encontro por semana), desenvolve a concentração, coordenação motora, valores cívicos e morais, trabalho em grupo socialização, inclusão e todos os parâmetros básicos da música. Tudo isso focando no objetivo da apresentação artística. Os resultados, obtidos por meio de observações das práticas de coral, diário de bordo e embasamento teórico, emergem para as considerações de



que o coral no CIART como prática pedagógica apresenta-se como uma ferramenta de educação musical e de construção de valores social e humano.

## **2. Aportes teóricos do estudo da prática coral**

A música é algo internalizado em cada indivíduo e através de sua vibração interior envolve pessoas pelo seu poder de comunicação. É considerada instigadora de forma de conhecimento ou de sentimento e, ao mesmo tempo “técnica ou um conjunto de técnicas expressivas que concerne, à sintaxe dos sons” (MATHIAS, 1986: 17). Sendo assim, se trabalha tais elementos por meio de ensino os quais envolvam a arte musical, bem como reunindo “pessoas para fazerem música, cantar e sentir o grande poder de Comunicação que vem de dentro de cada um, através do CORAL” (MATHIAS, 1986: 17).

Como já é sabido o canto coral vai além de questões musicais, pois assim como acontece na música em sua amplitude, auxilia no desenvolvimento da mente humana no que diz respeito aos aspectos cognitivos, psicossociais e psicomotores de qualquer indivíduo, (ZAMPRONHA, 2007), emergindo com isso um estado de bem-estar equilibrado favorecendo o desenvolvimento do raciocínio e concentração de cada integrante, bem como associa o corpo ao espírito humano, pois é com ele que nos movimentamos, concretizamos nossos desejos e realizamos “nossas programações cerebrais mais íntimas e importantes” (QUINTEIRO, 2007: 25). Além de propiciar exercício de convívio social por ser trabalhado em equipe e, acima de tudo respeito pelo outro como coloca Villa Lobos:

O canto coletivo, com seu poder de socialização, predispõe o indivíduo a perder no momento necessário a noção egoísta da individualidade excessiva, integrando-o na comunidade, valorizando no seu espírito a ideia da necessidade de renúncia e da disciplina ante os imperativos da coletividade social, favorecendo, em suma, essa noção de solidariedade humana, que requer da criatura uma participação anônima na construção das grandes nacionalidades (VILLA-LOBOS, 1987: 87).

Focalizando os benefícios musicais observa-se que, como o instrumento principal do canto é a voz, emerge a necessidade de cuidados essenciais no que diz respeito à higiene e preparação vocal para obter uma boa qualidade do trabalho a ser executado individual e coletivamente. Relacionando aos parâmetros musicais pode-se afirmar que o som e a voz são elementos intrínsecos, os quais “mantêm entre si atributos como altura, intensidade e timbre, que precisamos analisar com cuidado” (QUINTEIRO, 2007: 91). Deste modo os vocalizes são de fundamental importância para os coralistas bem como os exercícios de respiração, pois estes contribuem em grande parcela para o desenvolvimento técnico do participante.





Ressalta-se que, além de uma boa preparação vocal e horas de estudo individualmente, para haver uma boa interação e integração do grupo é necessário um espaço e tempo fixo onde os corralistas possam ensaiar. Esta concretização de espaço torna-se necessária para a construção de identidade/pertencimento junto ao local e ao grupo, surtindo êxito no que diz respeito ao ensino e aprendizagem. Fato respaldado por Castro e Carvalho (2012: 48) quando falam que “tempo e espaço fornecem as condições objetivas para que as atividades de formação propostas aos alunos atinjam o seu alvo”. É importante ater-se ainda a questão do comprometimento dos profissionais, os quais estão à frente do trabalho, pois o conhecimento que está sendo apreendido não se dá apenas aos corralistas, mas há “[...] também uma trajetória de formação em serviço para todos os profissionais envolvidos” (CASTRO e CARVALHO, 2012: 51).

Nas aulas de coral são verificadas práticas de acordo com os princípios das metodologias ativas de ensino da música que propõem o corpo e a atividade do aluno como indispensáveis no processo de ensino-aprendizagem em música. Alguns desses princípios são constatados nas aulas de Prática de Coral I e II no Curso de Iniciação Artística – CIART, local do campo empírico deste trabalho. Tal disciplina está presente no currículo do Curso desde o início (1962 – ano da fundação da Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - EMUFRN), especificamente nas turmas de 2º e 3º anos (SILVA, 2011: 17). O Curso em sua totalidade tem o objetivo de construir uma consciência artística no indivíduo, bem como colaborar com “[...] iniciativa, independência, segurança, criatividade e cooperação” ao alunado trabalhando a “sensibilidade artística como um todo e de forma integrada” (UFRN, 2013: 02-03).

Diante desta descrição percebe-se que o foco do CIART, em seu contexto, vai de encontro aos argumentos supracitados, os quais são utilizados, também, em suas diferentes disciplinas ofertadas. Tratando do objetivo específico das disciplinas de Canto Coral têm-se como objetivos

Desenvolver pela prática do canto coral a musicalidade, bons hábitos posturais e de respiração, percepção auditiva e afinação, precisão rítmica e boa colocação vocal e dicção, através de um repertório adequado e variado, podendo ser também de acordo com a realidade cultural do momento. Desenvolver ainda a criatividade do aluno e o senso crítico acatando suas sugestões ou adaptando-as se for o caso (UFRN, 2013: 13).

Assim, infere-se que os objetivos e perspectivas do CIART, especificamente das disciplinas de Coral, emerge para a possibilidade de êxito do ensino-aprendizagem no que diz



respeito aos princípios musicais, aspectos cognitivos, psicossociais e psicomotores a partir da participação do Canto Coral. Além disso, visualiza-se que o indivíduo como integrante participativo do CIART, poderá regressar à sociedade, também, com valores sociais e humanos agregados.

### **3. Caracterização das aulas e impressões empíricas do CIART**

As anotações do diário de bordo nos mostra que as práticas de coral no CIART seguiam um esquema de ensaio com Introdução, Preparação Técnica, Desenvolvimento e Conclusão, assim como sugere Mathias (1986) quando aborda a importância de um ensaio envolvente. As aulas acontecem em local determinado – setor do Curso de Iniciação Artística da EMUFRN, especificamente na sala 16. Propiciando com isso espaço para a construção de pertencimento de cada indivíduo ao grupo, pois como aponta Castro e Carvalho (2012) esta é uma das propostas metodológicas que subsidia condições para se atingir êxito no ensino-aprendizagem.

Com o intuito de preparar o repertório para a apresentação semestral, os professores e bolsistas motivam os integrantes falando da cultura de outros países, de seus modos e costumes, da forma de danças, dos vários dialetos, já que a apresentação artística deste semestre terá como tema “Músicas do Mundo”, ressalta-se aqui o conhecimento sociocultural que é aplicado. Sendo assim, a prática coral prossegue com a preparação corporal, com o objetivo de obter um bom rendimento físico e mental, o qual se dá através de alongamentos, utilizando músicas em roda para tornar possível o bom relacionamento do grupo, uma vez que dinâmicas de tal modo influenciam no desenvolvimento da sociabilidade em cada indivíduo, construindo também a musicalidade, no que tange o trabalho com a sensibilidade musical, som, ritmo, coordenação motora, lateralidade, criatividade.

A Preparação vocal, iniciada no aquecimento durante a roda, tem prosseguimento com os vocalizes e exercício de respiração em que os professores se utilizam de gestos que façam os alunos associarem a algo do cotidiano para absorver de melhor forma. Por exemplo, associando o movimento do braço com o som: quando levantado é emitido o som de maneira ascendente e quando o braço baixa emite-se o som de forma descendente, na maioria das vezes são utilizadas sílabas para emitir tais sons.

Em relação a respiração são utilizados exercícios associando também ao gestual e a acontecimentos do cotidiano, como encher uma bexiga de ar. Os integrantes inspiram gesticulando como se fosse uma bexiga até atingir seu limite e expiram em som de “S” até

que “seque-a”. Aponta-se que os exercícios de respiração são os trabalhados com mais prudência durante a preparação vocal deste grupo, pois os professores sempre enfatizam a importância que tem para o trabalho a ser realizado posteriormente com o repertório, indo de encontro com Quinteiro (2007: 150) quando diz que “a respiração é o ponto mais importante para a emissão vocal e precisa ser tratada com conhecimento de causa”.

Ressalta-se que durante o aquecimento e vocalizes é realizado um exercício que utiliza as vogais A, É, Ê, I, Ó, Ô e U, o qual auxilia na interpretação no que tange as articulações das vogais e na projeção dos lábios para frente, para cima. Neste exercício percebe-se que as crianças olham uma as outras tentando se ajudar demonstrando a maneira certa de fazer, mas sem deixar de emitir os sons solicitados. Com isso percebe-se, além do comprometimento com as técnicas vocais, a valorização e o respeito às relações interpessoais deste grupo.

Finalizado o período de preparação técnica, inicia-se a prática do repertório, momento em que é trabalhada além da afinação, a interpretação vocal e corporal. Assim, a melodia é passada para os alunos por repetição e memorização. Porém para facilitar a fixação do ritmo, da melodia e da altura das notas, sem se preocupar com a letra, os professores começam a passar o repertório, com o auxílio do piano, por exemplo, solicitando que os alunos reproduzam o som através da sílaba “lá”, pois com todos emitindo o mesmo som, faz com que os professores percebam com mais facilidade quais notas precisam ser melhor executadas. Deste modo, quando necessário os professores utilizam-se do gesto para indicar se a nota está mais alta ou mais baixa. Estimulando com isso a imaginação criativa dos integrantes do coral, na medida em que através da visualização do gesto ativam a consciência cerebral e associam a emissão do som com os gestos.

Destaca-se que quando há necessidade de chamar atenção em sala é utilizada uma sequência rítmica, já conhecida pelos integrantes, através de percussão corporal com a finalidade de manter a concentração do grupo. Tal metodologia surte de forma eficaz levando os alunos a executar tal sequência e retornar sua atenção ao foco, assim respeitando o espaço do outro, neste caso as orientações do professor. Percebe-se ainda que na hora do ensaio os alunos têm voz e vez, entretanto se seus comentários forem condizentes com o que está sendo abordado no momento.

Ocorrem também problemas com a heterogeneidade dos sotaques dos alunos, pois uma música que necessite abordar sotaque italiano, por exemplo, faz-se necessário a execução e interpretação de forma diferenciada, porém ouvem-se argumentos de alunos que não

conseguem fazer, pois é paulista, é carioca e só sabe falar “chiando”. Diante disso analisa-se que conceitos como diversidade cultural, regional também são trabalhados durante a prática coral no CIART, emergindo assim a aceitação de conviver com o “diferente”. Ressalta-se também o cuidado e interação dos alunos com relação aos colegas com Necessidades Educacionais Especiais.

E para finalizar, momento em que coincide com o início do intervalo das aulas, é feita uma avaliação em grupo do comportamento de cada integrante com o intuito de os alunos exporem suas impressões a cerca do desenvolvimento da aula, do aproveitamento do conteúdo que foi trabalhado e principalmente quem se comportou ou não, quais foram as atitudes ruins ocorridas, com o intuito de as crianças se conscientizarem e aprenderem a respeitar o local onde estudam, bem como saber que há tempo para se fazer determinadas coisas, como momento de cantar, momento de alongar, momento de interagir e momento de brincar. Assim, vão sendo liberadas crianças de acordo com seu comportamento em sala, ou seja, quem se comportou de maneira imprópria é o último a sair. Sendo assim, denota-se a importância de tal procedimento para que os alunos tomem consciência das atitudes inadequadas e possam refletir sobre seu papel como integrante do grupo.

Portanto, verifica-se que a perspectiva da prática coral no CIART vai além dos resultados estéticos musicais. Observando o desenvolvimento social entre os alunos infere-se que a importância igualitária dos aspectos sociais e musicais que é passada pelos professores atinge os alunos de maneira que modificam suas atitudes frente a diversas situações, como organização na sala de aula, respeito ao próximo e melhoria no desenvolvimento das atividades, no que cerne a convivência social do grupo.

#### **4. Considerações finais**

Diante disso, o estudo em andamento nos remete a pensar que a experiência de vivenciar a prática coral no CIART nos traz a afirmação de que este é um espaço de produção de conhecimento musical que vai além do “cantar”, adquire-se também a prática de ouvir e silenciar e, de construção e fortalecimento de valores humanos e sociais, auxiliando assim, além da formação musical, a formação humana de cada indivíduo no que cerne também a capacidade de dialogar, refletir, argumentar e defender suas ideias. Por apresentar um grupo de aprendizagem musical, a integração de seus membros se torna de grande valia para um bom convívio e desenvolvimento do trabalho. Infere-se ainda que por ser um espaço de ensino-aprendizagem composto por pessoas heterogêneas, com pensamentos diferentes, exige



do professor aptidões e responsabilidades inerentes ao preparo musical, bem como referentes à gestão e condução da sociabilidade do grupo.

**Referências:**

- CASTRO, Amelia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de (Orgs.). *Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média*. São Paulo: Cengage Learning, 2012.
- DIAS, Leila Miralva Martins. *Interações pedagógico-musicais da prática coral*. In. Revista da ABEM, Londrina, v. 20, n. 27, p.131-140, 2012.
- FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: UNESP, 2005.
- MATHIAS, N. *Coral: um canto apaixonante*. Brasília: Musimed, 1986.
- QUINTEIRO, Eudisia Acuña. *Estética da Voz: uma voz para o ator*. São Paulo: Summus, 1989.
- SILVA, Kaique Paulo da. *A prática coral no Curso de Iniciação Artística da Escola de música da UFRN: um relato de experiência*. Natal, 2011. p.52. Monografia (Graduação). Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN). Escola de Música. Curso de Iniciação Artística. *Curso de Iniciação Artística da Escola de Música da UFRN*. Natal, 2013. Slides apresentados durante reunião de planejamento do primeiro semestre de 2013.
- VILLA-LOBOS, Heitor. Villa-Lobos por ele mesmo/ pensamentos. In: RIBEIRO, J. C. (Org.). *O pensamento vivo de Villa-Lobos*. São Paulo: Martin Claret, 1987.
- ZAMPRONHA, Maria de Lourdes Sekeff. *Da música: seus usos e recursos*. Ed. 2. São Paulo: UNESP, 2007.

# Trocando experiências: relações entre educação musical, etnomusicologia e contextos culturais na percepção de educadores sociais<sup>1</sup> na Bahia

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Angela Lühning*  
UFBA – [angela\\_luehning@yahoo.com.br](mailto:angela_luehning@yahoo.com.br)

*Flávia Candusso*  
UFBA – [flaviacandusso@gmail.com](mailto:flaviacandusso@gmail.com)

**Resumo:** O presente texto propõe uma reflexão sobre as instigantes relações entre educação musical, etnomusicologia e contextos sociais a partir de uma análise de atividades realizadas em oficinas de música em diversas iniciativas culturais do terceiro setor. Os dados foram levantados a partir de relatos de experiência de educadores durante a realização de um GT, seguido por uma fase de aplicação de questionários aos participantes, resultando na conclusão acerca da importância das experiências pedagógicas no terceiro setor, para impulsionar a reflexão crítica sobre a atuação com música no contexto escolar, assim problematizando as discussões atuais na área de educação.

**Palavras-chave:** Educação musical e etnomusicologia, terceiro setor e educação pública

**Exchanging experiences: relationship among music education, ethnomusicology and cultural contexts through the perceptions of social educators of the State of Bahia**

**Abstract:** The current paper aims to discuss the relationship among music education, ethnomusicology and social contexts analyzing different music workshops/courses realized in institutions of the third sector. Data have been collected during a Discussion Group of a Conference, where educators discussed their experience and in a second moment answered a formulary. The results point out the importance of pedagogical experiences in the third sector in order to motivate a critical discussion about music education in schools and in the music teachers' education programs.

**Keywords:** music education and ethnomusicology, third sector and public education.

## 1. Introdução

Durante o GT *Educação musical em projetos socioculturais*, realizado no II FEMBA (Forum de Educação Musical) em Salvador em 2013, tivemos a oportunidade de conhecer, a partir de relatos de experiência, o universo de atuação de cerca de 20 educadores, com maior ou menor tempo de atuação no terceiro setor, com e sem formação em licenciatura em música, já concluída alguns anos atrás ou ainda em andamento. Os educadores, com um perfil de 25 a 40 anos, quase todos de Salvador, numericamente bem equilibrados entre homens e mulheres, estão ou já estiveram empenhados em atividades, desenvolvendo oficinas de percussão, musicalização, teoria,

---

<sup>1</sup> Inserimos aqui propositalmente o conceito do educador social, mesmo que ainda não seja de uso corrente entre os educadores, por acreditar que as suas práticas se inserem plenamente nas propostas da pedagogia social, conforme abordado por Caliman (2009) e Machado (2012), entre outros.

violão, flauta, coral e outras atividades, com cunho profissionalizante ou de formação integral do ser humano. O seu público nas diversas iniciativas do terceiro setor era composto por crianças, adolescentes e adultos, quase sempre moradores de bairros periféricos de Salvador, em geral em situação de vulnerabilidade social, incluindo até presidiários. Em média eles tinham 2 a 3 anos de atuação ininterrupta ou intermitente<sup>2</sup>. Praticamente todos estavam naquele GT para aprofundar as suas experiências e por querer compartilhar os problemas enfrentados na prática, com exceção de poucos que apenas queriam se aproximar à temática, sem ter atuado ainda no terceiro setor.

Apresentamos aqui os resultados das discussões e dos demais dados coletados através de questionários, entrelaçados com as nossas próprias experiências, tanto na formação de futuros educadores musicais no âmbito de ensino superior, quanto no terceiro setor. Acreditamos que representam um importante ponto de partida para as atuais reflexões sobre o papel da música na escola, a educação em tempo integral e as relações entre escola e terceiro setor. A nossa discussão utilizou procedimentos mais qualitativos porque os questionários aplicados priorizaram aspectos qualitativos em vez de quantitativos. No decorrer do texto iremos evidenciar as questões que consideramos principais para futuros desdobramentos conceituais e práticos a partir da fala dos próprios educadores, colhidas nos questionários, abordando conceitos, conteúdos e métodos de seu fazer.

## **2. Abrindo a roda**

Para a surpresa de todos, durante os encontros no GT as falas dos participantes logo evidenciaram que as experiências pedagógicas, por mais singulares que sejam e possam parecer, tinham muito mais em comum do que de diferente, embora fossem situadas em diferentes bairros e tivessem propósitos diversos. Mencionamos de início duas das principais características do trabalho em ONGs, projetos e congêneres, observadas por quase tod@s. Em relação ao trabalho com música em si, por muitos foi mencionada a opção pela não utilização de materiais escritos como partituras ou métodos, devido à necessidade de trabalhar de outra forma com os saberes musicais já (pré-)existentes. A oralidade e a capacidade auditiva de memorização dos alunos são bastante fortes, o que obriga os educadores a procurar outras possibilidades de explorar os conteúdos musicais através de habilidades múltiplas incluindo o corpo, aspectos cênicos e a criatividade. A segunda característica era a necessidade de aproximação

---

<sup>2</sup> Três participantes eram oriundos de outros estados do Nordeste.

mais direta com os participantes das oficinas, não somente no momento da aula, mas em outros momentos que transcendem as atividades coletivas e se apoiam em vivências extraclasse. Isso inclui também o contato mais constante com os responsáveis de crianças e adolescentes e com redes familiares e sociais, presentes nos bairros de forma geral. Essa atitude certamente não está tão presente no cotidiano de educadores atuantes em escolas regulares e, quando existe, é mais frequente na esfera da coordenação pedagógica (LÜHNING, 2013). A ação dos educadores, além das aulas, geralmente inclui também a participação nos vários momentos culturais existentes no contexto dos bairros, onde se situam as iniciativas das instituições, tornando esse educador de música mais próximo e humano.

Mesmo que, em geral, exista o reconhecimento da importância das atividades e dos educadores, houveram também muitos relatos sobre a atitude de pais que autorizam a ausência dos filhos, por considerar aquelas atividades musicais algo menos importante do que o atendimento a uma necessidade imediata de ordem estrutural da economia familiar, por exemplo. Assim se coloca a ordem da autoridade paterna contra as motivações das crianças, com vontade de participar da atividade em vez de trabalhar.

Essas densas e tensas relações entre motivação e outros interesses ficam ainda mais evidentes quando se trata de atividades musicais de cunho profissionalizante: foram ressaltados por alguns educadores os problemas relativos à formação profissional, muitas vezes levando a distorções e interferências no trabalho pedagógico. Pois, muitos daqueles a serem profissionalizados só estavam ali por causa de uma bolsa que recebiam, fato que trouxe consequências sérias para a questão da real motivação e disposição em participar da construção de novos conhecimentos. Nesses casos relatados foi necessário fazer concessões e acordos da parte dos educadores para que fosse possível trabalhar minimamente com os jovens realmente interessados, incluindo a necessidade de estabelecer regras de convivência. Aliás, a construção coletiva de combinados tem sido um relato recorrente de quase todos os educadores, com muitas variações a depender da faixa etária.

As tensões com a esfera familiar/social também ficam perceptíveis no âmbito do comportamento em relação ao uso recorrente e desproporcional da força física. Ela não somente resulta em brigas entre participantes de oficinas, como consequência de desavenças trazidas do ambiente externo para dentro da sala de aula, mas até atinge a integridade física de instrumentos musicais, especialmente os de



percussão. Para extravasar seus sentimentos, a agressividade é passada aos instrumentos que chegam a ser danificados. Isso traz à tona a questão de violência física, verbal ou psicológica, presente na vida de crianças/ adolescentes, revelando também a existência de códigos de conduta e ética específicos, que, em geral, norteiam a sua convivência social e confrontam o educador com uma série de questões para as quais ele não tem sido preparado na sua formação. Pois, como intervir em questões que são vistas como sendo exclusivas da esfera doméstica, sem margem para palpites ou intromissão de pessoas de fora do convívio familiar?

Deve ser levado em conta que a maior parte dos alunos que frequentam os, assim chamados, projetos sociais, oferecidos por ONGs, fundações, associações ou programas governamentais como Mais Educação, Segundo Tempo, etc., são os mesmos que estudam nas escolas públicas ou, então, em pequenas escolas particulares nos bairros onde residem. Estes bairros, em geral, são considerados como socialmente periféricos e vistos de forma estigmatizada, senão preconceituosa, também em relação à música (SILVA, 2009). Mas, parece que a chave para a constituição das especificidades educacionais, especialmente na área das artes, reside na compreensão dos hábitos musicais e das características culturais locais, o que de fato requer uma aproximação constante do educador social ao universo cultural, facilitada pela relação com os alunos, já mencionada. A inserção de alunos na vivência cultural de um local geográfico específico também se revela como ferramenta importante para guiar as ações de educadores musicais nas escolas regulares. Porém, foi observado que esse tipo de interação até pouco tempo atrás em geral não fazia parte da formação dos educadores atuantes nesses contextos. Só recentemente um diálogo mais aberto com a etnomusicologia tem contribuído para uma redefinição do próprio conceito de música, sua diversidade e importância nos contextos sociais das comunidades, em geral detentores de intensas vivências musicais, assim fomentando a inserção de outras expressões musicais.

Em relação aos procedimentos pedagógicos e metodológicos, muitos disseram que seus cursos de formação, sejam-nos de licenciatura ou então de bacharelado, não lhes tinham proporcionado ferramentas que, efetivamente, são necessárias para realizarem as atividades em questão. Essa constatação lhes trouxe a necessidade de procurar outros caminhos, muitas vezes com colegas atuantes em outros projetos, assim, de certa forma, aprendendo com a prática e experiência de situações semelhantes ou comparáveis, algo que os manuais e métodos de pedagogia e educação

musical não estavam oferecendo. Nesse ponto é importante ponderar e lembrar que desde 2010, com o surgimento do Programa PIBID (CANDUSSO, 2014) o curso de licenciatura em música tem se lançado a novos desafios em relação à atuação docente, especialmente em escolas públicas, discutindo e praticando conceitos e conteúdos, antes muitas vezes presentes somente na ação dos educadores sociais, atuando no terceiro setor, mas agora também presentes na formação dessa nova geração de educadores musicais.

Assim nos parece que a situação pedagógica vivenciada em projetos culturais/sociais traz uma possibilidade de aprendizagem impar que pode ir até além daquelas vividas em sala de aula nas escolas regulares por sua maior possibilidade de compreensão do contexto de vida dos alunos e a chance de trabalhar de forma mais livre os conteúdos propostos por cada educador ou até pelos alunos. Tampouco existe a necessidade de avaliação já que não há, em geral, conteúdos programáticos a cumprir, mas apenas a busca por conteúdos em melhor diálogo possível entre saberes e com o projeto político pedagógico da instituição em questão. Apesar das dificuldades relatadas, nos poucos casos em que a participação na oficina estava vinculada a uma bolsa, a motivação pessoal em querer tocar, cantar (ou fazer outras atividades), em geral, parece falar mais alta. Ela é capaz de transpor os possíveis obstáculos da ausência de materiais, espaços apropriados, dificuldades de frequência, fazendo com que os participantes das atividades se envolvem com empolgação e percebem aquilo como algo prazeroso, o que abre uma frente interessante de discussão.

### **3. Discussão**

A partir do exposto surgiram duas perguntas principais que se referem de um lado às pessoas envolvidas nesse processo e do outro aos desdobramentos das experiências relatadas em relação aos conteúdos: 1) o que faz os educadores atuarem nesses contextos específicos, e 2) o que outros contextos de ensino de música podem aprender com eles? Pois, acreditamos que o fortalecimento da presença da música nas escolas se dará muito a partir das trocas de experiências com mestres e educadores já atuantes no terceiro setor. Pelas respostas recebidas a escolha do terceiro setor não tem sido somente uma questão de ordem econômica, fazendo o educador aproveitar qualquer oferta que aparecesse, mas também uma identificação com os contextos com os quais os educadores de fato interagem. A satisfação desses educadores em

perceberem que estão construindo diálogos, proporcionando descobertas, trazendo novas possibilidades e gerando fonte de satisfação, faz com que muitos se sentem realizados, embora o investimento emocional também seja alto pelo envolvimento direto com as complexas realidades de vida de seus alunos. Assim, poderíamos até perguntar: existe um perfil específico das pessoas que atuam no terceiro setor ou até o preferem, levando em conta que se trata de uma área bastante recente, contando apenas com cerca de duas décadas no Brasil, sem contar com experiências esporádicas anteriores. Seria ele mesmo alguém oriundo de contextos sociais similares e com vivências musicais anteriores parecidas com as dos seus alunos, o que facilitaria a identificação? Ou então ele teria uma motivação específica na sua própria atuação, diferente da de outros profissionais na área de música? Como já apontado acima, parece que o novo perfil de bolsistas PIBID, em maior parte também oriundos de escolas públicas, permite um diálogo mais direto com colegas já formados e atuantes no terceiro setor, estreitando laços, trocando experiências e mudando as percepções de procedimentos metodológicos e conteúdos musicais a partir de experiências bem sucedidas, envolvendo as vivências musicais e cotidianas de seus alunos (ver BARBOSA, 2009 e LÜHNING, 2013).

Entre as pessoas que dialogaram conosco, há um número acentuado de pessoas jovens (a maior parte em torno de 30 anos), o que gera uma pergunta que só poderia ser respondida através de um estudo longitudinal: com o passar do tempo esse educador mais presente e atuante no terceiro setor tende a buscar a estabilidade que encontra, por exemplo, no universo dos concursos públicos com o fortalecimento do ensino de música nas escolas públicas ou mantém a sua escolha e motivação em relação ao local e público de atuação que tem demonstrado nas suas respostas?

Temos observado na nossa experiência formativa na universidade o advento das práticas educativas no terceiro setor e a rápida inserção de formando nesse universo, oferecendo às pessoas não somente um meio de sustento, mas também proporcionando um nível de discussão e de mobilização que as “carreiras” tradicionais de professor de música particular ou concursado até então não ofereciam. Essa constatação aponta para uma questão mais profunda: a real e urgente necessidade de rever os conceitos de música a serem discutidos e aplicados no contexto da formação e do ensino de música/ artes. Pois, só através da ação conjunta entre a redefinição do conceito de música, a partir de um intenso diálogo com a etnomusicologia, como propõe Campbell (2003), com expressões musicais que dialogam com o público envolvido nas ações do terceiro

setor e nas escolas públicas, e uma discussão crítica sobre procedimentos e métodos específicos e apropriados para o contexto brasileiro, é possível construir novas propostas para a educação musical brasileira.

Nesse sentido pleiteamos por uma contínua coexistência de possibilidades de atuação do educador musical no campo da educação escolar e não escolar, fazendo dele também um educador social, com capacidade de lidar com os desafios de repertórios locais, tradições ou modas midiáticas e suas inserções sociais. Isso traz o desafio das secretarias de educação perceberem a necessidade de poder estabelecer colaborações entre ambas as esferas, a escolar e a não escolar, certamente trazendo benefícios para todos, especialmente para os participantes desse processo pedagógico. Assim, estes poderiam vivenciar música no contexto escolar e não escolar, até oferecendo outra interpretação do conceito do ensino em tempo integral, nas comunidades ao redor das escolas e de suas residências. Desta forma também seria resignificado o conceito de música como expressão cultural, dentro de uma acepção etnomusicológica, assim indo além daquele conceito muitas vezes ainda vigente nas definições que encontramos nas esferas de decisão e definição de políticas educacionais.

Para fechar a discussão trazemos algumas falas dos educadores musicais entrevistados, opinando sobre sua experiência e preparação profissional e expressando suas motivações em trabalhar nos contextos abordados com satisfação pessoal:

Em minha opinião, os cursos superiores, especialmente as licenciaturas, poderiam se preocupar em formar alunos para trabalhar o ensino de música nos mais variados contextos. Aproximar-se da comunidade. É importante compreender as necessidades e a realidade de cada ambiente para traçar objetivos e realizar um trabalho eficaz. Reconhecer os saberes de pessoas que atuam em ambientes informais, sem formação acadêmica e, através desses saberes, pesquisar novas possibilidades dentro da educação musical que ajudam a construir um curso capaz de abranger preparar profissionais capacitados para trabalhar não só em escolas de música, como também em instituições do terceiro setor e nas escolas públicas. (educador A)

No processo de formação do futuro professor é importante definir a área de atuação profissional com o curso ainda em andamento. É importante que o contexto seja levado em consideração, trabalhar em comunidade exige sim didática musical teoricamente amparada, mas, sobretudo uma leitura das condições e da cultura local que permitirá uma aproximação mais significativa. O aluno de licenciatura deveria concluir o curso especializado na área de sua atuação. Nasci numa periferia e sei bem de perto as dificuldades de acesso, limitações e ociosidades em que muitas vezes somos submetidos. Sei, também o quanto é importante para a comunidade atividades que estimulem a descoberta de suas aptidões e talentos, que estimulem o sonho, e que não apenas nos instrumentalize para o necessário mercado de trabalho, que ajuda na sobrevivência, mas impende o crescimento humano, reduzindo, muitas vezes, a potencialidade criativa e reflexiva, num processo perverso de alienação, exploração e dominação. (educador B)

Reproduzo o modelo de educação que me oportunizou mudar de contexto social, a educação musical foi transmitida a mim por um educador musical (não professor de música), que me fez entender o papel impar desse profissional no contexto que remete à pobreza e violência. (educador C)

Espero que as universidades valorizem cada vez mais, as práticas musicais nas comunidades, respeitando a diversidade e considerando a realidade vivenciada. É indispensável relatar, que as vivências e experiências musicais em comunidades, podem contribuir para o entendimento e respeito ao pluralismo cultural, principalmente em estratégias plurais metodológicas que podem contribuir para o aprendizado no âmbito musical, independente de raça, credo, nacionalidade, vertentes formais ou informais. Além disso, as universidades devem ultrapassar as fronteiras e barreiras acadêmicas que impedem muitas vezes, a manifestação das riquezas musicais encontradas em lugares considerados “não musicais”. Desejo contribuir cada vez mais com estes trabalhos em comunidades, pois sinto muita alegria, prazer e satisfação em colaborar musicalmente através da prática. [...] Estes trabalhos comunitários contribuem para a minha satisfação pessoal e profissional, assim como a minha visão de mundo relacionada ao aprendizado musical. Estou constantemente aprendendo com os coralistas através das suas histórias de vida e contextos que ajudam a compreender, refletir, construir, desconstruir e reconstruir as estratégias metodológicas para o ensino, assim como, práticas e pensamentos com relação ao processo de aprendizagem musical. (educador D)

Em primeiro lugar, gosto de estar em salas de aula trocando experiências com os grupos de alunos e poder contribuir na vida de cada um deles, ao mesmo tempo em que aprendo muito, não só sobre música, como também sobre a vida. A experiência em projetos sociais é bastante diferente da realidade de uma escola de música e exige atenção muito maior, do professor, no que diz respeito a outros fatores pessoais do aluno que podem interferir no aprendizado musical e/ou na formação dele. Um fator que me motiva bastante é a relação professor x aluno, muito mais próxima em um projeto social do que em escolas. Nas instituições que trabalhei e trabalho, convivo com os alunos mais tempo do que somente o momento da aula e são nesses momentos que a relação se estreita um pouco mais. Além disso, perceber que, através do trabalho dos educadores de uma instituição social, é possível modificar, de forma positiva, o comportamento e atitudes de um aluno que muitas vezes não tem referências familiares que o ajudariam a se desenvolver na vida, traz grande satisfação. (educador A).

## Referências:

- BARBOSA, Jorge Luiz; DIAS, Caio Gonçalves (Org.) *Solos Culturais*. Santos – Rio de Janeiro: Observatório de Favelas, 2013. Disponível: <http://www.solosculturais.org.br/disponivel-para-download-o-livro-solos-culturais/>
- CALIMAN, Geraldo. Pedagogia Social: seu potencial crítico e transformador. *Revista de Ciências da Educação*, UNISAL, ano XII, n. 23, p. 341-368, 2010.
- CAMPELL, Patricia S. Ethnomusicology and Music Education: Crossroads for knowing music, education, and culture. *Research Studies in Music Education*, n. 26, 2003, p. 16-30. Também: <http://rsm.sagepub.com/content/21/1/16> (acesso em 1/3/2014)
- CANDUSSO, Flávia. O PIBID- Música: educação musical, as artes musicais e a comunidade. In: *Olhares sobre a Docência. Primeiras experiências do programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID)* (ASSIS, Alessandra Santos de; SANTOS, Ana Katia Alves dos (Org.)). Salvador, EDUFBA, 2014, p.149-162.
- LÜHNING, Angela. Na encruzilhada dos saberes e fazeres musicais: leis, conhecimentos tradicionais, educação musical e espaço(s). In: *Trânsito entre fronteiras na música*. (VIEIRA, Lia Braga; ROBATTO, Lucas; TOURINHO, Cristina (org.)). Belém, PPGARTES/ ICA/ UFPA, 2013, p.11-54.
- MACHADO, Evelcy Monteiro. Pedagogia social no Brasil: Políticas, teorias e práticas em construção. [http://fortium.edu.br/blog/lucio\\_batista/files/2012/11/artigo - Pedagogia Social1-Evelcy.pdf](http://fortium.edu.br/blog/lucio_batista/files/2012/11/artigo_Pedagogia_Social1-Evelcy.pdf) (acesso em 20/2/2014)
- SILVA, Jailson de Souza (org.). *O que é favela, afinal?* Rio de Janeiro: Observatório de Favelas, 2009. <http://observatoriodefavelas.org.br/wp-content/uploads/2013/09/o-que-%C3%A9-favela-afinal.pdf> (acesso em 12/12/2013)

## **Autonomia na aprendizagem musical: contribuições para práticas informais no ensino de piano**

MODALIDADE: PÔSTER

*José Leandro Silva Rocha*

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte – leandrorocha.biz@gmail.com*

**Resumo:** Apresentam-se aqui reflexões sobre práticas informais no ensino de piano sobre como tocar de ouvido, acompanhamento, criação musical e improvisação, em desenvolvimento num curso particular, ministrado pelo autor desse relato, a um grupo de 5 alunos na cidade do Natal (RN), visando a autonomia pessoal e musical dos participantes. Acreditamos que os resultados aqui sistematizados podem contribuir para reflexões sobre o ensino de piano na perspectiva da educação musical na contemporaneidade.

**Palavras-chave:** Autonomia. Aprendizagem informal. Piano.

### **Autonomy in Musical Learning: Contributions to Informal Practices in Teaching Piano**

**Abstract:** Here are presented reflections on informal practices in teaching piano, about how to play by ear, accompaniment, musical creation and improvisation. Those activities are developing in a particular course taught by the author of this report, to a group of 5 students in the city of Natal (RN), aiming at personal and musical autonomy of participants. We believe that the results found by this research can contribute to reflections on teaching piano from the perspective of music education in contemporary times.

**Keywords:** Autonomy. Informal learning. Piano.

### **1.Introdução**

Este relato descreve experiências pedagógicas sobre ensino de piano, na formação inicial, utilizando recursos de práticas informais de aprendizagem, tais como o estímulo à criatividade para a autonomia pessoal e musical dos participantes. Apresentam-se reflexões sobre quatro atividades didáticas desenvolvidas em um curso de iniciação oferecidas pelo autor do presente trabalho, por meio de aulas particulares, ministradas para cinco alunos na cidade do Natal/RN, contemplando abordagens como o processo de autoaprendizagem musical, o “tocar de ouvido”, a prática de acompanhamento musical, a composição e a improvisação.

O trabalho baseia-se em estudos sobre educação musical (ARROYO, 2002; DELBEN, 2003), em novas concepções no ensino de piano (CAMPOS, 2000), na autonomia na

aprendizagem musical (WESTERMANN, 2012) e em práticas informais no ensino de música (GREEN, 2012; COUTO, 2009).

## 2. Novas concepções e práticas no ensino de piano

Na atualidade, o ensino de piano vem sendo (re)significado a luz de novos paradigmas da educação musical. Por isso, algumas práticas pedagógicas estão sendo modificadas para atender as demandas da área visando um ensino de qualidade e uma aprendizagem musical significativa (CAMPOS, 2000).

O termo educação musical na contemporaneidade se refere a todas as situações em que ocorre ensino e/ou aprendizagem musical tanto em ambientes formais quanto informais de ensino. Nos últimos anos, houve um aumento significativo no número de pesquisas e publicações em Educação Musical buscando compreender a multiplicidade de espaços, atores, situações, dimensões formativas e metodológicas do ensino e aprendizagem musical, suas diferentes práticas e fazeres pedagógicos, nos mais variados contextos (ARROYO, 2002).

Del-Ben (2003), defende que os pesquisadores da área devem aprofundar as discussões acerca de questões epistemológicas da Educação Musical e conseqüentemente das subáreas da Música buscando definições e reconhecendo os desafios para o seu fortalecimento. Assim, tanto pesquisadores, quanto professores de música, necessitam investigar seu campo de atuação, contribuindo para o desenvolvimento e fortalecimento da área da Educação Musical na tentativa de perceber quais são as principais dificuldades e encontrar meios para superar os desafios.

Relacionar os novos paradigmas da educação musical às atividades didáticas desenvolvidas por professores de piano pode facilitar o processo de ensino e aprendizagem musical de seus alunos. Um meio para que isso ocorra é a utilização de práticas informais dentro de sala de aula que privilegiem o contexto sociocultural dos estudantes e faça uso de algumas das tecnologias disponíveis na atualidade como computador, *smartphone*, *tablet*, programas, aplicativos, redes sociais como *facebook*, *youtube*, sites, entre outros, o que poderia contribuir para o êxito docente e para uma formação musical significativa dos alunos.

Green (2012) ressalta a importância de práticas informais de aprendizagem musical, como as encontradas na música popular, para estimular a autonomia pessoal e a autenticidade musical dos alunos, e, conseqüentemente, a sua independência em relação ao

professor, o que poderia gerar um aumento nos fazeres formais e informais, dentro e fora da escola, tanto em relação à música erudita quanto à música popular. Nas palavras da autora,

Em resumo, empregar práticas de aprendizagem musical informal em sala de aula, pelo menos por algum tempo, pode nos ajudar a melhorar a autenticidade da experiência de aprendizagem, permitindo que os alunos “adentrem” os significados inerentes da música, libertando-se por um momento de delimitações específicas e, portanto, limitantes. (GREEN, 2012: p. 78).

Green aponta, ainda, algumas das principais características de práticas de aprendizagem musical informal: 1) a escolha pessoal do repertório pelo próprio aluno; 2) o tocar de ouvido a partir da audição de gravações musicais; 3) o tocar e aprender em grupo; 4) a autoaprendizagem musical, segundo critérios pessoais de cada aluno; e 5) a exploração da criatividade: integração entre apreciação, execução e criação musical (GREEN, 2012).

Algumas dessas práticas informais elencadas pela a autora, como “tocar de ouvido”, ainda são pouco exploradas e estimuladas no ensino formal de piano que privilegia a leitura musical, por meio de partituras e a música erudita. Campos (2000) considera que a prática de “tocar de ouvido” ainda é pouco estimulada no ensino formal de piano afirmando que “necessita-se, com urgência, de se criar [SIC] na pedagogia do piano o hábito do exercício de “tirar de ouvido” e prática da música popular, associada à experimental” (CAMPOS, 2000: p. 190).

Couto (2009) apoia a utilização da pedagogia da música popular em contextos formais de ensino. Para tanto, reflete sobre práticas informais no processo de ensino e aprendizagem musical, os significados da música para o indivíduo e a influência destes significados musicais para a aprendizagem. Nesse sentido, enfatiza a importância de ações e de práticas como “tocar de ouvido”, tocar em grupo e práticas ligadas à criatividade relacionadas ao contexto social e cultura no qual o indivíduo está inserido. A autora ressalta também os desafios encontrados para a implementação dessas ações pedagógicas utilizando práticas de ensino informal em ambientes formais de ensino como a resistência por parte de alguns professores mais tradicionais.

Westermann (2012), em sua pesquisa sobre a autonomia na aprendizagem musical de alunos de violão num curso a distância aponta diversos fatores que podem favorecer o processo de aprendizagem de um instrumento musical, entre eles a capacidade de reflexão dos alunos sobre sua produção para que possam identificar problemas e buscar superar as dificuldades, o processo de autoaprendizagem musical, a colaboração na aprendizagem em grupo, o estímulo à expressão dos alunos, a compreensão dos fatores motivacionais que levam



ou não um aluno a aprender um instrumento musical.

### 3. Sugestões didáticas para práticas informais no ensino de piano

Com base em algumas práticas informais de aprendizagem musical elaboramos e aplicamos atividades estratégicas para o ensino de piano durante um curso de iniciação, em desenvolvimento, ministrado pelo autor desse trabalho, desde fevereiro de 2014, por meio de aulas particulares a cinco alunos, em diferentes níveis de aprendizagem, iniciante e intermediário, divididos entre três turmas individuais e uma turma coletiva. As atividades descritas a seguir são sugestões didáticas que visam auxiliar a atuação de professores de piano, podendo ser livremente adaptadas conforme a realidade de cada aluno. As atividades estão subdivididas em etapas, passos, para diferentes finalidades como o ensino das habilidades de tocar de ouvido, compor, acompanhar e improvisar ao piano.

#### 3.1. Atividade 1: tocando minha música favorita

Passo 1 – **Tocar de ouvido:** o aluno escolhe a melodia de uma música de sua preferência para ouvir e tocar, sem fazer uso da partitura, seja a partir da audição de CDs, DVDs, vídeos do *youtube*, utilizando o computador, *smartphones*, *tables*, entre outros meios, ou mesmo por esta melodia cantada pelo próprio aluno. Essa aprendizagem pode ser individual ou em grupo, em conjunto com o professor, colegas, familiares e pode ser realizada em casa ou na sala de aula.

Passo 2 – **Acompanhar a melodia:** acrescentar o acompanhamento à melodia “tirada e tocada de ouvido”, se necessário utilizando cifras que podem ser adquiridas com o professor, ou em sites de música encontrados na *internet*, pesquisados pelo próprio aluno.

Passo 3 – **Arranjo:** quando a melodia e o acompanhamento estiverem sendo tocados com segurança, o aluno pode elaborar um arranjo, mostrando sua criatividade na escolha e na organização dos conteúdos musicais, como formas de acompanhamento, no uso de diferentes dinâmicas, nos acompanhamentos rítmicos, na variação de andamento, no acréscimo ou omissão de repetições, fragmentos melódicos, alterações na harmonia, entre outras ações.

Passo 4 – **Transposição:** experimentar transpor a melodia aprendida para outras tonalidades de ouvido e posteriormente os acordes de acompanhamento.

### 3.2. Atividade 2: minha composição

Passo 1 – **Tema inicial:** criação musical de um tema melódico em qualquer tonalidade pelo aluno. Primeiramente essa atividade pode ter um caráter livre e posteriormente o professor pode sugerir que o motivo criado contenha início, meio e fim. Depois, pode-se orientar o aluno para que ele desenvolva sua criação por meio de uma forma musical existente como A-B-A, exposição do tema, desenvolvimento e reexposição do tema inicial, entre outras, ou que o aluno crie sua própria forma musical.

Passo 2 – **Acompanhando o tema criado:** a elaboração de um acompanhamento ou melodia como elemento adicional ao tema criado. Noções sobre harmonia e encadeamentos harmônicos podem auxiliar esse passo.

Passo 3 – **Gravando minha composição:** gravação da criação musical, usando um gravador digital, *smartphone*, computador ou outro meio disponível. O registro dessa criação musical também pode ser feito por meio da escrita de uma partitura, utilizando papel e lápis ou um programa de edição de partituras como o *Musescore*, *Finale*, *Encore* ou outro, editada pelo próprio aluno e/ou com o auxílio do professor.

Passo 4 – **Compartilhando a experiência:** apresentação musical da composição elaborada nos passos anteriores para o professor e/ou os colegas da turma ou mesmo em um recital público para comunidade e também a partir das redes sociais.

### 3.3. Atividade 3: seguindo a canção

Passo 1 – **Cantando uma melodia:** o aluno escolhe uma música de sua preferência para cantar, ou sugere que o professor ou outro aluno a cante.

Passo 2 – **Acompanhando uma melodia:** considerando a música escolhida, o aluno realiza o seu acompanhamento, podendo obter os acordes, a sequência harmônica, por meio da habilidade de “tocar de ouvido” ou por cifras. Essa atividade pode ser realizada com acordes completos ou somente com a primeira nota de cada acorde (tônica), executada na mão esquerda, ou em oitavas, ao mesmo tempo em que a mão direita toca acordes em estado fundamental ou invertido, utilizando padrões de marcações rítmicas, como acordes parados, repetidos; arpejos; toque de fragmentos melódicos; combinações e variações criadas para atender ao contexto da música escolhida.

**Passo 3 – Ajustando o tom do acompanhamento:** realizar a transposição da tonalidade da música escolhida para que se adapte ao registro vocal do cantor ou mesmo para desenvolver a habilidade de transposição harmônica.

**Passo 4 – Elaborando um arranjo:** considerando as possibilidades de acompanhamento musical, sugere-se a criação de um arranjo construído em parceria com o cantor utilizando a letra da música como inspiração para o desenvolvimento de recursos musicais interpretativos como: variação de andamentos, dinâmicas, articulações, ritmos, mudanças de registro, timbres, entre outros.

### **3.4. Atividade 4: improvisando**

**Passo 1 – Mantendo a base:** tocar uma sequência harmônica, como I, IV, V7 e I, em um determinado tom (como exemplo: D, G, A7, D), repetidas vezes, utilizando um compasso quaternário ou outro; posteriormente pode-se transpor para variar a atividade e escolher outras sequências harmônicas;

**Passo 2 – Criando temas melódicos:** improvisar um tema melódico com a mão direita, enquanto a mão esquerda continua realizando os encadeamentos harmônicos;

**Passo 3 – Improvisando:** os alunos realizam juntos uma base harmônica, como foi sugerido no passo 1, enquanto um dos alunos cria/improvisa um tema melódico. Em seguida, outro aluno repete essa ação, enquanto os demais realizam novamente o encadeamento harmônico. Repete-se essa atividade até que todos tenham participado e demonstrem segurança ao elaborar seus próprios temas improvisados. Essa atividade também pode ser realizada individualmente. Nesse caso, o aluno toca o encadeamento harmônico na mão esquerda, enquanto improvisa com a mão direita

**Passo 4 – Diálogo dos sons:** durante o improviso, os alunos podem criar diálogos musicais, perguntando e respondendo uns aos outros a partir dos temas criados, e também podem improvisar simultaneamente.

## **4. Considerações finais**

Tendo por base os novos paradigmas e desafios da educação musical na contemporaneidade acreditamos na importância de repensarmos constantemente nossa atuação como professor, reavaliando ações no processo de ensino e aprendizagem musical de piano, em busca de soluções para as demandas encontradas. Práticas informais de



aprendizagem musical como “tocar de ouvido”, tocar em grupo, processos de criação, improvisação e práticas de acompanhamento podem ser estratégias eficientes e complementares para a formação musical inicial de piano, em situações e espaços formais ou informais de ensino e aprendizagem.

Assim, concluímos que as atividades musicais em desenvolvimento, referenciadas nesse relato de experiência, podem contribuir para reflexões e discussões na área, estimulando o processo de uma aprendizagem musical mais autônoma e significativa para o aluno, principalmente se os professores de piano tiverem a preocupação de elaborar propostas de atividades de ensino capazes de estimular a autonomia pessoal e musical de seus alunos, considerando práticas informais de aprendizagem que partam de seu universo sociocultural e sejam capazes de ampliar seus horizontes musicais tendo em vista sua formação integral.

## Referências

- ARROYO, Margarete. Educação musical na contemporaneidade. In: II SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM MÚSICA DA UFG, 2002, Goiânia. *Anais do II Seminário Nacional de Pesquisa em Música da UFG*, 2002, p. 18-29.
- CAMPOS, Moema Craveiro. *A educação musical e o novo paradigma*. Rio de Janeiro: Enelivros, 2000.
- COUTO, Ana Carolina Nunes do. Música popular e aprendizagem: algumas considerações. *Opus*, Goiânia, v. 15, n. 2, dez. 2009, p. 89-104.
- DEL-BEN, Luciana. A Pesquisa em Educação Musical no Brasil: breve trajetória e desafios futuros. *Per Musi (PPGM/UFMG)*, Belo Horizonte, v. 7, 2003, p. 76-82.
- GREEN, Lucy. Ensino da música popular em si, para si mesma e para “outra” música: uma pesquisa atual em sala de aula. *Revista da Abem*, Londrina, v.20, n.28, 2012, p. 61-80.
- WESTERMANN, Bruno. A autonomia do aluno de violão em um curso de licenciatura em música a distância: um estudo sobre os fatores de influência. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 20, nº 29, jul-dez 2012, p. 78-87.



## Práticas de Música Móvel

### MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*André Damião Bandeira*

*Escola de Comunicação e Artes-Universidade de São Paulo- andredamiao@usp.br*

Pretende-se nesse artigo apresentar alguns conceitos, precedentes históricos e ferramentas básicas para o desenvolvimento de música móvel. Música móvel é caracterizada por trabalhos que são mediados por alguma espécie de tecnologia portátil e exploram o potencial de mobilidade da mídia. Apresentaremos algumas categorias desse gênero através de exemplos e ferramentas que viabilizam a concretização dessas obras.

**Palavras-chave:** Música Móvel, Mídias Locativas, Novas Interfaces para Expressão Musical, Percursos Sonoros

#### **Mobile Music Practices**

**Abstract:** This article intends to present some concepts, historical precedents and basic tools for the development of mobile music. Mobile music is characterized by works that are mediated by some sort of portable technology and exploits the mobility potential of the media. We will present some categories of this genre through examples and tools that enable the realization of these works.

**Keywords:** Mobile Music, Locative Media, New Interfaces for Music Expression, Soundwalks

### **1. Introdução**

Música móvel é um termo cada vez mais presente nos meios da arte que utiliza novas mídias, e está em contínua expansão. A prática com mídias locativas passou a ser explorada com maior veemência no início dos anos 90. Os primeiros trabalhos possuíam dispositivos próprios, desenvolvidos especificamente para a situação da performance ou instalação. Como observa Frauke Behrendt, na maior parte dos casos, os trabalhos pioneiros exploravam dados captados por sensores GPS (*Global Positioning System*).

A partir de 2000, as mídias móveis se tornaram mais potentes através de celulares e PDA's (*Personal Digital Assistant*); e, após 2007, aconteceu um grande boom com o lançamento do iPhone, da empresa Apple, e conseqüentemente das empresas concorrentes. Esses aparelhos possuem uma série de sensores embutidos prontos para o uso de programadores e artistas, ou seja, diferentemente do computador *desktop* que passou muitos anos com possibilidades restritas de *input*. Além das formas mais convencionais de HID (*Human Interface Device*), como teclado e *mouse*, os *smartphones* e *tablets* possuem um alto

nível de permeabilidade de dados de fácil acesso para a criação de diferentes aplicações interativas. Simultaneamente a esses aparelhos feitos para um público geral, também foram desenvolvidas outras ferramentas direcionadas para o público de artistas e entusiastas de novas tecnologias, equipadas com microcontroladores, como a placa Arduino, que converte sinais analógicos em sinais digitais e vice versa; e, mais recentemente, a linha de microcomputadores como o *Raspberry Pi* e o Beagleboard. Todos os aparelhos são pequenos, possuem uma capacidade de processamento DSP (*Digital Sign Processing*) e podem ser alimentados por bateria, tornando-se suportes extremamente úteis para trabalhos que dependem de algum tipo de mobilidade. Esses dispositivos, entre outros fatores, são resultantes de dois processos contínuos do desenvolvimento tecnológico do século XX: 1. Miniaturização, isto é, tornar os objetos cada vez menores, e 2. Convergência tecnológica, que significa: acumular diversas funções em apenas um objeto. Essas práticas definitivamente contribuíram para a mobilidade das novas mídias que tornaram possíveis aplicações que exploram o espaço e novas interfaces de uma maneira inédita.

## 2. Música Móvel

Uma possível definição para música móvel seria a de um trabalho que é mediado por alguma tecnologia portátil e explora o potencial de mobilidade dessa mídia. Esse potencial de mobilidade do objeto poderia ser utilizado em muitas fases do processo composicional, da concepção à performance. Essa definição é bastante abrangente e por isso poderia agregar obras que não foram feitas com o intuito de ser música móvel, como veremos no item precedentes, assim como exclui alguns preconceitos que teríamos sobre esse gênero, como, por exemplo, de que qualquer música feita através ou para *tablets* e *smartphones* seria necessariamente música móvel. Se considerarmos o caso de um DJ que remixa suas músicas com dois *tablets* apoiados sobre uma mesa, em momento algum, além do transporte dos equipamentos até o local da apresentação, o performer estaria explorando o potencial de mobilidade dos objetos.

Algumas iniciativas foram tomadas desde os anos 2000 para a divulgação deste tipo de prática, como o MMW (*mobile music workshop*) comitê ligado às conferências NIME (*New Interfaces for Music Expression*), CHI (*Conference on Human Factors Computer Systems*) e Ubicon (*International Conference on Ubiquitous Computing*) que passou por diversos países com palestras e oficinas sobre tecnologias móveis aplicadas às artes sonoras, gerando a formação de diversos ensembles de música móvel, grupos compostos apenas por



dispositivos móveis. Observando a produção resultante dessas oficinas e trabalhos apresentados em exposições e congressos é possível traçar dois tipos predominantes de trabalhos nos campos de performance e instalação em música móvel: performances que trabalham com os dispositivos como formas de NIEM (Novas Interfaces para Expressão Musical) e percursos sonoros de diversas espécies.

### 3.Precedentes

Durante o século XX foram realizadas diferentes abordagens sobre o caminhar como prática estética, inicialmente inspirados pela imagem do *flâneur*, aquele que perambula com lentidão e observa a cidade. Este tipo sociológico caracterizado por Walter Benjamin é uma metáfora importante para a compreensão da modernidade por ajudar a reconhecer a cidade como um espaço de investigação histórica e sócio-cultural. O conceito de *flânerie*, de uma forma mais ampla, passou a ser visto como suporte estético a partir dos movimentos de vanguarda Dadaísta, Surrealista e Situacionista, como aponta Francisco Carreri. Os situacionistas desenvolveram uma teoria mais bem elaborada chamada *deriva*, já que desenvolver teorias era a principal característica do grupo. Em 1958, Guy Debord publicou o texto “Teoria da Deriva” na revista *Internationale Situationniste #2*, no qual o autor introduz o conceito da seguinte forma: “(...) a deriva se apresenta como uma técnica ininterrupta através de diversos ambientes. O conceito de deriva está ligado indissolúvelmente ao reconhecimento de efeitos da natureza psicogeográfica, e à afirmação de um comportamento lúdico-constructivo, o que se opõe em todos os aspectos às noções clássicas de viagem e passeio” (DEBORD, 1958).

Observações similares podem ser encontradas no texto *Sound Walking as Ecological Practice* de Hildegard Westerkamp, no qual a compositora descreve algumas práticas coletivas de percursos sonoros, e destaca alguns fatores do ambiente urbano que causam efeitos psicológicos no indivíduo, assim como a prerrogativa situacionista. Essa observação é um ponto chave para criação de trabalhos sonoros com dispositivos móveis, pois o espaço deixa de ser o ambiente “neutro” da sala de concerto para ser impregnado por elementos socioculturais dos ambientes urbanos. Georg Klein nota que essa mudança de lugar não só afeta a forma de apresentação de trabalhos artísticos, como causa uma grande mudança do pensamento composicional, “*With the rise of serial music during the mid twentieth*

century, space was developed as a composable dimension. Space was understood primarily as an abstract concept” (KLEIN, 2009:1).



Outro elemento importante dos percursos sonoros que foi vastamente explorado em obras de música móvel é a ideia do caminhar como ato de remixagem de sons, a aproximação e distanciamento de objetos que geram som como uma transição entre dinâmicas e texturas. Processos muito similares foram realizados com a mediação de algum tipo de tecnologia portátil, como, por exemplo, *Electrical Walks* de Cristina Kübisch, no qual a artista construiu fones de ouvido com receptores de ondas magnéticas que são distribuídos para os participantes que percorrem espaços urbanos atrás dessas fontes sonoras, que são inaudíveis sem a utilização desses aparelhos. *Electrical Walks* também explora um conceito importante que Shuhei Hosokawa apresenta no texto *The Walkman Effect*, que vai contra ao que se pensaria sobre enclausuramento dos usuários com fones de ouvido como um ato alienante, uma questão a ser considerada neste tipo de trabalho. Hosokawa argumenta que uso dos fones de ouvido seria de fato uma adição a outras ações do dia a dia, tornando-as eventos mais complexos:

One walks and listens (and inversely). One experiences walk'n'listen, or even walk'n'eat'n'drink'n' play'n' .. 'n'listen (boy with roller skates eating McDonald, drinking Coke, and listening to Michael Jackson through walkman ...). The pleasure of walkman, as the Nouvel Observateur interviewee was, consciously or unconsciously, aware can be found in the way that listening is incidentally overlapped by and mixed up with different acts: as a listening act, it is not exclusive but inclusive, not concentrated but distracted, not convergent but divergent, not centripetal but centrifugal. In an additional listening act, as opposed to a



subtractional one (for example, a classical concert), music is incorporated with alien elements which are usually taken as non-musical (HOSOKAWA,1984: 176 )

Essa citação também reforça que os aspectos considerados não musicais ou extra musicais se tornam necessariamente parte do ato de ouvir música e conseqüentemente são elementos integrantes das obras de música móvel.



Se pensarmos nos precedentes desse gênero no campo das novas interfaces para expressão musical poderíamos recorrer a algumas práticas de experimentação com circuitos eletrônicos dos anos 80, como as pesquisas que estavam sendo desenvolvidas no *hacklab STEIM (Studio for Electro-Instrumental Music)* por Nicolas Collins e Michel Waisvisz. Trabalhos como *The Hands* (1984), de Waisvisz, uma interface de controle MIDI portátil feita com duas bases de madeira que encaixam nas mãos do performer, captando através de sensores os seus gestos de mãos, braços e tronco, e o *Trombone-Propelled Electronics* (1988) de Collins. Neste, o artista utiliza um trombone com sensores acoplados para controlar um fluxo de sinais de áudio que passam por um *Ursa Stargate Digital Reverb*. Essas práticas estão bastante próximas da abordagem que os ensembles de dispositivos móveis utilizam, geralmente controlando o som de aplicativos através de gestos captados pelos sensores embutidos em *smartphones*.

#### 4. Aspectos técnicos e Práticas atuais

Após o lançamento dos *smartphones* com tecnologia *touchscreen*, começaram a ser desenvolvidos os primeiros aplicativos que poderiam ser customizados através *softwares*



conhecidos por músicos, como o PD (*Pure Data*), facilitando o acesso à composição de trabalhos de música móvel por artistas. Primeiramente em 2008 com a plataforma RjDj (*Reality Jocke Ltda*) que foi desenvolvida para o sistema iOS, permitia-se que os usuários carregassem seus códigos de PD em celulares, que fizessem interfaces básicas de controle e atribuíssem os valores captados pelos sensores aos seus efeitos e sintetizadores pré programados. Por exemplo, o trabalho realizado pelo duo de Atau Tanaka e Adam Parkinson foi inteiramente desenvolvido nesta plataforma, na qual os artistas implementaram algoritmos de granulação. Dois anos depois a RjDj passou a desenvolver seus próprios aplicativos e limitou o acesso de controle para usuários finais. Porém, após a criação do libPD de Peter Brinkmann, que permitiu a implementação do PD em diversas plataformas, foram feitas outras aplicações com as mesmas características e mais funções, como o MobMuPlat (*Mobile Music Platform*) desenvolvido por Daniel Iglesias. O caso do RjDj mostra um dos problemas recorrentes para os desenvolvedores, especialmente artistas, que podem se tornar dependentes de algumas plataformas que são descontinuadas ou se tornam obsoletas com novas atualizações no sistema. Além disso, devido à plataformas de empresas diferentes (Google, Windows, Firefox, Symbian, Ubuntu e etc) existe um grande problema de incompatibilidade dos aplicativos entre sistemas operacionais. Uma das soluções mais simples seria realizar toda a programação dos aplicativos em HTML e JavaScript, e dessa maneira utilizar o navegador do usuário como plataforma. Esse recurso, contudo, gera outros tipos de contratempo, pois até o momento a maioria dos navegadores de dispositivos móveis não suportam bibliotecas de *web audio*, limitando os programadores ao uso de *samples*. Esses fatores atestam uma certa instabilidade até o presente momento para os desenvolvedores.

Devido a estas razões técnicas é possível encontrar abordagens bastante diversificadas entre os grupos de música móvel em relação a utilização e manufatura de aplicativos. Grupos como o DigiEnsemble, de Berlim, se limitam ao uso de aplicativos comerciais disponibilizados na *AppleStore*, pois suprem suas necessidades estéticas e técnicas. Outros ensembles como a MoPho (*Mobile Phone Orchestra*), de *Stanford*, desenvolvem seus próprios *softwares* nativos e disponibilizam para o uso de terceiros através das plataformas de aquisição de aplicativos.

As performances variam entre formatos de concerto e maneiras menos convencionais. A MoPho desenvolveu um sistema de amplificação e espacialização do som que aproveita da mobilidade dos aparelhos, pois ao invés de mandar os sinais dos *smartphones* para uma mesa de mixagem, criou pequenos falantes que ficam presos na parte de trás das mãos dos intérpretes que podem se movimentar ao redor da sala de concerto,

criando fontes sonoras singulares como um instrumento acústico e que ao mesmo tempo podem propiciar espacializações multicanal através da rede de celulares. Sob o aspecto composicional, Tanaka considera que o uso destes dispositivos para a criação musical se torna um tipo de “escrita idiomática”, pois concentra-se nas características do suporte no ato da composição e apresentação. Poderíamos estimar que para os ensembles de música móvel aconteceria o mesmo o que ocorre com os ensembles de *laptop*, que estão gradualmente criando um repertório para esse tipo de formação.



(Fig. 5) ΜΟΒΙΛΗ ΜΟΥΣΙΚΗ ΚΑΙ ΠΟΛΥΜΕΔΙΑ

Tratando dos percursos sonoros Frauke Behrendt procurou fazer taxonomia sobre os principais formatos que alguns artistas propuseram nos últimos vinte anos. Entre as categorias criadas, as que mais se destacam são: *Placed Sounds* e *Sonified Mobility*. A primeira categoria refere-se a trabalhos nos quais o artista escolhe sons que são disparados de acordo com a posição do espectador no espaço. Essa certamente é a categoria na qual podemos encontrar o maior volume de trabalhos com diversas vertentes estéticas. Um bom exemplo seria “Monumentos Invisíveis” do artista paulistano Cláudio Bueno, no qual são criadas estruturas que são apenas audíveis, mas possuem todas as características de um monumento: razão histórica, conteúdo dramático e até cartões postais.

A segunda classificação, *Sonified Mobility*, é caracterizada quando os dados do percurso do espectador controlam de forma contínua os sons da obra, como no caso do trabalho *Net\_derive* de Tanaka. A obra utiliza como suporte um celular que é colocado dentro de um cachecol. Os participantes vestem essa interface em uma galeria e saem para caminhar. O celular transmite para um servidor, locado na galeria, os dados GPS e tira fotos a cada 20 segundos do local onde está o usuário. O interator escuta um fluxo de pulsos que muda de acordo com sua posição em relação a outros usuários, e as imagens e sons são transmitidos em tempo real para a galeria onde são projetadas, gerando uma grande colagem de fotos e uma polirritmia sonora provinda múltiplos dados de GPS .

## Conclusão

Cada vez mais a produção, reprodução e distribuição de arte digital se dará por meio de uma interface. É o que afirma o teórico dinamarquês Søren Pold, argumentando que assim como a literatura explorou predominantemente os livros e a pintura, as telas; a interface é agora o principal anteparo estético para a transmissão de informações digitais de todos os tipos, e que, portanto, a interface é o suporte básico da arte digital (Pold, 2005:1, tradução nossa). No caso da música móvel isso é muito claro, afinal ela depende da existência de uma interface para que seja caracterizada, e isso pode influenciar de maneira direta nas formas de produção e consumo de arte. Poderíamos considerar que a maneira como utilizamos essas novas mídias para ouvir e produzir música são ainda hábitos herdados de mídias anteriores que possuíam recursos mais limitados ou simplesmente diferentes, como o *walkman* e o próprio computador *desktop*. Devido às possibilidades de mobilidade que esses aparelhos promovem, poderíamos explorá-los como mídias específicas e que portanto requerem obras especializadas. Deveríamos considerar, entretanto, que o desenvolvimento dessas tecnologias está ligado às grandes corporações, mais especificamente a *Google* e a *Apple*, que desenvolvem *softwares* proprietários com sérias restrições para os desenvolvedores. Isso gera uma série de problemas e limitações nos estágios do processo de criação, do desenvolvimento até a manutenção de um aplicativo, que tem grandes chances de se tornar obsoleto a cada atualização de sistema operacional. Outro ponto a ser levado em conta é a forma como trabalhos interativos seriam apresentados, afinal é fundamental considerar que por mais que essas tecnologias tenham sido muito propagadas, ainda existe uma parcela considerável da população que não possui acesso a esses aparelhos e deve-se lembrar, como foi indicado anteriormente, que existe uma grande incompatibilidade entre sistemas operacionais, dificultando enormemente a distribuição dos aplicativos. Todos esses pontos são favoráveis à elaboração de trabalhos com *hardware open source* como o Arduino e Raspberry Pi, mas que como mídia trazem com eles características bem diferentes para um trabalho artístico.

Certamente essas ferramentas recentes para programação de dispositivos móveis mais acessíveis aos artistas irão contribuir para uma maior disseminação e criação de trabalhos que discutem formas inovadoras de mediação do som e espaço através de tecnologias portáteis. Reunidas a essas novas discussões, são trazidos elementos que



pertencem a uma esfera social e política que não podem ser desconsiderados em nenhuma das etapas de um trabalho artístico.

### **Agradecimentos**

Gostaria de agradecer o apoio dado a essa pesquisa, através do processo 2013/08763-3, da Fundação de Amparo à Pesquisa de São Paulo (FAPESP) e também do Núcleo de Pesquisa em Sonologia (NuSom), da Universidade de São Paulo.

### **Referências:**

BEHRENDT, Frauke. *Mobile Sound: Media Art in Hybrid Spaces*. Brighton. Instituto, Universidade de Sussex, Brighton, 2010.

BENJAMIN, Walter. *The Work of Art in the Age of its Technological Reproducibility, and Other Writings on Media*. Tradução Edmund Jephcott. Cambridge: Harvard University Press, 2008.

CARERI, Francisco. *Walking as an aesthetic practice*. Barcelona: Editorial Gustavo Gile/SA, 2002.

DEBORD Guy. *Teoria da Deriva*. Tradução Coletivo Gunh Anopetil. *Internationale Situationniste* #2: 1958. Disponível em: [HYPERLINK "http://www.agbsaopaulo.org.br/node/109"](http://www.agbsaopaulo.org.br/node/109) Acesso em: 02/07/2013

HOSOKAWA, Shuhei. The Walkman Effect. *Popular Music*, Cambridge, Vol. 4 pp. 165-180, 1984.

JENKINS, Henry. *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York University Press. Nova Iorque, 2006

KLEIN, Georg. Site-Sounds: On strategies of sound art in public space. *Organised Sound*, Cambridge, 14, pp 101-108, 2009

POLD, Søren. *Interface Realisms: The Interface as Aesthetic Form*. Aarhus: 2005. Disponível em: [HYPERLINK "http://pmc.iath.virginia.edu/text-only/issue.105/15.2pold.txt"](http://pmc.iath.virginia.edu/text-only/issue.105/15.2pold.txt) Acesso em: 10/01/2014.



## Uma década e alguns segundos nas disputas entre “tradicionalistas” e “modernos”: o declínio do choro e o encontro entre Jacob do Bandolim e Zimbo Trio.

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Gabriel S. S. Lima Rezende*

*Universidade da Integração Latinoamericana (UNILA)/ gabriel.rezende@unila.edu.br*

**Resumo:** O tema deste trabalho é as disputas de distintas naturezas que se estabeleceram na vida musical carioca ao longo da década de 1960. O foco recai sobre a polarização, significativa para um artista como Jacob do Bandolim, entre “tradicionalistas” e “modernos”. Interpretando o ponto de vista dos primeiros, discorre-se de maneira ampla sobre a situação concreta vivenciada por músicos relacionados a esses dois “grupos” para, em seguida, congelar um momento de encontro e discutir o modo como se dava o diálogo entre as posições divergentes.

**Palavras-chave:** Jacob do Bandolim e Zimbo Trio, “tradicionalistas” e “modernos”, música popular na década de 1960.

**Abstract:** The subject of this work is the disputes of different natures that established in Rio de Janeiro musical life during the 1960s. The focus lies on the polarization, significant for an artist like Jacob do Bandolim, between "traditionalists" and "moderns". Interpreting the point of view of the firsts, the text starts with the concrete situation experimented by musicians related to these two "groups", and then freezes a moment of interaction between them to discuss the nature of the dialogue between the divergent positions.

**Keywords:** Jacob do Bandolim and Zimbo Trio, “tradicionalistas” and “moderns”, popular music in the 60’s.

### 1. O declínio dos “tradicionalistas”

Quanto mais avançava em direção aos anos setenta, mais o desenvolvimento da música popular pintava um cenário desolador para os músicos de choro. Apesar da expansão do setor fonográfico e do avanço extensivo e intensivo da televisão, ou melhor, justamente pela forma como se deram essas transformações, os espaços para a produção, circulação e consumo de produtos musicais ligados ao choro nos meios de comunicação de massa foram sensivelmente reduzidos. Assim, o impacto imediato do processo de modernização que, como em outros setores da economia brasileira, incidiu com especial vigor a partir da segunda metade dos anos 60, parecia anunciar a morte do gênero. Nesse sentido, dezessete dias após a morte de Jacob do Bandolim, o *Jornal do Brasil* publicou uma matéria de várias páginas prestando homenagens e despedindo-se simbolicamente dos regionais. Intitulada “Regionais: o som mais brasileiro”, inicia a sua narrativa com o seguinte texto em destaque:

São poucos só que sobrevivem. Agora seus instrumentos estão espalhados por aí, vivendo de gravações, de bicos e de *cachets*. Mas eles marcaram a fase de ouro de



nossa música popular. Os regionais, base da música popular mais pura, foram verdadeiros *plantios de bambas*. Deles nasceram os grandes *cobras*: Pixinguinha, Donga, Luis Americano, Benedito Lacerda, Dante Santoro, Jacob do Bandolim, Altamiro Carrilho, Luperce Miranda e tantos outros. Entrevistando, conversando, lendo e ouvindo, tentamos mostrar a história de sua ascensão e declínio. (ANÔNIMO: 1968, p. 4).

Depois de narrar o passado dourado dos regionais, rememorar os mais renomados e os “bambas” que os encabeçavam, e dar voz aos remanescentes, o articulista mapeia o estado decadente dos conjuntos de choro em diversos estados. O diagnóstico da situação no Rio de Janeiro foi feito da seguinte maneira:

Guanabara. No Rio, limitando suas atuações ao trabalho ocasional em gravadoras e apresentações esparsas, ainda existem os regionais de Canhoto, Índio, Arlindo, Valdir Azevedo e Pitanga. Seus instrumentistas [...] de acordo com a oportunidade de trabalho, podem integrar dois ou mais conjuntos, e alguns deles [...] hoje gravam sozinhos. As únicas estações do Rio a manterem conjuntos regionais são as rádios Ministério da Educação e Nacional. As demais estações de rádio, com todas as suas programações baseadas em disco, sem apresentações ao vivo, fecharam suas portas aos regionais. Restam as televisões. Mas, mesmo estas, oferecem um campo de trabalho muito restrito. Além de se recusarem a pagar o preço pelos instrumentistas nas poucas ocasiões em que eles são convocados, as TVs preferem apresentar conjuntos de música moderna. Estes grupos – que proliferem em um meio artístico dominado pela influência dos ritmos estrangeiros, e que vivem nos corredores das estações à cata de uma oportunidade – consentem em fazer exibições, ganhando pouquíssimo ou até mesmo nada. (idem, p. 5)

Nesse diagnóstico, que coincide com a leitura que os próprios protagonistas do campo musical faziam da situação por eles experimentada<sup>1</sup>, tudo parece se fechar sobre aquele mundo dourado, tornando cada vez mais exíguos os espaços para os músicos “tradicionais”. E, nesse fechamento, vários elementos se articulam: a diminuição das estações de rádio e a reconfiguração do setor radiofônico como um todo – deixando órfãos aqueles que outrora reinaram em seus estúdios e auditórios – as televisões – insensíveis em relação a esse passado da música brasileira – e os seus preferidos, os conjuntos de “música moderna”, e a invasão dos ritmos estrangeiros (leia-se: *rock*, *iê-iê-iê*). No nível das transformações estruturais pelas quais passava a cultura de massas nos grandes centros urbanos como o Rio de Janeiro, esse fechamento é expressão do processo de consolidação da indústria cultural, que tem na integração de seus meios uma de suas características principais. Esse processo se manifesta seja no impacto causado pelo desenvolvimento técnico na reorganização do mercado de bens culturais – a ascensão da televisão, por exemplo –, seja na segmentação desse mercado – como ocorreu no setor fonográfico –, seja na expansão de um *ethos* nas relações profissionais que tende a represar a continuidade de formas personalistas – como sugere o declínio do campo autoral pioneiro<sup>2</sup>.



Para compreender, portanto, o sentido de ações como a realização de um show que colocava lado a lado artistas que assumiam posições antagônicas no campo de disputas em torno da música popular é indispensável levar em consideração as condições concretas que se ofereciam para a busca por reconhecimento e legitimação nos meios da cultura de massas. Uma delas é reconhecer como se articula o campo de forças que se estabelece entre as várias posições que disputam esses meios.

## 2. A força dos “modernos”

Fato é que, em finais da década de 1960, os “modernos” (agrupando aqui, por exemplo, os grupos de jazz, os bossanovistas e seus afins, como Gilberto Gil, Caetano Veloso, Edu Lobo, Baden Powell, etc.) já haviam conquistado importantes espaços nos meios de comunicação de massa, cuja hegemonia passariam a disputar de maneira cada vez mais contundente com grupos de rock nacional, sobretudo aqueles identificados pelo *slogan* “iê-iê-iê”. Assim, nas análises históricas produzidas sobre as transformações ocorridas no campo da música popular ao longo da década de 1960 que resultariam numa reconfiguração e consagração da MPB ao final do mesmo período, o choro praticamente desaparece da narrativa<sup>3</sup>. Mesmo que essa narrativa não esteja imune a certa exacerbação da importância histórica daquela sigla, o vazio ocupado pelo choro não parece estar em desacordo com a avaliação desoladora que Jacob fazia da realidade carioca. Já em 1961, em gravação enviada a seus interlocutores da música popular em São Paulo, ele falava da dificuldade de se fazer música “tradicional” “na terra da bossa nova”. Onde esta última florescia, esterilizava-se o solo em que crescera para a primeira. Daí o “deserto” em que se transformava o Rio de Janeiro. Enquanto nos anos 50 a disputa entre “modernos” e “tradicionalistas” era mais difusa e aberta, a consagração da bossa nova no início da década seguinte favoreceu uma rápida ascensão dos primeiros, constituindo-se num dos principais alicerces sobre os quais se estruturou os desenvolvimentos subsequentes no campo da música popular.

Entre esses desenvolvimentos estão aquelas tendências que realizaram a crítica ao seu conteúdo supostamente “alienante” da bossa-nova sem abrir mão de certos procedimentos que ela consagrara no emprego do material musical. É momento de “politização” da música popular, já exaustivamente investigado, que se iniciara com o avanço das transformações político-sociais vividas ao longo da presidência de João Goulart (contemporâneas da Revolução Cubana e da expansão de ideais de esquerda na América Latina) e se estendera com vigor ao longo dos primeiros anos da ditadura militar. Assim, apesar de já ter-se consolidado como expressão da cultura nacional (e não apenas carioca) – ou justamente pela





forma como se deu historicamente essa identificação: música instrumental, praticada essencialmente por homens brancos oriundos de estratos sociais não adequados para representar os anseios classes sociais 'oprimidas', e articulada por um discurso conservador –, o choro está ausente dos debates mais amplos sobre a politização da música popular nos anos 60. Já em meados dos anos 70, ao lembrar da situação vivida pela música “tradicional” nesse período, Paulinho da Viola afirmou: “realmente existem problemas com relação à música tradicional, que é a nossa música, e houve um certo momento em que as pessoas tinham vergonha de dizer isso” (PINHEIRO et alii: 1976, p. 89). Se o samba “tradicional” ainda era capaz de corresponder a certos anseios em relação à articulação entre música popular e política ao longo dos anos 60, a aparente “despolitização” do choro contribuía para o seu isolamento. Poranto, se na segunda metade da década de 60 o choro tinha em Jacob “seu principal – e quase solitário – divulgador” (AUTRAN: 1979/80, p. 66), parte dessa situação explica-se, em parte, por essas circunstâncias, que influenciaram os rumos tomados pela música popular ao longo da década de 60 e que abriram espaços para a ascensão de compositores e intérpretes ligados, de diferentes maneiras, à procedimentos e ideais capazes de identificá-los, na mirada de Jacob, com o grupo dos “modernos”. Uma atuação que ambicionasse interferir no campo da música popular se defrontaria inevitavelmente com o problema de sua legitimidade frente ao prestígio daquele grupo.

### **3. O encontro**

Foi em prol do MIS – cujas parcas receitas levavam a instituição a buscar mecanismos alternativos para incrementar seu orçamento – que se organizou o famoso show no Teatro João Caetano, em que Jacob do Bandolim e o Época de Ouro dividiram o palco com o Zimbo Trio, tendo como figura mediadora a cantora Elizeth Cardoso. “Elizeth consegui um milagre”, disse o próprio Jacob durante a apresentação: “[juntar] dois gêneros diametralmente opostos como sejam Zimbo Trio e Jacob do Bandolim, tradicionalista, perfeitamente entrosados”. No primeiro volume da série de três LPs que resultou daquele concerto, essa qualidade “diametralmente oposta” se reflete na própria materialidade do disco, já que o lado A está composto por canções de autores predominantemente ligados à bossa nova, em que Elizeth é acompanhada pelo Zimbo Trio, enquanto o lado B contém peças ligadas à “época de ouro”, em que a cantora conta com o acompanhamento de Jacob e Época de Ouro. O ponto de encontro dá-se na última faixa do lado A do segundo volume, quando Jacob interpreta o “Chega de Saudade” acompanhado somente pelo Zimbo Trio. A partir daí,



as quatro músicas do lado B que completam esse segundo volume congregam o trio e Jacob com seu conjunto.

A fala com que o bandolinista anuncia a situação de oposição vivida pelos grupos na vida musical carioca – oposição que estaria longe de ser suprimida pela consideração cordial que ele dirige ao Zimbo Trio e/ou pelas poucas músicas executadas em conjunto por ambos<sup>4</sup> – foi inserida num LP de 1977. Extemporâneo, o disco viria a completar a série que guarda, ou melhor, reconstrói a memória do evento<sup>5</sup>. E foi justamente rememorando as horas que antecederam a apresentação que Carvalho enfatiza o clima de tensão vivido pelos participantes. “Não se pode excluir a hipótese”, afirma, de que o nervosismo demonstrado por Jacob se devesse “quem sabe?, [a] não ter, a princípio, assimilado muito bem a proposta de dividir com um trio moderno, como o Zimbo, o ‘Chega de Saudade’.” (CARVALHO: 2003). Em seguida, o autor remete às memórias de Sérgio Bittencourt para reforçar tal ponderação, pois este “mostrava-se receoso com aquele encontro, expressando o temor de Jacob de ficar rotulado como jazzista” (Idem). No mencionado terceiro LP da série, a fala de Jacob sobre a oposição dos gêneros é antecedida por duas faixas de “Chega de Saudade”, sendo a segunda um bis. Assim, a posição estratégica dessa peça na construção da narrativa do espetáculo apresentada nos dois primeiros volumes, a publicação das duas gravações no terceiro volume, e o fato de ter sido ela a escolhida para o “bis”, são elementos que acentuam a simbologia que revestia a composição desde o seu lançamento, pois ela concentrava em si as disputas entre “tradicionalistas” e “modernos” (conferir XXXX: XXXX). Longe de ser apenas expressão de uma concordância fraternal entre polos antagônicos, a performance de “Chega de Saudade” ajudava a explicitar as posições daqueles que travavam o diálogo. Naquela que seria a primeira execução da noite, Jacob não somente solou a melodia inteira e as suas repetições, como foi também o único solista na seção de improvisação. Para aqueles quem se identificavam com o lado “tradicional”, aquele foi um momento de glória:

[...] numa certa noite de 1969 [sic], no Teatro João Caetano, ao lado de Elizeth e do Zimbo Trio, tocou de tudo — e quando resolveu executar o “Chega de Saudade”, ficou estabelecido que, realmente, ninguém mais poderá tocar alguma obra de Tom e Vinícius! Uma noite! Uma loucura!” (BITTENCOURT: 1978, s/n)

Temos muitos elementos para desconfiar do tom laudatório com o qual o filho de Jacob, num texto em homenagem póstuma aos 60 anos do bandolinista, narrou esse momento. Mas saber quem de fato se destacou naquela ocasião é uma questão que nos interessa menos do que corroborar a idéia de que nela estava em jogo uma importante disputa simbólica. Uma análise minuciosa da interação entre as performances de Jacob e Zimbo Trio provavelmente demonstraria que ambos enfatizam as características dos estilos pelos quais se consagraram, e

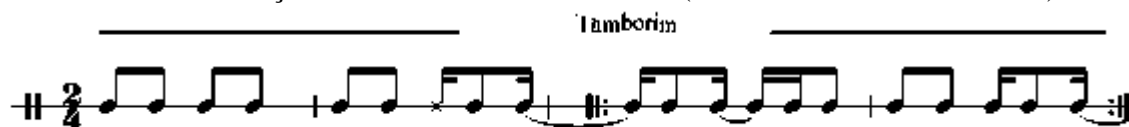
que os momentos de interação entre eles se dá justamente nesses termos. Para dar sustentação à idéia de que aquele momento também serviu à vontade de afirmação das diferenças, apresentaremos apenas um exemplo criado a partir da transcrição do início da gravação (min. 00:35, aprox.), no momento da exposição da melodia no terceiro verso da seção A.



The image shows a musical score for three instruments: Bandolim, Piano, and Contrabaixo. The score is in 2/4 time and begins at measure 25. The Bandolim part features a melodic line with eighth and sixteenth notes, including some grace notes. The Piano part provides harmonic support with chords and arpeggiated figures. The Contrabaixo part plays a steady bass line, primarily using eighth notes.

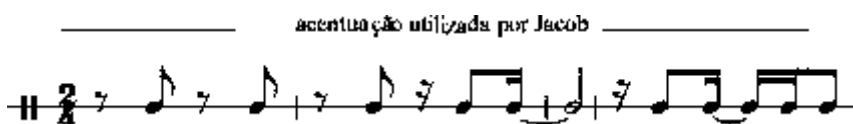
Exemplo 1: transcrição aproximada dos compassos 25-28 da gravação de “Chega de Saudade” na interpretação de Jacob do Bandolim e Zimbo Trio.

Nos compassos 25 a 28, a interpretação de Jacob do Bandolim pode ser relacionada a uma célula rítmica recorrente ao modelo de samba “tradicional” que se estabeleceu na transição entre as décadas de 20 e 30 (conferir SANDRONI: 2001).



The image shows a single line of musical notation for the Tamborim. It is in 2/4 time and consists of a series of eighth and sixteenth notes, representing a characteristic samba rhythm. The notation includes a double bar line and a repeat sign.

Exemplo 2: representação da linha guia do tamborim.




The image shows a single line of musical notation for the Bandolim, focusing on the accentuation used by Jacob. It is in 2/4 time and features a series of eighth and sixteenth notes with specific accents. The notation includes a double bar line and a repeat sign.

Exemplo 3: representação da acentuação utilizada por Jacob do Bandolim.

Em contraste, a interação entre piano e contrabaixo é realizada de acordo com padrões recorrente em práticas musicais da década de 1960 que, posteriormente, foram organizadas em torno do rótulo “sambajazz” (conferir SARAIVA: 2007). Nos compassos 25 e 26, o piano, realizando *comping*, e o contrabaixo, adornando a fundamental do acorde de Ré menor sem recorrer fundamentalmente a desenhos melódicos diatônicos ascendentes ou descendentes, ou arpejados, como é recorrente na interpretação do violão de sete cordas no choro, criam – de uma maneira bem distante de como o mesmo procedimento poderia ocorrer na prática do choro –, um ambiente dórico sobre o tônica. Sem abandonar as características estilísticas que demarcam claramente as fronteiras entre o “tradicional” e o “moderno” (de acordo com a acepção que esses termos ganham naquele contexto), nota-se que há certa



concordância entre a figura rítmica executada pelo contrabaixo (que remete a uma intervenção recorrente, no samba “tradicional”, na execução do surdo de segunda no início de unidades

estruturais de 8 ou 16 compassos, ) e a exposição da melodia por Jacob. O

mesmo não se pode dizer da relação entre a figura executada pelo piano, que estabelece uma clara de disjunção rítmica com esse momento da performance do bandolinista. Isso fica evidente quando o forte acento dado por Jacob à nota mi na antecipação do vigésimo sexto compasso, consequência da idéia rítmico-melódica que está na base de sua interpretação, não encontra correspondência na conduta dos instrumentos acompanhantes. Ao invés da antecipação, piano e contrabaixo acentuam a cabeça do compasso 26, e, a partir disso, constroem ambos um momento de interação que, mais adiante, destoarà da variação melódica criada por Jacob no compasso 28. Essa interação está baseada na repetição da figura de colcheia pontuada, recurso amplamente empregado em diversos repertórios para a momentânea desestabilização do sentimento de regularidade estabelecido pelo pulso inicial que, utilizado repetidas vezes pelo Zimbo Trio nessa execução de “Chega de Saudade”, contrasta com o modelo de “cozinha pé de boi” valorizado por Jacob (conferir PESSOA: 2012, pp. 95-96). Somada ao modo como o piano realiza o *comping* (com emprego da dissonância de quarta aumentada sobre o acorde de E7 e com a voz da ponta arpejando uma melodia que avança sobre a região aguda do instrumento para enfatizar a resolução Mi-Ré no último tempo do compasso 28), essa interação cria um pequeno clímax que, situado no começo do terceiro verso, contrasta com a interpretação dada à melodia por Jacob. Evidentemente, este exemplo foi construído para explicitar uma idéia que, entretanto, pode ser verificada, em maior ou menor grau, ao longo de toda a gravação. Por esse mesmo motivo enfatizou-se a interação entre bandolim, piano e contrabaixo, sem consideração sobre a execução da bateria. Trata-se de sublinhar, num evento musical complexo, aqueles traços que colocam em relevo o que há nele de significativo para esta análise.

#### 4. Comentários finais

O objetivo deste artigo foi aprofundar a discussão sobre a relação entre “tradicionalistas” e “modernos” colocando em evidência disputas que marcaram a história da música popular no Brasil ao longo da década de 1960 e que, atualmente, podem ser diluídas em narrativas conciliatórias. Buscamos também mostrar como disputas simbólicas perceptíveis no nível do fenômeno musical podem estar relacionadas com problemas mais amplos que atingem diversos âmbitos da vida social.



## Referências:

- Anônimo. Regionais: o som mais brasileiro. *Jornal do Brasil*. Rio de Janeiro, 1969. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/cache/1695803443874/I0139830-32PX=000000PY=000000.JPG>. Acesso em: 27 dez. 2013.
- AUTRAN, Margarida. “Renascimento” e descaracterização do choro. In: BAHIANA, Ana Maria et al. *Anos 70*. Música popular. Rio de Janeiro: Europa Empresa Gráfica e Editora, 1979-80, pp. 65-75.
- BITTENCOURT, Sérgio. *Filho que retrata o pai. Última Hora*. Rio de Janeiro, 1978. Disponível em <http://www.jacobdobandolim.com.br/jacob/index.html>. Acesso em: 24 ago. 2012.
- CARVALHO, Hermínio Bello de. Texto do encarte do CD Elizeth Cardoso – Zimbo Trio – Jacob do Bandolim – Época de Ouro. Rio de Janeiro: Biscoito Fino, 2003.
- CHEGA de Saudade. Tom Jobim e Vinícius de Moraes (Compositores). Jacob do Bandolim e Época de Ouro/ Zimbo Trio (Intérpretes). Rio de Janeiro: Biscoito Fino, 2003. CD.
- LIMA REZENDE, Gabriel S. S. O problema da tradição na trajetória de Jacob do Bandolim: comentários à história oficial do choro. Campinas, 2014. 450f. Tese (Doutorado em Música). Instituto de Artes, UNICAMP, Campinas, 2014.
- MORELLI, Rita de C. *Arrogantes, anônimos, subversivos: interpretando o acordo e a discórdia na tradição autoral brasileira*. Campinas, 1998. 348f. Tese (Doutorado em Antropologia). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, UNICAMP, Campinas, 1998.
- PESSOA, Felipe Ferreira de Paula. *Cuidado, violão! As transformações no acompanhamento dos violões nos conjuntos de choro*. Brasília, 2012. 105f. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade de Brasília, Brasília, 2012.
- PINHEIRO et alii. Música Popular. In: *Ciclo de debates do teatro Casa Grande*. Rio de Janeiro: Editora Inúbia, 1976.
- SARAIVA, Joana M. *A invenção do sambajazz: discursos sobre a cena musical de Copacabana no final dos anos de 1950 e início dos anos 1960*. Rio de Janeiro, 2007. 109f. Dissertação (Mestrado em História). Departamento de História, PUC-RIO, Rio de Janeiro, 2007.
- SANDRONI, Carlos. *Feitiço Decente: transformações do samba no Rio de Janeiro (1917-1933)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar/ Ed. UFRJ, 2001.

## Notas

---

1 “[Eugênio Martins:] - Há condições de sobreviver com um regional, mas o que não há é interesse das gravadoras e das emissoras de rádio e TV. [...]. Eu atribuo a queda do regional e da verdadeira música popular brasileira ao incremento do iê-iê-iê” (Anônimo: 1969, p. 5); “[Altamiro Carrilho:] As emissoras de TV do Rio e São Paulo não querem pagar nosso preço. [...]. Preferem pagar pouco, ou não pagar, ao grupos de iê-iê-iê que andam por aí. E você sabe porque os jovens de hoje não tocam no estilo dos regionais? Porque é muito mais difícil. [...]. O regional caiu pela invasão de músicas estrangeiras, e também por ser um gênero difícil de ser tocado. [...] Hoje estou preparando um concerto de música erudita, para muito breve. E alimentando o sonho de criar um programa de televisão ou show de teatro com um regional” (Idem); “Foi o início do rock e da bossa-nova. De um lado, valorizou-se os conjuntos de música internacional, de outro reduziu-se o acompanhamento musical a poucos instrumentos, dando fim às grandes orquestras’, acrescentou dois meses depois, em entrevista ao mesmo jornal, o clarinetista Abel Ferreira [...]. E como muitos músicos ficaram sem emprego, alguns chegando a passar fome, os dois tomaram a mesma decisão, a única que lhes restava. ‘Eu, quando senti a barra, pensei: vou aderir. Afinal, eu tinha braços e ouvido e precisava trabalhar. Comprei uma guitarra e fui tocar em baile,’ disse Dino [...]. Abel também foi animar os bailes de formatura, ‘executando de tudo, desde o bolero ao rock” (AUTRAN: 1979/80, p. 67). A mesma situação foi vivida pelos músicos do regional do Caçulinha que,



---

além da formação “tradicional”, “passam a tocar instrumentos elétricos no conjunto de bailes [sic]” (Anônimo: 1969, p. 5)

2 Numa síntese não premeditada, Rita Morelli nos oferece uma visão de conjunto desses quatro fatores: a ascensão da televisão enquanto meio articulador da cultura de massa, a reorganização da indústria fonográfica, o declínio do campo autoral pioneiro e a ascensão de um *ethos* consonante com esse processo. Comentando sobre os festivais de música promovidos pelas emissoras de televisão em meados da década de 60, a autora destaca que o papel crucial que eles cumpriram “[...] na dinâmica do mercado musical da época pode ser avaliado pelo interesse com que as gravadoras os acompanhavam e pelo grande número de compositores-intérpretes da MPB que foram lançados comercialmente no disco depois de terem despontado neles. Músicas inéditas, compositores desconhecidos uns dos outros, vindos da Bahia, de Minas Gerais, dos vários estados do Nordeste e do próprio Rio de Janeiro para se juntar aos paulistas na capital de seu estado e para se apresentar, iguais em seu anonimato, ao julgamento de especialistas que também não os conheciam, bem como de um público tão amplo e impessoal quanto ao público telespectador. Indivíduos e não pessoas, isto é, compositores e intérpretes de música popular e não frequentadores deste ou daquele bar carioca, sócios deste ou daquela entidade pioneira, concorriam uns com os outros num mercado produtor que se tornara nacional. Mercado moderno, dos qual os 'velhos' dirigentes autorais estavam excluídos como artistas; mercado moderno que cada vez mais se diferenciava da própria concorrência artística entre pares que praticavam” (MORELLI: 1998, p. 194).

3 Os estudos sobre a música popular brasileira na década de 60 são volumosos, e as linhas gerais que os orientam são relativamente bem conhecidas no meio acadêmico. Por isso, e para não perder o foco da argumentação, não discorreremos pormenorizadamente sobre essa narrativa.

<sup>4</sup> É importante destacar que, embora Elizeth fosse tratada explicitamente como a personagem principal da noite, na prática, ela acabou dividindo o protagonismo com Jacob. Isso fica evidente não somente pelo fato do bandolinista ter sido o único dos que estavam no palco, além da cantora, a ter intervindo no espetáculo com falas, mas sobretudo pelo ambiente de intimidade que se criou entre ambos devido à evocação de recordações de sua juventude que com ela eram compartilhadas, especialmente o momento em que Jacob introduzira Elizeth no meio radiofônico.

<sup>5</sup> A ordem das músicas tal qual consta nos LPs não corresponde à do concerto. Esta foi preservada no relançamento do áudio do concerto em formato CD em 2003.



## A aplicação do método Gramani no estudo de piano popular

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO.

*Deyvid Willian Martins*

*Universidade Federal do Espírito Santo- deyvidthwillian@gmail.com*

**Resumo:** Com o objetivo de possibilitar uma vivência maior do estudo do ritmo no piano, aliado à pouca bibliografia na área, trazemos uma sugestão de uso do método de José Eduardo Gramani para esse instrumento. Para tanto, faremos uma revisão bibliográfica para compreender o processo de construção dos livros de tal autor que enfatizam o estudo da polirritmia. Por fim, propomos a utilização de dois exercícios do volume *Rítmica* (2007) para trabalhar duas situações corriqueiras ao pianista popular e que necessitam boa fluência rítmica: o acompanhamento e o improvisado.

**Palavras-chave:** Gramani, Piano. Estruturas Rítmicas.

### **The Application of Gramani's Method in the Popular Piano Studies**

**Abstract:** Aiming at the possibility of a liver experience in the study of complex rhythm at the Piano, together with the very small bibliography available in this topic, we propose in this paper an approach by the method of José Eduardo Gramani. In order to do so, we attempt at a revision on the writings about and of this author that particularly emphasize the use of polyrhythmic structures. We suggest the use of two exercises of the work *Ritmica* (2007) to work two frequent situations found in popular piano literature that demands good rhythmic fluency: Song accompanying and improvisation

**Keywords:** Gramani. Piano. Rhythmic structures.

### **1. Introdução**

O músico e professor Jose Eduardo Gramani oferece ao público geral dois livros que tratam do estudo do ritmo: *Rítmica Viva* e *Rítmica*. Em ambos os materiais, ele é enfático: a execução do ritmo precisa estar dotada de musicalidade: “O objetivo deste trabalho é tentar trazer o ritmo musical mais próximo de sua realização total, tentar colocar o ritmo realmente como um elemento MUSICAL e não somente aritmético” (GRAMANI, 2007, p. 11). Por isso, Gramani propõe, em seus livros, o estudo da independência rítmica, para que o músico traga esse caráter musical ao ritmo com mais naturalidade. Tal proposta sugere que os exercícios sejam executados corporalmente: mãos, pés e voz.

A professora de Rítmica Glória Pereira da Cunha organizou os primeiros exercícios de Gramani em uma apostila chamada “Rítmica, níveis 1 a 4” e na introdução propôs: nessa matéria, o instrumento principal é o corpo, mas o aluno deverá adaptar o exercício (com o auxílio do professor, se necessário) para o instrumento musical (...)” (CUNHA, APUD RODRIGUES, 2001. p.31). A partir dessa leitura, nos colocamos dispostos a experienciar a aplicação de exercícios ao piano, tendo consciência das dificuldades de fluência rítmica com as quais o pianista popular se depara em muito momentos, pois tal

instrumento lhe oferece a possibilidade da redução das seções de uma banda inteira, ou até mesmo de uma orquestra.

Pretendemos apresentar duas formas simples de estudo da independência de vozes para o piano baseadas em uma adaptação dos exercícios de Gramani. Essas duas formas de estudo, voltadas ao acompanhamento e ao improviso, estão ligadas diretamente à experiência pessoal de, enquanto pianista popular, ter de lidar com partituras que trazem apenas a melodia e a harmonia e que exigem o desenvolvimento de um acompanhamento, um ritmo. Procuramos nos guiar por duas situações com as quais o pianista popular se depara corriqueiramente: o acompanhamento e o improviso.

## **2. A criação do método**

Desde o ano de 1969, José Eduardo Ciocchi Gramani começou a se envolver com o estudo da rítmica. Seus primeiros contatos com a disciplina foram na Fundação das Artes de São Caetano, FASCS, com a aula da professora Maria Amália Martins, que se baseava na metodologia de Dalcroze. Dalcroze, músico e professor suíço, possui uma obra pioneira nos estudos de rítmica, pois, quando lecionava solfejo no conservatório de Genebra, notou dificuldades nos alunos de manter a regularidade e fluência rítmica. Assim, elaborou uma proposta de estudo do ritmo onde o corpo fosse o principal instrumento: “Dalcroze entende que todo o movimento, em conformidade com um ritmo, resulta de um conjunto de atividades coordenadas.” (RODRIGUES, 2001, P. 11). Sua proposta de “Ginástica Rítmica” procura desenvolver habilidades de percepção, sensibilidade e movimento através de exercícios que foquem o “sentir” o ritmo através do corpo.

Gramani toma por base esse trabalho corporal de Dalcroze, no entanto a diferença entre as propostas está no fato de que o brasileiro busca explorar a polimetria em seus exercícios. Como afirma Rodrigues (2001):

O desenvolvimento da capacidade de atenção e concentração, da flexibilidade de movimentos e a utilização de percussões corporais, são sem dúvida elementos comuns a ambas as propostas. Mas Gramani, ao dedicar-se com intensidade à exploração de conteúdos polimétricos, confere a eles novos significados, colocando-os em função da necessidade de descondicionar os reflexos adquiridos e de buscarem-se sempre renovadas associações como um meio para a dissociação e liberação dos movimentos (RODRIGUES, 2001: P. 16).



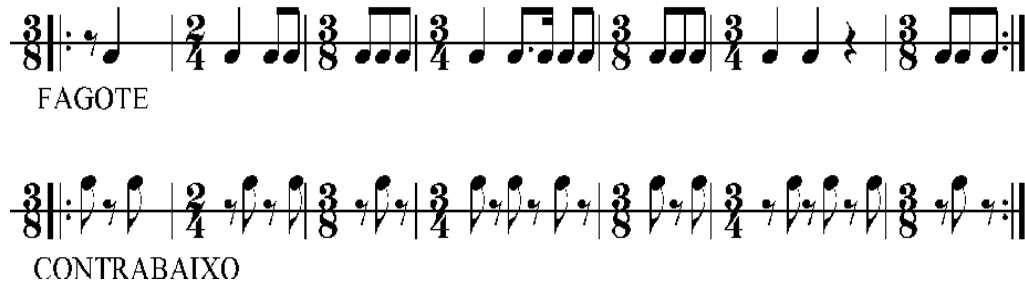
Enquanto lecionava na FASCS, Gramani teve contato com o professor Rolf Gelewsky, que também possuía um método de rítmica corporal: “Assim como Dalcroze, Gelewski também explora a vivência do ritmo através de marchas, percussões corporais e, até mesmo, grafismos, em exercícios orientados à execução individual e coletiva, promovendo a composição, a leitura e a improvisação.” (RODRIGUES, 2001, P. 17). Gelewsky desenvolve sua proposta partindo da rítmica aditiva<sup>1</sup>. Como menciona Coelho (2008): “O aspecto marcante e diferenciador de seu método de educação rítmica consiste no fato de ele estar baseado, quase exclusivamente, em modelos ou formulas métricas“ (p. 12).

O compositor Igor Stravinsky, conhecido por suas propostas avançadas no campo do ritmo, também exerceu forte influência na carreira e obra de Gramani. Este toma várias das técnicas de tratamento rítmico do compositor russo na elaboração de seus exercícios. Dessa forma, Gramani facilita o acesso de um público geral às estratégias rítmicas nas composições de Stravinsky.

No decorrer dos exercícios dos livros *Rítmica e Rítmica Viva*, nota-se com clareza os pontos de influência do compositor da “Sagração da Primavera“, como o uso de sobrebarras ao “acabar“ os tempos de um compasso, ou o uso da semicolcheia como base para contagem. Outra influência de Stravinsky e que se tornou marca forte em Gramani está no uso de ostinatos. Como relata Rodrigues (2001), o contato entusiasmado e a experiência de Gramani com a “História do Soldado” fez surgirem estratégias de estudo da peça, que posteriormente viraram exercícios nos livros. O “Fifrilim“ gramariano (GRAMANI, 2007, p. 138) é um estudo com características muito semelhantes à “Marcha do Soldado” stravinskiana.



Figura 1: Fifrilim. Fonte: *Rítmica* (2007).



FAGOTE

CONTRABAIXO

Figura 2: trecho que compreende os compassos 64 a 70 do Fagote e Contrabaixo na “Marcha do Soldado” de Stravinsky. Este trecho foi escolhido para mostrar um ostinato no baixo (voz grave) e uma linha rítmica independente em outro instrumento.

### 3. Aplicação ao piano popular

O trabalho de aplicar exercícios do método Gramani ao piano foi guiado por considerar duas situações em que o pianista popular necessita de maiores recursos rítmicos fluentes: o acompanhamento e o improviso. Não faz parte da proposta deste trabalho sugerir novos modelos de execução de um ritmo já consolidado, mas relatar uma experiência pessoal de tomar um ritmo convencional e executá-lo através da proposta dos exercícios de *Rítmica* e *Rítmica Viva*. Portanto, o pensamento condutor se mostra no deslocamento rítmico, o jogo entre divisões diferentes, visando uma maior fluência no fazer musical.

Foram selecionados dois exercícios de *Rítmica* (2007) que pudessem servir de recurso para a exploração dessas questões: as “Estruturas de pulsação II” e os “6 a 2 e a 3”. O primeiro foi usado para o trabalho com o acompanhamento e o segundo para pensar o improviso.

#### 3.1 – Estruturas de pulsação

A escolha das “Estruturas de pulsação” foi feita porque esse exercício propõe uma decodificação de células rítmicas. Na prática, é como dissolver uma estrutura rítmica de colcheias, semínimas e mínimas até sua figura menor, a semicolcheia, de modo que o compasso inteiro é preenchido apenas com grupos de semicolcheias e o que antes era nota se

torna acento.

Esse exercício possui um formato de execução a duas vozes, em que se marcam os acentos de baixo com o pé e os acentos de cima com a mão. Todas as semicolcheias devem ser marcadas gestualmente, bem como seus acentos feitos de forma bem destacada (com uma palma), pois esses acentos indicam as células rítmicas.

As “Estruturas de Pulsação” são apresentadas em duas seções no livro *Rítmica* e a segunda parte é a que nos interessa, pois apresenta um pensamento polimétrico: a linha de baixo é sempre acentuada a cada três semicolcheias e a de cima é estruturada sobre dois grupos de quatro semicolcheias. A partir daí, retiramos o exercício número sete, que continha na linha superior a acentuação característica do baião e adaptamos para o piano, de uma forma que a mão esquerda fizesse a linha de baixo (sempre um acento a cada três semicolcheias), alternando entre o primeiro e o quinto grau. Já a mão direita, utilizando uma escala lídia com sétima menor (escala característica no baião), acentua os pontos de apoio de tal ritmo com duas notas:

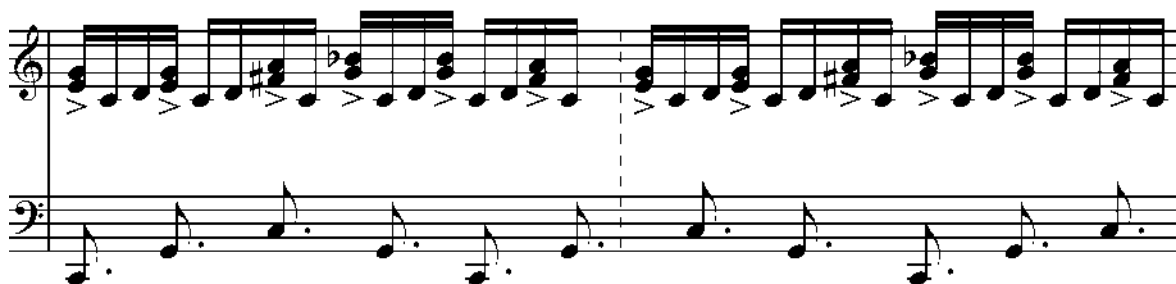


Figura 3: Estruturas de pulsação II nº7 aplicadas ao piano. Fonte: *Rítmica* (2007).

A partir dessa execução, torna-se um desafio retirar da mão direita as notas sem acentos (no exemplo, as notas dó e ré). Estas ajudam o processo de estudo, mas com o avanço do estudo, faz-se interessante deixar apenas as notas com acento.

Essa aplicação pode ser feita nesse formato sobre qualquer exercício dentro das “Estruturas de pulsação”, no entanto a primeira seção das estruturas não oferece um tratamento polimétrico, pois ambas as vozes, apesar de suas independências, estão submetidas sobre à mesma divisão. Deve-se lembrar que este trabalho detém-se no aprimoramento da independência rítmica e não na busca de novos formatos de execução de um padrão rítmico.

### 3.2 – Exercícios “6 a 2 e a 3”

Gramani sugere um exercício com um compasso que contenha seis semicolcheias. Estas podem ser divididas tanto em dois grupos de três notas (binário composto), como em três grupos de duas notas (ternário simples). A linha de baixo também alterna entre os pulsos binários seguidos dos ternários. O jogo polimétrico se faz quando a voz superior se articula em ternário e a inferior se baseia no binário composto, ou o contrário. Gramani indica que a forma de realização desse exercício corporalmente, seja feita cantando a voz superior, batendo a inferior e regendo o compasso indicado.



Figura 4: “6 a 2 e a 3”. Fonte: *Ritmica* (2007).

Pensamos nesse exercício para lidar com o improviso, pois podemos interpretá-lo como o desenvolvimento de um motivo de uma linha superior sobre uma linha de acompanhamento inferior. É bastante comum no contexto da música popular que, ao fazer um solo, o pianista precise dar um apoio harmônico com a mão esquerda, por estar tocando sozinho ou sem a companhia de outro instrumento harmônico<sup>2</sup>.

Dessa forma, essa adaptação pode ser construída com uma progressão harmônica ou com um acorde apenas. Optamos por tocar o exercício com um acorde, o G7 e sua respectiva escala.

• = 80



Piano

piano

Figura 5: Aplicação ao piano dos exercícios “6 a 2 e a 3”.

#### 4. Conclusão

Este trabalho se iniciou a partir da falta de bibliografia voltada ao estudo do ritmo no piano popular. Como atuamos dentro de tal campo, nos colocamos dispostos a arriscar essa aplicação do método Gramani, tendo em vista que este autor se coloca favorável às experiências com seus exercícios. Já é possível encontrar trabalhos de estudiosos do ritmo, como Marcelo Coelho (UNICAMP), que trabalham o desenvolvimento de sistemas composicionais a partir da linguagem polimétrica dos volumes *Rítmica* e *Rítmica Viva*. Esperamos continuar com este trabalho a fim de que mais exercícios sejam elaborados, e até testados didaticamente.

A revisão do processo iniciado por Jose Eduardo Gramani na elaboração de um método de estudo consciente do ritmo com ênfase na polimetria, foi eficiente para entendermos e, futuramente, estudarmos mais a fundo propostas como as de Rolf Gelewsky e Stravinsky.



## Referências:

COELHO, Marcelo Pereira. *Suíte I Juca Pirama*: criação de um sistema composicional a partir da adequação da polirritmia de José Eduardo Gramani ao jazz modal de Ron Miller. Campinas, 2008. 343f. Tese (Doutorado em Música). Instituto de Artes, Universidade de Campinas, Campinas-SP, 2008.

CUNHA, Glória Pereira da. *Rítmica*. São Caetano do Sul: FASCS, 1977, 39 p.

GRAMANI, Jose Eduardo. *Rítmica*. 3ª edição. São Paulo: Perspectiva, 2007.

\_\_\_\_\_. *Rítmica Viva*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1996.

RODRIGUES, Indionei. *O gesto pensante*: A proposta de educação rítmica polimétrica de José Eduardo Gramani. São Paulo, 2001. 366f. Dissertação (Mestrado em Artes) Departamento de Música, Escola de Comunicação e Artes da Universidade Estadual de São Paulo, São Paulo, 2001.

## Notas

---

<sup>1</sup> Coelho (2008) explica a construção da organização métrica da proposta de Rolf Gelewsky com o uso de valores curtos e longos, ou 1 e 2. Assim se constroem os compassos com as combinações entre esses dois valores. Ex.: O compasso quaternário pode ser tocado: [1.1.1.1.], [2.2], [1.1.2], [2.1.1], [1.2.1], etc .

<sup>2</sup> Uma formação convencional de banda requer tradicionalmente um instrumento solista, um seção rítmica e uma seção harmônica.



## **Idiosincrasias orquestrais e modulações tímbricas em três obras de compositores baianos: *Oniçá Orê*, *Sertania* e *Retalhos***

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Gilmário Celso Bispo de Jesus*  
Universidade Federal da Bahia - gilmariocelso@gmail.com

*Natanael de Souza Ourives*  
Universidade Federal da Bahia - nathanourives@hotmail.com

*Vinicius Borges Amaro*  
Universidade Federal da Bahia -vinicius-amaros@hotmail.com

**Resumo:** O presente trabalho tem como objetivo demonstrar os principais procedimentos de manipulação tímbrica presentes nas obras *Oniçá Orê* (1981), *Sertania* (1982) e *Retalhos* (2004), dos compositores baianos Lindembergue Cardoso, Ernst Widmer e Wellington Gomes, respectivamente. Estes procedimentos são apresentados sob o prisma das idiosincrasias orquestrais e das modulações tímbricas, e são alicerçados nos escritos de Cerqueira (2007), Gomes (2002), Nogueira (2002) e Schnittke, Ivanshkin e Goodlife (2002).

**Palavras-chave:** Timbre. Orquestração. Idiosincrasia Orquestral. Modulação Tímbrica. Compositores da Bahia.

**Orchestral Idiosyncrasies and Timbral Modulations in Three Works of the Composers from Bahia: *Oniçá Orê*, *Sertania* e *Retalhos***

**Abstract:** This paper aims to present the main procedures of timbral manipulation in the works *Oniçá Orê* (1981), *Sertania* (1982) and *Retalhos* (2004), of the composers from Bahia Lindembergue Cardoso, Ernst Widmer and Wellington Gomes respectively. These procedures are presented through the prism of orchestral idiosyncrasies and timbral modulations, and are grounded in the writings by Cerqueira (2007), Gomes (2002), Nogueira (2002) and Schnittke Ivanshkin and Goodlife (2002).

**Keywords:** Timbre, Orquestration, Orchestral Idiosyncrasy, Timbral Modulation, Bahia's Composers.

### **Introdução**

Neste artigo apresentamos uma análise de três obras orquestrais representativas da produção contemporânea baiana sob o ponto de vista dos procedimentos de manipulação tímbrica: *Oniçá Orê* (1981), de Lindembergue Cardoso, *Sertania* (1982) de Ernst Widmer, e *Retalhos* (2004), de Wellington Gomes<sup>1</sup>. Aqui, os procedimentos mais relevantes encontrados foram agrupados e serão demonstrados em duas categorias: idiosincrasias orquestrais e modulações tímbricas. Os conceitos relativos a estas categorias são alicerçados nos escritos de Cerqueira (2007), Gomes (2002), Nogueira (2002) e Schnittke, Ivanshkin e Goodlife (2002).

## 1. Idiossincrasias Orquestrais

Uma das características marcantes da produção musical contemporânea feita pelos compositores baianos é que, como destaca Nogueira (2002: p.41), “a interação entre as referências culturais da sua comunidade e as referências estéticas da música de concerto ocidental pós-tonal é elaborada de maneira individual” (NOGUEIRA, 2002: p.41). Visto que na análise dos procedimentos de orquestração presentes nas três obras encontramos uma série dessas referências culturais, aqui atribuímos o termo idiossincrasia orquestral para nos referir às estratégias relacionadas às escolhas e manipulações tímbricas que têm como objetivo fazer referência a ambientes culturais diferentes ao representado tradicionalmente pela orquestra sinfônica.

Dentro desta premissa, observamos três importantes procedimentos. O primeiro está relacionado à simulação de combinações instrumentais características de outros estilos e gêneros musicais através dos instrumentos tradicionais da orquestra. Um exemplo pode ser visto nos compassos 22 e 23 de *Oniçá Orê*, de Lindembergue Cardoso, na Figura 1. O compositor utiliza uma ideia essencialmente rítmica para as cordas que, na verdade, parecem simular um grupo de instrumentos de percussão, possivelmente de atabaques, instrumentos típicos da cultura africana, à qual a obra faz grande referência. As evidências são diretas: a variação de notas por instrumentos é mínima; composicionalmente existe uma polirritmia intensa revestida por um pensamento harmônico dissonante, o que é idiomático deste grupo instrumental; e dentro do ambiente sinfônico as cordas seriam a família que mais corresponderia ao poder de articulação, agilidade e homogeneidade de um grupo com tais motes culturais.



Figura 1: Idiossincrasia instrumental em *Oniçá Orê*.

Um segundo procedimento observado diz respeito à simulação de objetos sonoros capazes de remeter a circunstâncias culturais. Um exemplo pode ser visto em *Sertania*, de Ernst Widmer. Na figura 2 podemos observar a imitação tímbrica de um Berrante<sup>2</sup>, através



das trompas. Aqui se identifica também, além do elemento idiossincrático do berrante — instrumento usado pelo boiadeiro — o idiomatismo da trompa, cujas similaridades com o mesmo podem ser percebidas por sua natureza instrumental. É importante ressaltar que a obra *Sertania – Sinfonia do Sertão* foi composta especialmente para o desenho de animação “*Boi Aruá*”<sup>3</sup>, para voz, violão solo e grande orquestra, e que ela revela de modo significativo o hibridismo cultural entre a música de tradição europeia e a música do nordeste brasileiro. O próprio título nos remete ao relevo da paisagem do Sertão. Logo, percebe-se que o compositor se apropria do contexto cultural e elabora uma paisagem sonora, cujo relevo é a imbricação entre os processos tradicionais e os elementos significativos da cultura regionalista<sup>4</sup>.



Figura 2: Idiossincrasia Instrumental em *Sertania*.

Outro procedimento relevante encontrado diz respeito à inclusão de instrumentos não tradicionais ao efetivo orquestral para formar combinações típicas de outros estilos ou gêneros musicais. Um exemplo deste procedimento pode ser visto na Figura 3, um excerto da obra *Retalhos*, de Wellington Gomes. No compasso 75 (Figura 3), o compositor opta pelo uso do tamborim. Ele potencializa suas características tímbricas de representatividade cultural ao atrelar a ele figuras rítmicas características do samba-choro, tipo de música em que o instrumento é comumente utilizado<sup>5</sup>. O tamborim serve de base para um fraseado característico desse gênero musical num outro instrumento nele também comumente utilizado, o clarinete.

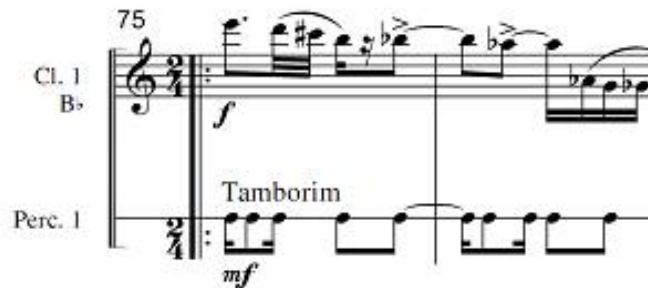


Figura 3. Idiossincrasias instrumentais “nativas” e “exógenas” em *Retalhos*.

Um exemplo semelhante pode ser visto em *Sertania*, na passagem solo que surge a partir do compasso 65 (Figura 4), na qual Widmer utiliza o violão, intencionalmente, para retratar a imagem do cancionista popular, sobretudo da região nordeste do Brasil. A escolha deste instrumento se deve tanto à sua naturalização e expressão notórias na cultura popular, quanto à sonoridade idiomática do estilo sertanejo, fundidas no ambiente sinfônico. Além disso, o compositor utiliza o instrumento para descrever o ambiente da “casa de farinha”, cuja expressão está indicada no texto. Este último processo corrobora com a definição de “linguagem orquestral descritiva” feita por Gomes (2002: p.62), no qual este a descreve como uma “forte ligação entre o significado do texto utilizado e as atitudes com relação ao processo orquestral adotado”<sup>6</sup>.

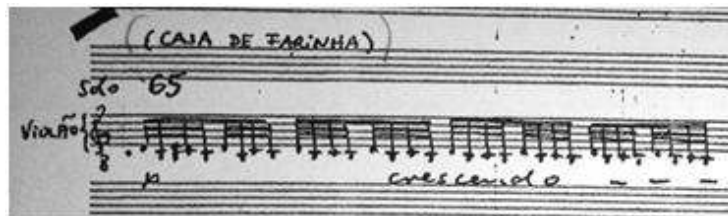


Figura 4. Instrumento popular (violão) no ambiente sinfônico e “linguagem orquestral descritiva” em *Sertania*.

A importância do uso desses procedimentos idiossincráticos relacionados ao timbre é ressaltada pelo compositor baiano Fernando Cerqueira. Este destaca a necessidade de “uma natural e livre utilização de materiais brasileiros, como por exemplo, os instrumentos populares e nativos, e outras muitas possibilidades de uso de materiais característicos de nossa cultura, sem fórmulas e nem receitas definitivas” (CERQUEIRA, 2007: p. 20). Cerqueira ainda amplia o leque de possibilidades ao observar que:

o artista brasileiro atual tem em mãos um acervo de elementos e de materiais “nativos” e de materiais “exógenos” em ebulição, dos quais ele pode se utilizar em maior ou menor grau, sem preconceitos e unilateralismos, a serviço da expressão que cada obra lhe exija (CERQUEIRA, 2007, p.15).

Um diálogo entre materiais “nativos” e “exógenos” pode ser visto ao fim de *Oniça Orê*. A partir do compasso 167 (Figura 5), percebe-se um tango, dança argentina com influências europeias, sendo representada pelos instrumentos de cordas, com acompanhamento de um atabaque que articula um ritmo de candomblé. É válido ressaltar que esta obra homenageia os 70 anos de Carybé, artista plástico argentino naturalizado brasileiro que despertou interesse pelo candomblé, sendo até reconhecido como um membro oficial

desta manifestação religiosa. Este trecho final simboliza, então, a sua experiência cultural.



The image shows a musical score for the piece "Oniçá Orê". It features six staves: Percussion (perc), Violin I (vno I), Violin II (vno II), Viola (vlna), Cello (vc), and Double Bass (cb). The percussion part starts with a snare drum pattern marked "mf". The string parts (vno I, vno II, vlna, vc, cb) play a melodic line with dynamic markings of piano (p) and forte (f). A section starting at measure 170 is marked "espress." and features a more complex rhythmic pattern in the strings. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic hairpins.

Figura 5. Materiais “nativos” e “enxógenos” em *Oniçá Orê*.

## 2. Modulação tímbrica

Outros processos relevantes de manipulação de timbres observados durante as obras estão relacionados à modulação tímbrica. Segundo Schnittke, Ivanshkin e Goodlife (2002: p. 103) “uma modulação tímbrica gradual durante o processo de desenvolvimento formal sempre agiu como um contrapeso para contraste tímbrico (este último pode ser considerado como uma modulação tímbrica abrupta)”<sup>7</sup>. A partir disso, tem-se como modulação tímbrica um processo de transição entre cores sonoras. Na Bahia esse recurso despertou atenção especial. Como ressaltado por Gomes (2002: p. 57), a modulação tímbrica, estratégia orquestral muito utilizada por compositores baianos, “serviu como um forte elo entre estratégia orquestral e processo composicional”.

No exemplo ilustrado pela Figura 6 podemos observar, do compasso 10 ao 16 da obra *Oniçá Orê*, dois tipos de modulação tímbrica: o *klangfarbenmelodie* e a modulação tímbrica direta. Entre os compassos 10 e 13, nota-se uma melodia relativamente extensa progressivamente colorida pelos diferentes instrumentos do naipe das madeiras, e entre os compassos 13 e 16 ficam evidenciados contrastes abruptos de timbres provocados pelas diferentes famílias instrumentais que causam, assim como o *klangfarbenmelodie*, distintas cores orquestrais.

Figura 6. Modulações tímbricas em *Oniça Orê*.

Já na Figura 7, um excerto de *Sertania* (c. 178 – 184), modulações tímbricas podem ser vistas através de uma simples utilização do conceito de síntese aditiva, no qual há a adição gradual de instrumentos das seções de cordas e madeiras à melodia do trecho. Com exceção do c. 179, a adição é feita sempre por pares de instrumentos de um mesmo naipe, indo das cordas às madeiras. Assim, paralelamente a uma sensação de um aumento de massa sonora, há uma progressiva transformação do timbre resultante.

Figura 7. Síntese aditiva em *Sertania*.

Outro tipo de modulação tímbrica utilizado pode ser visto no compasso 142 da obra *Retalhos* (Figura 8). Neste trecho o compositor utiliza *cross-fades* aliados à produção de timbres híbridos formados por instrumentos de naipes distintos. *Crescendos* e *decrescendos* são utilizados estrategicamente de forma a produzir alternâncias graduais de timbre na superfície musical.

The image displays a musical score for measures 141 to 146 of the piece 'Retalhos' by Wellington Gomes. The score is arranged in a standard orchestral format with staves for Flute 1 and 2, Bassoon, Horn, Timpani, Percussion 1 (Plato Susp.), Percussion 2 (Gran Cassa), Violoncello, and Contrabasso. The music features complex rhythmic patterns and dynamic markings such as *p*, *ppp*, and *mp*. A large bracket highlights a section from measure 142 to 146, illustrating cross-fades between the Flutes and Percussion. A 'surdina' instruction is present for the Horns in measure 146.

Figura 8. *Cross-fades* em *Retalhos*, de Wellington Gomes (c. - 142 - 146).

### Considerações finais

Este trabalho revelou a diversidade de resultados em orquestração a partir de procedimentos de manipulação tímbrica comuns aos três compositores. Os procedimentos relacionados ao que chamamos de idiosincrasias orquestrais e modulações tímbricas não foram os únicos observados. Nas obras destes três compositores podemos ver uma série de recursos relacionados ao timbre sendo utilizados para compor os seus respectivos discursos musicais. Tal fato é condizente com a autonomia que o parâmetro obteve no final do século XIX e início do século XX, no qual passou progressivamente a ser utilizado como material estrutural básico por muitos compositores em suas obras musicais. Esta mudança de paradigma na abordagem dos parâmetros musicais refletiu-se na música produzida na Bahia nas décadas de 1960 e 1970. Tal autonomia foi observada por Cerqueira (2007: p.42), em que, através de uma reflexão acerca da criação musical, ele destaca uma tendência ao uso de “pontos de referência estrutural baseados em relações também de timbre [...] sem submissão às relações de altura”<sup>8</sup>.

Além disso, o fato das três peças pertencerem a três gerações de compositores da Bahia e as estratégias utilizadas, muito embora em ambientes idiosincráticos diversos, denotam a construção de uma identidade composicional baiana. Para melhor ilustrar,



destacamos dois aspectos importantes no discurso orquestral das obras supracitadas: 1 – a manipulação tímbrica enquanto uma espécie de motivo estrutural condutor; 2 – o elemento idiossincrático enquanto motivo alternador de contraste orquestral.

### Referências:

CERQUEIRA, Fernando. *Artimanhas do Compor e do Pensar: percurso criativo através de textos*. Salvador: Quarteto Editora, 2007.

GOMES, Wellington. *Grupo de Compositores da Bahia: Estratégias Orquestrais*. Salvador, 2002. 148f. Tese (Doutorado em Composição). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2002.

NOGUEIRA, Ilza; Escola de Composição da Bahia: Considerações Estilísticas. *ICTUS – Periódico do PPGMUS/UFBA*, Salvador, v. 4, p. 17 – 42, 2002.

SCHNITTKE, Alfred; IVASHKIN, Alexander; GOODLIFFE, John. *A Schinnitke reader*. Bloomington: Indiana University Press, 2002.

### Notas

---

<sup>1</sup> *Oniçá Orê*, de Lindembergue Cardoso, foi composta para orquestra sinfônica e coro feminino. *Sertania*, de Ernst Widmer, foi composta para voz (*ad libitum*), violão solo e grande orquestra. Já a obra *Retalhos*, de Wellington Gomes, é para grande orquestra.

<sup>2</sup> Um tipo de corneta feita de chifres de boi ou de outros animais, que funciona como uma espécie de buzina usada por vaqueiros para chamar o gado no campo ou no transporte por intermédio das comitivas.

<sup>3</sup> Trata-se de leitura crítica da Cantiga do Boi Encantado, do compositor baiano Elomar Figueira Mello, gravada no disco *Sertania*, de Ernest Widmer, trilha sonora de Boi Aruá, de Chico Liberato.

<sup>4</sup> Outro relevante exemplo pode ser visto: c. 225 – 291 (flautas simulando pífanos).

<sup>5</sup> O mesmo tipo de intenção pode ser percebido nesta obra no compasso 220, com a inclusão do agogô. Já em *Oniçá Orê* há o uso de atabaques, que são incluídos no compasso 4, e do berimbau (compasso 106).

<sup>6</sup> Nesta direção de linguagem orquestral descritiva, temos outro exemplo na seção intitulada “Danças”, em que o compositor introduz o ritmo do baião com tímpanos simulando uma zabumba (tambor típico do trio “pé de serra”) em um ostinato rítmico juntamente com o pandeiro e tom-tom, além de um *tutti* de madeiras e metais, do compasso 185 ao 192.

<sup>7</sup> *A gradual timbral modulation during the process of a formal development has always acted as a counterbalance to timbral contrast (the latter may be regarded as an abrupt timbral modulation).*

<sup>8</sup> Cerqueira (2007: p. 39) chama essa tendência de tendência experimental, na qual o compositor, “partindo da pesquisa e experimentação de novas possibilidades do material sonoro em todos os seus aspectos objetivos e subjetivos, persegue uma nova linguagem que signifique um rompimento com os valores (ultra)passados”.



## **Coro cênico como arte integrada: relato da elaboração do musical *Na terra de Luiz Gonzaga* com o Coro Jovem da FAMES**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Hellem Pimentel Santos*

*Faculdade de Música do Espírito Santo – hellempimentel@gmail.com*

**Resumo:** O presente artigo tem por objetivo apresentar algumas ideias que permeiam as diferentes concepções de “coro cênico”. A partir da compreensão dessa abordagem coral como uma linguagem híbrida, de integração das artes, considerou-se a elaboração do roteiro e o trabalho preparatório inicial com o Coro Jovem da FAMES na construção do musical *Na terra de Luiz Gonzaga* (2012), onde foi observada a presença dos fundamentos cênicos apontados. Nossos principais referenciais teóricos foram BUCCI (2007, 2010) e as entrevistas realizadas por KOHLER (1997).

**Palavras-chave:** Coro cênico. Canto coral. Musical. Artes integradas.

**Scenic Choir as Integrated Arts: Account of the Development of the Musical *Na terra de Luiz Gonzaga* with the Coro Jovem da FAMES**

**Abstract:** This paper aims to present some ideas that permeate the different conceptions of “scenic choir”. From this understanding of coral approach as a hybrid language, as integrated arts, it was considered the elaboration of the script and the preparatory work with the Coro Jovem da FAMES in conception of the musical *Na terra de Luiz Gonzaga* (2012), where noted the presence of indicated scenic grounding. Our main theoretical frameworks were BUCCI (2007, 2010) and interviews conducted by KOHLER (1997).

**Keywords:** Scenic Choir. Choral. Musical. Integrated Arts.

### **1. Introdução**

A expressão “coro cênico” é um conceito controverso entre diversos artistas que trabalham com essa linguagem. Por um lado, existe a compreensão de que todo o coro é cênico, pelo fato de estarem em cena; por outro, o termo “cênico” reivindica para si “princípios e fundamentos” específicos do teatro, concebendo o coro cênico como uma modalidade do canto coral (BUCCI, 2007). Tal discussão motivou essa pesquisa a partir da nossa prática como regente e diretora musical de um coro que se propõe a trabalhar com a expressão cênica de forma contínua. Existem características específicas no trabalho de um coro que é denominado cênico? Em quais aspectos a nossa dinâmica de trabalho se encontra com os conceitos discutidos sobre essa abordagem coral?

Diante dos questionamentos acima, este trabalho buscou apresentar de forma resumida algumas ideias que defendem ambas as concepções de coro cênico, e a partir dessa reflexão, analisar o processo de elaboração do roteiro e do trabalho inicial com o Coro Jovem da Faculdade de música do Espírito Santo (FAMES) na construção do musical “Na Terra de



Luiz Gonzaga” - uma homenagem ao centenário do Rei do Baião, realizado em 2012. Nossos principais referenciais teóricos serão as entrevistas realizadas por KHOLER (1997) com Samuel Kerr e Marcos Leite, os artigos de BUCCI (2007, 2010) e a dissertação de FARIA (2009). Os dados recolhidos para as considerações sobre a montagem do musical foram obtidos a partir do relato de experiência e de entrevista semiestruturada com FERREIRA (2013) - diretor cênico do espetáculo em questão.

## **2. Coro Jovem da FAMES**

O Coro Jovem da FAMES surgiu em maio de 2003 com a proposta de uma nova abordagem da música popular através do canto coral. O grupo atua em intercâmbio com o teatro e a dança, buscando novas possibilidades do fazer musical em grupo, utilizando jogos de cena, movimentos corporais e experiências estéticas, sendo sua prática reconhecida como “coro cênico”. O coral é composto por alunos e ex-alunos da faculdade, e pessoas da comunidade, que encontram neste trabalho a oportunidade de ampliar seus conhecimentos, entrando em contato com manifestações musicais e culturais diversas.

Além da interpretação de músicas avulsas, o grupo se propõe a realizar musicais temáticos, homenageando grandes nomes e momentos da música popular brasileira e internacional. Possui em seu histórico a montagem dos seguintes espetáculos: Brasil em Cores e Sons (2007), “No Tom da Mangueira – Homenagem a Cartola” (2008), “50 anos de Bossa Nossa” (2008), “Coro Jovem em Ritmo de Aventura – Homenagem a Roberto Carlos” (2009) e “Beatles, Because All We Need is Love” (2010), “Na Terra de Luiz Gonzaga” (2012) e “Festa! – concerto comemorativo dos 10 anos do Projeto Coro Jovem da FAMES” (2013). Todos os musicais contaram com a atuação de um diretor cênico, além da direção musical.

Observa-se na trajetória do Coro Jovem da FAMES a busca pelo conhecimento da linguagem cênica dentro do canto coral, inicialmente de forma intuitiva e experimental, e depois com maior consciência, procurando trabalhar em parceria com profissionais especializados.

## **3. O conceito de “coro cênico”**

Segundo Silva e Borém (2005), o trabalho de releitura do universo das canções folclóricas para a linguagem dos corais, iniciado por Villa-Lobos e seus contemporâneos, teve importantes consequências para a música popular brasileira, desdobrando-se no surgimento de “um expressivo número de grupos vocais masculinos” entre as décadas de 1930 e 1950. Grupos como Bando da Lua, Anjos do Inferno e Os Cariocas tinham como



principal repertório os sambas e choros da época (SILVA e BORÉM, 2005: 2).

Na década de 60, movimentos artísticos como a Bossa Nova, a Tropicália e o Concretismo estimularam um novo pensamento para o canto coral, buscando explorar aspectos musicais e não-musicais, propiciando a abertura de experimentações cênicas pelos coros. Em sua dissertação de mestrado, Oliveira (1999) aborda o assunto:

A introdução do repertório popular nos coros passou a sugerir maior liberdade corporal. Para tanto, a utilização de técnicas de relaxamento e exercícios de soltura tornaram-se parte do aquecimento inicial dos coros, prática bastante disseminada durante a década de 80. Embora não se soubesse precisar à época, constatamos que tais exercícios eram na sua maioria jogos e exercícios teatrais advindos do diretor Augusto Boal, que por sua vez se utilizava de exercícios de Stanislavsky e Brecht. Esses jogos e exercícios foram adaptados e utilizados por Marcos Leite - um dos regentes mais reconhecidos no Brasil pela atividade coral cênica - nos seus ensaios e oficinas. (OLIVEIRA, 1999: 2)

O maestro Marcos Leite (1953-2002) é uma das grandes referências do gênero no Brasil, sendo autor de inúmeros arranjos que propõem uma estética “brasileira” em sua construção, e que sugerem a experimentação do elemento cênico. Em entrevista concedida a Kohler (1997), Leite diz que “detesta” a expressão “coro cênico” por considerá-la “redundante, pleonástica”. Segundo ele, “você pode adotar uma postura cênica tradicional, ou adotar uma postura cênica não tradicional” (LEITE apud KHOLER, 1997: 75).

Também Samuel Kerr (1935- ), apontado por vários regentes e autores como precursor desta abordagem coral, concorda que todo o coro é essencialmente cênico, mas que as características climáticas, sociais e educacionais do Brasil impuseram modificações na postura tradicional dos coros:

Eu não inventei o coro cênico. Coro sempre foi cênico, não é? Só que, hã, como nós estamos falando de estereótipos, né, ou modelos inalcançáveis, a cena original do coro é completamente, hã, inadequada para os nossos padrões: pesadas togas, coros imobilizados em estrados bem construídos, numa acústica favorável [...] (KERR apud KOHLER, 1997: 61).

Eduardo Fernandes, regente do Coral da UNIFESP<sup>1</sup>, também defende a ideia de que todo o coro é cênico, e que essa abordagem “não é nenhuma novidade”; porém, ele acredita que a maneira como o brasileiro aborda essa linguagem é diferente:

[...] porque a gente tem uma música popular muito forte e de muito boa qualidade e os coros a partir dos anos setenta e oitenta (1970-1980) começaram a cantar música brasileira e aí não faz sentido você cantar uma música brasileira, um afoxé, um samba vestido de beca e com uma pasta na mão, então acho que com o tempo foi se percebendo isso. (FERNANDES apud JANUÁRIO et al, 2010: 31)

Em contrapartida, Magno Bucci, diretor cênico do grupo Bossa Nossa<sup>2</sup>, considera tais explicitações do cênico equivocadas, se vistas a partir da perspectiva teatral. Para ele, “não é o simples fato de se estar no espaço de representação que qualquer manifestação é cênica” (BUCCI, 2007: 2). Bucci defende que “o teatro é uma arte de direito próprio”, e que possui fundamentos específicos, como:

- o trabalho com o texto (em sentido múltiplo) e todas as potencialidades intencionais;
- a unicidade conceptual, a estética;
- métodos e procedimentos de construção da personagem;
- o desenvolvimento das "ferramentas" daquele que representa: corpo, voz e criação;
- o máximo aproveitamento dos recursos técnicos;
- as criações cenográficas e de figurinos, além do aparato não visto pelo público (BUCCI, 2007: 3)

Assim, para que a manifestação seja considerada cênica, não basta estar no palco, mas é necessário que haja ação dramática:

Numa breve síntese teórica, fundada em teatrólogos, ação é o movimento - qualquer que seja ele, físico ou não – que resulta do empenho da vontade em direção a um fim articulado pelo conhecimento. [...] Tomar a ação cênica como mero sinônimo de movimentos e atos apenas, em se tratando de coro cênico, é realizar um trabalho de "ilustração" da canção somente. Se as duas linguagens não forem dimensionadas por igual, se o binômio música/teatro não for equacionado do ponto de vista teatral, dificilmente será alcançada a essência do "cênico". (idem: 3)

Após essa argumentação, Bucci apresenta a concepção de coro cênico que norteia seu trabalho: “a imbricação de duas linguagens – uma hibridização – onde teatro e canto coral compõem-se com equivalências iguais, sem predomínio de uma sobre a outra”, conscientes de que “a música é o ponto de convergência” (2007: 4) tendo a “precedência e prevalência” (2010: 6). Tal abordagem requer uma “nova mentalidade coralística” de equilíbrio das linguagens, onde elas se influenciam mutuamente, como também “podem trocar, sugerir, modificar, conceber, opinar, solicitar” (2007: 4).

Müller (2013), após problematizar o conceito de “coro cênico” e analisá-lo a partir de diversas perspectivas, compreende que tal expressão pode ser designada para “retratar os grupos que atualmente têm baseado seus trabalhos em propostas que visam abarcar as artes de forma integrada, procurando desenvolvê-las equilibradamente” (MÜLLER, 2013: 101).

O conceito de Artes Integradas passa pelo inter-relacionamento de “várias linguagens artísticas buscando desenvolver diálogos entre elas e diferentes conhecimentos, contextualizando e permitindo que o indivíduo alcance um conhecimento abrangente” (FARIA, 2009: 12). Tal prática pode proporcionar aos coristas liberdade para imaginar e criar, colaborando para o desenvolvimento “da intuição, da reflexão, da autonomia, das construções coletivas e de diferentes diálogos” (idem: 13).

Ao compreendermos o “coro cênico” como uma modalidade que engloba de forma integrada e equilibrada as linguagens da música e do teatro, podendo também abarcar as demais formas de expressão artística, consideraremos a concepção e o trabalho com o Coro Jovem da FAMES na construção do musical “Na Terra de Luiz Gonzaga”, observando a aplicação dos conceitos discutidos acima.

#### **4. “Na Terra de Luiz Gonzaga”**

Para a montagem do musical “Na Terra de Luiz Gonzaga”, o Coro Jovem da FAMES contou com a direção cênica de Marcelo Ferreira, que é professor de expressão corporal da FAMES e diretor da Cia de Teatro Urgente. Ferreira trabalha com a estética expressionista, o que trouxe grande contribuição para a proposta do musical, auxiliando também na construção do roteiro.

##### **4.1 Roteiro e Arranjos**

Para montagem do roteiro, Ferreira se baseou na série “Retirantes”, de Cândido Portinari:

[...] quando veio a proposta do Luiz Gonzaga, na mesma hora veio na minha cabeça a ideia de “Retirantes”, que é um tema muito do Brasil, essa coisa da seca [...]. E o que tem nessa realidade? Pessoas que querem fugir dali, que são os retirantes; o sonho deles, que é a água, o básico para se viver e eles não têm [...]. Pensei nessa estrutura: um grupo de retirantes que sai em viagem, aí acontece uma chuva inesperada, que pode ser imaginária, pode nem ser real [...] até chegar no final festivo. A tragédia da seca representada pelo Portinari, essa coisa onírica do sonho da chuva, e no final, com toda essa tristeza que tem no nordeste, eles tem um riqueza muito grande de manifestação popular, que são as danças folclóricas, as danças de folguedo. (FERREIRA, 2013)

A partir da estrutura “Retirantes – Chuva – Festa”, selecionamos o repertório que representasse os três momentos distintos, lançando mão não apenas das composições de Luiz Gonzaga, mas também de outros compositores que falassem do Nordeste. Surgiu, então, o título do musical: “Na terra de Luiz Gonzaga”.

Vários arranjos foram confeccionados visando a adequação à proposta cênica. Como exemplo, citamos o arranjo de Asa Branca, que é uma das músicas mais representativas do cancionário de Luiz Gonzaga. Por trazer a temática da seca, decidimos iniciar o musical com ela, criando um arranjo concordante com a ambientação cênica, que buscou retratar a sede e a angústia dos retirantes que esperam pela chuva. Para tanto, mudamos a tonalidade da música para lá menor; no lugar do baião optou-se por um andamento bem lento, sem pulsação rítmica definida; aplicou-se, em determinado trecho, um cânone a quatro vozes em curto espaço de defasagem de tempo, uma alusão à sensação de vertigem; o arranjo termina com escalas cromáticas descendentes, intensificando a agonia.

Observamos aqui a influência da linguagem teatral sobre as escolhas musicais, sendo essa troca constante na modalidade híbrida que é o “coro cênico”, como apontado por Bucci (2007). O diálogo com o texto também foi primordial, desde a seleção das canções, das escolhas musicais para a criação dos arranjos, até o trabalho de interpretação com os coristas. A busca por uma unidade conceitual evidencia-se pelo trabalho com a estética expressionista e a concepção do roteiro a partir da obra de Portinari, direcionando todo o projeto musical.



Fig 1: *Retirantes* (1944), de Candido Portinari. Óleo sobre tela, 190 x 180. Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (SP).

#### 4.2 Preparação do Coro

Para a preparação cênica do coro, Ferreira utilizou as pinturas da série “Retirantes” como ponto de partida. Discutiu-se com os coristas os elementos presentes nas imagens, e depois foi solicitado que eles reproduzissem as cenas, buscando vivenciar as emoções e sensações que o quadro de Portinari representava. Desse exercício, originou-se a cena inicial do musical, com o retrato de duas famílias de retirantes, que se movimentavam em meio à seca, à sede, à morte. Aqui foram trabalhados conteúdos do teatro, como, por exemplo, a *memória afetiva*, “que é lembrar de fatos da sua vida e trazer essa emoção para a cena”, e a *fé cênica*, “que é acreditar que o que você está fazendo é real, é verdadeiro, para não ficar algo estereotipado, falso” (FERREIRA, 2013).

Exercícios de expressão corporal também foram aplicados, visando oferecer ao coral um vocabulário gestual para compor as cenas. Esses exercícios aconteciam no início dos ensaios, como aquecimento e em forma de dança, trabalhados numa estética expressionista. Essa estética busca uma interpretação não naturalista, com movimentos que exploram emoções intensas, profundas, primitivas. Não priorizam o belo e nem a objetividade, mas trabalham com o deformado, o bizarro, numa exteriorização do subjetivismo do artista (FERREIRA, 2013). Cada música do repertório foi trabalhada com base nesses fundamentos.

O relato acima vai de encontro com os princípios do teatro apresentados por Bucci (2007), a saber: a construção da personagem a partir das imagens de “Retirantes”; e o desenvolvimento das “ferramentas” para a representação, com base na linguagem corporal trabalhada nos aquecimentos. Nota-se também aplicação do conceito de artes integradas, onde, além da música, do teatro e da dança, as artes visuais também foram contempladas, permeando todo o processo criativo, sendo a música o ponto de convergência.

#### 4.3 Figurino e Adereços/Iluminação

Para o musical, foram concebidos dois tipos de figurinos: um direcionado à caracterização dos retirantes; e o outro representativo da festa nordestina. Para o primeiro, optou-se por roupas em tons pastéis, ocre, bege, marrom. As peças eram customizadas e com aspecto envelhecido. A iluminação acompanhou essa ideia, usando predominantemente a luz amarela e vermelha.

Já na segunda parte do espetáculo, a paleta de cores fica mais viva, e o colorido preenche o palco. A troca de figurino acontece em cena, e as roupas opacas são substituídas por vestidos coloridos, camisa xadrez, lenços, flores na cabeça, adereços, tudo voltado para o folclore nordestino. A iluminação completa a imagem, deixando o palco mais colorido e com



mais movimento. A luz também foi fundamental para a representação da tempestade que faz parte do segundo eixo do roteiro. Além dos cantores, os instrumentistas que acompanharam o coro também estavam caracterizados, vestidos de cangaceiros. Em ambas as áreas, figurino e iluminação, contamos com profissionais especializados que participaram do processo de criação.

Aqui, mais uma vez, encontramos os fundamentos da arte cênica citados por Bucci (2007), como o aproveitamento do recurso técnico da iluminação; e a criação de um figurino que correspondesse à proposta cênica e que tivesse uma unidade conceitual.

### 5. Considerações finais

A partir deste breve relato, foi possível observar a presença de vários aspectos apresentados por Bucci (2007) na construção do trabalho cênico do musical “Na terra de Luiz Gonzaga”. O coro respondeu muito bem à proposta de trabalho, mostrando-se disponível para experimentar novas estéticas, o que resultou no amadurecimento do grupo quanto à expressão cênica, e, conseqüentemente, num maior equilíbrio entre as linguagens envolvidas no processo. Em coro cênico, as artes dialogam entre si, sugerem, influenciam uma a outra, modificam-se. Essa consciência entre o equilíbrio das linguagens, e do produto resultante da interdisciplinaridade do coro cênico, tem se tornado objeto constante da nossa pesquisa, reconhecendo que este formato coral oferece caminhos extremamente proveitosos para um trabalho artístico integral.

### Referências:

BUCCI, Magno. *Coro cênico: breves reflexões a partir de uma prática*. São Paulo, 2007. Disponível em <<http://www.bossanossa.org/MAGNO/BREVES%20%20REVISADO.pdf>>. Acesso em: 02 dez. 2012.

\_\_\_\_\_. *Nem todo coro é cênico e nem todo “coro cênico” é cênico*. Breves reflexões a partir de uma prática II. São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://www.bossanossa.org/MAGNO/Nem%20todo%20coro.pdf>>. Acesso em: 02 dez. 2012.

FARIA, Aline Foly. *Artes Integradas: características das práticas desenvolvidas em escolas de Goiânia*. Goiânia, 2009. 177f. Dissertação (Mestrado em Música). Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.

FERREIRA, Marcelo. Entrevista de Hellem Santos em julho de 2013. Vitória - ES. Gravação em áudio. Local: FAMES, Vitória - ES.

JANUÁRIO, Daniel. *Coro Cênico: uma perspectiva do canto coral*. São Paulo, 2010. 43f. Monografia (Técnico em Regência). Escola Técnica Estadual de Artes Paula Souza, São Paulo, 2010.



KOHLER, Eusébio Nicolau. *Contracultura e Movimento Coral Brasileiro*. Curitiba, 1997. Monografia (Pós Graduação em Música). Escola de Música e Belas Artes do Paraná, Curitiba, 1997.

MÜLLER, Cristiane. *O Cantor emancipado: coro cênico como transformador do movimento coral no Sul do Brasil*. Florianópolis, 2013. 239f. Dissertação (Mestrado em Música). Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

OLIVEIRA, Sérgio Alberto de. *Coro-cênico: uma nova poética coral no Brasil*. Campinas, 1999. Dissertação (Mestrado em Artes). Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas, 1999.

SILVA, Flávio; BORÉM, Fausto. *Marcos Leite e seus arranjos vocais para o grupo vocal Garganta Profunda: aspectos históricos e estilísticos*. Anais XV Congresso Anual da ANPPOM, Rio de Janeiro, 2005.

## Notas

---

<sup>1</sup> Coral que se propõe a trabalhar com a expressão cênica e com montagem de musicais.

<sup>2</sup> Coro cênico com sede em Ribeirão Preto – SP.



## Desafios da pesquisa em música ubíqua

MODALIDADE: PAINEL

*Damián Keller*

*Núcleo Amazônico de Pesquisa Musical – UFAC – dkeller@ccrma.stanford.edu*

*Maria Helena de Lima*

*Cap, Universidade do Rio Grande do Sul – eu.helena.l@gmail.com*

*José Fornari (Tuti)*

*NICS / UNICAMP – e-mail: tutifornari@gmail.com*

**Resumo:** Neste painel apresentamos três perspectivas de aplicação da pesquisa em música ubíqua. O primeiro trabalho trata de aspectos filosóficos e educacionais, e relata parte dos resultados obtidos no projeto *Música Ubíqua no Cap* (UFRGS), incluindo a aplicação do enfoque composicional de paisagens sonoras e a perspectiva ecocomposicional. O segundo texto descreve sete aplicações artísticas envolvendo implementação e reaproveitamento de interfaces para performance musical em contexto ubíquo. Os sete projetos realizados no NICS (Unicamp) – voltados para intérpretes profissionais – envolvem o uso de instrumentos acústicos e de técnicas de síntese. De forma complementar a essa proposta, os dois experimentos realizados no NAP (UFAC) focam o suporte para participação de leigos em atividades musicais criativas fora dos ambientes projetados para o fazer musical. Este último trabalho fornece uma primeira aproximação ao estudo da criatividade musical desde a perspectiva da cognição ecológica. Em conjunto, o painel visa contribuir para a discussão dos desafios do fazer musical ubíquo por músicos e leigos, delineando os gargalos e os novos horizontes.

**Palavras-chave:** Música ubíqua, Ubimus, Educação, Arte sonora computacional, Cognição ecológica.

### Challenges in ubiquitous music research

**Abstract:** This panel presents three perspectives on the application of ubiquitous music (ubimus) research. The first work focuses on the philosophical and educational aspects, reporting part of the results obtained in the project *Música Ubíqua no Cap* (UFRGS), including the application of soundscape and ecocompositional approaches. The second text describes seven artistic works involving implementation and repurposing of interfaces for musical performance in ubiquitous contexts. These projects were realized at NICS (Unicamp). They targeted the use of acoustic instruments and synthesis techniques by professional musicians. Complementing this proposal, the two experiments done at NAP (UFAC) focused on the support for creative musical activities by non-musicians in external settings. This last work provides an initial approach to the study of musical creativity from an ecocognitive perspective. Taken together, these proposals aim to contribute to the discussion of the challenges of ubiquitous music making by musicians and laypeople, highlighting both the caveats and the new possibilities.

**Keywords:** Ubiquitous music, Ubimus, Education, Computational sound art, Ecological cognition.





## A pesquisa em música ubíqua e educação

*Maria Helena de Lima*

*CAp, Universidade do Rio Grande do Sul – [eu.helena.l@gmail.com](mailto:eu.helena.l@gmail.com)*

*Damián Keller*

*Núcleo Amazônico de Pesquisa Musical – UFAC – [dkeller@ccrma.stanford.edu](mailto:dkeller@ccrma.stanford.edu)*

*Marcelo Soares Pimenta*

*INF, Universidade do Rio Grande do Sul – [mpimenta@inf.ufrgs.br](mailto:mpimenta@inf.ufrgs.br)*

*Victor Lazzarini*

*National University of Ireland, Maynooth – [victor.Lazzarini@nuim.ie](mailto:victor.Lazzarini@nuim.ie)*

*Leandro Costalonga*

*NESCoM – Universidade Federal do Espírito Santo, [leandro.costalonga@gmail.com](mailto:leandro.costalonga@gmail.com)*

*Marcelo Johann*

*INF, Universidade do Rio Grande do Sul – [johann@inf.ufrgs.br](mailto:johann@inf.ufrgs.br)*

**Resumo:** A música ubíqua está diretamente relacionada à forma como as novas relações entre a música, a tecnologia e o público vêm se configurando. Formas complexas de relacionamento com o conhecimento, envolvendo tempos, espaços, especialidades, generalidades, relações interpessoais e intercontextuais, ausência de hierarquia, ou hierarquia mutante e flexível. Aqui tratamos destes aspectos relacionados à pesquisa em música ubíqua em contextos sócio-educacionais.

**Palavras-chave:** música ubíqua. Educação. contextos.

### **Research in ubiquitous music and education**

**Abstract:** The ubiquitous music is directly related to how the new relationships between music, technology and the public have been configured. Complex ways of relating to knowledge, involving time, space, specialties, generalities and interpersonal relationships intercontextuais, no hierarchy, or mutant and flexible hierarchy. Here we treat these aspects involving research on ubiquitous music on socio-educational contexts.

**Keywords:** Ubiquitous music. Education. Contexts.

### **1. Música ubíqua enquanto fenômeno social:**

A música, mesmo na sua imensa diversidade, constitui paradoxalmente um dos aspectos que mais temos em comum enquanto humanidade, assim como nossa necessidade de compartilhamento. As miscigenações culturais musicais, a *world music* e o Rock como núcleo cultural internacionalizado de comunicação juvenil, são segundo Morin (IN Lima, 2013), exemplos extremos desta tendência humana de realizar conexões, trocas, compartilhamentos, e que tem sido ampliada pelo uso das TICs - Tecnologias da Informação e Comunicação - associados a um processo crescente de “mundialização”, também apontado por Morin como intimamente ligado aos fenômenos musicais.



A cultura *pop*, o número infinitamente crescente de aplicativos de música disponibilizados através da Internet, e as sempre crescentes atividades relacionadas à música na Web, nos dão pistas da importância da música em nossas relações proporcionadas pelas TICs. Os intercâmbios musicais, os downloads de músicas, o acesso, a modificação e distribuição de arquivos musicais na Internet já vêm ocasionando também repercussões em vários campos, movimentando grupos ligados aos mercados musical e não musical, em busca de soluções diversas sobre questões ligadas aos direitos autorais, divulgação e o livre trânsito, utilização e cruzamentos de informações através da Internet. Percebe-se que as alternativas para solução dessas questões, têm vindo, na maioria das vezes, de grupos independentes, na contramão de instituições tradicionais.

Alguns pensadores como Michel Serres (2000) já vem a algum tempo discutindo e defendendo a Internet como um espaço transgressor, “um espaço de não direito” e por isso transformador, de não controle. Segundo Serres, a falta de controle, às vezes, é problemática, mas às vezes, ao contrário, é muito fecunda.

Entre a política e o jogo, segundo Maffesoli (2010), estamos vivendo hoje um ciclo em que o jogo e a ampliação dos espaços de manifestação, que se distanciam de formas e instituições de manutenção do poder, proliferam. As relações das pessoas com as informações modificaram-se; isso é fato. Na música, em especial, a presença das novas TICs, tem sido especialmente expressiva e significativa. A popularização de dispositivos eletrônicos e recursos digitais de som e imagem disponíveis na Web – trouxe, como consequência, um aumento da disseminação e intercâmbio de informações sonoras e visuais, em especial entre o público jovem. A facilidade para o acesso e transferência de arquivos de som, e a uma variedade de informações sonoras, também vem possibilitando o intercâmbio de contextos, referências - estéticas, culturais, educacionais, profissionais e éticas, além da ampliação de possibilidades de relação dos indivíduos com essas informações sonoras. Um exemplo disso é a popularização de software livres (gratuitos) aplicativos de música, que proporcionam a intervenção direta sobre arquivos sonoros. Esses aplicativos vêm ampliando as possibilidades de relações entre o público geral (não apenas músicos) e as informações sonoras, relações que transpõem a simples escuta e recepção, em direção à possibilidade de intervenção e modificação dos sons.

A partir das novas possibilidades de ação e intervenção direta sobre o mundo sonoro, formas emergentes de fazer música e de relação com a música, além de tendências e variantes e novas identidades profissionais, também vêm surgindo como exemplo os DJs que se



autodesignam como produtores de música e não como compositores, desvinculando-se assim da tradição geralmente ligada à composição, à prática instrumental e ao registro musical formal (Lima; Beyer 2010).

Os compartilhamentos de música ampliaram-se desde que o formato MP3 de arquivos de som, facilitou o intercâmbio de música na Web (Valle; Guimarães; Chalub, 1999). O próprio ato de produzir música tornou-se também compartilhado, através de ambientes de composição coletiva. Um exemplo desse tipo de ambiente é o CODES - Ambiente web interativo e colaborativo orientado para prototipagem Musical em rede. A música cada vez mais é encarada como uma atividade social de compartilhamento de experiências musicais, como também extramusicais, ou seja, que extrapolem o aspecto estrito musical. Essa tendência está associada às possibilidades de trocas de experiências através da Internet e da ampliação de possibilidades relacionadas aos aplicativos livres (*free software*), a disponibilidade do código fonte (*open code source*) e à tecnologia móvel. E isso engloba não só os músicos. Esta imersão da música no cotidiano em nível mundial, que vem sendo possibilitada, em especial pelas novas TICs, é um dos aspectos investigados através de um novo campo de pesquisa designado Música Ubíqua (Keller *et al.* 2011).

O Grupo de pesquisa em música ubíqua (g-ubimus), formado em 2007, caracteriza-se por sua constituição multidisciplinar, cujos interesses estão na intersecção de práticas educacionais localizadas (Lima; Beyer 2010; Lima; Beyer; Flores, 2009; Lima *et al* 2012), práticas musicais de orientação ecológica (Keller, 2000; Keller; Capasso 2006), no desenvolvimento de software de música *open-source* (LAZZARINI *et al.* 2012), e em técnicas orientadas à interação humano-computador (MILETTO *et al.*, 2011; PIMENTA *et al.* 2012). Todas áreas que convergem no sentido de refletir sobre emergentes comportamentos coletivos e não hierárquicos de compartilhamento entre pessoas através das TICs.

Metodologicamente, a pesquisa em música ubíqua está relacionada à fusão computação-ambiente, proposta por Mark Weiser (IN Lima 2013), que motivou o desenvolvimento da Computação Ubíqua, ou computação pervasiva, termo usado para descrever a disponibilidade permanente da informática no cotidiano das pessoas, de forma a tornar essa interação transparente, ou invisível e dos tipos e formas de relações que as pessoas estão estabelecendo com os meios tecnológicos.

Um conceito provisório de música ubíqua vem sendo construído na perspectiva desta ser “o resultado da conjunção de sistemas que permitem atividades musicais, utilizando



múltiplas interfaces para a manipulação de dados musicais, viabilizando o acesso simultâneo de usuários múltiplos, num contexto ubíquo.” (Keller 2009). Portanto, uma das abordagens da pesquisa em Música Ubíqua, constitui a investigação de formas sociais de fazer música por não músicos, abrangendo as modalidades de ouvir, compartilhar, incluindo o relevante aspecto da transformação dos consumidores em produtores ativos de conteúdo musical.

Esse novo campo de pesquisa constitui-se como multidisciplinar abarcando além das questões técnicas, as sociais e humanas, todos aspectos que, especialmente nos últimos anos, tem gerado comportamentos e demandas emergentes, e que podem ser sentidas e visualizadas de maneira muito intensa e peculiar na área da música. Dessa forma, a Música Ubíqua, embora ligada de forma íntima às TICs e suas possibilidades, não constitui um fenômeno limitado à tecnologia, e neste sentido ela possui uma abordagem que pretende ser cada vez mais transdisciplinar, aspecto este reafirmado durante vários eventos e discussões realizados sobre o tema nos Workshop em Música Ubíqua (UbiMus I a IV).

A visualização deste fenômeno de ubiquidade musical toma forma peculiar através da observação da utilização de programas para composição musical, que tornam possível a transgressão das formas tradicionais de relação com a música, em especial a composição, seja através da quebra da hierarquização observada na coletividade e interatividade e compartilhamento nas relações sociais, seja nas novas formas de registros, de divulgação e compartilhamentos, tanto de música como de ideias.

Os três aspectos “*everytime, everywhere, everywhen*” resumem a abrangência da Música Ubíqua, em suas possibilidades de interação e intervenção, na perspectiva de: (1) esta estar disponível (em função do suporte fornecido pelas TICs) em qualquer lugar (através de dispositivos múltiplos móveis, os espaços se ampliam e não se tornam mais imperativos limitantes); (2) a qualquer hora (assim como os espaços, os tempos se ampliam); (3) por qualquer pessoa (independente de seu nível de conhecimento, formação e idade).

Experiências de composição coletiva, com suporte computacional, estão demonstrando que indivíduos com diferentes concepções, formações, experiências e contextos diversos, podem chegar ao consenso criativo nas atividades musicais (Lima *et al.* 2012). Alguns ambientes de composição em rede proporcionam o encontro de indivíduos que interagem através de fóruns de discussão e podem contribuir, bem como justificar sua contribuição em uma composição musical. Um exemplo disso constitui a plataforma CODES – desenvolvida



por pesquisadores da UFRGS para o suporte em rede, de forma assíncrona, e que não exige conhecimentos em música para seu uso (MILETTO *et al.* 2007).

A Ecocomposição (Keller, 2000), uma proposta ligada diretamente à Música Ubíqua, expande a proposta de composição de paisagens sonoras (SCHAFER, 1991) com as novas possibilidades do suporte computacional móvel e ubíquo. A proposta da ecocomposição dá um passo adiante na concepção de paisagem sonora e da interação com o ambiente, abordando aspectos como a modificação e tratamento e recriação da paleta de sons disponíveis no cotidiano, associando essas possibilidades às atividades musicais criativas, e ao potencial de interações proporcionado pelos recursos materiais locais (Keller 2004; 2012; Keller & Capasso 2006, IN Lima, 2013). As experiências em ecocomposição podem ser realizadas à distância, em qualquer lugar, por músicos ou leigos, independente dos níveis de conhecimento musical e tecnológico, da sua formação ou idade, adotando o princípio da criatividade “*everywhere, by everyone, everywhen*”.

## **2. Desafios da aplicação em ambientes educacionais**

Durante os últimos anos, a Música Ubíqua vem investigando o uso da tecnologia de computação para apoio orientado de não-músicos em atividades musicais que envolvam TICs. A motivação principal do trabalho de pesquisa em Música Ubíqua é a crença de que o conhecimento musical formal não deve ser uma exigência para participação em experiências de criação musical (Keller *et al* 2011).

As ações da Música Ubíqua no campo educacional tem enfatizado a experiência criativa em oposição ao uso de ferramentas isoladas, incentivando a um incremento da percepção do cotidiano como fonte de inspiração para ações coordenadas com a tecnologia, e propondo que as pessoas realizem suas próprias intervenções e experiências criativas a partir de seus próprios ambientes sonoros, encorajando os professores a explorar as possibilidades desses ambientes, e o compartilhamento dessas experiências.

Especificamente na educação musical formal, a discussão sobre o uso de tecnologia não constitui um assunto recente. Ainda na década de 1990, Kemp (1993), e Gainza e Mark (1997) prognosticavam uma profunda mudança na função e no valor da música na sociedade com o advento da digitalização e transformação de sinais visuais e acústicos musicais (em toda a sua complexidade sonora) em séries de números e dígitos. No início da década de 1990, Kemp (1993) já se mostrava otimista diante do aproveitamento e incorporação dos progressos da tecnologia na educação musical que segundo ele tenderiam a revolucionar a



educação musical e torná-la mais efetiva para um maior número de alunos através da aprendizagem assistida por computadores, comportando aspectos como: improvisação, composição, arranjo e execução musical. Embora também reconhecesse a resistência com que os professores de música geralmente demonstram perante novos desenvolvimentos tecnológicos relacionados à música, com críticas baseadas em uma pobre qualidade sonora, e no aspecto demasiado condutivista e linear de muitos programas que enfatizam a transmissão da informação e a passividade do estudante, deixando de lado o papel do professor, e no questionamento se os aparatos tecnológicos podem ser considerados instrumentos musicais, com base no argumento de que existe uma diferença crucial entre máquinas e instrumentos acústicos, argumento refutado por Kemp, no sentido de que todos os instrumentos podem ser tocados de forma “não musical”, e de que nenhum instrumento é musical por si mesmo, mas é a capacidade do executante em produzir movimentos musicalmente sensíveis e imaginativos que transforma um instrumento inerte em algo vivo e em sua possibilidade comunicativa.

Vemos em Kemp, uma crítica de mão dupla. Se por um lado embora o rápido desenvolvimento da tecnologia computacional na música ofereça uma gama cada vez maior de oportunidades para a educação musical, lamenta-se que estes desenvolvimentos ainda não enfoquem diretamente as necessidades dos professores, o que deveria ser revisto por aqueles que produzem programas, através de possíveis diálogos interdisciplinares. Por outra parte, muitos professores de música também podem ser criticados no sentido de não nutrirem posturas suficientemente flexíveis e coerentes no sentido de se articularem com os avanços tecnológicos.

Para Kemp a educação deveria incentivar a sensibilidade para executar e compor, assim como a capacidade de discriminação auditiva, e a tecnologia computacional oferece ao educador musical um vínculo instantâneo entre o som e sua representação gráfica, através de atividades experimentais interessantes e prazerosas para o desenvolvimento de importantes conceitos relacionados a alturas, duração, dinâmica, tempo, textura.

Kemp (1993) frisava também o uso de tecnologia computacional de som, como de grande interesse em especial no Ensino Médio, onde o ensino dos instrumentos poderia se ampliar para a assimilação de sons gerados eletronicamente, através de tecnologias nas quais a maioria dos alunos está de certa forma familiarizada, por suas experiências extraescolares, sendo que estes trabalhos poderiam desenvolver e envolver, de forma especial a exploração e manipulação de timbres sonoros.



De forma geral, estamos acostumados a relacionar as novidades em tecnologia, bem como o crescimento da demanda e uso midiático de tecnologia musical digital aos jovens, que, por sua inerente curiosidade, são atraídos a estas. Mas, Mark (1997), coloca que geralmente esta relação é generalizada e associada, na maioria dos casos de forma apressada e superficial, apenas a aspectos negativos: a alienação musical, o comportamento apenas consumista, o não protagonismo e a passividade musical, generalizações que não levam em consideração a complexidade e a pluralidade de padrões de comportamento observáveis na relação entre juventude, mídia e música. Por outro, podemos presenciar nas recentes décadas, uma explosão no potencial técnico de produção, distribuição e consumo de música, juntamente com uma expansão de sistemas musicais escolares, e as dimensões de conduta musical associado a demanda por ‘fazer música’.

Das características apontadas por Mark (1997), como relevantes para a vida musical e cultural, presentes na socialização musical, ressalto aqui dois que considero de essencial importância: a aparição de uma sociedade multicultural e o desenvolvimento de sociedades pluralistas, com a coexistência de níveis estéticos, estilos, opiniões, sistemas de valores diversos. Além de um aspecto que devo aqui chamar a atenção: “o desaparecimento de hierarquias”, aspecto este muito importante nas emergentes relações possibilitadas através das TICs e em especial a Internet.

No campo da Música Ubíqua, o cruzamento entre espaços educativos e práticas sociais informais criativas, associadas à tecnologia pode oferecer oportunidades para novos modos de aprendizagem através do entretenimento, compartilhamento e expressão.

Um dos aspectos levantados pela pesquisa e investigação em Música Ubíqua, constitui a necessidade de uma atitude crítica e analítica diante da gama de possibilidades e acesso generalizado a ferramentas e conteúdos de mídia. Levando em consideração que, no que diz respeito aos contextos educacionais, o fato de que o conteúdo musical e tecnológico sejam facilmente disponíveis, não significa necessariamente que os alunos se tornarão produtores conscientes do que manipulam e criam em termos de cultura e de conhecimento. Nesse sentido, o papel mediador/pesquisador do professor é fundamental, nas tarefas de questionamento das implicações das escolhas dos alunos.

A contribuição das pesquisas na área de Música Ubíqua tenta preencher parte da lacuna no conhecimento necessário para a implementação de práticas participativas em contextos educativos, incentivando o uso eficaz da infra-estrutura tecnológica disponível nos



contextos. Desde sua criação, o Grupo de Música Ubíqua (g-ubimus) vem desenvolvendo e realizando experimentos que aliam aspectos técnicos a procedimentos experimentais, e que considerem aspectos relevantes de dimensões sociais e processuais em pesquisa educacional, de usuários músicos e não-músicos, objetivando compreender como, potencialmente, o público está se apropriando das novas ferramentas tecnológicas. Algumas atividades em música Ubíqua têm sido realizadas com o público. Experiências em ambientes educacionais formais e informais, e outras em ambientes virtuais.

Um dos objetivos da pesquisa em Música Ubíqua é coletar dados sobre as relações entre os perfis dos sujeitos e as estratégias que usam para lidar com as tarefas criativas, sem a necessidade de que todos esses sujeitos estejam familiarizados com a tecnologia. A pesquisa tem como fontes de inspiração a abordagem dialógica para práticas educativas de Paulo Freire (IN Lima; Beyer, 2010), e a iniciativa *open-source* da livre circulação de conhecimentos e recursos materiais (Lima et al. 2012).

Entre os anos de 2011 e 2013, algumas experiências foram direcionadas e realizadas com professores de ensino fundamental ligados a instituições de ensino formal público, projetos comunitários, e com alunos do Ensino Médio em contextos escolares diferentes. Um dos objetivos, consistia na verificação de como as pessoas envolvidas nos experimentos se comportavam no sentido de criatividade e de compartilhamento perante a experiência de apropriação, uso e a reflexão sobre de tecnologias cotidianas, associadas a experiências musicais.

Durante as experiências foram utilizadas estratégias ligadas à proposta de “Paisagem Sonora”, especificamente a atividade "limpeza de ouvidos" (Schafer, 1991), associada à proposta de Ecomposição, (KELLER, 2000; KELLER & CAPASSO 2006), já ligada mais diretamente à Música Ubíqua. A proposta foi baseada na atividades de percepção e coleta de matérias sonoras, através da utilização de gravadores portáteis, celulares, *mp3 players*, e utilização de software para a modificação, edição, tratamento e recriação da paleta de sons disponíveis no cotidiano através de técnicas de síntese sonora.

Dos grupos participantes, os professores, embora familiarizados com seus próprios dispositivos (celulares e dispositivos MP3), não realizaram as gravações, preferindo anotar em papel os sons e descrevê-los. Já o grupo de alunos adolescentes do Ensino Médio utilizou dispositivos que possuíam (celulares e MP3palyers) para registro de sons, compartilhou os





sons em sala de aula e buscou alternativas para a transferência desses sons para o computador para realizar edição e confecção de uma “paisagem sonora”.

A exploração de materiais e a criação de produtos sonoros foram descritas, de forma geral, como experiências divertidas. Embora o compartilhamento das produções sonoras entre o grupo tenha sido mais ostensivo entre os mais jovens, cujo comportamento assemelhava-se mais a uma espécie de jogo de exploração e estratégias do que um comportamento relacionado à realização de uma tarefa escolar específica

Durante a atividade exploratória tecnológica, os professores com formação musical instrumental demonstraram dificuldades na execução da tarefa e também no compartilhamento de ações e resultados de suas composições. Estes estavam muito preocupados com parâmetros musicais (como afinação, harmonia, melodia, ritmo), e na tentativa de transpor a referência de uma partitura tradicional para a interface do software.

### **3. Discussão dos resultados**

A interação social, as inter-relações e os emergentes comportamentos de compartilhamentos coletivos, a associação entre comportamentos individuais e coletivos constituem componentes chave das experiências em Música Ubíqua. Os produtos finais que emergem desse processo vão muito além da produção de obras musicais. Considera-se que um dos aspectos mais importantes observados, diz respeito à observação das experiências em que os comportamentos coletivos e individuais possuem a sua importância dentro do trabalho e dos resultados finais deste. Nesse caso, são as diferentes visões e concepções individuais que convergem e congregam as obras como um todo, e que se expressam tanto nas obras, como nas conversas, no “burburinho” das inter-relações ocorrido durante o processo.

Alguns objetivos e desafios na pesquisa em Música Ubíqua vêm convergindo no sentido de auxiliar a pesquisa das mais variadas áreas que congregam o grupo, e na realização de estudos sobre o uso de dispositivos de baixo custo para atividades de exploração musical criativa em variados contextos centradas em estratégias de criatividade e no desenvolvimento de design de software que comportem as a diversidade de demandas contextuais individuais e grupais. De certa forma, um dos objetivos da pesquisa em Música Ubíqua, é perceber como o nosso contato com a tecnologia muda nossa percepção e nossas formas de relacionamento com o mundo e com o conhecimento, e como mudamos também a tecnologia em função de nossas experiências com esta e com o mundo.



## 9. Referências bibliográficas

KELLER, D.; BARROS, A. E. B.; FARIAS, F. M.; NASCIMENTO, R. V.; PIMENTA, M. S.; FLORES, L. V.; MILETTO, E. M.; RADANOVITSCK, E. A. A.; SERAFINI, R. O.; BARRAZA, J. F. Música Ubíqua: Conceito e Motivação. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 19., 2009, Curitiba. Anais. Curitiba: PPGM/UFPR, 539-542, 2009.

KELLER, Damián. Compositional Processes from an Ecological Perspective. *Leonardo Music Journal*, 55-60. (Doi: 10.1162/096112100570459.), 2000.

KELLER, Damián. Sonic Ecologies. In A. R. Brown (ed.), *Sound Musicianship: Understanding the Crafts of Music*, p. 213-227. Newcastle upon Tyne, UK: Cambridge Scholars Publishing. (ISBN: 1-4438-3912-4.), 2012.

KELLER, Damián; CAPASSO, A. New concepts and techniques in eco-composition. *Organised Sound* 11 (1), 55-62. (Doi: 10.1017/S1355771806000082.), 2006.

KEMP, Anthony. La microtecnología en la Educación Musical: posibilidades y consecuencias para el curriculum. In: Frega, Ana Lucía ; Wells, Collin ; Uría, Nora L.M. de; Ratto, Jorge A. La educación musical frente al futuro: enfoques interdisciplinarios desde la filosofía, la sociología, la antropología, la psicología, la pedagogía y la terapia. Buenos Aires: Guadalupe, 1993. P. 121-126.

LIMA, M. H. Mental diasporas and distributed minds: emergence, information technologies, education. (Díasporas mentais e mentes diaspóricas: Emergências, novas tecnologias, educação). Doctoral Thesis in Education, Porto Alegre, RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.

LIMA, M. H., Keller, D., Pimenta, M. S., Lazzarini, V. & Miletto, E. M. (2012). Creativity-centred design for ubiquitous musical activities: Two case studies. *Journal of Music, Technology and Education* 5 (2), 195-222. (Doi: 10.1386/jmte.5.2.195\_1.)

LIMA, M. H. de; BEYER, E. An experience in musical education and new technologies in school context with Brazilian young people: Reflections and perspectives. In MUSIC EDUCATION POLICY AND IMPLEMENTATION: CULTURE AND TECHNOLOGY. *Proceedings of the 15th International Seminar of the Policy Commission on Culture, Education and Media*, 74-79. Kaifeng: ISME, 2010.

MAFFESOLI, Michel. Saturação. São Paulo: Iluminuras: Itaú Cultural, 2010.

MARK, Desmond. La Revolución Digital como un desafío para la Educación Musical. In:

GAINZA, Violeta Hemsy de (Org.). La transformación de la educación musical a las puertas del siglo XXI. Buenos Aires: Guadalupe, 1997. P. 63-74.

MILETTO, Evandro et al. Interfaces for musical activities and interfaces for musicians are not the same: the case for CODES, a web-based environment for cooperative music prototyping. *Anais Proceedings of the 9th International Conference on Multimodal Interfaces (ICMI '07)*, 201–207. New York, NY: ACM, 2007.



MORIN, Edgar. O Método 1. A natureza da natureza. Porto Alegre: Sulina, 2008.

SCHAFER, Murray. O ouvido pensante. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

SERRES, Michel. Novas Tecnologias e Sociedade Pedagógica. Uma conversa com Michel Serres. In.: REVISTA INTERFACE - COMUNICAÇÃO, SAÚDE, 2000.

VALLE, André; GUIMARÃES Claudia; CHALUB, Fabricio. MP3: A Revolução do Som via Internet. Rio de Janeiro: Reichmann & Affonso, 1999.



## Aplicações artísticas de ubimus

*José Fornari (Tuti)*

*NICS / UNICAMP – e-mail: tutifornari@gmail.com*

**Resumo:** Ubimus, ou música ubíqua, trata da música computacional feita por diversos usuários, próximos ou remotamente localizados, cuja interatividade é propiciada e mediada pela tecnologia informacional, tais como os recursos oferecidos pela: internet, telefonia móvel e redes sociais do *cyberspace*. Este trabalho apresenta 7 frentes de pesquisa relacionadas ao ubimus que, apesar de distintas, se interseccionam e convergem no sentido de fomentar o desenvolvimento de aplicações artísticas para este específico e original tipo de arte sonora computacional.

**Palavras-chave:** Música ubíqua. Arte sonora computacional. Interfaces gestuais, Síntese sonora

**Challenges of the ubiquitous music research: ubimus artistic applications**

**Abstract:** Ubimus, or ubiquitous music, is the computer music made by many users, nearby or remotely located, whose interaction is fostered and mediated by information technology resources, such as the ones offered by: internet, mobile communication and the social networks of cyberspace. This paper presents 7 fields of research directly related to the ubimus that, although distinct from each other, intersect and converge toward the development of artistic applications for this specific and unique type of computational sound art.

**Keywords:** Ubiquitous music. Computational sound art. Gestural interfaces. Sound synthesis.

### 1. Introdução

Música ubíqua, ou Ubimus (de *Ubiquitous Music*), pode ser definida como a música feita por múltiplos usuários, usando uma variedade de dispositivos tecnológicos, tanto fixos quanto portáteis [Keller 2009]. A idéia desta forma musical está relacionada à fusão entre a computação e o ambiente, tal como proposta por Mark Weiser no final dos anos 1980, que iniciou o trabalho em computação ubíqua [Weiser 1991]. Atualmente existem diversos grupos trabalhando em música móvel (por exemplo, a música criada com celulares e smartphones). Porém, até 2008, ao que se sabe, não existia qualquer proposta formal e sistemática de estudo e performance de música ubíqua.

Este trabalho apresentará distintas linhas de pesquisa da música ubíqua, primando pelas suas aplicações artísticas e aspectos performáticos musicais. Tais linhas convergem para a Ubimus através da criação de métodos e modelos frequentemente utilizados em performances de música ubíqua. Neste trabalho, serão apresentadas as seguintes linhas de pesquisa: Métodos adaptativos; Descritores musicais; Interfaces gestuais; Arte sonora remota; Arte sonora interativa; Multimodalidade; e Música Auto-Organizada.



## 2. Métodos adaptativos

Métodos adaptativos são modelos computacionais capazes de, até certo ponto, de modificarem sua estrutura algorítmica, de acordo com o comportamento de sua entrada. Um desses é a computação evolutiva, que é inspirados no processo de evolução das espécies, tal como inicialmente formulado por Darwin, e baseado nos processos de reprodução e seleção. Dentre estes modelos, destaca-se aqui a instalação multimidiática RePartitura. Este trabalho trata do mapeamento sinestésico de uma série de desenhos em objetos sonoros, que compõem uma paisagem sonora (*soundscape*). A imagem de um desenho é aqui vista não como um fim, mas como a representação de uma forma no decorrer do tempo. Esta por sua vez é o registro de um gesto, que é um movimento contendo uma intenção expressiva. O som, aqui visto como objeto sonoro, é uma unidade formadora de um sistema maior que evolui através de processos adaptativos na direção de uma paisagem sonora sintética auto-organizada. Repartitura foi um dos ganhadores do prêmio Itaú Cultural Rumos, na categoria: Arte Cibernética [Shellard 2009]

Uma outra aplicação de computação evolutiva na criação de *soundscape*s é o “EvoPio”. Este é um algoritmo adaptativo que cria uma paisagem sonora artificial de cantos de pássaros dinâmica e interativa. Estes são criados através de um modelo físico de siringe. Não existem sons gravados neste modelo. A paisagem sonora criada jamais se repete, mas sempre mantém uma similaridade acústica. Os usuários podem inserir novos “pios” na população virtual através do Twitter. Basta enviar uma mensagem com a palavra “evopio” que esta será transformada em tempo-real num novo “indivíduos”, ou seja, um canto de pássaro que fará parte dessa população artificial. Link: <http://goo.gl/Kku7xZ>. EvoPio foi apresentado durante o TEDxSummit de 2012, no Qatar; numa breve apresentação do autor, que pode ser assistida através do link: <http://goo.gl/qVtAHF>.

## 3. Descritores musicais

Descritores musicais são algoritmos capazes de coletar informação de aspectos sonoros específicos, tal como a audição humana é capaz de realizar. A utilização destes descritores em Ubimus permite a criação de modelos mais alinhadas ao processo humano de percepção e cognição musical. O desenvolvimento de descritores vem da área de MIR (*Music Information Retrieval*); uma ciência interdisciplinar, iniciada no final da década de 1990, se dedicada a estudar e coletar aspectos musicais tais como são percebidos pela audição e identificados pela mente humana. A literatura de MIR define “descriptor musical” como um modelo computacional capaz de prever aspectos musicais emulando a capacidade perceptual



e cognitiva humana. Um aspecto musical é uma característica única da informação musical que é facilmente distinguida pela mente. Estes podem ser qualitativos (ex: gênero musical), ou quantitativos (ex: pulsação rítmica, complexidade harmônica). Descritores simbólicos predizem aspectos musicais pela coleta de dados paramétricos musicais, como os da notação musical (partituras) e de arquivos MIDI (Musical Interface Digital Instrument). Descritores acústicos coletam dados de arquivos de áudio. A música, como expressão artística, apresenta três áreas de atuação: Análise musical (o estudo da lógica de estruturação de uma peça musical), Composição (o processo de estruturação de uma criação musical) e Performance (a manifestação sônica da estrutura composicional). Este projeto deu prosseguimento à pesquisa do autor em seu PosDoc no projeto Europeu: Braintuning ([www.braintuning.fi](http://www.braintuning.fi)) onde desenvolveu algoritmos de aquisição de aspectos musicais que apresentaram grande eficiência, tais como em [Fornari 2008]. Este projeto tratou de estudar, classificar e desenvolver novos descritores musicais, afim de aplicá-los em processos de análise, performance e composição musical e foi financiado pela FAPESP, processo: 2010/06743-7.

Utilizando o desenvolvimento dos descritores mencionados acima, [HIGUCHI 2010] desenvolveu um estudo sobre a distinção automática de performances pianísticas de cunho expressivo e de cunho técnico. Segundo a autora, estudos anteriores têm demonstrado uma forte correlação entre técnica e expressividade na execução pianística. Este trabalho objetivou entender melhor a influência da cognição e da emoção na expressividade musical. Para tanto, execuções pianísticas de nove interpretes, com atenção direcionada aos aspectos cognitivos, foram comparadas com execuções de outros 9 pianistas, porém com a atenção voltada aos aspectos emocionais. Para tanto foram utilizados dois descritores musicais. Estes demonstraram que as performances afetivas, apresentaram mais legatos e menor precisão rítmica, quando comparadas às cognitivas. Os resultados deste estudo apontaram para o fato de ser possível utilizar descritores musicais para auxiliar na classificação de performances pianísticas. [HIGUCHI 2010].

#### **4. Interfaces gestuais**

Interfaces gestuais são ferramentas essenciais nas performances de ubimus. Estas permitem coletar dados do movimento em tempo real e transmiti-los de modo a controlarem modelos computacionais de processamento ou síntese sonora. Dentre estas aplicações, destacamos aqui CybeRITMO. Esta é uma performance de arte interativa onde um grupo convidado de percussionistas irão realizar um evento performático com instrumentos musicais virtuais, desenvolvidos através de interfaces gestuais comerciais (Wiimotes) que se comunicam com



patches de PD (PureData) e assim realizam em tempo real a síntese de diversos instrumentos musicais percussivos. Utilizam-se aqui diversas técnicas de síntese sonora, entre elas a Linear Aditiva, a Karplus-Strong, a Wavetable, a Subtrativa e a de Filtragem, para a criação das formantes vogais (voz digital). Os instrumentos virtuais inicialmente se apresentam bastante parecidos com os instrumentos tradicionais (ex. um surdo, um chocalho, um berimbau, etc.) porém, estes podem realizar parametrizações extremas de suas propriedades pseudo-físicas, atingindo facilmente sonoridades impossíveis aos instrumentos tradicionais, desse modo possibilitando ao interprete a exploração intuitiva de recursos artísticos estendidos, que são fisicamente intangíveis. Este projeto foi finalista do Festival Internacional de Linguagem Eletrônica de São Paulo, o FILE PRIX LUX 2010, na modalidade: Arte Interativa. [Fornari 2010]

O Cyberitmo foi desenvolvido a partir da vivência proporcionada pelo projeto de extensão comunitária PREAC 2009, na Casa de Cultura Tainã ([www.taina.org.br](http://www.taina.org.br)). Esta é uma entidade cultural e social sem fins lucrativos fundada em 1989 por moradores da Vila Castelo Branco e região de Campinas, SP. Sua missão é possibilitar o acesso à informação, fortalecendo a prática da cidadania e a formação da identidade cultural, visando contribuir para a formação de indivíduos conscientes e atuantes na comunidade, atendendo em média 450 crianças e adolescentes a cada mês e 1.350 pessoas indiretamente, através de atividades sociais, oficinas e shows, realizados dentro ou fora da entidade. Uma entrevista com o coordenador da Casa Tainã e uma performance musical com tais modelos computacionais, pode ser assistida no link: <http://goo.gl/Zb3SL0>.

Estas interfaces gestuais também foram utilizadas por outras importantes ocasiões acadêmicas. Citando uma delas, tivemos a apresentação com o grupo da Monash University, liderada pelo Prof. Reiner (<http://goo.gl/9WlfKQ>), um professor associado de música, na universidade de Monash, Austrália. Em abril de 2010, ele e sua equipe visitaram a UNICAMP e também o NICS. Durante esta visita, apresentamos para ele diversas interfaces gestuais que havíamos desenvolvido para a criação de Ubimus. Ele, juntamente com o Prof. Jônatas Manzolli, coordenador do NICS, e seu aluno de doutorado, Adriano Monteiro, realizaram uma performance improvisacional utilizando estas interfaces gestuais, criadas a partir de acelerômetros que coletam movimentos em tempo real, transmitem estes dados por ondas digitais de rádio, em protocolo bluetooth, e controlam modelos computacionais de sínteses sonoras programados em Pd ([www.puredata.info](http://www.puredata.info)). O vídeo desta apresentação pode ser assistido através do link: <http://goo.gl/latHsQ>



## 5. Arte sonora remota

A atividade performática em Ubimus se beneficia em muito através da utilização de recursos computacionais de comunicação remota em tempo real. Desse modo diversos usuários podem interagir musicalmente mesmo que distanciados geograficamente. Esta ideia culminou num projeto aprovado pelo CNPq Universal, processo 474012/2010-7. Este projeto criou um ambiente virtual, através do cyberspace da internet, para propiciar a interatividade musical remota, entre artistas localizados em diferentes localidades geográficas, mas que podem criar música juntos, em tempo-real, através do processamento de modelos computacionais que emulem instrumentos musicais virtuais através de métodos de síntese sonora que são controlados dinamicamente por dados gestuais dos participantes remotamente distribuídos. Com isso pretendeu-se tornar possível a exploração dinâmica e intuitiva de técnicas musicais contemporâneas de modelamento ecológico e música acusmática.

Seguindo esta premissa, foi desenvolvida a performance de arte sonora remota "A Pedra". Esta explora a arte tecnológica contextual interativa, envolvendo a transversalidade entre: Poesia Digital, Paisagem Sonora Artificial, Gestualidade Livre e Sonoridade Improvisacional. Este projeto é inspirado no poema: "Havia uma pedra no meio do Caminho" de Carlos Drummond de Andrade, e na tradução do conto: "The Rock", de Neale D. Walsch. A primeira parte da narração é dada pela gravação original do poema "Havia uma pedra no meio do caminho" narrada pelo autor (Carlos Drummond de Andrade). Em seguida, tem-se a narração da tradução do conto "The Rock", pelo autor deste projeto. Através da câmera do laptop, o usuário (no caso, o autor) controla o deslocamentos de 3 figuras icônicas, que orbitam a grande esfera apresentada na animação interativa. Os deslocamentos dessas figuras também geram os objetos sonoros agregados à narração. Desse modo uma paisagem sonora é gerada através do controle gestual improvisado pelo usuário, agregando conteúdo e sendo influenciado pela transversalidade entre poesia digital e paisagem sonora artificial. Este trabalho foi selecionado para participar do FILE Mídia Arte que fez parte da exposição do FILE São Paulo 2012 - Festival Internacional de Linguagem Eletrônica, que aconteceu no Centro Cultural do Sesi, localizado na Av. Paulista, 1313, na cidade de São Paulo, de 16 de julho a 19 de agosto de 2012. Uma performance pode ser assistida através do link: <http://goo.gl/Uj4ZMZ>



## 6. Arte sonora interativa

Em termos de interatividade, tEIMAS foi uma bem-sucedida experiência performática em Ubimus. Esta é uma performance artística especialmente desenvolvida para o EIMAS. Trata-se de um modelo de síntese aditiva interativa escrita em Pd. Em tEIMAS, tem-se 10 colunas de geração de dados simbólicos de controle da notação musical. Estes são conectados com objetos de síntese sonora FM (*frequency modulation*) com randomização de dados paramétricos, de acordo com os dados simbólicos. Estes são inicialmente gerados por um objeto de análise de ataque sonoro (*onset detection*).

Outro interessante exemplo foi o “Patch Preto e Branco”, ou PPB. Trata-se de um modelo computacional escrito na linguagem de programação de código-livre, especialmente projetada para o desenvolvimento de sistemas de performance de arte tecnológica; o PureData, ou Pd. Em Pd, um modelo computacional é desenvolvido em um ambiente visual de conexão de blocos de processamento de dados em tempo-real. Cada estrutura visual é chamada de “patch”. O nome “Patch em Preto e Branco” é uma alegoria às teclas do piano, ao pentagrama musical e ao ambiente visual do PD; todos estes são canvas “pretos e brancos” desenvolvidos para viabilizar a criação de estruturas artísticas e musicais. Neste trabalho, foi desenvolvida uma estrutura virtual de um octágono com nove retângulos de tamanho variável (nos oito lados do octágono e no seu centro). Cada retângulo é um objeto sonoro determinístico (tonal) e cada haste entre estes é um objeto sonoro estocástico (ruidoso). A figura abaixo mostra esta estrutura.

Esta estrutura capta o som externo, pelo microfone do laptop, e calcula o seu pitch (altura musical) para criar os objetos sonoros dos retângulos e das hastes. Neste trabalho, tem-se dois laptops rodando simultaneamente estes patches. Um laptop preto, roda um patch branco e preto (como o da figura acima). O outro laptop roda um patch com uma estrutura de cor invertida (retângulos e hastes brancas e fundo preto). O resultado parcial (sem interatividade, com um instrumento musical acústico e o segundo laptop) pode ser visto no link: <http://goo.gl/iW8gu2>.

## 7. Multimodalidade

Multimodalidade trata da possibilidade de cooperação artística entre distintas formas artísticas. Considerando que o Brasil é um país extremamente rico em cultura popular, especialmente no que tange a criação de ritmos e suas respectivas danças. Ritmo e dança estão assim intrinsecamente relacionados no contexto do gesto corporal e sua interveniente correspondência musical. Se o movimento com intenção é o gesto, a dança pode ser definida



como a arte do gesto. Do mesmo modo, a música é a arte dos sons, com intenção ou significado. Sabe-se que os elementos que compõem a música são: melodia, harmonia e ritmo. De todos, o ritmo é o elemento musical mais intimamente relacionado ao gesto corporal, seja referindo-se à ação corporal que gera o ritmo ou àquela que compõe a dança.

Atualmente, novas tecnologias permitem resgatar o gesto à arte computacional, que havia sido relegada, frente à limitada capacidade de expressão oferecida pelas tradicionais interfaces computacionais, tais como: o teclado alfanumérico do computador e o mouse. Através da utilização de novas interfaces gestuais comerciais, como o Wii remote, é agora mais factível capturar os gestos de dança e ritmo e intercorrelacioná-los, de modo a criar uma interação sincrônica entre ambos, no contexto de uma didática coreográfica e musical. Este projeto foi elaborado com o título: "Interatividade Gestual Dinâmica entre Danças e Rítmicos Brasileiros" desenvolvido na Casa de Cultura Tainã, em Campinas. Vídeos dessas atividades podem ser vistos nos links: Improviso coletivo com diversos modelos de música computacional interativa <http://goo.gl/ipuQI2>. Improviso da percussionista Glória Cunha com o coordenador da Casa de cultura Tainã, TC Silva, utilizando os modelos gestuais: Cyberitmos <http://goo.gl/KMUuZl>.

## 8. Música auto-organizada

Por fim, foi explorada a possibilidade geracional de notação musical através de controle de modelos computacionais a partir de aspectos musicais de uma performance improvisacional. Este projeto foi posteriormente intitulado de: SOM (*Self-Organized Music*), que foi iniciado em cooperação entre o NICS e o CIDDIC. Este projeto foi aprovado pela FAEPEX, Linha extensão: Auxílio às atividades artísticas, científicas e culturais (Convênio: 519.292 Correntista: 722/10). Originalmente SOM propunha criar uma apresentação musical com a orquestra sinfônica da Unicamp, explorando o original conceito de música auto-organizada, chamada pelo autor deste projeto, pelo acronismo: SOM (*Self-Organized Music*). Através da utilização de modelos computacionais dinamicamente controlados por interfaces gestuais (equipamentos portáteis e sem-fio, de aquisição dinâmica de coleta de dados do gesto artístico), serão desenvolvidos para este projeto, algoritmos computacionais de criação musical dinâmica, de maneira que o gesto artístico passa a controlar a geração em tempo-real de notação musical, que é continuamente executada pela orquestra durante a performance artística. Em SOM, a performance musical da orquestra é realimentada pela contínua interação acústico-cognitivo-gestual, onde os músicos executam a partitura que está sendo dinamicamente criada pelo gesto. O resultado, após a performance, pretende ser uma partitura



orquestral original, que foi criada enquanto era executada, pela primeira vez, durante a performance musical.

No segundo semestre de 2012, o CIDDIC aprovou o SOM como participante do projeto PERFORMANCE, onde foram alocados 12 músicos da OSU (Orquestra Sinfônica da UNICAMP) e um saxofonista que desenvolvia uma tese de doutorado em Improvisação livre (Manuel Falleiros). O resultado foi registrado numa série de 4 vídeos que demonstram a partitura sendo gerado pelo modelo computacional. Estes vídeos podem ser vistos no seguinte link: SOM - 1º Cordas (<http://goo.gl/lqy2JB>), 2º Madeiras (<http://goo.gl/4lKom0>), 3º Metais (<http://goo.gl/MMC6NC>), 4º Orquestra (<http://goo.gl/WI3GCH>)

## 9. Referências bibliográficas

WEISER, M. The Computer for the Twenty-First Century. *Scientific American*, v. 265, n. 3, p. 94-101, 1991.

KELLER, D.; BARROS, A. E. B.; FARIAS, F. M.; NASCIMENTO, R. V.; PIMENTA, M. S.; FLORES, L. V.; MILETTO, E. M.; RADANOVITSCK, E. A. A.; SERAFINI, R. O.; BARRAZA, J. F. Música Ubíqua: Conceito e Motivação. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 19., 2009, Curitiba. Anais... Curitiba: PPGM/UFPR, 539-542, 2009.

SHELLARD, M., Fornari. A Imagem É o Som. Article and Presentation. XIX Congresso da ANPPOM. UFPR. Curitiba, PR. 24 - 28 de Agosto de 2009.

FORNARI, J., T. Eerola. Prosody of Expressivity in Music and Speech. Expressivity in Music and Speech - EMUS. AGORA contemporary Music Festival. Paris, France. (2008).

FORNARI, J., T. Eerola. The pursuit of happiness in music: retrieving valence with high-level musical descriptors. *Computer Music Modeling and Retrieval - CMMR*. Copenhagen, Denmark. (2008).

FORNARI, J., T. Eerola. Automatic Estimation of Harmonic Complexity. *Audio Engineering Society Brazil Section - AES Brasil*. Sao Paulo, Brasil. (2008).

FORNARI, J., T. Eerola. Estimating the Perception of Complexity in Musical Harmony. *The 10th International Conference on Music Perception and Cognition - ICMPC 10*. Sapporo, Japan. (2008).

HIGUCHI, Márcia K., José Fornari, João Pereira Leite. A Influência da Técnica Pianística e da Expressividade na Articulação e Métrica da Execução Pianística. Trabalho escrito aprovado, *Música e Interface - Cognição*. ANAIS da Anppom pg. 757 - 762. XX Congresso da ANPPOM. Florianópolis - 23 a 27 de agosto de 2010.

FORNARI, J., CyberRITMOS: Interfaces Gestuais Musicais Inspiradas em Percussões Brasileiras. Poster no III SIMTEC - Simpósio de Profissionais da Unicamp. de 25 e 26 de Maio de 2010, no Centro de Convenções da Unicamp.

FORNARI, J., Interatividade Musical à Distância. 6o Encontro de Música e Mídia. 15 - 17 Setembro 2010. ECA - USP.



## **A perspectiva cognitivo-ecológica em música ubíqua: Desafios do suporte à criatividade cotidiana**

*Damián Keller*

*Núcleo Amazônico de Pesquisa Musical – UFAC – dkeller@ccrma.stanford.edu*

*Flávio Miranda de Farias*

*Núcleo Amazônico de Pesquisa Musical – IFAC – fmflavio@gmail.com*

*Edemilson Ferreira da Silva*

*Núcleo Amazônico de Pesquisa Musical – UFAC – nickekoja@yahoo.com.br*

*Floriano Pinheiro da Silva*

*Núcleo Amazônico de Pesquisa Musical – UFAC – absoluts12@hotmail.com*

*Marcelo Soares Pimenta*

*INF, Universidade do Rio Grande do Sul – mpimenta@inf.ufrgs.br*

*Victor Lazzarini*

*National University of Ireland, Maynooth – victor.Lazzarini@nuim.ie*

*Maria Helena de Lima*

*Cap, Universidade do Rio Grande do Sul – eu.helena.l@gmail.com*

*Leandro Costalonga*

*NESCoM – Universidade Federal do Espírito Santo, leandro.costalonga@googlemail.com*

*Marcelo Johann*

*INF, Universidade do Rio Grande do Sul – johann@inf.ufrgs.br*

**Resumo:** Ao adotar a perspectiva cognitivo-ecológica para o estudo dos fenômenos musicais criativos em contexto ubíquo, definimos um conjunto de construtos vinculados a protocolos experimentais já existentes no campo de estudos da criatividade, e embasamos esses construtos na pesquisa recente em psicologia evolucionista aplicada a música. Aplicando o quadro teórico-metodológico das pesquisas em ecocomposição, propomos o estudo do fluxo de recursos materiais, sociais e cognitivos em três fases, abrangendo potencial, desempenho e adaptação. Os procedimentos visam desvendar as vantagens e limitações dos enfoques atuais empregados no desenvolvimento do suporte para a criatividade musical: o enfoque acústico-instrumental, os métodos algorítmicos e as estratégias baseadas em aspectos humanos (Keller 2013). Apresentamos dois exemplos de estudos experimentais focados em aspectos humanos e analisamos os desafios metodológicos decorrentes da proposta ecocognitiva.

**Palavras-chave:** música ubíqua, criatividade cotidiana, cognição ecológica.

**Perspectives in ecological cognition for ubiquitous music: everyday creativity support challenges**

**Abstract:** By applying the cognitive-ecological approach to the study of ubiquitous creative musical phenomena, we define a set of constructs linked to existing experimental protocols within the field of creativity. The constructs are grounded on recent research in evolutionary and embedded-embodied psychology applied to music. From an ecocompositional perspective, we propose the study of the flow of material, social and cognitive resources encompassing three phases: creative potentials, performance and adaptations. The procedures are designed to reveal the strengths and limitations of current approaches to the support of musical creativity: the acoustic-instrumental approach, the algorithmic methods and the human-centered strategies (Keller 2013). We present two examples of experimental studies focusing on human aspects and analyze the methodological challenges of the ecocognitive proposal.

**Keywords:** ubiquitous music, everyday creativity, ecological cognition.

### **Perspectivas ecossistêmicas no suporte à criatividade geral**

Adotando a definição proposta por Helson (1988:58) e o enfoque sugerido por Harrington (1990), Isaksen e coautores (1993) introduzem a perspectiva ecossistêmica dentro do campo de estudos da criatividade. “Estamos interessados na interação de múltiplas variáveis [...] da mesma forma que o ecologista que explora interações entre componentes vivos e inorgânicos dentro de um ecossistema”<sup>1</sup> (Isaksen et al. 1993:256). Desde uma perspectiva embasada em ecologia, o estudo da criatividade objetiva a contextualização do comportamento criativo em lugar da dissecação ou compartimentalização dos processos (Helson 1988:58), situando os produtos criativos tanto como resultado quanto como matéria-prima no ciclo de uso de recursos para a criatividade.

A limitação dos primeiros estudos ecossistêmicos da criatividade é a formulação do seu objeto de estudo. Isaksen et al. (1993) pensam a criatividade como estratégias de “solução de problemas”. No entanto, segundo Runco (2004), a criatividade pode ser definida como a resposta útil e efetiva a mudanças evolutivas. Essa definição amplia a perspectiva da criatividade, incluindo fenômenos que não podem ser caracterizados a priori como 'problemas'. Nas palavras de Runco (2004), “nem toda criatividade envolve solução de problemas e nem toda solução de problemas demanda criatividade”. Um enfoque alternativo ao proposto por Isaksen e coautores é colocar o foco na utilização de recursos que condicionam a atividade criativa. O conceito foi introduzido por Harrington (1990) estabelecendo uma dinâmica de fluxo de recursos cognitivos (indicados como *personal* na figura 1 em Harrington 1990) e de recursos materiais do ambiente (indicados como *ecosystem*). Harrington coloca a ênfase nos processos criativos abrangendo o aspecto social da criatividade. Nessa perspectiva os fenômenos criativos não seriam decorrentes exclusivamente de fatores de personalidade mas surgiriam como propriedades emergentes da interação entre os agentes e o ambiente. Essa proposta é compatível com os métodos adotados em ecocomposição sonora (Aliel e Fornari 2013; Basanta 2010; Burtner 2005; Di Scipio 2008; Keller 2000), destacando os conceitos de ancoragem (Keller et al. 2010) e de atividade criativa (Barreiro e Keller 2010).

---

1

"We are concerned with the interaction of several variables [...] just like the ecologist who explores interactions among living and non-living components within an ecosystem" (Isaksen et al. 1993:156).



Runco (2004) sugere que o tempo é um recurso chave que precisa ser estudado tanto em atividades criativas quanto em atividades rotineiras. A hipótese que levanta Runco é que o uso do tempo condicionaria a sustentação da criatividade. A inclusão do tempo como recurso fornece dados mensuráveis para o estudo das atividades criativas. Mais especificamente, a performance criativa pode ser aferida pela relação entre dois conjuntos de variáveis: (1) o uso de recursos materiais e o investimento energético na atividade – representado pelo tempo utilizado pelos agentes participantes – e (2) os resultados criativos obtidos. Dado um conjunto de recursos materiais e uma janela temporal de observação, as diferenças nos produtos criativos mostram o desempenho cognitivo dos agentes no aproveitamento dos recursos materiais disponíveis. Dessa forma, podem-se comparar resultados entre estudos que adotam condições experimentais similares. No caso da criatividade performática, o produto criativo também pode ser dimensionado temporalmente. Portanto temos dois dados quantificáveis: (a) o tempo investido na atividade; e (b) a duração do(s) produto(s) criativo(s). Os estudos preliminares feitos pela nossa equipe confirmam a aplicabilidade desse enfoque na pesquisa em criatividade musical (Keller et al. 2011a; Keller et al. 2011b).

Trazendo a proposta ecossistêmica para o campo das indústrias criativas, Howkins (2009) sugere uma definição inicial do conceito de ecologia criativa, “um nicho onde diversos indivíduos se expressam de forma sistêmica e adaptativa, utilizando ideias para produzir novas ideias”. As propostas de Runco e de Howkins são compatíveis com o conceito de nicho cognitivo, que vem sendo utilizado no contexto da pesquisa em psicologia evolucionista (Barkow et al. 1992). O nicho cognitivo é moldado pelo comportamento humano adaptado ao uso de recursos materiais e sociais disponíveis em habitats específicos. Ao delimitar o uso de recursos no espaço e no tempo, o nicho cognitivo pode ajudar no desenho de métodos experimentais aplicáveis aos seis fatores determinantes da criatividade: os fatores pessoais, as pressões ambientais, os processos, os produtos, os fatores de persuasão, e o potencial criativo (*person, place / press, process, product, persuasion, potential*), i.e., a classificação 6P (Kozbelt et al. 2010).

A aplicação do enfoque cognitivo-ecológico (Gibson 1979; Hutchins 2010; Keller et al. 2010) no design centrado em criatividade abrange o desenvolvimento de metáforas e padrões de interação (Pimenta et al. 2012), e de técnicas de processamento sonoro (Lazzarini et al. 2012). Nos projetos realizados pelo nosso grupo desenvolvemos um conjunto de métodos embasados em cognição ecológica, visando o suporte à criatividade musical em contexto ubíquo, com destaque para os aspectos listados na tabela 1. Na segunda parte do

artigo discutimos dois exemplos de aplicação do enfoque cognitivo-ecológico na pesquisa em música ubíqua (Keller et al. 2013; Pinheiro et al. 2013).

Tabela 1. Variáveis experimentais e construtos utilizados no estudo da atividade criativa em música ubíqua.

Fases da atividade criativa		Construtos (complexos de variáveis)	Observáveis (dados coletados durante a aplicação de protocolos experimentais)	Fatores na classificação 6P
potencial ( <i>potential</i> )	1	perfil dos agentes	idade, sexo, escolaridade, experiência musical, experiência com tecnologia	<i>person</i>
	2	perfil dos recursos	quantidade de recursos, tipo de recursos, local	<i>press, place</i>
desempenho ( <i>performance</i> )	3	fluxo de recursos	tempo, quantidade de recursos, tipo de recursos	<i>process</i>
	4	comportamento dos agentes	tempo, experiência de interação (fatores qualitativos e quantitativos)	<i>persuasion</i>
adaptação ( <i>outcome</i> )	5	perfil dos produtos	quantidade de produtos, qualidade dos produtos, relação custo/benefício	<i>product</i>
	6	perfil do nicho cognitivo	quantidade de recursos, tipo de recursos, local, pegada ecológica, novo potencial	<i>process (outcome)</i>

### Estudo de caso 1: criatividade em ambientes externos

No primeiro estudo, seis sujeitos leigos e músicos fizeram 47 mixagens com amostras sonoras de sons urbanos e de fontes biofônicas em duas condições experimentais – dentro do estúdio e nos locais de coleta dos sons – utilizando a ferramenta de suporte a atividades musicais criativas mixDroid1G (Radanovitsck et al. 2011).

**Amostras sonoras:** Seleccionamos dois tipos de amostras sonoras: (1) *carros 1*, sons urbanos processados, N = 7; e *carros 2*, sons urbanos processados, N = 8; (2) *rãs*, sons de animais, N = 9.

**Perfil dos sujeitos:** Com o intuito de determinar o impacto do local de realização das atividades criativas musicais, pedimos para um grupo de sujeitos leigos e músicos para realizar mixagens em ambientes externos similares aos escolhidos para a gravação das amostras. O estudo incluiu 6 sujeitos – 4 músicos adultos e 2 leigos adolescentes – idade = 21 (média) ± 7,69 (desvio padrão) anos; escolaridade = 11,83 (média) ± 2,99 (desvio padrão) anos; e estudo musical entre 0 e 13 anos = 4,80 (média) ± 5,17 (desvio padrão). Todos os sujeitos tiveram alguma experiência prévia de uso de tecnologia. Três músicos declararam ter conhecimento de tecnologias desenvolvidas para fins musicais, incluindo os programas Audacity e Finale. Nenhum sujeito teve experiência prévia com a ferramenta mixDroid1G.

**Procedimentos:** Foram realizadas 47 iterações abrangendo diversas condições experimentais. A atividade criativa foi dividida em duas partes. Na primeira parte (atividade de criação), um sujeito cria uma composição no intervalo de 30 segundos utilizando todos os sons possíveis.

Seguidamente, outro sujeito imita a composição feita pelo sujeito anterior (atividade de imitação). A primeira sessão experimental foi realizada dentro do estúdio NAP. As outras quatro sessões foram realizadas em locais similares aos de coleta dos sons: (1) *rua*: em uma rua de mão dupla com circulação constante (BR 364, Rio Branco); (2) *brejo*: em um espaço de grama próximo ao Bloco de Música, na Universidade Federal do Acre, Rio Branco.

Foi utilizada a ferramenta CSI-NAP (Keller et al. 2011b) para aferir o nível de suporte a criatividade. O CSI-NAP v.03 consiste em um formulário eletrônico com seis itens: produtividade, expressividade, explorabilidade, concentração, diversão e colaboração, e inclui um campo para observações por parte dos sujeitos. A escala de tipo Likert abrange valores inteiros de 0 a 10. Os sujeitos respondem o questionário imediatamente após a conclusão de cada atividade.

**Resultados do estudo 1:** As sessões realizadas no ambiente externo mostraram clara superioridade nos fatores produtividade, explorabilidade, concentração e colaboração em comparação com as sessões realizadas no estúdio, revelando o efeito da combinação do tipo de amostra e do local no fator explorabilidade para os sons de animais; e nos fatores explorabilidade, produtividade e concentração para os sons urbanos. Os resultados gerais apresentaram médias altas em todos os fatores. Diversão e colaboração tiveram as maiores médias – acima de 9,00 – e as menores variâncias – abaixo de 1,00. Os outros quatro fatores ficaram entre 8,74 e 8,89. Apesar de que isso indica uma avaliação positiva do mixDroid1G em relação ao suporte para criatividade, esses dados não são suficientes para determinar se houve alguma diferença entre as diversas condições utilizadas no estudo. A primeira pergunta a ser respondida é se o tipo de atividade tem impacto nas avaliações. Com esse objetivo, comparamos a atividade de imitação (onde o sujeito tenta reproduzir uma mixagem-exemplo) com criação (onde o sujeito fica a vontade para fazer sua própria mixagem). Observamos uma leve superioridade no fator produtividade nas avaliações da atividade de criação e a tendência oposta nos fatores expressividade, explorabilidade e concentração. Diversão e colaboração não mostraram diferenças.

Outra variável que pode ser analisada utilizando o total de iterações é o local de realização do experimento. Agrupamos as 47 iterações em dois grupos: 15 iterações feitas no estúdio NAP (condição *estúdio*) e 32 iterações realizadas em ambientes sonoros externos (condição *fora*). Na condição *fora* utilizamos locais similares aos locais de coleta das amostras – no caso, uma avenida com circulação constante de carros para os sons processados de carros, e um local distante dos barulhos urbanos com predominância de sons de insetos e anfíbios para as fontes biofônicas. A comparação entre as sessões realizadas no estúdio e as





sessões realizadas no ambiente exterior (*fora*) mostrou clara superioridade para esta última nos fatores produtividade, explorabilidade, concentração e colaboração.

## **Estudo de caso 2: criatividade em ambiente doméstico**

Nesta série de experimentos focalizamos o uso de amostras sonoras vocais com características percussivas em atividades de mixagem exploratória. Essa paleta sonora – que pode ser descrita como percussão vocal – é particularmente adequada para atividades exploratórias de curta duração. As condições experimentais foram: local da atividade (ambiente doméstico, ambiente público), tipo de atividade (criação, imitação), postura corporal (em pé, sentado).

**Perfil dos sujeitos:** O estudo incluiu 10 sujeitos com média de idade de 23,55 anos (desvio padrão = 4,79); escolaridade = 13,10 anos (desvio padrão = 2,38); e estudo musical entre 0 e 13 anos (média = 2,28, desvio padrão = 4,09). Todos os sujeitos tiveram alguma experiência prévia em uso de tecnologia.

**Amostras sonoras:** Utilizamos nove amostras sonoras de vocalizações (N = 9) com durações entre 0,450 e 14,227 segundos (média = 4,957 e desvio padrão = 4,639). Os sons podem ser catalogados como percussão vocal (p. ex., estalo de língua, batida na bochecha, som de pigarro, e as onomatopeias /oi/, /bu/, /ei/).

**Procedimentos:** Foram realizadas 40 iterações abrangendo quatro condições experimentais. A atividade criativa foi dividida em duas partes. Na primeira parte (*criação*) o sujeito cria uma composição no intervalo de aproximadamente 30 segundos utilizando todos os sons possíveis. Na segunda parte o sujeito imita o modelo de mixagem fornecido pelo experimentador (*imitação*).

A primeira sessão do experimento foi realizada no ambiente doméstico. Dentro do lar, o sujeito escolheu o local priorizando um ambiente confortável para as atividades criativas. No entanto, não foi introduzida nenhuma modificação intencional nas atividades cotidianas – mantendo barulhos intrusivos e outros distratores – de forma de não afetar a validade ecológica do experimento. A segunda sessão foi realizada no centro comercial Via Verde, Rio Branco, Acre. Duas condições experimentais foram abordadas: a postura corporal do sujeito durante as atividades (sentado ou em pé) e o tipo de atividade criativa (imitação de uma mixagem fornecida pelo experimentador ou realização de uma mixagem livre utilizando até nove amostras sonoras).

**Resultados do estudo 2:** Os resultados gerais mostraram médias muito próximas, entre 8,33 (no fator expressividade) e 8,63 (nos fatores explorabilidade e diversão). Produtividade teve



escores próximos a diversão (8,58) e o fator concentração teve uma média de 8,48. A comparação entre as duas atividades (imitação e criação) não mostrou tendências fortes de diferenciação. No entanto, a atividade de imitação teve avaliações melhores em dois fatores: colaboração (diferença de 66 centésimos) e concentração (45 centésimos). Todos os fatores apresentaram menor variabilidade nos escores referentes à atividade de imitação.

A segunda variável que pode ser analisada utilizando o total de iterações é o local de realização do experimento. Agrupamos as 40 iterações em dois grupos: 20 iterações feitas no ambiente doméstico (condição *casa*) e 20 iterações realizadas em ambiente público (condição *loja*). Todos os fatores mostraram menor variabilidade no ambiente doméstico. Em particular, houve uma leve alta nas médias dos fatores explorabilidade (65 centésimos) e colaboração (55 centésimos) para as atividades realizadas no lar.

A terceira variável relevante para o conjunto total de dados é o nível de treinamento musical dos sujeitos. Separamos os dez participantes em dois grupos: os que participam regularmente em atividades musicais e que têm acima de dois anos de estudos formais (*músicos*), os que não praticam regularmente atividades musicais, frequentaram aulas por períodos reduzidos ou não tiveram nenhum contato com ensino musical formal (*leigos*). A comparação entre os dois grupos mostrou clara superioridade nos escores fornecidos pelos músicos em todos os fatores. A variabilidade dos resultados também foi muito menor para os músicos. Três fatores tiveram destaque: produtividade, concentração e colaboração (médias = 9,50). No fator expressividade, a variabilidade nos escores foi levemente maior do que nos três mencionados, mas a diferença entre os valores médios fornecidos por músicos e leigos também foi pronunciada (1,04). As diferenças nas avaliações de explorabilidade e diversão foram menores (63 centésimos).

As atividades criativas não foram melhor avaliadas do que as atividades imitativas. É possível que a adoção de atividades individuais – onde o sujeito cria ou imita sem interagir com outros participantes – tenha fomentado essa homogeneidade nos resultados. Para confirmar ou refutar essa observação seria necessário realizar um estudo onde *imitação* e *criação* sejam realizadas em duplas e individualmente, de forma que as quatro condições possam ser comparadas.

Outra variável que pode ser estudada utilizando o total de dados coletados é a postura corporal do sujeito durante a realização das atividades. Antes de iniciar a atividade, cada sujeito foi instruído para escolher entre duas posturas: em pé ou sentado. Metade das iterações foram feitas com o sujeito segurando o dispositivo portátil em uma mão (em pé), e a outra metade das atividades foi realizada acionando os botões virtuais com o dispositivo apoiado



numa superfície horizontal aproximadamente na altura do cotovelo do sujeito. As formas de acionamento e de manipulação do dispositivo foram escolhidas livremente pelos participantes. A variável postura não mostrou nenhuma tendência de diferenciação entre a condição sentado ou em pé. Os escores foram praticamente iguais para todos os fatores, com variabilidade relativamente alta nos fatores produtividade, expressividade, explorabilidade e colaboração. A variação foi um pouco menor nos fatores concentração e diversão.

### **Discussão dos resultados**

Tomados em conjunto, os resultados dos dois estudos fornecem informações sobre o potencial criativo, incluindo o perfil dos agentes e o perfil dos recursos (construtos 1 e 2 na tabela 1). Os resultados também indicam tendências vinculadas ao desempenho criativo no construto fluxo de recursos (construto 3). Porém, o método de aferição aplicado não elucidou aspectos relacionados ao fator persuasão (construto 4) e não permite determinar o impacto da atividade nas características do produto criativo (construto 5). Para determinar o perfil do nicho cognitivo (construto 6) são necessários estudos longitudinais que forneçam dados do impacto de longo prazo da atividade criativa. Para o estudo do produto criativo pode ser aplicada a Técnica de Aferição Consensual (*Consensual Assessment Technique*) (Amabile 1996) ou, no caso das manifestações cotidianas da criatividade musical, o Perfil do Produto Criativo (CrePP) (Keller et al. 2011b).

A contribuição do presente trabalho é dupla. Por um lado fornecemos um quadro teórico embasado em cognição ecológica para o estudo da criatividade musical. Por outra parte, identificamos seis construtos correspondentes a três fases da atividade criativa e discutimos dois exemplos de aplicação do enfoque proposto. A análise dos resultados aponta para dois gargalos na pesquisa em música ubíqua: a falta de estudos longitudinais e a falta de dados sobre a influência dos fatores sociais no desempenho criativo. Essas lacunas indicam a necessidade da aplicação dos avanços recentes nas perspectivas teórico-metodológicas em criatividade geral no campo da música ubíqua.

### **Referências:**

AMABILE, T. *Creativity in Context*. Boulder, CO: Westview Press, 1996.

ALIEL, L. & FORNARI, J. Creating an ecologically modeled performance through the remote manipulation of multiple soundscapes. In E. Ferneda, G. Cabral & D. Keller (eds.), *Anais do XIV Simpósio em Computação Musical (SBCM 2013)*. Brasília, DF: SBC, 2013.



BARKOW, J. H., COSMIDES, L. & TOOBY, J. (eds.). *The Adapted Mind: Evolutionary Psychology and the Generation of Culture*. New York: Oxford University Press, 1992.

BARREIRO, D. L. & KELLER, D. Composição com modelos sonoros: Fundamentos e aplicações eletroacústicas. In D. Keller & R. Budasz (eds.), *Criação Musical e Tecnologias: Teoria e Prática Interdisciplinar*. Goiânia, GO: Editora ANPPOM, 2010.

BASANTA, A. Syntax as Sign: The use of ecological models within a semiotic approach to electroacoustic composition. *Organised Sound* **15**, 125-132, 2010. (Doi: 10.1017/S1355771810000117.)

BURTNER, M. Ecoacoustic and shamanic technologies for multimedia composition and performance. *Organised Sound* **10** (1), 3-19, 2005. (Doi: 10.1017/S1355771805000622.)

DI SCIPIO, A. Émergence du son, son d'emergence: Essai d'épistémologie expérimentale par un compositeur. *Intellectica* **48-49**, 221-249, 2008.

GIBSON, J. J. *The Ecological Approach to Visual Perception*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1979.

HARRINGTON, D. M.. The ecology of human creativity: A psychological perspective. In M. Runco & R. Albert (eds.), *Theories of Creativity* (pp. 143-170). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1990. (ISBN: 9780803935440.)

HELSON, R. The creative personality. In K. Gronhaugh & G. Kaufman (eds.), *Innovation: A Cross-Disciplinary Perspective* (pp. 29-64). Oslo: Norwegian University Press, 1988.

HOWKINS, J. *Creative ecologies: Where thinking is a proper job*. Brisbane: University of Queensland Press, 2009. (ISBN: 9780702236990.)

HUTCHINS, E. Cognitive ecology. *Topics in Cognitive Science* **2** (4), 705-715, 2010. (Doi: 10.1111/j.1756-8765.2010.01089.x.)

ISAKSEN, S. G., PUCCIO, G. J. & TREFFINGER, D. J. An ecological approach to creativity research: Profiling for creative problem solving. *The Journal of Creative Behavior* **27** (3), 149-170, 1993. (Doi: 10.1002/j.2162-6057.1993.tb00704.x.)

KELLER, D. Compositional processes from an ecological perspective. *Leonardo Music Journal*, **10**, 55-60, 2000. (Doi: 10.1162/096112100570459.)

KELLER, D. A mão na massa da criatividade musical (prólogo) (La mano en la masa de la creatividad musical (prólogo)). In D. Keller, D. Quaranta & R. Sigal (eds.), *Sonic Ideas, Vol. Criatividade Musical / Creatividad Musical*. México, DF: CMMAS, 2013.

KELLER, D., BARREIRO, D. L., QUEIROZ, M. & PIMENTA, M. Anchoring in ubiquitous musical activities. In: *Proceedings of the 2010 International Computer Music Conference (ICMC 2010)* (pp. 319-326). New York, NY: ICMA, 2010.

KELLER, D., FERREIRA DA SILVA, E., PINHEIRO DA SILVA, F., LIMA, M. H., PIMENTA, M. S. & LAZZARINI, V. Criatividade musical cotidiana: Um estudo exploratório



com sons vocais percussivos. In *Anais do Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM 2013)*. Natal, RN: ANPPOM, 2013.

KELLER, D., FLORES, L. V., PIMENTA, M. S., CAPASSO, A. & TINAJERO, P. Convergent Trends Toward Ubiquitous Music. *Journal of New Music Research* **40** (3), 265-276, 2011a. (Doi: 10.1080/09298215.2011.594514.)

KELLER, D., LIMA, M. H., PIMENTA, M. S. & QUEIROZ, M. Assessing musical creativity: material, procedural and contextual dimensions. In *Anais do Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM 2011)* (pp. 708-714). Uberlândia, MG: ANPPOM, 2011b.

KELLER, D., PINHEIRO DA SILVA, F., GIORNI, B., PIMENTA, M. S. & QUEIROZ, M. Marcação espacial: estudo exploratório. In *Anais do XIII Simpósio Brasileiro de Computação Musical (SBCM 2011)*. Vitória, ES: SBC, 2011c.

KOZBELT, A., BEGHETTO, R. A. & RUNCO, M. A. Theories of Creativity. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (eds.), *The Cambridge Handbook of Creativity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2010. (ISBN: 9780521730259.)

LAZZARINI, V., YI, S., TIMONEY, J., KELLER, D. & PIMENTA, M. S. The Mobile Csound Platform. In *Proceedings of the International Computer Music Conference (ICMC 2012)*. Ann Arbor, MI: MPublishing, University of Michigan Library, 2012.

PIMENTA, M. S., MILETTO, E. M., KELLER, D. & FLORES, L. V. Technological support for online communities focusing on music creation: Adopting collaboration, flexibility and multiculturalism from Brazilian creativity styles. In N. A. Azab (ed.), *Cases on Web 2.0 in Developing Countries: Studies on Implementation, Application and Use*. Vancouver, BC: IGI Global Press, 2012. (ISBN: 1466625155.)

PINHEIRO DA SILVA, F., KELLER, D., FERREIRA DA SILVA, E., PIMENTA, M. S. & LAZZARINI, V. Criatividade musical cotidiana: Estudo exploratório de atividades musicais ubíquas. *Música Hodie* **13** (1), 64-79, 2013.

RADANOVITSCK, E. A. A., KELLER, D., FLORES, L. V., PIMENTA, M. S. & QUEIROZ, M. mixDroid: Marcação temporal para atividades criativas. In *Anais do XIII Simpósio Brasileiro de Computação Musical (SBCM 2011)*. Vitória, ES: SBC, 2011.

RUNCO, M. A. Creativity. *Annual Review of Psychology* **55** (1), 657-687, 2004. (Doi: 10.1146/annurev.psych.55.090902.141502.)



## ***A obra pianística de Alexandre Levy (1864-1892): concertos e gravação de CD (projeto em andamento)***

MODALIDADE: PÔSTER

*Eduardo Henrique Soares Monteiro*  
*Universidade de São Paulo - ehsmonteiro@hotmail.com*

*Luciana Sayure Shimabuco*  
*Universidade de São Paulo - lucianasayure@usp.br*

**Resumo:** Este pôster tem como objetivo comunicar o desenvolvimento de um projeto de pesquisa que prevê o estudo, o registro fonográfico e a realização de cinco concertos com a obra para piano de Alexandre Levy. Os concertos gerarão intercâmbio cultural, os CDs serão enviados às principais bibliotecas do país e todo o material produzido será divulgado através de publicações e website. Os intérpretes são alunos e ex-alunos da instituição proponente. Acredita-se que o caráter abrangente e plural desta iniciativa resultará em abordagem inédita da produção pianística deste compositor.

**Palavras-chave:** Alexandre Levy. Música brasileira. Performance. Piano.

### **The Piano Works Of Alexander Levy (1864-1892): Concerts And Recording (Ongoing Project)**

**Abstract:** This poster aims to inform the development of a research project that foresees the study, the phonograph record and the organization of five concerts with piano works of Alexander Levy. The concerts will generate cultural exchange, the CDs will be sent to the main libraries of the country and all the material produced will be disseminated through publications and website. The performers are students and former students of the proposing institution. It is believed that the broad and plural character of this initiative will result in unprecedented approach of the piano production of this composer.

**Keywords:** Alexandre Levy. Brazilian Music. Performance. Piano.

### **1. Introdução**

Alexandre Levy (1864 – 1892) pode ser considerado uma figura eclética no panorama da música brasileira. Foi compositor, instrumentista, fomentador cultural e crítico musical. Apesar de ter falecido precocemente, aos vinte e sete anos de idade, seu legado se constitui em uma parcela importante do patrimônio cultural brasileiro. No entanto, várias de suas peças permanecem inéditas no que se refere tanto à edição quanto aos registros fonográficos. Com a conclusão prevista para 2014, ano em que se comemorará o sesquicentenário de Levy, o projeto *A obra pianística de Alexandre Levy (1864-1892): concertos e gravação de CD* propõe ações que irão colaborar para o registro e divulgação da obra deste compositor.

Embora haja trabalhos excelentes sobre vários temas ligados à música brasileira do século XIX, poucos são os autores nacionais deste período que possuem



suas obras editadas, gravadas e catalogadas. Mesmo considerando este cenário, não deixa de ser surpreendente que este seja o caso de Alexandre Levy, um dos mais expressivos compositores brasileiros. Sua produção pianística é de indiscutível qualidade e muitas de suas obras continuam desconhecidas dos intérpretes, pesquisadores e público em geral. Diante destes dados, o projeto aqui apresentado pretende colaborar para a valorização e divulgação, tanto no Brasil quanto no exterior, deste compositor paulistano, por meio de concertos, da gravação de sua produção pianística e da produção de artigos científicos com os resultados da pesquisa.

Salienta-se que os poucos registros de suas obras encontram-se dispersos em LPs e Cds, a maioria fora de circulação, o que dificulta seu acesso. Esse projeto pretende ainda disponibilizar seus resultados livremente através de website próprio.

Esta iniciativa será implementada pelos docentes integrantes dos Laboratórios de Piano (LAP) e de Acústica Musical e Informática (LAMI) do Departamento de Música da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, os quais são responsáveis por uma produção artística respeitável, assim como uma quantidade expressiva de registros fonográficos e produção bibliográfica.

Este projeto se reveste de especial importância ao contar com alunos e ex-alunos vinculados ao LAP como os intérpretes desse repertório. A produção desses estudantes é comprovadamente de grande qualidade tendo em vista a quantidade de recitais, prêmios nacionais e internacionais e participação em festivais no Brasil e no exterior, o que garante a excelência artística das atividades de concerto e gravação previstas. Ademais, esta é uma ação agregadora que gerará impacto positivo no desempenho acadêmico e artístico da universidade que a sedia, que conta com infraestrutura privilegiada para sua realização, o que inclui pianos de alta qualidade para preparação e registro do repertório, equipamento e técnico de gravação, assim como o apoio logístico necessário.

Este projeto pretende colaborar para que as comemorações dos cento e cinquenta anos de nascimento desse compositor, que se celebra em 2014, não passe despercebida como ocorreu em relação às efemérides de tantos outros compositores brasileiros.

Deve-se mencionar ainda que poucos são os trabalhos que já estudaram profundamente o legado desse compositor. Ele, naturalmente, é citado em obras clássicas da historiografia musical brasileira como as de Andrade (1991, 2006, 2006b), Almeida (1942), Azevedo (1950, 1956), Kiefer (1982), Marcondes (1998), Mariz (1994) e Neves (1981). Autores como Béhague (1971) e Contier (1985) são importantes para estudá-lo, uma vez que



Levy é celebrado na historiografia musical brasileira pelo nacionalismo latente em algumas de suas obras, apesar do estilo da maior parte de suas composições para piano ser mais próximo dos de Chopin, Schumann e Mendelssohn. Obras que tratam do romantismo musical brasileiro, como Magaldi (1994), Volpe (1994-95) e Tacuchian (2003), são fundamentais para contextualizar o momento histórico vivido pelo compositor. Não obstante são poucos os estudos específicos sobre Levy e, dessa forma, Rezende (1887), Segala (2003) e Tuma (2007) têm grande relevância para essa pesquisa. Apesar da bibliografia acima mencionada, ainda está para ser realizado um estudo aprofundado que tenha como principal objeto de pesquisa o conteúdo musical de sua produção.

## **2. Objetivos**

Este projeto prevê a realização de concertos, o registro fonográfico da obra para piano desse compositor e a produção de artigos científicos com os resultados alcançados. Os concertos gerarão intercâmbio cultural entre as instituições envolvidas, tanto em nível nacional quanto internacional, o registro de sua obra pianística resultará em material de divulgação cultural e os artigos colaborarão para aprofundar o conhecimento da obra desse compositor.

Os concertos serão realizados nas principais escolas de formação musical de nível médio do Estado e na Musikhochschule de Karlsruhe, Alemanha. A gravação resultará em um CD com encarte informativo e os materiais gerados serão publicizados em evento de lançamento, em website construído para esse fim, e sintetizados em brochura bilíngue a ser distribuída durante os eventos.

Salienta-se a importância da cooperação com os maiores centros de formação musical em nível médio do Estado, instituições estas de onde são oriundos uma expressiva parcela dos ingressantes na Universidade que sedia o projeto. Nem sempre essas escolas têm acesso ao que é produzido na Universidade, portanto acredita-se na importância de ações dessa natureza. Por sua vez, a Musikhochschule de Karlsruhe é um centro de referência em estudos de música brasileira na Alemanha. No concerto a ser realizado nessa instituição, enquanto alunos brasileiros apresentarão obras para piano de Levy, estudantes alemães se encarregarão de seu repertório de música de câmara, produzindo um efetivo intercâmbio cultural entre as duas instituições, o que fortalecerá laços que pavimentarão a implementação de futuros projetos voltados à disseminação e interações culturais.

Esta iniciativa organiza-se, portanto, em etapas distintas e inter-relacionadas: estudo interpretativo, gravação, performance da produção pianística de Levy e produção





de artigos científicos. Para tanto, contará com pesquisadores doutores, professores, alunos e ex-alunos, que desenvolvem atividades relevantes nas áreas tratadas. Acredita-se que o caráter abrangente e plural desta iniciativa resultará em abordagem inédita da produção pianística deste compositor.

### **3. Metodologia**

O projeto se desenvolve primordialmente nas áreas de performance e gravação e conta com a participação de professores que trabalharão em estreita colaboração com seus alunos e orientandos. Com base em levantamento de materiais realizado em acervos públicos e particulares, os professores de piano da instituição sede promoveram uma análise do repertório, que fundamentou a distribuição do mesmo entre os pianistas participantes do projeto. Tal distribuição considerou não apenas o nível de complexidade de cada obra, mas também suas características, procurando conciliá-las ao perfil de cada pianista envolvido.

Está ao encargo dos professores de piano a orientação e preparação desse repertório junto a seus alunos e orientandos, com prazos e estratégias adaptados a cada indivíduo. A preparação das peças está ocorrendo por meio de aulas individuais e de masterclasses. Como parte da metodologia, estão sendo realizados recitais, na própria instituição, que serão gravados em vídeo e analisados, com a finalidade de aprimoramento da performance. Este tipo de exposição é fundamental para o amadurecimento das obras e finalizará a preparação do repertório para a gravação. Foi realizado em outubro de 2013 o primeiro dos quatro encontros previstos ao longo do projeto, com todos os professores, técnicos e alunos participantes, com a finalidade de debater conjuntamente o andamento dos trabalhos, avaliar os resultados parciais, garantir o cumprimento do cronograma, da qualidade artística e propor os necessários encaminhamentos.

O trabalho de gravação será dividido em aproximadamente 15 seções, em virtude da extensão do repertório a ser registrado. Cada seção será acompanhada por um técnico de gravação, pelos docentes responsáveis e por um professor da área de piano.

Os concertos apresentando os resultados finais do projeto terão o formato tradicional de aproximadamente de 60 minutos, o que requer uma seleção do repertório gravado de forma a compor um programa coerente, variado e que melhor represente as diversas facetas do compositor. Será produzida uma brochura bilíngue com informações sobre o projeto. O website concentrará os resultados, possibilitando assim o acesso



universal a todo o material produzido. Se, por um lado, o website não pressupõe fronteiras, o CD materializa os resultados e se mostra de extrema importância ao oferecer a informação para os acervos de bibliotecas de todo o Brasil, cumprindo assim seu objetivo primeiro que é a divulgação da obra de Levy.

#### **4. Cronograma**

A consulta aos acervos da cidade de São Paulo vem sendo empreendida desde o início do projeto. Os professores de piano, após análise preliminar das partituras, atribuíram, no mês de outubro de 2013, as peças aos alunos que colaborarão como intérpretes das mesmas. O trabalho de aprendizado e aprimoramento desse repertório está previsto para ser realizado no primeiro semestre de 2014, e dois recitais preparatórios já ocorreram: em 26 de março e em 30 de abril.

Os Encontros periódicos congregando todos os pesquisadores envolvidos estão previstos para acontecer quatro vezes ao longo do projeto.

Já se começou a trabalhar no conteúdo a ser disponibilizado no website, cuja previsão de lançamento é novembro de 2014. O website abrigará as gravações das obras, as partituras manuscritas, além da produção bibliográfica gerada pelo projeto.

As gravações terão início em agosto de 2014 e se desenvolverão por dois meses. Terminadas as gravações, a próxima etapa consiste na edição em estúdio deste material. Este trabalho será feito, no LAMI, por seu técnico sob a supervisão dos professores responsáveis pela área de gravação e com a colaboração dos professores de piano, que auxiliarão na avaliação artística dos resultados.

Uma vez as etapas de gravação e edição terminadas, passar-se-á à confecção propriamente dita do CD, que envolve tanto a elaboração e impressão do encarte (texto explicativo, fotos, diagramação e arte), quanto a masterização, a ser realizada no mês de outubro.

Todos os produtos gerados por esse projeto passarão por um criterioso processo de revisão e aprovação por parte dos professores responsáveis. O projeto produzirá ainda artigo baseado no conhecimento gerado ao longo da pesquisa.

Por fim, realizar-se-á um evento de lançamento dos CDs e do website e uma turnê de concertos pelo Estado de São Paulo e na Musikhochschule de Karlsruhe, Alemanha.



## 6. Forma de análise dos resultados, etapas realizadas e resultados parciais

Já foram identificadas várias inconsistências de notação nos manuscritos e nas edições estudadas o que implicou em necessárias reflexões analíticas; constatou-se a alusão a importantes obras do repertório pianístico tradicional, especialmente de Chopin e Schumann; verificou-se particularidades de escrita no que se refere a sinais de dinâmica: seu uso tende a ser esparso e extremado.

Nos recitais realizados foram apresentadas as seguintes obras: *Impromptu caprice*, *Scherzo*, *Valse caprice*, *Mazurka op. 6 n. 1*, *Pensée Fugitive op. 4*, *Doute*, *Recuerdos*, *Romance sem palavras*, *2eme Impromptu*, *A l'Hongroise*, *Plaintive*, *Amour passé*, *Mazurkas op. 6 n<sup>os</sup> 1 e 2*, *Schumanniana*, *Tango Brasileiro*, *Allegro Appassionato*, *Romance sans paroles* e *Papillionage (Papillone op. 23)*.

### Referências

- ANDRADE, Mário de. *Aspectos da Música Brasileira*. Belo Horizonte: Villa Rica, 1991.
- \_\_\_\_\_. *Ensaio sobre a Música Brasileira*. 4. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 2006.
- \_\_\_\_\_. *Música, doce Música*. 3. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 2006b.
- ALMEIDA, Renato. *História da música brasileira*. Rio de Janeiro: Briguiet, 1942.
- AZEVEDO, Luiz Heitor Corrêa. *150 Anos de Música no Brasil (1800-1950)*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1956.
- \_\_\_\_\_. *Música e músicos do Brasil*. Rio de Janeiro: Casa do Estudante do Brasil, 1950.
- BÉHAGUE, Gerard. *The beginnings of musical nationalism in Brazil*. Detroit: Information Coordinators Inc., 1971.
- CONTIER, Arnaldo Daraya. *Música e ideologia no Brasil*. São Paulo: Novas Metas, 1985.
- KIEFER, Bruno. *História da Música Brasileira: dos primórdios ao início do século XX*. Porto Alegre: Movimento, 1982.
- MAGALDI, Cristina. Música romântica brasileira. IN: *Congresso nacional da ANPPOM VII*. 1994, São Paulo. *Anais*. São Paulo: 1994. p. 120-125.
- MARCONDES, Marco Antônio (org.) *Enciclopédia da música brasileira: popular, erudita e folclórica*. 2. ed. São Paulo: ART Editora, 1998.
- MARIZ, Vasco. *História da música no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.
- NEVES, José Maria. *Música contemporânea brasileira*. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1981.
- REZENDE, Carlos Penteado de. Alexandre Levy na Europa em 1887. *O Estado de São Paulo*, São Paulo, 17 jan. 1946. n. 21683. p. 4.



SEGALA, Camila Durigan. *Alexandre Levy (1864-1892): uma revisão*. São Paulo, 2003. 122 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo.

TACUCHIAN, Ricardo. Reavaliando o romantismo musical brasileiro. *Revista Brasileira*, Rio de Janeiro: n.14, p.2-7, maio de 2003.

TUMA, Said. *O nacional e o popular na música de Alexandre Levy: bases de um projeto de modernidade*. São Paulo, 2007. 139f. Dissertação (Mestrado em Música). ECA, USP, São Paulo.

VOLPE, Maria Alice. Compositores românticos brasileiros: estudos na Europa. *Revista Brasileira de Música*, Rio de Janeiro, p. 51-76, 1994-95.



## Música e tecnologia: a aura musical contextualizada

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Carlos Arthur Avezum Pereira*  
*Universidade de São Paulo - cavezum@usp.br*

**Resumo:** O presente artigo propõe discutir questões referentes ao caráter objetivo da aura benjaminiana, o qual diz respeito à singularidade material da obra de arte, relacionando tais questões com a possibilidade do reconhecimento de uma auralidade na música re-produzida tecnologicamente. A partir do ponto de vista de alguns autores sobre a aura e as questões que são apresentadas no texto, investiga-se a possibilidade de adaptações desse conceito à contemporaneidade e o surgimento de outros modos de recepção estética da música e suas hibridizações no atual mundo digital.

**Palavras-Chave:** Aura da obra de arte. Música e Reprodução Tecnológica. Recepção Estética.

### **Music and Technology: Contextualized Musical Aura**

**Abstract:** This article aims to discuss issues related to the objective character of Benjamin's aura, which concerns the substantive uniqueness of the artwork, relating its to the possibility of recognizing a aurality in technological re-production music. From the viewpoints of some authors on the aura and the issues that are presented in the text, we investigate the possibility of adaptations of this concept to contemporary age and the emergence of other modes of aesthetic reception of music and their hybridizations in nowadays digital world.

**Keywords:** Aura of the artwork; Music and Technological Reproduction; Aesthetics Reception.

### **Introdução**

As transformações tecnológicas que ocorreram na sociedade desde a Revolução Industrial provocaram mudanças significativas na experiência estética. Os processos técnicos envolvidos na produção e recepção de formas artísticas como o cinema e a fotografia - que se apresentam como símbolos dessas transformações – provocam o que Walter Benjamin (2010) chamou de “a perda da aura” da obra de arte.

Segundo Benjamin (2010: 11), a aura é “Uma trama particular de espaço e de tempo: aparência única de uma distância, por muito perto que possa estar”. Dessa forma, a aura está relacionada com a singularidade material da obra de arte localizada em determinado espaço-tempo. A obra de arte, vista desta maneira, é impossibilitada de estar simultaneamente presente em diferentes locais, pois trata-se de um objeto único. O filósofo faz referência a originais de pinturas e esculturas quando se refere às obras de arte que manifestam a aura, de forma que em sua materialidade resida a sua unicidade. É a unicidade da obra de arte que promove o seu *status* de raridade e o seu valor de culto baseado em seu caráter histórico, que é particular em cada obra de arte. Para Benjamin, portanto, a aura é manifestada apenas em obras de arte autênticas e não em suas reproduções.



Benjamin faz uma distinção entre a reprodução técnica e a reprodução manual da obra de arte, em que na primeira encontram-se a fotografia e o cinema, e na segunda, incluem-se as cópias - feitas à mão - de pinturas originais. Nesta segunda categoria, a reprodução manual - que pode ser vista não apenas como um trabalho com as mãos, mas tudo que se refira à gestualidade do corpo humano - podem ser incluídas as artes que, antes do advento da reprodução técnica, eram essencialmente performáticas e dependiam da presença física de um *performer* para serem apreciadas pelo público em geral. Toda vez que essas artes eram apreciadas, a reprodução manual/gestual se fazia necessária. Assim, diferentemente da pintura ou escultura, em que suas cópias imitam um determinado original, tal diferenciação – cópia e original - não é apropriada às artes performáticas, pois, - conforme dito acima - haverá sempre a necessidade da ocorrência de suas reproduções para serem apreciadas. Essas artes compreendem a música, o teatro e a dança, por exemplo.

Em uma comparação entre esses dois tipos de reprodução, o filósofo atribui um enfraquecimento da aura na reprodução manual e o seu desaparecimento na reprodução técnica de originais de pinturas ou esculturas. “O original, face à reprodução manual, cuja falsidade ele fazia facilmente aparecer, conservava toda a sua autoridade; ora, essa situação privilegiada altera-se com a reprodução mecanizada” ( BENJAMIN, 2010: 15).

Desta forma, pode-se dizer que, na visão do autor, na recepção estética da performance de obras musicais, teatrais ou de danças, em comparação com a apreciação de originais de pinturas e esculturas, haverá menor carga aurática pelo fato das performances não possuírem um caráter de autenticidade. Ou seja, a obra de natureza performática é ubíqua, capaz de estar simultaneamente em diferentes lugares por meio de suas diferentes performances. Por outro lado, a reprodução manual ainda preserva a autoridade da obra, por meio de uma atitude consciente do humano ao desejar que a reprodução realizada por ele seja fidedigna à obra.

No caso da reprodução manual de pinturas, existe uma pintura original a servir de modelo que é da mesma natureza que sua reprodução, isto é, ambas são pinturas. Mas no caso das artes performáticas, seria possível falar em “performance autêntica da obra”? Seriam os manuscritos originais da partitura ou do texto teatral a obra autêntica? Considerar autêntico algo que é completamente diferente – a escrita gráfica (partitura/texto) - de sua própria natureza – música, teatro, dança (som/gesto) -, parece não ser muito adequado ao se tratar do fenômeno da recepção.

Apesar de Benjamin, aparentemente, demonstrar uma certa nostalgia em sua teoria da aura, argumentando que na reprodução técnica ocorre o seu desaparecimento, o autor



ainda via neste fato uma possibilidade da democratização e politização da arte para as massas. “(...) A massa reivindica que o mundo lhe seja tornado mais ‘acessível’ com tanta paixão, que tende a depreciar a unicidade de todo e qualquer fenômeno, acolhendo a sua múltipla reprodução” (BENJAMIN, 2010: 17). Tal depreciação, ocorre pois, elementos novos que não eram percebidos no original surgem em suas reproduções, o que pode vir a configurar uma nova obra.

Todavia, a depreciação do original pela reprodutibilidade técnica - na qual revela-se um novo objeto -, pode sugerir que o desejo de proximidade das massas com os objetos reproduzíveis está mais associado a uma facilidade de apropriação, manuseio e recontextualização desses objetos a seu bel-prazer – assim como acontece na era digital -, do que em um desejo pelas suas reproduções em si, como acreditava Benjamin. Nesse sentido, parece haver mais uma “auratização da técnica” do que um desejo pela acessibilidade a objetos específicos e reproduzíveis que remetem tanto a ideia de original e cópia, como ao falso ideal modernista de controle democratizado do mundo (RUTSKY, 1999).

Outras incongruências do conceito benjaminiano de aura se referem à sua objetividade baseada em sua singularidade material, visto que trata-se de uma categoria de recepção estética e, portanto, está mais associada a características do sujeito receptor. Supondo-se o receptor fora do contexto histórico-cultural da obra original que aprecia, este, não seria capaz de captar a carga temporal da aura benjaminiana, fundada nas “memórias” da obra. Um objeto de culto para uma cultura pode não o ser para outra que não conhece seus costumes e sua história. Além disso, uma reprodução poderia iludir o receptor, simulando uma contextualização da obra original.

Ao responder a pergunta que se colocou anteriormente, pode-se dizer que toda performance é autêntica em sua própria natureza, visto que, nunca poderá ser repetida de forma idêntica em momentos diversos. Ou seja, a performance musical não tem um caráter ubíquo, apesar de promover ubiquidade à “obra”. Contudo, com a reprodução técnica a partir do fonógrafo e do cinema, por exemplo, a própria performance passa a ter um caráter ubíquo. Ou seja, uma mesma performance pode estar em diferentes lugares simultaneamente. Com a reprodução técnica, o valor de culto associada à aura das pinturas originais passa a ser substituído pelo valor de exposição, promovendo à arte a uma categoria de espetáculo, de simulacro.

A independência da reprodução técnica diante da ideia de um original traz alguns questionamentos, tais como: se a re-produção técnica pode ser considerada arte; se a reprodutibilidade técnica é simplesmente uma extensão das capacidades humanas que pode ser



incorporada na produção artística; e se a re-produtibilidade técnica traz a ideia de arte pós-humana.

Assim, pergunta-se: diante da incongruência conceitual na importância das categorias da objetividade e da subjetividade na definição benjaminiana de aura, é possível que o sujeito perceba a aura na música - e suas hibridizações - re-produzida tecnologicamente? Como ocorre a recepção estética dos objetos artísticos que não estão mais somente em seus lugares de culto e peregrinação (templos, museus, concertos, etc), mas, apreendidos pelos sujeitos por meio de seus aparelhos e dispositivos particulares, os quais re-produzem, modificam e recontextualizam as histórias desses objetos de forma independente?

### **1. A Influência do Contexto na Recepção Estética da Música**

A recepção estética é compreendida como uma categoria mais fortemente subjetiva do que estritamente determinada por condições externas ao sujeito, tais como, a materialidade do objeto ou as condições histórico-culturais que lhe são apresentadas. Apesar disso, muitas vezes o ambiente histórico-cultural compartilha e até impõe, em certa medida, modos subjetivos de apreensão da realidade, visto que o sujeito é permeável à troca de informações com o ambiente.

Rutsky (1999) comenta que as mudanças tecnológicas que ocorrem na sociedade estão muito mais ligadas à concepção que a sociedade tem de tecnologia do que o avanço tecnológico em si. Em diferentes momentos históricos, ocorrem variações no modo de pensar e perceber a tecnologia. Ou ainda, diversos grupos sociais em um determinado momento histórico podem ter concepções e percepções diferentes sobre a tecnologia.

Os *tone tests* são um exemplo de como o contexto histórico pode interferir na recepção dos objetos artísticos. Na década de 1910, a Edison Company realizou eventos, denominados de *tone tests*, que consistiam de apresentações musicais públicas em que uma cantora e um fonógrafo dividiam o palco, com o intuito de levar o público a acreditar que a não haviam diferenças expressivas entre a voz da cantora e a sua gravação. Iazzetta comenta que, devido ao sucesso de vendas dos fonógrafos Edison, muito provavelmente o público não percebia essas diferenças (IAZZETTA, 2009). Nos dias de hoje, seria improvável que o ouvinte não percebesse tais diferenças entre uma tecnologia tão limitada na atualidade com a performance de uma cantora ao vivo.

No caso dos *tone tests*, ocorre uma simulação da reprodução vocal da obra musical por meio da reprodução técnica executada pelo fonógrafo. A reprodução vocal é entendida aqui como uma reprodução manual, que de acordo com a teoria de Benjamin





preserva a autoridade da obra e, portanto, manifesta uma certa carga aurática, que é eliminada com a reprodução técnica. A simulação de uma reprodução vocal da obra musical nos *tone tests* por meio da reprodução técnica do fonógrafo, provoca uma ilusão da autoridade da fonte sonora (a voz real da cantora) nos ouvintes e, portanto, uma manifestação da aura na recepção da obra reproduzida tecnicamente. Para Benjamin, isso não ocorreria, pois, a materialidade da obra era um fator determinante para se perceber a aura. Os *tone tests*, portanto, se mostram como um exemplo da influência dos contextos histórico-culturais na percepção e recepção da arte (neste caso, a música) e que, dependendo destes contextos, a materialidade da obra não se mostra como um fator determinante na percepção da autoridade da obra de arte.

## **2. Estetizações da Música Re-produzida Tecnicamente**

Como visto anteriormente, na reprodutibilidade técnica das obras de arte ocorre a perda da aura. Contudo, “[...] a tecnologia pode ser totalizada ou, como Benjamin deveria dizer, estetizada, levando-a ao espírito da beleza, da vida” (RUTSKY, 1999: 36, tradução nossa). A estética da arte tecnologizada, portanto, se mostra como a sua própria lógica reprodutiva, de acordo com os exemplos que se seguem abaixo.

Auslander (2002), comenta sobre a variação da carga aurática nas reproduções tecnológicas que imitem uma performance, e nas performances que imitem um modelo reproduzível por plataformas midiáticas, de acordo com os seus respectivos contextos histórico-culturais. Quanto mais uma determinada performance se tornou “famosa” pelo público em geral, como, por exemplo, os “shows” de música da indústria cultural a partir do século XX, mais carga aurática e maior distribuição terão suas gravações sonoras reproduzíveis tecnicamente. E quanto mais um álbum de músicas gravado em estúdio se tornou famoso por sua intensa distribuição, mais a aura se manifesta na performance deste álbum. Além disso, conforme Owen Chapman (2011), a composição musical elaborada em estúdio é comparada com a criação de pinturas e esculturas (que também são produzidas em estúdio) no que se refere ao acabamento e autoridade da obra na manifestação de sua aura. Nota-se nos exemplos citados por Auslander que não é o caráter objetivo da música que manifesta sua aura, mas o contexto histórico-cultural que influencia na recepção da obra pelos sujeitos.

Chapman (2011), ao descrever as técnicas de *sampleamento* musical, tais como, coleta, seleção e conexão de amostras sonoras, compara-as com as práticas de citação de Benjamin, as quais ocorreram principalmente no “livro infinito” que era o seu projeto de vida. Neste livro, inteiramente escrito com citações de autores diversos, as citações eram



constantemente redefinidas e não se prestavam à prática costumeira de facilitar o entendimento da escrita. Benjamin, dizia haver uma “força transcendente” nessa prática de deslocar a citação de seu contexto original, recontextualizando-a em meio a outras citações que interrompem o fluxo da escrita (ARENDR, 1969). Assim como na aura da obra de arte, ocorre uma forma de manifestação do sublime nessa “força transcendente” da prática de escrita de Benjamin que ressoa nas práticas de *sampleamento* musical como uma estetização do fragmentário.

Citando Bazin e Burch, Rutsky (1999) demonstra dois exemplos de estetização tecnológica, respectivamente, o “complexo de múmia” e o “complexo de Frankenstein”. No primeiro, há uma preservação da vida pela representação da vida, que é um complexo de todas as artes visuais que utilizam da forma como uma maneira de fazer perdurar a vida. Ou seja, eliminam-se os vestígios técnicos empregados com fins de disfarçarem as diferenças entre a realidade e sua representação. No segundo, utilizam-se fragmentos sem-vida que são “animados” por um processo oculto. O monstro de Frankenstein não é um robô, isto é, não é uma tecnologia morta que se presta a uma determinada função. Por outro lado, é composto da junção de fragmentos mortos dessa tecnologia funcional que reunidos, apresentam-se como um monstro, o qual ganha vida e uma forma totalizante através de sua “animação” estética que aparenta um processo sobrenatural.

Na performance musical com novos instrumentos eletrônicos, muitas vezes, busca-se apresentar o resultado dos complexos processos de síntese sonora, representando uma interação humana do *performer* com o instrumento de uma forma mais “natural”. Ou seja, o instrumento digital deve se comportar de forma semelhante a um instrumento tradicional acústico, mantendo uma relação de causalidade física entre o som e o gesto do instrumentista que o causou. Contudo, essas relações entre a interface de controle gestual e o dispositivo de geração sonora no instrumento digital são completamente arbitrárias, e vão depender do *design* criado pelo seu projetista. No caso em que essas relações não busquem a imitação de um instrumento mecânico, a fragmentação se revela, ocorrendo aí o “complexo de Frankstein”, que traz a necessidade de um “espírito mágico” que anime essa fragmentação causada pelo *design* específico desse instrumento. Muitas vezes, instrumentos desse tipo têm sua própria lógica de funcionamento que precisa ser descoberta. Essa descoberta é que vai proporcionar a experiência estética que causa a impressão de interação com diversos instrumentos musicais tecnológicos.

Rowe (1993), classifica a dimensão comportamental de sistemas musicais interativos em dois tipos: *instrument* e *player*. O primeiro tipo ocorre quando existe um maior



controle do *performer* sobre o instrumento, que dessa forma, torna as relações entre gesto físico e som mais evidentes. Já no segundo tipo, o sistema se comporta de forma mais autônoma, como um músico virtual que interage com outro músico. É possível, portanto, traçar um paralelo com ambos os complexos discutidos por Rutsky, o “Complexo de Múmia” e o “Complexo de Frankstein”, de maneira que o tipo *instrument* seja relacionado ao primeiro, e o tipo *player* ao segundo.

Um instrumento eletrônico criado por Malloch e Wanderley (2007), chamado de *T- Stick*, é um exemplo do comportamento *instrument*, pois, apesar do instrumentista que “toca” o bastão - que é a interface de controle gestual - não saber exatamente o tipo de material sonoro que será produzido a cada gesto físico, a relação entre a morfologia sonora e o gestual é mantida.

Um exemplo de obra interativa do tipo *player* em que o músico improvisa estabelecendo um diálogo com um sistema eletrônico musical é a peça “Altar ou Resposta dos Deuses” de Celso Cintra para *temple bell* e *Pure Data* (BARREIRO et al, 2011). Nota-se no título da peça, a ideia de um espírito que “anima” a tecnologia que processa, fragmenta, transforma os sons do mundo real produzidos pelo intérprete.

### **Considerações Finais**

A memória da aura é involuntária e provoca a reminiscência de um elemento espiritual quando há uma contextualização do receptor no universo da obra. Ou seja, a aura como uma categoria de recepção se refere aos modos de apreensão dos objetos artísticos pelo sujeito. Assim, um contexto simulado para o sujeito (ambientação sensorial, histórica e cultural) tem maior poder de influência na recepção da obra de arte do que a materialidade da obra.

A simulação de qualidades sonoras da performance vocal nos *tone tests* e a simulação da relação entre gesto físico e fonte causadora do som nos instrumentos musicais eletrônicos citados demonstraram promover a percepção da autoridade da música na reprodução técnica. Dessa forma, observou-se que no conceito da aura benjaminiana ocorrem certas incongruências, principalmente no que se refere à singularidade material da obra de arte que inferiorizava a música em relação à percepção da aura nas obras plásticas originais. Além disso, alguns autores demonstraram uma outra visão da autenticidade - que segundo Benjamin residia apenas em obras originais -, ao apontarem que as próprias performances podem chegar a imitar um modelo reproduzido tecnicamente.

A recepção estética de práticas e performances de *sampleamento* musical, e



sistemas musicais interativos com comportamento autônomo, se apresentam de forma fragmentada à percepção do sujeito. A fragmentação é a estética da reprodutibilidade técnica que se confunde com a produção artístico-digital na contemporaneidade, conforme observou-se no complexo de Frankenstein. A fragmentação ainda causa no receptor uma memória distraída devida à constante proliferação e recontextualização de dados que surgem das múltiplas re-produções dos objetos. É essa memória distraída que vai exigir uma postura mais crítica do sujeito, inaugurando práticas e teorias como as da Música Concreta de Pierre Schaeffer em meados do século XX, as quais alteraram de forma inequívoca a recepção estética da música.

## Referências

ARENDDT, Hannah. Walter Benjamin: 1892-1940. In: ARENDT, Hannah (Org.). *Illuminations*. New York: Schocken, 1969. p. 1-55.

AUSLANDER, Philip. An Orchid in the Land of Technology: live performance and Walter Benjamin. In: BECK, Andrew (Org.). *Cultural Work*. London, Routledge: 2002. p. 161-168.

BARREIRO, D. L.; TRALDI, C. A.; CINTRA, C. L. A.; MENEZES JÚNIOR, C. R. F. M. O papel da improvisação em quatro obras para percussão e meios eletrônicos em tempo real. *Revista ouvirOUver*, (v.7), (n. 1), 2011, p.80-98.

BENJAMIN, Walter. *A Obra de Arte na Época da sua Reprodução Mecanizada*. Tradução da primeira versão francesa abreviada de Pierre Klossowsky, Apresentação e tradução João Maria Mendes. Portugal: Biblioteca Amadora Escola Superior de Teatro e Cinema CIAC, 2010.

CHAPMAN, Owen. The Elusive Allure of ‘Aura’: sample-based music and Benjamin’s practice of quotation. *Canadian Journal of Communication*, Canada, (v. 36), (p. 243-261), 2011.

IAZZETTA, F. H. de O. *Música e mediação tecnológica*. São Paulo, Perspectiva Fapesp, 2009.

MALLOCH, J.; WANDERLEY, M. M. *The T-Stick: from musical interface to musical instrument*. Centre for Interdisciplinary Research in Music Media and Technology McGill University, 2007.

ROWE, Robert. *Interactive music systems*. Cambridge MA: The MIT Press, 1993.

RUTSKY, R. L. *High Techné: art and technology from the machine aesthetic to the posthuman*. Minneapolis – London: Minnesota University Press, 1999.



## **A relação mestre-discípula em duas biografias de compositores brasileiros: Francisco Braga, por Iza de Queiroz Santos (1951) e Henrique Oswald, por Leosinha Magalhães de Almeida (1952)**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Susana Cecilia Igayara-Souza*  
*Universidade de São Paulo – susanaiga@gmail.com*

**Resumo:** O artigo discute o papel da biografia nos estudos musicológicos e a relação mestre-discípula presente nas biografias de Francisco Braga (1868-1945) e Henrique Oswald (1852-1931), escritas no início dos anos 50 por alunas dos dois músicos, respectivamente Iza de Queiroz Santos (1951) e Leosinha Magalhães de Almeida (1952). A partir da leitura de Dosse, Certeau, Bourdieu, analisa os dois trabalhos biográficos, especialmente a relação contraditória entre a “celebridade” e o “desconhecimento” na biografia de compositores eruditos brasileiros, e o compromisso das biógrafas com a memória e a perpetuação da obra dos mestres.

**Palavras-chave:** Biografia. Música brasileira. Henrique Oswald. Francisco Braga. Relação mestre-discípulas.

**Master/student Relationship In Two Biographies Of Brazilian Composers: Francisco Braga, By Iza De Queiroz Santos (1951) And Henrique Oswald, By Leosinha Magalhães De Almeida (1952).**

**Abstract:** This article discuss the role of biography in musicological studies and master/student relationship in the biographies of Francisco Braga (1868-1945) and Henrique Oswald (1852-1931), written in the beginning of the fifties by two students of the two musicians, respectively Iza de Queiroz Santos (1951) and Leosinha Magalhães de Almeida (1952). After readings of Dosse, Certeau, Bourdieu, among others, the article analyses the two biographies, especially the contradictory relationship between the “celebrity” and the “unknown” in classical Brazilian composers’ biographies, and the compromise of the biographers with the memory and the perpetuation of the master’s work.

**Keywords:** Biography. Brazilian Music. Henrique Oswald. Francisco Braga. Master/student relationship.

### **1. Os biografados**

Os compositores brasileiros Henrique Oswald (1852-1931) e Francisco Braga (1868-1945) foram contemporâneos e amigos. Apesar de suas distintas origens sociais, compartilharam visões próximas sobre a educação musical das novas gerações de músicos, sobre a estética musical e o ambiente musical brasileiro. Nascidos na segunda metade do século XIX e tendo iniciado seus estudos musicais no II Império, construíram suas trajetórias como compositores, intérpretes e professores na passagem do Império para a República.

Henrique Oswald era filho de um comerciante suíço e uma professora de piano italiana que conhecia cinco idiomas. Recebeu sua formação musical inicial com a mãe e depois com Gabriel Giraudon, pianista francês radicado em São Paulo. Casou-se com uma descendente de italianos, cantora, com quem teve 4 filhos, entre eles o pianista Alfredo Oswald e o artista plástico Carlos Oswald. Viveu a maior parte de sua vida na Europa. Foi

nomeado chanceler pelo governo imperial, morou em Florença e voltou ao Brasil em 1903, para assumir a direção do Instituto Nacional de Música, cargo que ocupou por seu prestígio como artista, mas do qual abdicou para permanecer, até o fim da vida, como professor de piano. A carreira docente, no Instituto e em aulas particulares, foi mantida ao lado da carreira artística como pianista e compositor.

Francisco Braga recebeu sua formação musical inicial no Asilo dos Meninos Desvalidos, instituição na qual foi matriculado ao tornar-se órfão de pai. Estudou clarineta e, ainda no Asilo, que mais tarde passaria a chamar-se Escola Técnica João Alfredo, escreveu as primeiras composições. Fixou-se na atividade musical, inicialmente como mestre de banda. Estudou francês e alemão e recebeu pensão do governo brasileiro para estudar composição em Paris, na classe de Jules Massenet. Foi professor de composição no Instituto Nacional de Música, esteve entre os fundadores e regentes da Sociedade de Concertos Sinfônicos, primeiro conjunto orquestral do Rio de Janeiro no modelo associativo, mantido pelos próprios músicos. É autor de grande quantidade de hinos cívicos e institucionais, entre os quais se destaca o Hino à Bandeira. Fundou e dirigiu o Sindicato dos Músicos profissionais, deixando à entidade, em testamento, os 500 volumes de sua biblioteca. Como nunca constituiu uma família, doou toda sua produção artística à Sociedade de Concertos Sinfônicos e as partituras (cerca de 200, de acordo com SANTOS, 1951) à Biblioteca da Orquestra Municipal.

Os pontos em comum entre os dois compositores são muitos, apesar de suas trajetórias tão diferentes: a formação inicial no Brasil; o aperfeiçoamento dos estudos na Europa em busca da consagração internacional como compositores; a carreira como funcionários públicos na principal instituição de ensino musical de seu tempo; as dificuldades financeiras e as encomendas de composições como forma de sobrevivência na carreira artística. São também pontos em comum entre os dois a atuação como intérpretes (Oswald como pianista e Braga como regente de orquestra) e a construção de uma reputação de referência em suas disciplinas específicas, atestada por inúmeros depoimentos e atos de celebração.

Pode-se dizer que, em um tempo de grandes disputas estéticas e institucionais como foram as décadas iniciais do século XX no Brasil, os dois compositores fizeram parte de um mesmo grupo e compartilharam alguns traços pessoais em suas relações com o ambiente musical. Ambos foram descritos como pessoas humildes e discretas, ainda que o perfil do compositor-intérprete-professor tenha adquirido contornos próprios nas trajetórias dos dois músicos. A amizade e o pertencimento a um mesmo perfil social modesto foram notados por Leosinha Almeida, que afirma que “Francisco Braga e Henrique Oswald eram dois homens

simples. Prova-o o fato de, na temporada oficial da Ópera, terem ambos assinaturas de galerias de primeira fila”. (ALMEIDA, 1952:105)

## 2. As biógrafas

Entre os primeiros trabalhos biográficos sobre estes dois músicos, que muito influenciaram na formação e nos rumos da música erudita brasileira, estão os textos escritos por Iza de Queiroz Santos<sup>1</sup> (Francisco Braga) e Leosinha Magalhães de Almeida<sup>2</sup> (Henrique Oswald), alunas que mantiveram com seus professores um contato de proximidade, acompanhando suas atividades artísticas e mantendo um convívio de amizade. Pouco, quase nada se sabe sobre essas alunas-biógrafas, salvo esparsos verbetes enciclopédicos (ENCICLOPÉDIA, 1977) e o que elas mesmas deixam transparecer ao fazerem de seus textos biográficos o espaço do testemunho e, dessa forma, falarem de si ao falar da personalidade biografada.

Quando, em 9 de julho de 1942 fiz pelo rádio, no programa do Departamento de Difusão Cultural, uma pequena palestra sobre Henrique Oswald em dia aniversário de sua morte, Francisco Braga, que a ouvira, no dia seguinte me disse, emocionado e trêmulo, beijando-me as mãos: “Você, ontem, assumiu um compromisso com a pátria – o de escrever a biografia de Oswald. Ninguém a fará com maior conhecimento, ternura e elevação. Promete-me? – Sim, respondi-lhe comovida”. (ALMEIDA, 1952: 105)

As duas autoras assumem distintos estilos narrativos, mas podem ser percebidas algumas características comuns nesse exercício da escrita biográfica. Além do já mencionado papel de testemunho, destacam-se a coleta de depoimentos dos amigos e dos profissionais próximos; a perpetuação, pela escrita, de frases e de características pessoais dos biografados; o relato da repercussão do desaparecimento dos dois artistas; um primeiro registro do catálogo de obras; a memória dos discursos proferidos com função de homenagem e dos textos publicados na imprensa, prolongando através de seus livros a efemeridade das comemorações ou, na expressão de Pierre Nora (1993), fazendo do impresso um “lugar de memória”.

A biografia escrita por Leosinha permite discutir o papel que o piano exerceu na formação dessa geração de compositores.

Dava a todos a noção da medida, uma sábia preparação, verdadeiro noviciado para o perfeito conhecimento dos clássicos, cujas regras impunha sempre. Conhecendo, porém, o temperamento do aluno, permitia-lhe certa liberdade de interpretação, cultivando-lhe ao mesmo tempo, com afetuoso apreço, a sensibilidade artística. Facultava ao discípulo o direito de conservar a própria personalidade, fugindo, assim, ao molde, ao padrão de máquinas de tocar. (ALMEIDA, 1952:53)

O piano foi a base da formação musical das duas biógrafas, e isso não é apenas uma coincidência. A quase totalidade das autoras de textos sobre música publicados na primeira metade do século XX teve o piano como meio de expressão e de formação, ainda que

essas autoras, a partir da tradição pianística e da prática do recital e do sarau, tenham partido para outros campos: o canto orfeônico, a iniciação musical das crianças, as disciplinas teóricas, a história da música, o folclore e a musicologia, o que podemos concluir a partir de nossa pesquisa de doutorado, em que foram identificadas 100 obras publicadas como livros por 46 diferentes autoras<sup>3</sup>.

### 3. Breve análise comparativa entre os dois relatos biográficos<sup>4</sup>

A publicação da biografia de Francisco Braga, em 1951, é citada por Leosinha de Almeida como uma das motivações para sua própria escrita biográfica sobre Oswald. Iza de Queiroz Santos adota uma estrutura em capítulos, tratando tanto dos aspectos essencialmente biográficos, como de temas importantes da trajetória profissional, com ênfase na obra composicional. No capítulo inicial, “Infância e juventude”, busca harmonizar as exigências literárias do texto com um rigor histórico. A autora trata a informação a partir de seus estatutos distintos: transcreve depoimentos do autor, dá informações que comprovam a pesquisa histórica empreendida (sobre instituições citadas, por exemplo), reproduz documentos na íntegra, relata episódios da vida de Braga que presenciou. Há um capítulo especialmente dedicado ao “perfil psicológico”, em que a autora reúne suas próprias experiências e impressões sobre o biografado, e que inclui alguns episódios anedóticos.

Outro exemplo de atitude enérgica do Maestro Braga está no seguinte fato: a 13 de novembro de 1913, realizou-se no Teatro Municipal o décimo concerto da *Sociedade de Concertos Sinfônicos*; ele iniciava, pontualmente, às 4 horas, estes prélios. Dado o terceiro sinal, verificou-se que o espala ainda não tinha chegado: - “Iniciaremos o concerto, mesmo sem o espala”. O primeiro número foi a Protofonia do *Casamento de Fígaro*, de Mozart. Entre o primeiro e segundo números, havendo já chegado o espala, dirigiu-se ao Maestro Braga, desculpando-se pelo seu atraso. Mostrou-se surpreendida de já ter sido iniciado o programa sem a sua colaboração. Ouvimo-lo responder-lhe: - “Já se executou o primeiro número e a senhora não fez falta nenhuma”. SANTOS, 1951:51-52)

De acordo com o que explicita Michel de Certeau (2006) em “A operação historiográfica”, fica claro que a autora produz suas fontes e maneja essa documentação a partir de uma posição de historiadora, com o compromisso tanto com relação à memória de seu biografado, quanto à precisão das informações e ao caráter de “prova”, tornando sua narrativa biográfica mais próxima da escrita histórica do que da literária.

Partiu Francisco Braga para a França, chegando a Paris em fevereiro de 1890. No concurso de admissão à classe de Harmonia no Conservatório Nacional de Paris, conquistou o 1º lugar entre 22 candidatos inscritos. Prosseguiu no curso de Composição dirigido por Massenet que muito o distinguiu. Temos uma eloquente prova desta consideração, na carta por este dirigida ao Sr. Gabriel de Piza, Ministro do Brasil em França, quando informado que o prazo para a permanência do Francisco Braga neste país estava prestes a esgotar-se. (SANTOS, 1951:21)



O livro<sup>5</sup> inclui um prefácio com informações sobre a autora, assinado por J. Guilherme de Aragão. A experiência europeia é descrita em três diferentes capítulos (“Na França”, “Na Alemanha”, “Na Itália”), seguidos de “Regresso ao Brasil”. Há capítulos sobre aspectos importantes de sua trajetória profissional, (“O sinfonista”, “Origem da Sociedade de Concertos Sinfônicos”, “Histórico do Hino à Bandeira”, “O contrapontista”). Em “Reconhecimento ao mérito” e “Homenagens póstumas”, percebe-se a intenção de celebração. O último capítulo é um “Catálogo de obras”.

Já a biografia de Oswald segue, em linhas gerais, uma estrutura cronológica, sem no entanto nomear os capítulos. O recurso da cronologia não impede que a autora faça retornos a episódios de um tempo anterior, quando sente tal necessidade. Inicia com a trajetória familiar, passa pelos anos de aprendizado inicial, até a transferência do compositor para Florença. Relata a volta ao Brasil, a recepção de sua obra composicional, transcreve cartas recebidas e relatos surgidos na imprensa, destaca a atuação como pianista e compositor, apresentando inclusive uma listagem de obras, no corpo do trabalho. Leosinha M. de Almeida transcreve parcialmente grande quantidade de documentos, citando datas, pessoas, instituições, sem, no entanto, o mesmo rigor de Queiroz no uso das fontes. Não há notas explicativas ou transcrições integrais. Diferentemente da farta iconografia da biografia de Braga, há aqui apenas duas fotos de Oswald no início da obra. Não há transcrição de partituras, outro recurso utilizado por Queiroz.

Nos episódios que testemunhou, Almeida tece comentários, ressaltando suas opiniões e suas críticas às opiniões expressas. Embora, em geral, tenham sido selecionados textos elogiosos, a autora não deixa de apresentar as críticas que envolveram Oswald, sobretudo com relação ao período em que foi diretor do Instituto Nacional de Música e com relação às suas concepções estéticas, distantes do movimento modernista nacionalista. Essas críticas vêm, naturalmente, seguidas dos comentários da autora, sempre favoráveis ao biografado. Há uma preocupação literária e um estilo bem definido, com metáforas religiosas que chegam a aproximar o biografado do perfil de um santo. As características estilísticas, que aproximam a biografia mais de um perfil literário do que histórico, fazem-se sentir já na apresentação inicial:

Não venho louvar a luz do sol que me deslumbra, nem cantar o voo da águia, que me perturba, nem mesmo enaltecer as belezas auri-verdes da nossa terra, que nos envaidecem, mas evocar a personalidade viva e insigne de Henrique Oswald nos múltiplos aspectos da sua trajetória luminosa e aquilínea. Sol esplendente, legou-nos a claridade espiritual: águia, por vezes nos dá a vertigem das alturas, e, joia do patrimônio nacional, nos enriquece o tesouro da cultura. (ALMEIDA, 1952:5)

#### 4. Conclusões: o papel da biografia nos estudos musicológicos

O modelo autor-obra é tradicional no estudo da música. O conceito de “obra musical” foi tratado por Lydia Goehr (1992), que discute a forma pela qual um determinado conceito de *obra* emergiu na prática da música clássica e passou a ser utilizado desde então. A partir de tal conceito de *obra musical*, são encontradas referências bibliográficas que partem do princípio de que *a vida e a obra* se explicam mutuamente. A proeminência da *obra* sobre as *práticas* e as histórias da música orientadas ao compositor, visto como gênio, foram analisada por Jim Samson (2002), que demonstra o quanto a centralidade da *obra* está ligada à valorização do *compositor* e, posteriormente, do *intérprete*. Estes exemplos mostram a importância de um aprofundamento sobre o biografismo, que proliferou na bibliografia musical justamente a partir do século XIX e fez parte da formação recebida por Iza de Queiroz Santos, nascida em 1890, e Leosinha Magalhães de Almeida, nascida em 1894.

Aguns detalhes das biografias dos artistas são valorizados por seus biógrafos, à medida que, direta ou indiretamente, trazem elementos concretos para a contextualização e a interpretação das obras compostas, como no exemplo, sobre as óperas de Henrique Oswald:

Com o tempo, as estrelas se multiplicaram no firmamento desse espírito genial, multimodo, que nos legou vastíssima obra, constelação em que se destacam três óperas: “La Croce d’oro (1872), peça inédita, que Rodrigues Barbosa conta não ter sido aceita pelos empresários, por ser fina demais para o teatro; “Le fatte” e “Il Neo”, escrita sobre um *libretto* de Eduardo Filippi e inspirada em “La mouche” de Alfred de Musset. O original manuscrito dessa ópera faz parte do valioso arquivo de Corbiniano Villaça. (ALMEIDA, 1952:56)

Afastado da produção acadêmica durante muito tempo, por ter sido um gênero literário praticado por amadores, o gênero biográfico foi discutido, a partir dos anos 60 do século XX, por autores como Barthes, Foucault e Bourdieu. Para Bourdieu (1996), nas “histórias de vida” há uma tendência à construção de uma falsa coerência e linearidade, responsáveis pelo que ele chama de “ilusão biográfica”. A partir dos anos 80, há uma renovação na escrita biográfica, que assume um novo lugar na cultura intelectual, em diálogo com as disciplinas do texto (literatura, crítica literária, análise do discurso, hermenêutica, entre outras) e as disciplinas históricas, sobretudo nas correntes derivadas da *École des Annales* e nas diversas linhas formadas a partir dos movimentos da Nova História e da História Cultural. Autores como François Dosse, Jacques Le Goff, Carlo Ginzburg e Giovanni Levi, entre outros, trouxeram novas abordagens metodológicas e novos usos de fontes de pesquisa. Produziram biografias que se tornaram referências em seus campos de estudo e que passaram a ser consideradas para além de seus objetos específicos, como parte de uma

discussão ampla da presença do biografismo nas humanidades. Produziram, também, releituras categorizadoras da produção biográfica anterior.

Dosse, em *O Desafio Biográfico*, tem algumas páginas destinadas exclusivamente à biografia de compositores, como parte da discussão sobre a discussão dos “grandes homens” nos tempos modernos, em que a biografia do artista faz parte de uma continuidade da tradição da biografia heroica, iniciada ainda na Antiguidade. “O gênero biográfico participa, pois, de um regime de historicidade no qual o futuro é a reprodução dos modelos existentes, que devem perpetuar-se” (DOSSE, 2009:123).

Oswald foi um animador, mostrando-se sempre encantado com a descoberta do veio de ouro do talento dos seus discípulos, que todos eram seus amigos e o procuravam imitar na fidalguia da palavra e das atitudes elevadas que os impressionavam. Foi este o Oswald que amei! (ALMEIDA, 1952: 53)

Na história da música erudita brasileira, há alguns aspectos a serem salientados, uma vez que as personalidades biografadas se encontram em uma situação de contradição aparente: a de serem consideradas as “estrelas mais altas”, os “expoentes” e “os melhores representantes” de sua arte e, ao mesmo tempo, constituírem-se em nomes parcial ou totalmente desconhecidos de um público mais amplo, mesmo que considerado apenas o campo intelectual. Ou seja, para além do diminuto grupo que reconhece a legitimidade e importância de tais artistas, os círculos um pouco mais afastados já não são capazes de reconhecê-los como expoentes, o que, por sua vez, compromete a perenidade de sua produção para além de seus contemporâneos. A escrita biográfica, desta forma, surge como um dos empreendimentos em prol da perenidade e reconhecimento, ao lado de outras iniciativas, tais como no exemplo relatado por Iza Queiroz Santos, sobre a colocação de um busto do compositor, em bronze, no saguão do Teatro Municipal do Rio de Janeiro:

Por ocasião da reforma do Teatro Municipal em 1934, procurou Corbiniano Villaça o Dr. Doyle Maia, engenheiro encarregado da obra, manifestando o desejo de que se fizesse justiça a Francisco Braga, colocando em lugar de destaque, no referido Teatro, o trabalho de Humberto Cozzo. Apontou o Dr. Doyle Maia várias dificuldades à sugestão, entre as quais a do precedente para casos futuros. Corbiniano Villaça, porém, cuja tenacidade é digna de exemplo, fez ver que Francisco Braga tinha direitos à exceção, não só por seus méritos incontestáveis como por ter dirigido o concerto inaugural do referido Teatro. (SANTOS, 1951:78)

François Dosse (2009) analisa a construção biográfica como tentativa de superar a morte, dar perenidade a vidas ilustres, erigir trajetórias como modelos a serem seguidos. As biografias de Oswald e Braga, ao mesmo tempo ilustres e desconhecidos (pela lógica do círculo restrito em que são reconhecidos), exemplificam bem a intenção de se “fazer justiça” através de projetos biográficos. A retórica da “dívida” pelo saber recebido e o sentido de reverência e de compromisso com o biografado estão presentes nos dois trabalhos.



## Referências:

- ALMEIDA, Leosinha F. M. de. *Henrique Oswald (1852-1931)*. Rio de Janeiro: s/l, 1952.
- BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: AMADO, J; FEEREIRA, M;M; *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas editora, 1996.
- BRAGA, Francisco; CORRÊA, Sergio Alvim Nepomuceno (org). *Catálogo de obras*. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Música, 2005.
- CERTEAU, Michel de. *A Escrita da História*. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
- DOSSE, François. *O Desafio Biográfico: escrever uma vida*. Tradução de Gilson César Cardoso de Souza. São Paulo: EDUSP, 2009.
- ENCICLOPÉDIA DA MÚSICA BRASILEIRA. 2 vol. São Paulo: Art editora, 1977.
- GOEHR, Lydia. *The imaginary museum of musical works: an essay in the Philosophy of Music*. Oxford: Oxford University Press, 1992.
- IGAYARA, Susana Cecília. *Henrique Oswald (1852-1931) - A Missa de Réquiem no conjunto de sua música sacra coral*. Dissertação (Mestrado em Musicologia). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, 2001.
- IGAYARA-SOUZA, Susana. *Entre palcos e páginas: a produção escrita sobre música por mulheres no Brasil (1907-1959)*. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.
- MARTINS, J. E. *Henrique Oswald: músico de uma saga romântica*. São Paulo: Edusp, 1995.
- MONTEIRO, Eduardo. *Henrique Oswald, un compositeur brésilien au-delà du nationalisme musical. L'exemple de sa musique de chambre au piano*. Tese (Doutorado em Artes). Université de Paris IV (Paris-Sorbonne). Paris, 2000.
- NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. São Paulo. *Revista Projeto História*, n. 10, p. 7-28, dez/1993.
- SAMSOM, Jim. *The Cambridge History of Nineteenth Century Music*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.
- SANTOS, Iza Queiroz (Maria Luiza de Queiroz Amâncio dos Santos). *Francisco Braga*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1951.
- \_\_\_\_\_. *Origem e Evolução da Música em Portugal e sua Influência no Brasil*. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1942.

## Notas

<sup>1</sup> Iza de Queiroz Santos, além de biógrafa de Francisco Braga, é autora de outras obras sobre História da Música e sobre a técnica e o repertório pianísticos, seu instrumento pessoal. Chega à biografia de Braga, em 1951, como alguém que teve acesso a um conteúdo privilegiado, por ter sido sua contemporânea, aluna e amiga. Justamente pelos conhecimentos adquiridos a partir do contato com este e com outros mestres, coloca-se numa posição de quem pode não só relatar a vida, como aquilatar a obra. Seu livro *Origem e evolução da música em Portugal e sua influência no Brasil* (1942) demonstra uma pesquisadora e escritora com amplos recursos, ciente dos protocolos a seguir ao dar uma contribuição histórica. A análise pode ser vista em IGAYARA-SOUZA, 2011.

<sup>2</sup> Leosinha Magalhães de Almeida publicou, também, um livro de poesia pela editora Irmãos Pongetti, em 1949.

<sup>3</sup> Dentre essas publicações, identificamos quatro grupos: os livros voltados à *especialização musical* (36%), em que se destacam aqueles dedicados ao canto e à teoria e leitura musicais; a música na *educação formal* (29%), com cancionários, manuais de canto orfeônico, teoria e solfejo ou ainda livros voltados à formação de professores; os livros para a *formação técnica, cultural ou artística* (24%); e as *obras de divulgação* (11%), com algumas sobre o repertório musical e outras voltadas ao público infantil, sem caráter escolar (IGAYARA-SOUZA, 2011)

<sup>4</sup> Antes mesmo de iniciar a análise dos dois trabalhos biográficos, é importante salientar que, principalmente por seu caráter de testemunho e por serem as primeiras biografias produzidas sobre os dois compositores, estes textos têm sido sempre citados nos trabalhos acadêmicos sobre Henrique Oswald (MARTINS, 1995; MONTEIRO, 2000; IGAYARA, 2001) e Francisco Braga, inclusive para obras de referência (BRAGA; CORRÊA, 2005).

<sup>5</sup> Publicado pela Divisão Cultural do Ministério das Relações Exteriores do Brasil.



## Pianistas de nosso tempo e sua relação com obras que estreiam

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Zélia Chueke

*Universidade Federal do Paraná – zchuekepiano@ufpr.br*

**Resumo:** Com bases na hipótese de que a relação entre intérprete e obra a ser estreada parte das qualidades intrínsecas da partitura, entrevistas foram realizadas com pianistas de renome internacional, que discorreram sobre seu processo de preparação da estréia de obras importantes do repertório contemporâneo, revelando os aspectos constitutivos da construção de suas interpretações respectivas. As coincidências verificadas entre tais aspectos possibilitaram a categorização que será apresentada neste trabalho. A título de recuo histórico, o cenário musical do início do século foi acessado através da imprensa musical da época e os dados obtidos a partir da análise de conteúdo deste material foram cruzados com aqueles revelados através das entrevistas, desvendando uma série de similaridades cuja síntese será igualmente apresentada.

**Palavras-chave:** Pianistas da atualidade. Estreia. Interpretação. Imprensa musical.

### **Pianists of our time and their relationship with works they premier**

**Abstract:** Based on the hypothesis that the relationship between performers and works they premier starts with the score's intrinsic qualities, interviews were conducted with renowned pianists, who described their preparation process regarding the premiere of important contemporary works, revealing specific aspects of constructing an interpretation categorized as it will be presented in this paper. As historical background, the musical scenario of the beginning of the 20th century was accessed through music press of that period; the results of content analysis of this material were crossed with that obtained from the interviews, revealing coincidences which synthesis will be presented as well.

**Keywords:** Today's pianists. Premieres. Interpretation. Musical press.

### **1. New Music**

O subtítulo *New Music* na tese de doutorado de 2000 (CHUEKE, p. 72) deu origem à pesquisa concluída em 2013, cuja síntese apresento nesta comunicação. A tese de 2000 explorou três etapas de escuta implícitas no processo de preparação da execução pianística. A primeira implicando fundamentalmente a escuta interior, tem como primeira referência a partitura, a partir da qual o pianista começa a construir uma imagem sonora, normalmente acompanhada, em sua imaginação, da coreografia (baseada em recursos da técnica pianística) para executá-la<sup>1</sup>. Esta primeira imagem, guiará o pianista durante a segunda etapa de escuta, onde a atividade física é engajada, acionando um processo de monitoração quanto à adequação do resultado sonoro (obtido através da execução) à imagem estabelecida na escuta interior, fazendo-se os devidos ajustes. Trata-se, nesta etapa, da construção da interpretação, valorizando o que ela tem de única. Sergiu Celibidache (2012, p.138) resume estas duas etapas em três palavras : transcendência, redução e apropriação. O

resultado do trabalho nestas duas etapas será transmitido ao público no que constitui a terceira etapa do esquema proposto.

Na tese de 2000, na passagem do texto que evoca a música nova, algumas considerações são tecidas sobre a experiência com um tipo de material musical do qual não se possui memória auditiva e que requer a construção de uma imagem musical totalmente baseada na experiência pessoal do intérprete.

## **2. A partitura como ponto de partida**

Nossa hipótese principal evoca a situação particular da preparação de uma estréia, onde o engajamento do pianista parte diretamente da qualidade intrínseca da partitura. Com apoio nesta premissa, buscamos acessar os elementos construtivos (ou constitutivos) da relação dos pianistas (da atualidade) com as obras das quais preparam a estréia mundial.

Como hipótese secundária, acrescentamos o conceito do enriquecimento deste engajamento através do diálogo com o compositor, sempre levando em conta as diferentes abordagens da parte dos pianistas.

O corpo de nossa pesquisa foi construído graças à colaboração de cinco pianistas de renome internacional, responsáveis pela estréia de obras importantes do repertório contemporâneo, escolhidos segundo três critérios básicos : (a) nacionalidade, contextos culturais e tipos de carreiras diferentes; (b) hábito e disponibilidade de verbalização da experiência musical; (c) disposição a contribuir com a pesquisa.

O método utilizado para o acesso ao testemunho dos pianistas de nosso tempo foi o de entrevistas: *compreensivo (semi-diretivo)* para a 1º etapa, e *de explicitação*, para a 2º etapa<sup>2</sup>. A análise de conteúdo foi aplicada à cada grupo de dados, gerando temáticas e discussões. Um cruzamento de dados das duas etapas se impôs como consequência natural de uma coerência entre o pensamento musical e a postura de cada pianista diante de uma obra a ser estreada, e a postura e o perfil revelados por ocasião da 1º etapa de entrevistas. O quadro abaixo indica os pianistas que participaram da segunda etapa de entrevistas<sup>3</sup>.

Compositores	Obras	Lugar e data da estréia	Pianistas
Carter, Elliot (1908-2012)	<i>Night fantasies</i>	Bath Festival, 2/6/1980	Ursula Oppens
Debussy, Claude (1862-1918)	<i>Les soirs illuminés par l'ardeur du charbon / Etude retrouvée</i>	Paris, 2001/2002	Roy Howat
Riotte, André (1928-2011)	<i>Inventions 10 et 15</i>	Marseille, 1990	Anne Piret
Xenakis, Iannis (1922-2001)	<i>Erikhthon</i>	Paris, 1974	Claude Helffer

Tabela 1: pianistas que colaboraram na 2ª etapa de entrevistas da pesquisa, obras que estrearam e sobre as quais escolheram discorrer, explorando a construção de suas respectivas interpretações, e locais onde ocorreram as estréias.

### 3. Os resultados

A análise dos resultados da 1ª etapa de entrevistas tornou possível dois tipos de categorização, apresentadas a seguir. A primeira (A) em torno de aspectos valorizados pelos pianistas em suas respostas e por sua vez classificados em três grupos (A1, A2 e A3); a segunda (B) em torno dos perfis musicais que se revelaram a partir de cada grupo de respostas.

**A1** - Forma de introdução ao repertório contemporâneo : (a) frequência a concertos; (b) ambiente favorável em cursos específicos, possibilitando por exemplo, o contato com composições de colegas; (c) escuta de gravações .

**A2** - Enriquecimento a partir da experiência com os dois tipos de repertório (contemporâneo e tradicional), considerados a partir de perspectivas complementares : (a) contato com a modernidade tornando possível a percepção do moderno na tradição; (b) olhar mais amplo sobre a música cuja história revela indícios de modernidade em todas as épocas e aspectos de continuidade ou de oposição na produção musical de um mesmo compositor ou de um mesmo período ; (c) interação entre dois tipos de repertório no âmbito do ensino musical.

**A3** - Referências à barreira existente entre os séculos XX e XXI e os precedentes, considerada sob dois pontos de vista :

1 - Do público : (a) a dificuldade de escuta, seja da atonalidade - em oposição ao material diatônico ou modal-, seja de diferentes interpretações de um repertório já conhecido;



(b) a falta de coerência nas programações, sem que se estabeleça uma conexão entre as obras; (c) a falta de consideração, da parte do compositor, em relação à recepção do público; (d) a redução da barreira a partir do hábito ;

2 - Do intérprete : (a) a necessidade de outros meios de orientação daqueles da harmonia diatônica tradicional; (b) a abertura às várias possibilidades de interpretação, tanto de obras do repertório tradicional quanto do moderno;

**B1** : coincidências verificadas entre os cinco “perfis musicais<sup>4</sup>” revelados nesta primeira etapa de entrevistas referem-se a aspectos que se entrelaçam e que podem ser associados a duas instâncias : o aprendizado constante e a pluralidade de atividades. O tipo de respostas obtidas através destas entrevistas ilustra uma das características principais da entrevista compreensiva (entretien compréhensif) enumeradas por Kaufmann :

Aquele que fala não se limita a fornecer informações : em seu engajamento, ele aciona um trabalho sobre si mesmo, para construir uma unidade identitária diante do entrevistador, num nível de dificuldade e de precisão que extrapola de longe o que se faz ordinariamente (KAUFMANN, 1996, p.60) .<sup>5</sup>

Uma vez revelados através dos testemunhos das entrevistas preliminares no âmbito da música de seu tempo, os diferentes tipos de percurso de cada pianista, a segunda etapa de entrevistas nos deu acesso à verbalização, por cada entrevistado, de sua abordagem da obra a ser estreada e o processo de preparação da performance.

Os entrevistados se expressaram livremente tanto no plano circunstancial quanto no plano formal, em função da verbalização mais precisa de seus respectivos processos, segundo suas prioridades. Entretanto, diferentemente das entrevistas preliminares - guiadas pelas cinco perguntas propostas pela autora -, nesta segunda etapa os pianistas explicaram e ilustraram aspectos específicos de seu trabalho com as obras estreadas, ao invés de se lançarem numa simples narração.

Os resultados desta 2ª etapa de entrevistas foram categorizados em três grandes linhas, apresentadas a seguir, com as respectivas subdivisões :

1- Aspectos de leitura, escuta, compreensão : (a) a partitura como ponto de partida e de referência ; (b) a forma, as partes, o climax, o repouso; o contorno, os planos sonoros, as indicações de caráter e dinâmica, a articulação do discurso (c) o tempo.

2- Aspectos de escuta e execução : (a) a imaginação do som e a coreografia (o som e o corpo) (b) o conhecimento do instrumento e os ajustes a cada concerto

3- Aspectos de transmissão de conhecimento.



Os dados obtidos graças aos quatro testemunhos registrados nesta 2ª etapa responderam de forma satisfatória à questão proposta inicialmente, tornando acessíveis os elementos constitutivos da relação entre os pianistas com obras que estrearam tendo como ponto de partida a partitura, este último dado vindo confirmar nossa hipótese.

Neste âmbito, um aspecto deveras relevante advindo dos resultados das entrevistas foi a utilização por todos os pianistas, do recurso da análise musical para fins de exploração, compreensão e apropriação das obras em questão. Tratando-se de material inédito, abordagens analíticas não convencionais se impuseram, pois no exercício do *métier*<sup>6</sup>, a trama musical será narrada aos ouvintes, independentemente de seu caráter tonal ou atonal, de sua estrutura não facilmente definida, de sua forma, notação ou linguagem musical.

Novamente, a abertura ao desconhecido é implicada. Nem mesmo o contato prévio com outras obras do compositor deveria influenciar este processo como ilustrado por exemplo, pelo testemunho de Anne Piret, que decidiu, com a aprovação do compositor, não apoiar sua análise da *Invention n° 15* de André Riotte nos conceitos do serialismo, ainda que esta tendência tenha sabidamente influenciado o estilo do compositor. No tocante à forma, Ursula Oppens encontrou elementos que se repetem durante a obra, mesmo que sutilmente, para estabelecer um “campo de ação” estruturado sobre o qual construiu sua concepção interpretativa de *Night Fantasies*. No caso de Claude Helffer, o efeito “massal”<sup>7</sup> é visualmente representado em suas anotações na partitura de *Erikhthon*; massas sonoras presentes em várias seções da obra revelam-se fatores determinantes de forma e estrutura<sup>8</sup>. Por sua vez, Roy Howat construiu sua interpretação concomitantemente à seu trabalho de edição de uma obra inédita de Debussy<sup>9</sup>, a partir do conhecimento prévio de outras obras deste compositor e da familiaridade com seu estilo, enquanto especialista renomado, responsável pela edição de suas obras completas. Decisões sobre aspectos a forma, ao universo sonoro e a direção de discurso, revelaram-se cruciais para completar certos trechos deixados em branco no manuscrito.

Em todos os relatos, cuja integralidade é impossível de ser registrada neste artigo<sup>10</sup>, fica evidente a combinação de vários métodos analíticos cuja função é a construção de uma interpretação. A questão de função e complementaridade de métodos analíticos é resumida por Makis Solomos:

[...] a análise deve levar em conta a natureza do campo de investigação : é notadamente a questão da complementaridade das análises voltadas seja para o estudo da partitura seja para a escuta ou ainda para a integração da análise de uma obra específica no contexto de uma análise estética (SOLOMOS, 1985, p.7) .<sup>11</sup>

#### 4. Recuo histórico

Se o acesso aos dados diretamente ligados ao corpo da pesquisa foi possível através do recurso de entrevistas explanado até aqui, provou-se ademais necessário um recuo histórico, um pano de fundo para o cenário revelado pelos pianistas da atualidade. O período escolhido para este recuo foi o início do século XX, onde se observam mudanças na linguagem e na notação musical, nos parâmetros de escuta e de estética, ou simplesmente de gosto, cujos ecos se fazem sentir na produção musical dos séculos XX e XXI.

Através desta imersão no cenário musical do passado, buscou-se acessar principalmente os indícios da relação dos pianistas com a música de seu tempo. A imprensa musical, mais especificamente o *Le Courrier Musical*<sup>12</sup> - publicado entre 1899 e 1935 – tornou possível esta imersão de forma consistente e pertinente devido ao caráter dos artigos publicados neste periódico e o nível incontestável de expertise dos colaboradores e editores envolvidos, em sua maioria compositores e intérpretes de renome internacional.

Os dados concernentes a este recuo histórico foram obtidos através da análise de conteúdo da imprensa musical da época, comprovando as idéias de Earl Babbie (1989), que considera este método - assim como os da análise histórica comparativa e análise estatística - totalmente livre de qualquer intromissão direta no objeto de estudo. A autora examinou todos os números do *Le Courrier Musical* detectando e isolando dados explícitos e implícitos no texto, sem auxílio de nenhum tipo de software, por se tratar de material ainda não digitalizado. A codificação - adaptada ao contexto e ao propósito da pesquisa<sup>13</sup>, foi guiada pelo próprio texto; os termos “pianistas” e “primeiras audições” foram os que se provaram mais frutíferos; a análise foi feita no momento mesmo do acesso às fontes (na *Bibliothèque nationale de France*).

As temáticas que surgiram a partir das recorrências foram : (a) O paradoxo entre a necessidade do novo e os critérios de escuta previamente estabelecidos; (b) A recepção das obras (e dos pianistas) pelo público ; (c) O papel dos intérpretes e dos compositores-intérpretes ; (d) A pluralidade de repertório e de intercâmbio cultural ; (e) Os mestres: influências, trocas e colaboração com os alunos.

Foram verificadas uma série de coincidências entre estes dados e aqueles obtidos através dos testemunhos dos cinco pianistas por ocasião de suas entrevistas. Segue-se a síntese :

1- Interesse dos pianistas por obras inéditas, universalidade de repertório e entrelace de músicas do presente e do passado ;



- 2- Abertura da parte dos diretores de séries de concertos e do público, quanto à inclusão de música nova e/ou inédita nos programas de concerto ; em caso negativo, os pianistas não teriam a chance de apresentar o repertório de sua escolha<sup>14</sup> ;
- 3- Colaboração entre compositores e pianistas ;
- 4- Cumplicidade entre alunos e professores na iniciativa de divulgar a música de seu tempo.

### **5. Ponderações finais à título de conclusão**

Para concluir, além de ter respondido satisfatoriamente nossa pergunta inicial (aspectos constitutivos da interpretação e apropriação da obra a ser estreada), bem como comprovado nossa hipótese (a partitura como ponto de partida e de referência para o acesso ao material sonoro inédito), a pesquisa confirmou a relevância, para os estudos de performance, da figura do músico que pratica e observa sua própria atividade.

A exploração das partituras utilizadas, à luz dos testemunhos dos pianistas, revelou-se um método de pesquisa eficaz para o acesso aos respectivos universos de escuta, reforçando desta forma a pertinência da continuidade de pesquisas no campo da performance neste âmbito, levando-se em conta evidentemente a relatividade deste acesso. Masson (2009, p.277) pondera sobre esta questão discorrendo sobre uma das cenas do filme *Amadeus*, de Milos Forman, onde Mozart “dita” a Salieri trechos de seu *Requiem*, como se estivessem partilhando de uma mesma escuta : “ o mistério da criação [...] selado e impenetrável. [...] permanece um lugar inacessível, no espírito, na consciência, no cérebro de Mozart<sup>15</sup> ”.

Se é verdade que para o intérprete, o primeiro passo de acesso à escuta do compositor são as indicações na partitura, o universo auditivo do músico só se revela através de sua performance. No entanto, em ambos os casos, não teremos jamais a certeza de haver acessado a mesma realidade.

### **Referências**

- BABBIE, Earl. *The practice of social research*, 9th ed. Belmont, CA: Wadsworth, 2001.
- CELIBIDACHE, Sergiu. *La musique n'est rien*. Paris: Actes Sud, 2012.
- CHUEKE, Zélia. *Stages of Listening During Preparation and Execution of a Piano Performance*, Doctoral Dissertation, University of Miami, 2000, UMI9974800.
- \_\_\_\_\_. *Face à l'inconnu: la relation des pianistes avec la musique qu'ils créent*. Documento de pesquisa OMF/CAPES, Paris, 2013, 356p. Obra não publicada.
- GILMORE, Samuel. «*Tradition and Novelty in Concert Programming: Bringing the Artist Back into Cultural Analysis*», *Sociological Forum*, v. 8, No. 2, 1993, p.221-242.



FONDS MONTPENSIER, Bibliothèque nationale de France, Département de Musique. Boîte France, virtuoses, Robert Casadesus ; Alfred Cortot ; Louis Diémer Marguerite Long ; Edouard Risler ; Marthe Girod ; Yves Nat ; Francis Planté.

FONDS MONTPENSIER, Bibliothèque nationale de France, Département de Musique. Boîte Brésil, virtuoses, Guiomar Novaes ; Dulce de Saulles ; Magda Tagilafarro ; Walborg Nepomuceno.

KAUFMANN, Jean-Claude. *L'entretien compréhensif*. Paris: Éditions Nathan Université, collection 128, 1996.

MASSON, Marie-Noëlle. « Amadeus ou l'utopie de la création », FRANGNE, Pierre-Henry, MOUËLLIC, Gilles & VIART, Christophe (org.), *Filmer l'acte de création*. Rennes : PUR, 2009, 221-228.

LE COURRIER MUSICAL. Bibliothèque nationale de France, Département de Musique 1899 à 1903: versão em microfilme (Bob. 18827 – 18830); 1904 à 1935 versão impressa, fascículos encadernados por ano de publicação.

SOLOMOS, Makis. Mémoire de D.E.A, Université de Paris IV, juin 1985.

VERMERSCH, Pierre. *L'entretien d'explicitation*. Issy-les-Moulineaux : ESF, 1994.

XENAKIS, Iannis. *Musique Architecture*. Tournai: Casterman, 1971.

<sup>1</sup> Ocasionalmente, algumas passagens serão experimentadas ao piano, sem que esta abordagem física interrompa, no entanto, o processo de escuta.

<sup>2</sup> No original: *compréhensif (semi-directif)* e *d'explicitation*. Termos usados respectivamente em: KAUFMANN, J.-C., *L'Entretien compréhensif*, Éd. Nathan Université, collection 128, 1996 e VERMERSCH, P., *L'entretien d'explicitation*, Issy-les-Moulineaux, ESF, 1994.

<sup>3</sup> O quinto pianista que participou da primeira fase de entrevistas foi Ian Pace. No tocante à segunda etapa, vale acrescentar que Claude Helffer faleceu logo no início de nossa pesquisa e o acesso à seu processo de escuta foi possível graças à inestimável colaboração de Mireille Helffer, esposa do pianista, que concedeu à autora o acesso à seus cadernos de análise e ao manuscrito orquestral de *Erikhthon* de Xenakis utilizado na estréia.

<sup>4</sup> O termo é justificado pela exclusão de dados biográficos durante as entrevistas, salvo quando uma relação específica foi estabelecida com o percurso musical

<sup>5</sup> No original : « *Celui qui parle ne se limite pas à livrer des informations : en s'engageant, il entre dans un travail sur lui-même, pour construire son unité identitaire, en direct, face à l'enquêteur, à un niveau de difficulté et de précision qui dépasse de loin ce qu'il fait ordinairement.* » KAUFMANN, J., *L'Entretien compréhensif*, Éd. Nathan Université, collection 128, 1996, p.60

<sup>6</sup> A questão da prática musical enquanto *métier* é explorada em: CHUEKE, Zelia, "Pedagogia do piano : aspectos da transmissão de um *métier*". Anais da *I Conferência Internacional de Educação Musical de Sobral*, Sobral, EGUS, 2013, em fase de edição.

<sup>7</sup> Termo empregado pelo próprio compositor. C.f: XENAKIS, I., *Musique Architecture*, Tournai, Casterman, 1971, p.19.

<sup>8</sup> Helffer, em seus cadernos de análise (Ver nota nº3) faz uma análise formal detalhada da peça.

<sup>9</sup> Como indicado na Tabela 1, a primeira versão do estudo *Pour les arpèges composés*, totalmente diferente - salvo os primeiros compassos e alguns pouco detalhes- da versão que Debussy decidiu publicar nos dois cadernos de estudos que conhecemos.

<sup>10</sup> O texto integral com análises detalhadas fica postergado para uma futura publicação, que incluirá exemplos musicais ilustrativos das partituras e manuscritos acessados, uma vez resolvidas questões de direitos autorais .

<sup>11</sup> No original : « [...] *l'analyse doit tenir compte de la nature de son champ d'investigation : c'est notamment la question de la complémentarité des analyses tournées soit vers l'étude de la partition soit vers l'audition ainsi que l'intégration de l'analyse d'une œuvre spécifique dans une analyse stylistique* ».

<sup>12</sup> Os dados obtidos através do *Le Courrier Musical*, fonte principal para o primeiro capítulo da pesquisa, foram completados pontualmente pelo acesso ao *Fonds Montpensier* e a alguns artigos do *Le Ménestrel* – periódico similar ao *Courrier Musical* publicado entre 1933 e 1940 .

<sup>13</sup> Como sugerido por Mike Palmquist em: <http://writing.colostate.edu/guides/guide.cfm?guideid=61>

<sup>14</sup> O texto de GILMORE (1993) enfatiza a missão e responsabilidade dos intérpretes no sentido da influência sobre a decisão dos diretores das salas de concerto em relação à programação.

<sup>15</sup> No original: *le mystère de la création [...] scellé et impénétrable. [...] se tient en un lieu inaccessible, dans l'esprit, la conscience, le cerveau de Mozart.*



## A terminologia do professor de canto e a evolução da pedagogia vocal<sup>1</sup>

### MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Joana Mariz

Instituto de Artes/Unesp, Faculdade Santa Marcelina (SP) – joanamariz1@yahoo.com.br

**Resumo:** A linguagem utilizada pelos professores de canto no ensino de técnica vocal é tradicionalmente uma questão polêmica na área de *performance* e pedagogia do canto. O objetivo do presente artigo é apresentar uma análise crítica da história da terminologia vocal, levantada por meio de revisão bibliográfica. São discutidas as dificuldades de integração do conhecimento empírico e das ciências da voz e a origem da natureza polissêmica dos termos. A discussão aponta possíveis subsídios para a utilização fundamentada da terminologia.

**Palavras-chave:** Voz. Pedagogia vocal. Canto. Ensino de canto. Técnica vocal. Performance. Ciências da voz

#### Vocal Technique Terminology and the Evolution of Vocal Pedagogy

**Abstract:** The language used by singing teachers in teaching vocal technique has traditionally been a controversial issue in the performance and vocal pedagogy fields. The aim of this paper is to present a critical analysis of the history of vocal terminology, brought by literature review. The difficulties of integrating empirical knowledge and voice science and the origin of the polysemic nature of the terms are discussed. The discussion points out possible paths for a reasoned use of the vocal terminology.

**Keywords:** Voice. Vocal pedagogy. Vocal technique. Singing. Performance. Voice science.

Dentre todos os aspectos presentes em uma aula de canto típica, talvez o mais intrigante seja a maneira como professor e aluno verbalizam suas impressões sobre a voz. As expressões utilizadas nesse tipo de processo de ensino-aprendizagem tendem a ter conotações metafóricas, em geral relacionadas com outros sentidos que não a audição, tais como “voz branca”, “voz alta”, “voz na frente”, “voz áspera”, “voz redonda”, “voz escura”, etc. É provável que isso ocorra como uma tentativa de conferir concretude ao canto, pelo fato de a maior parte das estruturas físicas envolvidas no funcionamento do instrumento vocal não serem visíveis, pela individualidade de sensações e sentimentos que causados pela emissão vocal, e até mesmo pelo som ser, por definição, um fenômeno impalpável.

Ao longo da história da voz cantada, muitos dos termos utilizados na comunicação entre professores e alunos terminaram por tornar-se parte de um repertório comum, que, embora mais ou menos conhecido no meio da pedagogia vocal, tende a ganhar significados polissêmicos, com particularidades idiossincráticas a cada época, a cada estilo e mesmo a cada escola ou docente.

A complexidade de tal repertório foi se tornando maior à medida que novos contextos de ensino surgiram, como o surgimento da pedagogia vocal de canto popular e a explosão da influência das ciências da voz sobre o ensino de canto.

Na tradição europeia de canto, o surgimento de uma terminologia específica para técnica

---

<sup>1</sup> Artigo elaborado a partir de parte de tese orientada pela Profa. Dra. Martha Herr, no IA/Unesp.

vocal se confunde com o estabelecimento dos preceitos estéticos do tipo de canto solístico que domina a partir do início do período Barroco, conhecido até determinado período como *bel canto*, e mais tarde se desenvolvendo e tornando-se o que hoje se chama de canto erudito ou lírico.

O primeiros tratados sobre o “cantar belamente” não abordam diretamente informações sobre como eram os procedimentos práticos utilizados para o treinamento da voz. Sua maior preocupação era o estabelecimento de regras estilísticas a serem cumpridas por aqueles interessados em seguir carreira no canto, tais como o cuidado com a afinação, a boa articulação e dicção, o bom gosto na ornamentação, a postura e a qualidade ideal da voz. Esta era descrita por meio de adjetivos os mais variados: deveria ser agradável, sonora, limpa, flexível, estável, firme mas não gritada, ou por vezes até velada, se o som soasse suficientemente terno à plateia (STARK, 2003, p. 34; MANCINI, 1912, p. 60; TOSI, 1743, p. 25).

Surgem então, gradativamente, alguns conceitos ligados à técnica vocal, inicialmente num contexto completamente indistinto daquele ligado à beleza do canto e à musicalidade do cantor: a voz de peito, de cabeça ou de falsete, a uniformidade do timbre ao longo da extensão, a respiração, que deve ser suficiente para não interromper palavras ou frases, as melhores vogais para corrigir um som estridente ou sem brilho. Segundo PACHECO (2004), é possível perceber de TOSI (1743) a GARCIA (1924, originalmente publicado em 1841) uma crescente aproximação das questões relativas à fisiologia da voz e à técnica vocal.

Com a explosão científica do século XIX e a emergência da abordagem positivista do mundo, a voz passa a ser vista como objeto passível de investigação lógica e científica, e os vários pressupostos técnico-estéticos do canto erudito de então como partes de um mecanismo a ser dominado pelo cantor. Surge, portanto, de forma relativamente autônoma em relação à expressão musical, o conceito de “técnica vocal” como hoje o conhecemos.

A voz e a fala passam a ser objetos de estudo interdisciplinar: surge a fonética, o fonógrafo, e explode a produção de livros sobre o canto, propagando as mais diversas visões sobre a forma correta de se abordar a técnica e o treinamento da voz (VURMA, 2007). Os manuais e tratados da época privilegiavam visões idiossincráticas, e favoreciam uma multiplicação quase tão grande dos termos dirigidos aos fenômenos técnicos do canto quanto o número de títulos publicados. Dentre os autores de então, destaca-se Manuel Garcia II, provavelmente o primeiro professor a procurar uma abordagem fisiológica da técnica vocal.

Na virada do século XIX para o XX, e depois de Garcia apresentar seu tratado à Sociedade Científica Francesa, a literatura voltada ao treinamento da voz cantada passou marcadamente a incluir a visão científica da voz, por meio da inclusão de figuras anatômicas ilustrativas. Segundo VURMA (2007), logo após Garcia, em meados do século XIX, quase metade dos livros teóricos sobre canto

apresentavam capítulos sobre a anatomia do aparelho fonador; ao final do século, todas as publicações importantes continham tais informações. Estas, não obstante, continuaram tendo características vagas, impressionísticas e idiossincráticas, quase sempre carregadas de críticas a outras abordagens e, em geral, sem referências bibliográficas de nenhuma espécie ou embasamento teórico aparente (VURMA, 2007, p. 17).

Os autores posteriores a Garcia e anteriores à revolução tecnológica pós-II Guerra Mundial inauguraram uma série de questionamentos sobre a falta de clareza ou mesmo de competência dos professores de canto. Tais questionamentos eram em geral utilizados como justificativa para a publicação de seus pontos de vista pessoais em forma de manuais de treinamento técnico-vocal, que prometiam esclarecer os problemas do canto com simplicidade.

A tendência permanece até o final da primeira metade do século XX. O manual de Madeleine Mansion, de 1947, por exemplo, é uma obra ricamente ilustrada com figuras de anatomia; porém, nele a autora não faz maiores ligações entre a fisiologia e a técnica, e termina novamente por sugerir sua vivência e suas metáforas pessoais como o caminho para suprir a deficiência de clareza terminológica do canto:

Eis aqui outro livro sobre a arte do canto. Não é que faltem livros sobre o tema. No entanto, embora seja verdade que já se consumiram mares de tinta sobre o ensino do canto e que existam tratados de grande valor, tais obras frequentemente desalentam o leitor. [...] Nelas são utilizados termos misteriosos, aconselhando, por exemplo, “cantar na frente” ou “na máscara”, o que deixa perplexo o não iniciado: este se pergunta o significado destes termos levemente carnavalescos. [...]  
Eu terei alcançado meu objetivo se, por meio de minhas explicações e de minhas “imagens”, puder ajudar alguns artistas que “procuram” a sua voz. (MANSION, 1947, p. 13-15, aspas originais)

À medida que as pesquisas sobre voz cantada foram se desenvolvendo, de maneira particularmente vertiginosa a partir da década de 50, surge uma forte reação a esse tipo de literatura. Duas questões emergiram como de fundamental importância, tanto para cientistas como para os pedagogos engajados na profissionalização e na especialização dos professores de canto: a verificação da coerência entre os fatos científicos e as principais crenças disseminadas pela profusa literatura especializada e a busca de uma terminologia dotada de significados precisos.

Com a emergência de técnicas de investigação capazes de apontar explicações concretas para os fenômenos fisiológicos e acústicos da voz cantada, até então inacessíveis à visualização, surge o impulso de substituir o conhecimento intuitivo pelo objetivo e os termos tradicionais por definições exatas e pontuais.

Inicialmente, muitos autores buscaram descobrir por meio dos fatos científicos qual era o mecanismo fisiológico subjacente a certos procedimentos pedagógicos tradicionais, ou averiguar se seus próprios procedimentos pessoais eram saudáveis para o aparelho fonador (D. MILLER, 2012).

Parecia claro que era essencial descobrir como a voz cantada funciona enquanto instrumento. Ao longo dos anos, muito do meu “tempo livre” foi gasto na leitura da crescente literatura sobre fisiologia e acústica. Dessa busca pessoal veio a convicção de que a melhor maneira de preservar a técnica vocal “tradicional” é utilizar uma linguagem que comunique conceitos concretos no que diz respeito à eficiência. Como em qualquer outra área, a transferência de conhecimento só é possível se existir uma linguagem comum entre escritor e leitor, professor e aluno. (R. MILLER, 1996, p. xv)

Tal tendência leva também diversos autores a empreender releituras científicas dos tratados históricos, buscando a apreensão objetiva dos preceitos técnicos de então (COFFIN, 1989; DUEY, 1951; STARK, 2003).

Embora haja um grande interesse em conservar a estética tradicional do canto lírico, ocorre ao mesmo tempo um questionamento quanto à eficácia da maneira utilizada para a transferência desses elementos. A característica marcante do método tradicional de ensino é uma formação artesanal e empírica, perpetuada por um processo vicariante de aprendizagem. Nesse processo, os termos e práticas formativas de um professor-mestre são reproduzidos por seus alunos- aprendizes, que, uma vez bem-sucedidos, tornam-se professores potenciais e transmissores dos saberes do mestre, e assim por diante.

Esse tipo de formação em geral depende de um ambiente de admiração e confiança e de um compromisso de entrega incondicional por parte do aprendiz para funcionar, pois se fundamenta justamente na ideia de que o mestre é o modelo ideal a seguir. Nesse contexto, termos, gestos, vocalises, preferências estéticas e até mesmo ideias e posturas éticas fazem parte de um complexo amálgama que representa a totalidade da figura do mestre.

Por um lado, é graças à relação inextricável entre essa figura e a própria cultura artística que a sociedade ocidental teve séculos de formação de bons cantores e o estabelecimento de escolas estéticas fortes, como é o caso do *bel canto*. Por outro, a relação mestre-aprendiz não favorece a curiosidade por novos conhecimentos ou a reflexão sobre o porquê de certos procedimentos, que podem ser adotados pelo professor sem que haja nenhum propósito definido de sua parte, além do de reproduzir o modelo que lhe foi ensinado.

Com isso, muitas expressões utilizadas no ensino tradicional, que podem ter surgido originalmente como metáforas referentes à impressão subjetiva que determinados sons ou ajustes musculares complexos causavam em seus criadores, ganharam o status de termos objetivos e literais. O apego ao sentido estrito de certas palavras é muito criticado por diversos autores, dentre eles o professor e pesquisador William Vennard, um dos primeiros a buscar na ciência tanto confirmações de ideias tradicionais quanto soluções para impasses da técnica vocal.

Venerar a imagem ao invés da realidade é idolatria, e no entanto em nossa profissão há muitos desses adoradores. Os alunos tem uma fé supersticiosa na nomenclatura de seus professores e rebaixam a de outros que dizem a mesma coisa com outras figuras de linguagem. Eles são tão leais ao sentido literal de termos que não foram criados para serem levados ao pé da letra, que perdem a polpa da fruta e levam embora a casca. (VENNARD, 1967, p. 149)



O uso de termos idiossincráticos revela também duas importantes questões implicadas no modelo de ensino da pedagogia vocal. A primeira diz respeito à complexa questão da cognição e da aprendizagem do canto, que compreende inúmeros fatores além da linguagem utilizada para comunicação de conceitos. A segunda revela o potencial da terminologia idiossincrática em estabelecer uma relação de poder e hierarquia sobre os alunos e de fazer perdurar a competitividade e a falta de comunicação entre os professores de canto que, em princípio, prescindem de uma linguagem comum para obterem eficiência no treinamento vocal.

Tangenciando essas duas questões, o cantor, professor de canto e cientista Donald Miller descreve as particularidades do processo de estabelecimento da terminologia no âmbito do ensino particular de canto, apontando suas características e limitações:

A quem a linguagem do canto deve servir? Aos relativamente inexperientes, para quem os termos são novos e misteriosos, ou aos velhos profissionais que “sabem o que querem dizer” quando os utilizam, mesmo que não consigam dar uma definição de dicionário? [...] Entre os experientes, no entanto, o anseio por definições claras frequentemente vem aliado ao desejo de fazer com que todos sigam as suas maneiras particulares de se expressar. Não sem justificativa para fazê-lo, eles apontam que os estudantes *deles* não acham esses termos confusos. Isso não é arrogância, mas uma convicção nascida da prática centrada no ensino particular de canto. (D. MILLER, 2008, p. iii-iv, os itálicos são do autor)

Mas o objetivo final desta linguagem é aparentemente de fato o de formar artistas, que precisam de boas *performances* e não de boas explicações objetivas de suas práticas, e tal objetivo vem sendo plenamente alcançado ao longo dos séculos. Por que então surge de maneira tão premente por parte dos autores modernos a iniciativa de busca de uma linguagem comum para a classe? E se a linguagem pode carregar consigo tanto o poder de agregação de um grupo de alunos em torno de um professor ou de uma escola estética, como também o potencial de manipulação do nível de dependência dos mesmos em relação a esse professor, por que os docentes passam a se engajar na busca de conhecimento e nomenclatura comuns?

Acontecimentos marcantes do século XX, tais como a dissolução da tonalidade e a emergência da música e da estética contemporâneas, o advento das gravações em áudio e vídeo e a consequente diminuição da procura por concertos, e o enorme apelo comercial da música popular, constituíram ameaça não somente à estética vocal romântica, mas à sobrevivência do mercado de canto erudito e do próprio nicho de atuação dos professores de canto tradicional, que passaram a sentir a necessidade de se organizar em prol da profissão.

Assim, o interesse pela associação entre as informações científicas sobre a voz cantada e o ensino do canto deixa de ser uma iniciativa individual de alguns professores e passa a ser tendência de classe no início da década de 50, principalmente nos Estados Unidos. A mudança de patamar vem ao encontro de algumas circunstâncias sociais que acabaram por redefinir o papel profissional do professor



de canto na sociedade norte-americana, influenciando outras regiões, como é o caso da Europa e, mais recentemente, do Brasil.

Segundo BLESS (2011), os anos 50 foram um marco para as ciências da voz, não somente pela explosão tecnológica característica do período pós-II Guerra Mundial, mas também porque nesse período médicos e outros profissionais da saúde começaram a se interessar pela pesquisa de vozes saudáveis e esteticamente especializadas, como é o caso dos cantores.

É nesse contexto que a terminologia moderna do canto deixa de ter interesse meramente idiossincrático de professor para aluno, de uso restrito ao processo de treinamento vocal. Ela passa a carregar a missão de expressar de maneira clara e racional todo o universo de novos conhecimentos científicos, a de comunicar-se com outras áreas de conhecimento interessadas na voz e principalmente a de representar e universalizar a agora reconhecida disciplina pedagogia vocal.

Os títulos da nova tendência têm em comum com a literatura da fase anterior o uso de ilustrações de anatomia. Porém, quase todos se preocupam em estabelecer relações objetivas entre a anatomia e a fisiologia e a acústica do canto. Em geral, são textos teóricos com poucos exercícios práticos sugeridos, se comparados aos manuais tradicionais. Seu grande diferencial é que, embora apontem cada um abordagens pessoais, baseiam-se em conceitos e teorias científicas definidas, de autoria identificável. (VENNARD, 1967; APPELMAN, 1986; R. MILLER, 1996; STARK, 2003; D. MILLER, 2008)

Embora munida de uma ancoragem científica definida, a pedagogia vocal moderna se depara com a dificuldade de encontrar termos objetivos e universais que sejam também adequados para o cotidiano do ensino do canto. Uma vez que a nomenclatura pedagógica passa a se destinar fortemente à classe de profissionais da voz interessados em acumular conhecimento objetivo sobre o canto, o primeiro impulso dos autores relacionados é recorrer preferencialmente ao universo científico, mais do que buscar elaborar definições consensuais de termos tradicionais e já difundidos, por serem estes originalmente ligados a conotações metafóricas.

No entanto, o universo científico parece ser muitas vezes por demais árido e distante da realidade prática cotidiana para ser facilmente incorporado a ela. Sua terminologia envolve conceitos complexos, que demandam um conhecimento específico anterior em outras áreas que não a música.

Outro fator diferencial é que no caso do treinamento vocal os julgamentos de valor são parte inextricável da elaboração estética. Faz parte do processo de instrução do canto que o resultado da percepção de determinadas qualidades da voz não se restrinja a dados físicos objetivos, mas seja permeável às influências subjetivas do professor.

Difícilmente seria possível considerar o ser humano como um receptor passivo de estímulos exteriores: na prática, ele seleciona os estímulos relevantes de seu ambiente, compara-os e os interpreta. Assim, a qualidade de uma dada produção vocal não pode ser avaliada de maneira

absoluta, mas em comparação com outras produções vocais e com as representações na memória que, coletivamente e individualmente, nós construímos dessa voz. Além disso, o julgamento da qualidade vocal depende igualmente do contexto de escuta e das expectativas do sujeito que percebe. (GARNIER et al, 2005, p. 152)

Ao mesmo tempo, a tentativa científica de reduzir os termos a significados simples levantam uma questão pertinente à discussão sobre a linguagem verbal dos professores: os termos pedagógicos devem, obrigatoriamente, encontrar uma correspondência fisio-acústica precisa?

VIDAL (2000, p. 101) aponta que tais expressões provavelmente funcionam como condensadores de comandos, que pretendem ajudar na memorização integrada de coordenações musculares e ajustes internos conquistados pelos alunos, e também como facilitadores da evocação de sensações positivas ou negativas experimentadas durante o processo de aprendizado.

Para capturar o sentido desses termos é necessário um enfoque multifacetado, que compreenda fatores estético-vocais, musicais, linguísticos, sensoriais, cognitivos e sócio-culturais, além dos fatores fisio-acústicos comumente analisados pela literatura de orientação científica (GARNIER, 2005, p. 160).

Tais questões parecem se relacionar com o desafio da integração entre o conhecimento científico e o artístico, em busca de uma conseqüente livre comunicação entre os dois lados. Um olhar mais aprofundado, no entanto, revela que o problema envolve premissas muito anteriores, que passam por questões epistemológicas e até mesmo éticas. A perspectiva científica do mundo é diretamente ligada à interpretação lógica e especializada do mundo real, à busca de evidências que comprovem hipóteses, à objetivação e à racionalização como ferramentas maiores. A perspectiva artística, embora possa eventualmente apresentar características semelhantes, em geral não se atém a este escopo de pensamento, e apresenta, ao contrário, uma tendência holística, intuitiva e sensorial de visão da realidade.

Isso faz com que o impulso de incluir o conhecimento científico na prática pedagógica do canto corra eventualmente o risco de complicar um pouco mais a questão da falta de clareza de termos, pois os professores passam a utilizar termos científicos da mesma maneira que utilizam os termos metafóricos tradicionais.

Todas essas disparidades entre as perspectivas científica e artística da voz levam ao questionamento: até que ponto o conhecimento sobre a voz obtido por meio da metodologia científica pode ser de fato extrapolado para a prática da pedagogia vocal?

No entanto, a despeito de todas essas ponderações, as contribuições científicas para a melhoria da eficácia do treinamento dos aspectos técnicos do ensino de canto são inegáveis, e se manifestam principalmente no enorme poder comercial de que os métodos pedagógicos modernos desfrutam. Muito do conteúdo dos títulos da pedagogia vocal moderna é, portanto, dedicado a fornecer explicações acessíveis de informações disponíveis em livros científicos, e à elaboração de correspondências entre termos científicos e musicais.



Se a uniformização da terminologia parece um projeto incompatível com o universo artístico do canto, mas o ganho com o conhecimento objetivo sobre a voz se mostra vantajoso para a pedagogia vocal, tudo indica que um caminho intermediário reside justamente na elaboração que os profissionais envolvidos na área fazem deste conhecimento, ao trazê-lo para seu universo e depararem-se com o desafio de aplicá-lo na prática com os alunos. Essas elaborações são as grandes responsáveis pela fixação de novos paradigmas para a compreensão da voz cantada dentro do meio artístico. A coerência da escolha por uma ou outra terminologia parece estar condicionada ao aprofundamento do professor de canto nos dois principais referenciais de sua área – o conhecimento empírico musical e os conceitos das ciências da voz.

## REFERÊNCIAS:

- APPELMAN, Ralph. *The science of vocal pedagogy*. Bloomington: Indiana University Press; 1986.
- BLESS, Diane. *Três décadas de evolução do exame de laringe: uma imagem vale mais do que palavras*. XIV Simpósio Internacional do CEV. 02/07/2011.
- COFFIN, Berton. *Overtones of Bel Canto*. USA: The Scarecrow Press, 1980.
- DUEY, Philip. A. *Bel Canto in its golden age: a study of its teaching concepts*. EUA: King's Crown Press, 1951.
- GARCIA, Manuel. *Garcia's treatise on the art of singing: a compendious method of instruction, with examples and exercises for the cultivation of the voice*. GARCIA, Albert (ed.) Londres: Leonard & Co.: 1924.
- GARNIER, Maëva et al. Etude de la qualité vocale dans le chant lyrique. IN: *SCOLIA*, n. 20, p. 151-169, 2005.
- MANSION, Madeleine. *El estudio del canto*. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1947.
- LAMPERTI, Giovanni B. *Vocal wisdom: maxims of Giovanni Battista Lamperti*. Transc: William Earl Brown. USA: Taplinger, 1957.
- MILLER, Donald G. *Resonance in singing: voice building through acoustic feedback*. Princeton: Inside View Press, 2008.
- MILLER, Richard. *The structure of singing: system and art in vocal technique*. Nova Iorque: G. Schirmer, 1996.
- PACHECO, Alberto J.V. *Mudanças na prática vocal da escola italiana de canto: uma análise comparativa dos tratados de canto de Pier Tosi, Giambattista Mancini e Manuel P. R. Garcia*. [dissertação] Campinas: Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas, 2004.
- RADOMSKI, Teresa. Manuel Garcia (1805-1906): a bicentenary reflection. IN: *Australian Voice*, n. 11, p. 25-41, 2005.
- STARK, J. *Bel canto: a history of vocal pedagogy*. Toronto: University of Toronto Press; 2003
- TETRAZZINI, Luisa, CARUSO, Enrico. *Caruso and Tetrzzini on the art of singing /by Enrico Caruso and Luisa Tetrzzini*. Nova Iorque: Dover, 1975.
- TOSI, Pier F. *Observations on the florid song; or sentiments on the ancient and modern songers*. Trad. de Galliard. 2ed. Londres: Virgil's Head, 1743.
- VENNARD, William. *Singing: the mechanism and the technic*. 5ed. Los Angeles: Carl Fischer; 1967.
- VIDAL, Mirna R. M. *Pedagogia vocal no Brasil: uma abordagem emancipatória para o ensino-aprendizagem do canto*. [dissertação] Rio de Janeiro: UNIRIO, 2000
- VURMA, Allan. *Voice quality and pitch in singing: some aspects os perception and production*. [tese] Tallinn: Estonian Academy of Music and Theatre Dissertations; 2007.



## **Música para todos: uma análise das primeiras impressões sobre as aulas de música no Ginásio Experimental do Samba**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Eliete Vasconcelos Gonçalves*  
SME-RJ – elietevg@gmail.com

*Marcelo Nogueira Mattos*  
UFRJ – mnogueiram@gmail.com

**Resumo:** Neste estudo investigou-se as contribuições da implantação do Programa Ginásio Carioca em uma escola pública do Rio de Janeiro. A pesquisa foi realizada com estudantes dos 8º e 9º anos do Ginásio Experimental do Samba. Para a coleta de dados foi utilizado um questionário estruturado com questões abertas e fechadas. A partir dos resultados obtidos, infere-se que a implantação deste projeto contribui para a socialização, para elevar a autoestima e estimular a produção intelectual dos adolescentes.

**Palavras-chave:** Ginásio Experimental do Samba, Escola de Música, Escola Vocacionada.

**Music for all: An Analysis of First Impressions About Music Lessons at the Experimental Gymnasium of Samba**

**Abstract:** This study investigated the contributions of deploying Gym Carioca program in a public school in Rio de Janeiro. The survey was conducted with students from the 8th and 9th of Experimental Gymnasium of Samba. To collect data was used a structured survey with open and closed questions. From the results obtained, it appears that the implementation of this project contributes to the socialization, to raise self-esteem and stimulate the intellectual output of teenagers.

**Keywords:** Experimental Gymnasium Samba, School of Music, School Focused

### **1. Introdução**

Atualmente, muito se tem falado sobre direitos, direito à educação, direito à saúde, direito à moradia, direito de ir e vir. Na busca constante em criar subsídios que sejam capazes de assegurar o cumprimento desses direitos, surgem planos assistencialistas que prometem oferecer a estes o cumprimento de suas necessidades básicas, dentre elas, o direito a educação (ARROYO, 2010).

Diversas iniciativas já foram lançadas com este objetivo em diversos momentos da vida pública do país, no entanto estas iniciativas ainda se constituem pontuais e esporádicas (MOLL, 2009). Dentre os novos modelos educacionais surgidos, a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro lançou em 2010 um novo projeto de ensino que visa oferecer uma educação de mais qualidade.

### **2. Ginásio Carioca – Um novo modelo de educação**



Considerando a necessidade de se oferecer uma educação de qualidade, a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro lançou o programa Ginásio Carioca, a ser implantado em todas as unidades escolares da Rede Pública do Sistema Municipal de Ensino e que atenderá a turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Dentre as ações que constituem o Programa Ginásio Carioca estão: o desenvolvimento de metodologia dinâmica de ensino; a formação de educadores no novo modelo escolar e na nova metodologia; a utilização de plataforma de aulas digitais; o reforço da aprendizagem dos conteúdos trabalhados nas diversas áreas de estudo; o horário integral para professores e alunos; a polivalência entre as áreas por núcleo específico. Para atender estes objetivos, inicia-se a implantação em caráter experimental de 10 unidades escolares da Rede Pública do Sistema Municipal de Ensino atendendo primordialmente as séries do 7º ao 9º ano do Ensino Fundamental no ano de 2010 (BRASIL, 2010). Com base neste novo modelo experimental, são lançados os Ginásios Experimentais Temáticos que visam estabelecer uma política de descoberta e desenvolvimento de talentos nos mais variados âmbitos da educação (BRASIL, 2012). As então chamadas escolas vocacionadas oferecem um tempo maior de disciplinas relacionadas ao seu tema, são elas: Ginásio Experimental Olímpico e Paralímpico (GEO), Ginásio Experimental Poliglota, Ginásio Experimental das Artes Visuais (GEA), Ginásio Experimental das Novas Tecnologias (GENTE) e Ginásio Experimental do Samba (GES). Dentre as escolas lançadas neste novo modelo de ensino, esta pesquisa tem como objeto de estudo a escola Ginásio Experimental do Samba.

### 3. Ginásio Experimental do Samba – Uma escola de música

A primeira escola da Prefeitura vocacionada para música foi lançada no dia 27 de fevereiro de 2013 no bairro de Olaria, subúrbio do Rio de Janeiro. A seleção do bairro e o nome da escola foram escolhidos de maneira proposital para explicitar um dos gêneros mais tradicionais do Rio de Janeiro, o samba. O Ginásio Experimental do Samba (GES) Francisca Soares Fontoura de Oliveira (Chiquita do Cacique de Ramos), tem em seu nome uma homenagem a uma das fundadoras do Cacique de Ramos, um dos blocos mais tradicionais da cidade. Olaria é um tradicional foco de resistência da cultura popular. A região é famosa pela qualidade de seu carnaval e competência de seus sambistas. O Ginásio Experimental do samba situa-se em um local apelidado de “Quadrilátero do Samba”, por abarcar os tradicionais “Cacique de Ramos”, a “Escola de Samba Unidos da Capela”, a “Escola de Samba Unidos de Lucas” e a “Escola de Samba Imperatriz Leopoldinense” (DINIZ, 2012).



A escola tem a música e todos os seus fundamentos como eixo norteador, mas é bem verdade que recebe através de seus alunos, na sua maioria, filhos, netos e sobrinhos de sambistas, mestres e ritmistas, forte influência do gênero. Funciona em horário integral, das 8 às 16 h e agrega em sua grade curricular, além de maior quantidade de tempos de matemática, português, ciências, dentre outras disciplinas, 6 tempos de música por semana, distribuídos em aulas com duração de 50 minutos nas práticas de: teclado, percussão, flauta-doce, violão, canto-coral e musicalização, todos em caráter obrigatório. Atualmente a escola recebe seus alunos sem que haja uma seleção previa dos “bem dotados musicalmente”. Em seu segundo ano de existência possui aproximadamente 300 alunos distribuídos entre o 7º, 8º e 9º ano do Ensino Fundamental.

O corpo docente do GES conta com professores especialistas, selecionados dentre os professores de música da rede municipal. Os professores de música atendem a todos os alunos subdividindo-os em grupos de aproximadamente 15 integrantes. Atualmente a escola conta com uma sala exclusiva para as aulas de teclado e um auditório compartilhado onde acontecem as aulas de canto-coral, as demais aulas de música acontecem em salas tradicionais.

Apesar de a escola ter em seu nome um gênero bem específico de nossa música popular, as aulas de música funcionam de maneira semelhante à uma escola de música, mas com suas especificidades, os professores especialistas têm liberdade para utilizar a metodologia que preferirem bem como o repertório, que vai do clássico ao popular. Os alunos têm contato com os mais variados compositores e gêneros da música. Por atuarem em uma escola que possui um perfil diferente das escolas de música tradicionais e também diferente das escolas municipais tradicionais algumas adaptações foram necessárias para que as aulas acontecessem com o maior proveito possível, para isso foram necessárias reuniões semanais da equipe de música, criação de metodologias inovadoras, aulas extras para alunos com mais destaque, cargo de monitoria para estudantes avançados, dentre outras ações que são criadas à medida que as dificuldades são sinalizadas.

#### 4. Pesquisa realizada no GES – Metodologia

A pesquisa foi realizada com estudantes dos 8º e 9º anos do Ginásio Experimental do Samba, com o objetivo de investigar as contribuições da implantação do projeto na formação destes jovens. Para a coleta de dados foi utilizado um questionário estruturado de modo que fosse possível alcançar os objetivos da pesquisa e gerar um momento de reflexão por parte dos estudantes. O questionário foi composto por questões abertas, discutindo o



processo de inicialização musical dos alunos, o tempo que dedicam aos estudos musicais, como tiveram acesso ao Ginásio Experimental, que motivos os levaram a fazer parte deste projeto, suas expectativas de aprendizagem musical, que aulas e instrumentos mais lhes agradam, e ainda, quais as percepções dos efeitos causados pela música nas suas vidas e a busca e pesquisa de novos conteúdos relacionados ao ambiente musical. Além destas, o questionário continha questões fechadas com o objetivo de fazer uma caracterização do perfil sócio-cultural dos alunos, como faixa etária, ano de escolaridade, local de moradia, incentivo dos pais e amigos em relação ao processo de musicalização, quantidade de horas semanais dedicadas a apreciação musical e exercício da pesquisa em música.

As respostas abertas foram analisadas dentro de uma abordagem qualitativa e descritiva, caracterizando-se como um estudo de caso. Para a análise das respostas obtidas com as questões fechadas, utilizou-se um padrão de contagem.

## 5. Resultados da pesquisa

A amostra da pesquisa foi constituída por 76 alunos, com idade variando entre 13 e 15 anos. Destes, 36 eram do sexo masculino e 40 do sexo feminino, residentes dos bairros próximos a escola como Olaria, Ramos, Bonsucesso e Penha e a maioria teve seu primeiro contato com as aulas de música na Escola Municipal Chile há 1 ano, ou seja, desde 2013. Vale destacar que grande parte dos alunos já estudava na escola antes da implantação do Ginásio Experimental Carioca. Durante as análises das respostas dos questionários os alunos serão identificados por letras.

Na primeira questão pretendia-se investigar como se deu o processo de musicalização dos alunos. As respostas mostraram que 50% dos entrevistados tinham familiares com aptidões musicais ou que tocam algum instrumento, sendo esse fato o maior motivador para eles. Algumas falas destes alunos ilustram esse primeiro contato com a música.

Meu pai minha prima e minha tia sabem tocar violão (depoimento do aluno A, março de 2014).

Todos na família tocam instrumento (depoimento do aluno B, março de 2014).

Quando questionados se já haviam tido algum contato com aulas em instituições especializadas de música e/ou aulas particulares, a maioria dos alunos afirmou que nunca teve a oportunidade de iniciar uma formação musical regular. Entretanto, os poucos que tiveram acesso a essa educação musical comentaram que necessitaram interromper o curso por





diversos motivos, dentre eles, questões econômicas, falta de tempo e por residir distante da localidade da escola. Observa-se assim, que com a implantação do Ginásio Experimental, essa realidade foi modificada de alguma forma, pois o aluno passou a ter as aulas dentro da própria escola em que estuda.

Eu estudei bateria, mas eu parei porque eu se mudei de localidade (depoimento do aluno C, março de 2014).

Desde que a escola começou com as aulas eu nunca tive que interromper minhas aulas (depoimento do aluno D, março de 2014).

Ao serem perguntados sobre o tempo que dedicavam à música, a grande maioria afirmou que não dedicam nenhum tempo à música fora da sala de aula. Talvez isso ocorra, pelo fato da escola ser de tempo integral. Ainda assim, 1/3 respondeu que se dedica aos estudos musicais, variando de 30 minutos a 16 horas por semana, como vemos a seguir:

Eu fico cantando ou tocando violão em casa por 1 hora (depoimento do aluno E, março de 2014).

Quando foram perguntados como ficaram sabendo do ginásio experimental, a maioria afirmou saber por que já estudava na escola e uma parte por incentivo de familiares que descobriram a existência do projeto.

Pela minha mãe, por causa da mina prima. Ela que me informou que a escola iria ser escola de música (depoimento do aluno F, março de 2014).

Vale destacar que através dos relatos dos alunos, percebe-se que os pais e familiares os influenciaram na escolha da escola pelo motivo de ser uma escola que trabalha a música de forma mais intensiva e aprimorada. Já quanto aos motivos que os levaram a procurar as aulas de música, destacou-se o fato de se tratar de uma decisão dos pais, interesse em profissionalização e realização pessoal.

Eu quero ser profissional da música. (depoimento do aluno G, março de 2014).

Uma das contribuições importantes nesse processo de aprendizado integral foi por que as aulas de música, com a carga horária maior que os anos anteriores, geraram nos alunos um aumento no interesse pela escuta e pesquisa. Eles afirmaram que despertaram um grande interesse pelo conhecimento, praticam a pesquisa e o exercícios da escuta/ apreciação musical aumentaram gradativamente.



Me ensinaram a aprender a cantar e saber ouvir outros tipos de música, me ensinaram músicas novas (depoimento do aluno H, março de 2014).

Além destas contribuições, chamou-nos a atenção que o vocabulário musical apreendido na escola desenvolveu maior percepção e reconhecimento das propriedades musicais e timbres por parte dos alunos, como vemos na resposta do aluno I:

Me deixou mais feliz, me ensinou a aprender a tocar vários instrumentos agora quando eu escuto musica eu consigo entender o som, altura, duração, intensidade e timbre. Se defini rock, reggae, samba, pop entre outros( março de 2014).

Destaca-se também um pensamento musical e maior criticidade:

Eu aprendi vários instrumentos, fiquei mais critica, comecei a dar mais opiniões sobre música, mudei meu conceito sobre musica, conheci outros gêneros e outras coisas (depoimento do aluno J, março de 2014).

Os alunos sinalizaram que, a partir das aulas ministradas na escola, tiveram maior interesse em apreciar a música e buscar novas fontes de estudo e pesquisa, assistir vídeos musicais na internet, baixar músicas, letras e cifras, além de descobrir novos aplicativos para celular de instrumentos virtuais e descoberta de novas partituras referente a seu instrumento, portanto, esses eventos que apenas emitiam informações para distração agora são comunicativas e de interação, sustentando e apoiando múltiplas necessidades de comunicação como atividades complementares. Desta forma, podem expandir todo o conhecimento adquirido nas aulas de música, despertando um maior interesse de conhecer e aprender, indo ao encontro de seu desejo de independência e liberdade. Sendo assim, percebe-se que as atividades desenvolvidas no projeto servem como motivadora e propulsora para os alunos buscarem outras fontes para aprimorarem suas técnicas musicais.

Baixo aplicativo de bateria e teclado no celular para baixar músicas de flauta que não conheço (depoimento do aluno K, março de 2014).

Ao serem perguntados sobre o tipo de aula que mais lhe agrada, a maioria prefere as aulas de canto e instrumentos harmônicos, como por exemplo, violão e teclado.

A que eu mais gosto é de violão porque sempre gostei e nunca tive uma oportunidade de aprender. A que eu menos gosto é flauta porque o som não me agrada (depoimento do aluno L, março de 2014).



Também foi perguntado aos alunos sobre o que as aulas de música trouxeram de diferente para suas vidas, e a partir disto, observou-se que a maioria dos estudantes chamou a atenção para o fato que as aulas os incentivaram a apreciar a música de maneira mais apurada gerando uma melhoria na emissão do som, na auto-observação, na mudança física ocorrida pelos exercícios, além de melhorar sua saúde. Destacam-se nesse sentido, algumas respostas em relação as suas percepções enquanto atores que também acontecem dentro do ciclo familiar, além de gerar um domínio de conteúdo nos termos técnicos musicais. Todos reconhecem como algo prazeroso e instigante, além de uma melhora significativa em suas performances vocais e autoestima.

Minha voz ficou mais bonita e a respiração ficou melhor e a nossa postura ficou perfeita (depoimento do aluno M, março de 2014).

A linguagem musical oferece ao indivíduo a possibilidade de compreender os efeitos que a música causa em si próprio e ainda, aprimorar suas percepções. De acordo com Souza e Leão (2006) a musicalização tem o poder de transformar a realidade dos indivíduos, de forma que eles se percebam como agentes transformadores da sociedade.

Em relação aos motivos que os levaram a procurar o ginásio, destacou-se o fato de ser uma decisão dos pais, além de tratar de uma realização pessoal e servir como terapia ocupacional. Acrescentaram ainda, que as aulas de música têm como consequência a descoberta de novos amigos e de um ambiente agradável. Percebe-se assim, o quanto a educação musical contribui para o processo de socialização destes adolescentes, uma vez que proporciona momentos de interação e também a inserção em outros contextos sociais, que de alguma forma, os torna mais felizes e realizados.

Me deixou uma pessoa mais calma e feliz, pois sempre tive vontade de fazer aula de música, ouvir musica, seja no radio telefone etc, a musica também serve pra aproximar mais as pessoas (depoimento do aluno N, março de 2014).

Através dos resultados obtidos neste estudo percebe-se a importância às atividades de educação musical no processo de desenvolvimento dos adolescentes, tanto em relação a aspectos sociais como também psicológicos e culturais. Essa constatação corrobora o que Ilari (2006) afirma ao dizer que o cantar é tornar o próprio corpo um instrumento musical. Vivenciar a música é uma experiência que mobiliza o indivíduo como um todo. Essa atividade traz diversos benefícios fisiológicos que são trabalhados e aperfeiçoados como movimentos corpóreos, ressonância, agilidade, expressão, gestuais, respiração e entonação.



## 6. Considerações Finais

A aula de música, além de ser uma atividade artística que requer um processo de observação, compreensão e apreensão, é uma atividade onde se deve levar em consideração a capacidade de assimilação, as condições fisiológicas e psicológicas, o tempo-espaço, a disponibilidade para um bom aprendizado e autoconhecimento, pois desenvolver e usar a identidade já presente na sua voz é revelar seu potencial e características distintas, permitindo que o aluno expresse sentimentos, ideias e espírito com liberdade, rapidez e eficiência (CHENG, 1999).

De acordo com os resultados obtidos neste estudo pode-se inferir que a implementação do Ginásio Experimental, em uma escola pública do Rio de Janeiro, é um valioso recurso para a socialização, para elevar a autoestima e estimular a produção intelectual dos adolescentes. Acrescenta-se a essas funções, a necessidade de buscar aprimoramento e desenvolvimento de novos e melhores recursos no processo de ensino-aprendizagem no contexto escolar .

### Referências:

- ARROYO, Miguel; BUFFA, Ester; NOSELLA, Paolo. *Educação e cidadania: quem educa o cidadão?* 14ª. Edição. São Paulo: Cortez, 2010.
- BRASIL. Decreto nº 32672 de 18 de agosto de 2010. Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro, Poder Executivo, ano XXIV, nº 105, 19 de agosto de 2010. Disponível em <[http://doweb.rio.rj.gov.br/visualizar\\_pdf.php?edi\\_id=1034&page=1](http://doweb.rio.rj.gov.br/visualizar_pdf.php?edi_id=1034&page=1)>. Acessado em 27 de março de 2014.
- \_\_\_\_\_. Decreto nº 35261 de 19 de março de 2012. Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro, Poder Executivo, ano XXVI, nº 4, 20 de março de 2012. Disponível em <[http://doweb.rio.rj.gov.br/visualizar\\_pdf.php?edi\\_id=1682&page=1](http://doweb.rio.rj.gov.br/visualizar_pdf.php?edi_id=1682&page=1)>. Acessado em 27 de março de 2014.
- \_\_\_\_\_. *Prefeitura lança Ginásio Experimental do Samba*. Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro, Poder Executivo, ano XXVI, nº 229, 27 de fevereiro de 2013. Disponível em <[http://doweb.rio.rj.gov.br/visualizar\\_pdf.php?edi\\_id=2010&page=1](http://doweb.rio.rj.gov.br/visualizar_pdf.php?edi_id=2010&page=1)>. Acessado em 27 de março de 2014.
- CAVALCANTI, Alexander. *Ginásio Experimental Carioca*. Disponível em: <<http://www.portaleducacao.com.br/Artigo/Imprimir/18992>>. Acessado em 27 de março de 2014.
- CHENG, S. C. T. *O tom da voz: uma abordagem das técnicas do canto e da voz falada combinada as tradições orientais e ocidental* / Stephen Chun-Tao Cheng: Prefácio de Jean Houston; tradução de Anna Christina Nystrom – Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- ILARI, S. B. *Em busca da mente musical*. Curitiba: EditUFPR, 2006.
- MOLL, Jaqueline. *Série educação integral: texto referência para o debate nacional*. Brasília: Mec, Secad. 2009.
- SOUZA, L.; LEÃO, M. Terceira idade e música: perspectivas para uma educação musical. *Anais...* XVI Congresso de Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM). Brasília, 2006.



## **Educação musical numa comunidade quilombola: pensando em música e contexto numa experiência em Capoeiras-RN**

*Artur Pessoa Porpino Dias<sup>1</sup>*

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte – arturpporpino@gmail.com*

*Jean Joubert Freitas Mendes<sup>2</sup>*

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte – jean\_joubertmendes@gmail.com*

**Resumo:** No segundo semestre do ano de 2013, atuei como educador musical na comunidade quilombola de Capoeiras - Macaíba (RN). Apoiando-me nos valores da etnomusicologia e da educação musical na contemporaneidade, busquei refletir sobre os processos de ensino e aprendizagem musicais nesta comunidade, além de examinar os impactos das aulas de música na vida dos capoeirenses. Os dados foram coletados por meio de pesquisa bibliográfica, observação participante, entrevistas, registros fotográficos e audiovisuais e caderno de campo. Os resultados obtidos apontaram para a condição de papel transformador da educação musical

**Palavras-chave:** Educação musical. Contexto. Cultura. Comunidade quilombola. Capoeiras-RN.

**Music Education in a Maroon Community: thinking about music and context in an experience in Capoeiras-RN**

**Abstract:** In the second semester of 2013, I worked as a music educator in the maroon community of Capoeiras - Macaíba (RN). Based on the ethnomusicology and contemporary music education values, I reflected on the processes of teaching and learning music in this community, while also examining the impact of music lessons in the lives of those people. Data were collected in the bibliography, participant observation, interviews, photographic and audiovisual records and field notes. The results pointed to a transformative role of music education.

**Keywords:** Music education. Context. Culture. Maroon Community. Capoeiras-RN.

### **Introdução**

Este trabalho é fruto do recorte de uma produção mais ampla e foi construído em consonância com as concepções etnomusicológicas, analisando as relações de um contexto específico - no qual me inseri - com sua experiência musical e com propostas pedagógicas musicais por mim apresentadas. As perspectivas aqui discutidas estão em consonância com os estudos da Educação Musical na contemporaneidade que vem delimitando suas bases epistemológicas baseando-se na visão antropológica do fazer musical. Nesta linha de estudo nos embasamos também na Etnomusicologia, área de grande proximidade com a antropologia, que defende o relativismo cultural e a constituição sócio-cultural do fazer musical, reconhecendo o valor e as peculiaridades dos produtos provenientes de diversos

---

<sup>1</sup> Mestrando em Educação Musical pelo Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (PPGMUS/UFRN) e bolsista ativo da CAPES.

<sup>2</sup> Professor efetivo da graduação em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, coordenador e professor do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (PPGMUS/UFRN).



contextos (ARROYO, 2002). Esta discussão é um ponto relevante para as questões aqui apresentadas.

No segundo semestre de 2013, uma articulação da Prefeitura Municipal de Macaíba com a instituição na qual estou vinculado rendeu a abertura de vagas de estágio para a atuação de educadores musicais em diversas escolas do município. Fui designado à Escola Municipal Santa Luzia, localizada na única comunidade quilombola de Macaíba, denominada Capoeiras, para o ensino de música utilizando como instrumento musicalizador a flauta doce. Assim, foi concretizada a oportunidade de elaborar a pesquisa que reverberou neste trabalho, que objetiva refletir sobre música, contexto e cultura na comunidade quilombola da Capoeiras com vistas a examinar o impacto das aulas de música na vida da comunidade. Desde os momentos de delimitação do planejamento, procurei manter minha linha de pensamento em equilíbrio, balanceando minha visão por entre uma linha traçada entre os hemisférios de pesquisador de campo e de educador musical.

Buscando representar as perspectivas da realidade dos alunos e da comunidade, os instrumentos de coleta de dados aplicados na pesquisa foram primordiais para a consolidação do trabalho desenvolvido. Baseei-me em alguns procedimentos adotados por Neves (2010): (1) pesquisa bibliográfica, voltada primordialmente para valores antropológicos da Educação Musical na contemporaneidade; (2) observação participante, que permitiu a aproximação real ao contexto e o entrosamento com o público-alvo; (3) entrevistas, que ocorreram de forma oral a partir das interações estabelecidas com as crianças e os mais variados membros da comunidade que estiveram ao meu alcance; (4) registros fotográficos e audiovisuais, que visaram colecionar informações visuais e sonoras daquele universo musical; e (5) caderno de campo, agregando diversas informações, observações e reflexões. Para a divulgação dos relatos dos alunos entrevistados, como ainda são crianças, optei por nomeá-los por uma letra do alfabeto a fim de manter o anonimato.

Sobre os quilombos, a grandeza territorial do Brasil está acompanhada de sua qualidade pluriétnica e multicultural: o processo de formação histórica do país abrigou uma incrível variedade de povos e culturas que foram moldando os traços identitários brasileiros com vasta contribuição de conhecimentos, representações e significados. Nesse contexto, a cultura negra africana pode ser enxergada como peça fundamental na composição da complexa estrutura multicultural brasileira. Tanto suas contribuições demográficas (territorialização/povoamento do país) quanto as culturais (música, dança, artes plásticas, arquitetura, religião, e linguística) foram claramente relevantes no processo de formação identitária nacional (NEVES, 2010). Neste universo, surgiram as comunidades quilombolas,



espaços que emergiram das fugas - uma das formas de resistência mais simbólicas dos negros escravos. Para Neves (2010), são populações tradicionais que, por períodos relativamente longos, vivem em um espaço definido e constroem sua identidade a partir das relações estabelecidas com o território ocupado. A palavra "quilombo", por sua vez, é proveniente da língua banto umbundo e se refere a uma instituição sociopolítica militar da África Central (século XVII) (MUNANGA; GOMES, 2006), características que delinearão a construção dos quilombos brasileiros.

No Brasil a Fundação Cultural Palmares, instituição pública vinculada ao Ministério da Cultura e defensora da preservação da cultura afro-brasileira, atualmente reconhece, em nível nacional, a existência de mais de 1.500 comunidades, sendo 22 delas localizadas dentro do estado do Rio Grande do Norte.

### **A comunidade quilombola de Capoeiras**

A Comunidade Quilombola de Capoeiras é composta por, aproximadamente 330 famílias (FREIRE, 2012) e localiza-se no município de Macaíba (RN). Sua área líquida é de 906,7744 hectares e seu perímetro é de 15.370,27 metros. No dia 6 de agosto de 2013, por meio de uma publicação no Diário Oficial da União, a comunidade foi reconhecida e declarada pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) como terra remanescente de Quilombos, o que representa, para os moradores, o alcance efetivo da titularidade da propriedade (BRASIL, 2013). Suas origens são marcadas de incerteza, embora algumas fontes apontem para a versão de que o agrupamento foi formado a partir de escravos fugidos do “Engenho Ferreiro Torto”, por volta do ano de 1847 (CAPOEIRAS, 2007). As bases da comunidade são a agricultura e a pecuária de subsistência. Em linhas gerais, a função social masculina é voltada para a agricultura e a feminina para serviços domésticos.

A partir de informações obtidas por Freire (2012), destaquei alguns dados e datas importantes: na década de 1980 surgiu a energia elétrica; a água encanada e os postos telefônicos surgiram na década de 1990; os telefones residenciais foram levados à comunidade no ano de 2001; não há saneamento básico e os espaços de diversões ficam a cargo da quadra de esportes e do único clube existente. Estes dados apontam o processo lento de desenvolvimento da comunidade estudada.

### **Algumas problemáticas constatadas na comunidade**

Embora faça parte do projeto das comunidades quilombolas a preservação dos valores tradicionais culturais do seu agrupamento, o olhar atento à comunidade de Capoeiras



demonstrou que a cultura de massa, neste espaço, tem sido devastadora: de modo que caracteriza-se como "um povoado com a África estampada no corpo, mas cada vez mais equiparado culturalmente com demais cidades/comunidades carentes do interior nordestino" (PORPINO, p. 29, 2013). O único grupo de Pau-Furado - manifestação tradicional cultivada em Capoeiras há mais de um século e composto por música e dança - pode ser destacado como uma bandeira de resistência levantada na comunidade; entretanto o embate contra a mídia parece injusto. Enquanto o grupo é fechado e conta com cerca de trinta participantes, os conteúdos midiáticos acompanham toda a comunidade diariamente, veiculados por meio de emissoras de rádio e televisão aberta - duas relevantes fontes de entretenimento. Refletindo sobre isso Queiroz (2004) aponta que o desenvolvimento dos meios tecnológicos da indústria fonográfica - apoiada nos meios midiáticos - tende a perpetuar a hegemonia do mundo musical da cultura dominante ante as demais. Neste contexto, a Educação Musical deve desempenhar papel importante para amenizar as manipulações estabelecidas pelos meios de comunicação de massa, promovendo a ampliação da visão musical dos indivíduos e sensibilizando a forma do educando de enxergar o mundo, sua própria cultura e as demais. O paradigma atual para o ensino de música precisa ser pensado como ponto de partida para uma prática pedagógica efetiva: na contemporaneidade são essenciais as experiências educativas que interajam com a realidade de cada cultura, de forma que sejam significativas para cada sujeito do processo educativo (PORPINO, 2013).

Mas uma questão em Capoeiras tem dificultado trabalhos que atuem nesta perspectiva. Em conversas informais com membros da comunidade eles alegaram a falta de incentivo dos órgãos públicos, o que possivelmente impacta no investimento em projetos de manutenção das características identitárias do grupo.

O acompanhamento da dinâmica das manifestações religiosas praticadas na comunidade nas últimas décadas também aponta para a extinção das tradições quilombolas: a umbanda deixou de existir na comunidade com o falecimento da mãe de santo, em 2007 (FREIRE, 2012). Claro que não é objetivo deste trabalho julgar as transformações culturais da comunidade de Capoeiras, mas sim apontar que, apesar de um projeto estabelecido de territorialização quilombola, na prática, o processo de mudança estabelecido na cultura Capoeirense atualmente parece tomar outros rumos.

Um problema diagnosticado foi o isolamento da comunidade. O município parece querer manter a comunidade com status de "*cultura negra intacta*, para supostamente *sustentar uma integridade quilombola* e exibir ao mundo seu *troféu*" (PORPINO, p. 34, 2013. Grifo nosso). Entretanto, a aparente política de *isolar para prevenir* demonstra ser claramente





falha: o isolamento é refletido em abandono e os moradores são privados de infra-estrutura, oportunidades e perspectivas, repercutindo em problemas que se alastram, como o alcoolismo. Nesse sentido, a jovem *M* destaca que "*terminar os estudos é mesmo que não ter terminado nada. A gente vai trabalhar porque não tem outra coisa pra a gente fazer*" (CAPOEIRAS, 2007).

### **A Contextualização das aulas de música**

Arroyo aponta que "o hoje" da contemporaneidade foi concebido através de um "processo de construção de idéias e práticas, isto é, sobre uma história que vem influenciando a área da Educação Musical" (2002, p. 18). No início do século XX permeava, na sociedade ocidental, uma concepção de ensino e aprendizagem de música voltada para o foco acadêmico e escolar. Enquanto isso, diversas áreas do conhecimento passaram a experimentar novas possibilidades de entender a realidade. Diante desse processo histórico, e influenciada principalmente pelas novas ideias das ciências sociais, a Educação Musical também passou a experimentar novos pensamentos e ações, sendo uma de suas vertentes a abordagem sociocultural de Educação Musical. Podemos apoiá-la sobre dois pontos básicos: relativização dos processos e produtos culturais e cultura como uma teia de significados (tecida pelo próprio homem) que conferem sentido à existência humana (GEERTZ, 2008).

Inspirado por esta vertente de estudo tracei minha linha de trabalho. Ao receber a lista das crianças inscritas para as aulas de flauta doce, constatei que a faixa etária era dos 6 aos 8 anos, de idade e que havia a predominância dos sobrenomes: *Santos* (54,16 %), *Costa* (29,16 %), *Moura* (29,16%) e *Nascimento* (16,66%), o que me levou a perceber que toda a comunidade, em função de seu relativo isolamento, apresenta considerável grau de parentesco. Esse dado é importante ao considerarmos que a familiaridade entre os membros da comunidade impacta no transito das informações e aprendizagens contribuindo positivamente para os projetos educacionais.

Para o trabalho foram contemplados vinte e quatro alunos, que se dividiram igualmente em duas turmas. Cada turma teve uma aula semanal e os dados foram coletados no período de dois meses. O espaço disponibilizado para a ministração das aulas foi a Casa da Família - CRAS, em uma pequena sala que dispunha de doze cadeiras.

Em consonância com a importância de reconhecer o contexto para atingir uma prática pedagógica significativa, o primeiro dia foi primordial. O planejamento começou com uma breve apresentação, seguida de quatro etapas: (1) *Brincadeira do Repórter* - sondagem interativa individual dos alunos, na qual encenei um repórter; (2) *Brincadeira dos nomes* -

atividade de integração e aquecimento dos participantes; (3) *Orquestra de Gente* - atividade de percussão corporal coletiva e (4) Avaliação por meio do diálogo.

Dentre os mais relevantes resultados, destaco o gosto musical midiático; entusiasmo na atividade de aquecimento; desempenho vívido e considerável na vivência rítmica; e o que foi, provavelmente, o mais sobressaliente e nos faz refletir sobre como os alunos encaram as atividades lhes atribuídas: um aluno citou, na entrevista, o *trabalho* como uma fonte de diversão. Logo em seguida, inesperadamente, descobri que a maioria era envolvida com a responsabilidade de trabalhar, como podemos ver nas falas de um aluno e uma aluna sobre o assunto: o *aluno L*, na entrevista, afirmou "*eu limpo o mato, vou deixar os bois no arisco [roça]*"; e a aluna E comentou "*eu lavo a louça, eu ajudo a minha mãe a alimpar lá fora*". Constatei que as crianças representam uma extensão da função social das mulheres e homens na comunidade, assumindo, por vezes, as responsabilidades de adultos.

### **Procedimentos, características e aspectos no decorrer das aulas**

Considerando os aspectos culturais comunitários dos alunos, os planejamentos voltaram-se para a associação da prática instrumental com atividades mais abrangentes da vivência musical e corporal em conjunto, constituindo uma abordagem contextualizada de musicalização. No decorrer das aulas, além de exercícios específicos de flauta doce, foram propostas em sala de aula: práticas percussivas livres e por meio de leitura musical alternativa, cantigas de roda, exercícios de concentração e exercícios de fortalecimento das noções de pulsação.

Neste processo enfrentamos alguns desafios. Primeiramente, a prefeitura disponibilizou apenas doze flautas para o dobro de alunos, o que apontou para dois problemas evidentes: a falta de higiene em função do compartilhamento do instrumento e a falta de acesso às flautas em períodos externos às aulas - já que durante a semana permaneciam guardadas na direção da Escola. A resolução do primeiro problema se deu com a higienização de todas as flautas após cada, de forma que pudessem, quase que imediatamente, serem disponibilizadas para a turma seguinte (FIG. 1).



Figura 1 - Higienização das flautas

Tentei amenizar o segundo problema realizando uma campanha com os pais das crianças: conversei pessoalmente com alguns e enviei bilhetes para todos, contendo anexado o orçamento de dezesseis reais, obtido em uma loja de música de Natal. Me dispus a receber o dinheiro, comprar e levar o instrumento para a comunidade. O nível de carência foi confirmado na medida em que muitos pais me testemunharam que não tinham condições de arcar com esta despesa. Com persistência e o trabalho de convencimento, ao fim do período da pesquisa, cerca de um terço dos alunos tinham em mãos seus próprios instrumentos.

Durante o desenvolvimento dos processos pedagógicos voltados à flauta doce, percebi certo grau de heterogeneidade entre as crianças. Selecionei os alunos que mais se destacavam na execução das atividades solicitadas e os nomeei meus *monitores*. Como ajudantes, assumiram - em parte das aulas - a missão de dar suporte aos colegas com a perceptível determinação de fazê-los atingirem o êxito. Respondendo às características comunitárias da localidade, os monitores afastavam qualquer tendência de superioridade em relação aos colegas: "a cada aluno que atingia a meta, todos vibravam. Eu percebia que crescia na sala o sentimento de coletividade" (PORPINO, 2013, p. 80).

Sobre o desenvolvimento dos alunos, pude traçar uma espécie de “ciclo evolutivo”, que se encaixou na realidade das aulas. A partir das primeiras aulas, foi possível constatar que haviam três grupos relativamente distintos: aqueles que apresentavam maior desenvoltura na aprendizagem (designados monitores), os alunos em processo intermediário de aprendizagem, e os alunos que apresentavam um maior grau de dificuldade. A tendência geral foi a manutenção dos três “níveis”, mas era como se cada nível subisse um degrau na semana seguinte.

A análise geral das aulas aponta para um ambiente descontraído e de aprendizagem para todos. As crianças adotaram a música de braços abertos: observei a reprodução das atividades abordadas nas aulas de música nos corredores da escola, embaixo das árvores e na praça em construção, envolvendo crianças externas às aulas. Em contraposição às positivas constatações que envolveram as aulas, deparei-me também na comunidade com situações que evidenciavam fatos como a sexualidade precoce das crianças, violência, carência, falta de higiene e cuidados básicos.

### **Reflexões finais**

Quando buscamos compreender os resultados de algo, buscamos naturalmente um objeto concreto. É inegável que tendemos a analisar a qualidade de um trabalho de acordo com o que foi conquistado. Restringindo as palavras, por ora, ao *resultado palpável*, afirmo que aprenderam a executar simples melodias na flauta doce; desenvolveram noções de pulsação e prontidão; foram introduzidas à realização de vivências musicais tanto rítmicas quanto melódicas, em uma conciliação fluida de música e movimento. Quando focamos em uma reflexão acerca dos significados e contribuições da inserção da prática musical na vida e contexto dos alunos e da comunidade, apontamos para uma compreensão da música além do limite puramente sonoro. Partindo deste ponto, percebe-se que o conceito de música toma dimensões mais amplas: apesar de parecer impactante, o som não é o material único e exclusivo da música, se caracterizando como "condição mínima, embora não suficiente, para que algo seja considerado música" (HENTSCHKE; DEL BEN, 2003, p. 179).

Primeiramente, diante de uma comunidade carente em vários sentidos, foi perceptível que a presença do projeto fez com que os alunos se sentissem valorizados. O "isolamento" tende ao estabelecimento de um pacato cotidiano, que é interrompido positivamente quando são levadas novas atividades, como as aulas de música.

Considerando que cada cultura dispõe de formas singulares de criar, transmitir e entender sua música e que os membros da comunidade partilham de "mundos musicais" (FINNEGAN, 1989) em sua experiência, muitas das atividades musicais abordadas em sala de aula agregaram-se às brincadeiras cotidianas das crianças. Essas práticas e a prática coletiva de flauta doce, ambas integrando colegas externos às aulas de música, estabeleceram uma rede educativo-musical informal na comunidade protagonizada e ministrada pela interação das próprias crianças, conforme apontado pela aluna J: "*Eu ensinei as músicas que o senhor ensinou pras minhas primas. A gente brincou no fim de semana*". A nomeação de alunos monitores em algumas aulas fez crescer no contexto de ensino-aprendizagem o sentimento de



coletividade, caracterizando a ajuda mútua dos alunos como fator primordial para a integração e motivação do grupo.

Destaco, neste momento, a ligação entre as aulas de música e a possibilidade das crianças vivenciarem sua infância **como** crianças. Conforme apontado anteriormente, desde cedo as crianças são induzidas a realizarem afazeres de adultos, sendo privadas de parte de sua infância. Percebi que, nas aulas, as crianças se libertavam para viverem valiosos momentos de diversão.

Sobre a forte influência da mídia em Capoeiras, considerei este projeto de ensino de música importante no sentido de abrir as portas para outros horizontes musicais para os envolvidos. Assim a educação musical é fundamental "não como sendo a responsável por salvar a sociedade das manipulações estabelecidas pelos meios de comunicação de massa, lutando contra a mídia, mas sim como sendo uma alternativa de ampliação da visão musical dos indivíduos" (QUEIROZ, 2004, p. 102).

Por fim, deixo as minhas reflexões como apenas um exemplo de um trabalho educacional desenvolvido utilizando como eixo principal a música (PORPINO, 2013), mas com estreita relação com os processos vividos cotidianamente com os membros da localidade e posso assegurar que Capoeiras é um campo aberto para o desenvolvimento de pesquisas e projetos que redam melhorias para a comunidade.

### Referências

- ARROYO, Margarete. *Educação Musical na Contemporaneidade*. Anais do II Seminário Nacional de Pesquisa em Música da UFG, Goiânia, 2002.
- HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana. Ensino de musica: propostas para pensar e agir em sala de aula / Liane Hentschke, Luciana Del Ben, organizadoras - São Paulo: Moderna. 2003.
- BRASIL. Portaria n. 434, de 5 de Agosto de 2013. Reconhecimento e declaração das terras das Comunidades Remanescentes de Quilombos Capoeiras. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 6 jun. 2013. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/57426507/dou-secao-1-06-08-2013-pg-65/pdfView>>. Acesso em 17 de março de 2014.
- CAPOEIRAS. CAVALCANTI, Geraldo; JÁCOME, Raquel; RIBEIRO, Woldynei; TOURINHO, Carlos. "Capoeiras dos Negros: a terra que o tempo esqueceu" Filme, 2007. Macaíba, Comunidade de Capoeiras dos Negros.
- FINNEGAN, Ruth. *The hidden musicians: making-music in an English town*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.
- FREIRE, Maíra S. de Lima. "É a luta da gente!": Juventude e Etnicidade na Comunidade Quilombola de Capoeiras (RN). 2012. 171 p. Dissertação - UFRN. Natal, 2012.
- GEERTZ, Clifford, 1926 - *A interpretação das culturas* / - 1.ed., IS.reimpr. - Rio de Janeiro: LTC, 2008. 323p.
- MUNANGA, K.; GOMES, N. L. *O Negro no Brasil de Hoje*. São Paulo: Global Editora, 2006.



- NEVES, M. A. C. "A Música da Folia de Reis na Comunidade Quilombola Agreste do Norte de Minas Gerais". 2010. 173 p. Dissertação - UFPB. João Pessoa, 2010.
- QUEIROZ, L. R. S. Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. *Revista da ABEM*. Porto Alegre, n. 10, p. 99 -107, 2004.
- PORPINO, Artur. Um estudo sobre música, educação musical e contexto na comunidade Quilombola de Capoeiras do Rio Grande do Norte. Natal: UFRN. 2013. 101p.

# Plasticidade textural e processo de fluxo transformacional

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Pedro Miguel de Moraes (UFPB)*  
*pedromiguelmusica@globomail.com*

*Paulo Costa Lima (UFBA)*  
*paulocostalima@terra.com.br*

**Resumo:** Este artigo tem por objetivo investigar as possibilidades de utilização de gráficos texturais como ferramentas relevantes na composição, bem como criar um processo composicional (fluxo transformacional) capaz de fornecer diretrizes para a modelagem plástica da textura. A noção de densidade será discutida nessa relação. Assim, este artigo pretende trazer à luz algumas etapas pré-compositivas cujo modelo final possa vir a ser utilizado como subsídio teórico para a criação artística, levando questões relevantes para ambos os domínios, e a interação entre eles.

**Palavras-chave:** Música textural. Planejamento gráfico. Processo composicional.

## **Textural plasticity and process of transformational flow**

**Abstract:** This paper aims to investigate the possible use of textural graphs as significant tools for compositional planning, and also to create a compositional process (transformational flow) capable of providing guidelines to the textural plasticity modelling. The notion of density will be discussed in this relation. Thereby, this article aims to bring to light some pre-compositional steps whose final model may be used as theoretical background for artistic creation, raising significant issues for both domains, and their interaction.

**Keywords:** Compositional process. Graphic planning. Textural music.

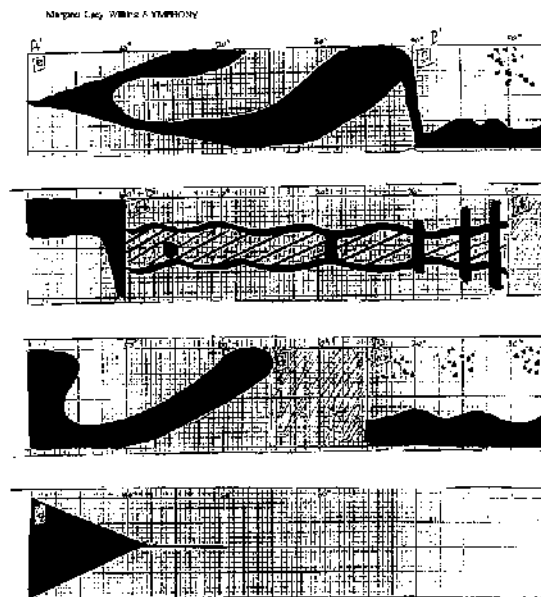
## **1. Introdução**

Neste trabalho, buscaremos propor uma maneira particular de compor baseada em planejamentos gráficos de natureza essencialmente textural, e cujo centro gravitacional é um processo<sup>1</sup> composicional denominado Processo de Fluxo Transformacional. Este processo, o qual será alcançado posteriormente, consiste em um fluxo de transformação entre texturas de massas sonoras e texturas pontilhísticas, apresentando-se como fio condutor do desenrolar temporal e agente modelador da forma estrutural da música. Para atingir esse ponto, porém, iniciaremos nossa discussão buscando casos de outros compositores que recorreram ao uso de planejamentos gráficos como subsídio para a composição, discutindo soluções para problemas que naturalmente devem surgir com este tópico, como, por exemplo, "que estratégias utilizar na conversão de valores gráficos (não musicais) para parâmetros sonoros (tempo, altura, etc.)?". Após isto, buscaremos expor as ferramentas prescritivas das quais nos faremos valer para mensurar aspectos texturais relacionados à densidade, e, para finalizar, definiremos uma maneira própria de trabalhar a textura (textura plástica), bem como nosso processo composicional, que nos permitirá manuseá-la nestes termos a serem definidos.

## 2. Planejamento Gráfico

Recorrendo à literatura composicional em busca de casos nos quais a composição musical apresenta como referência primeira e gerativa estruturas gráficas e visuais<sup>ii</sup>, temos o clássico exemplo da melodia das montanhas aplicado por Villa-Lobos em composições como *Melodia da Montanha* (1938), *New York Skyline Melody* (1939), *Sinfonia N° 6* (1944) e *As Três Marias* (1939) (KATER, 1984:103). Este método, segundo Ermelinda Paz (1989:63), consiste em “delinear o contorno de montanhas e acidentes geográficos sobre uma folha de papel quadriculado (milimetrado). Convencionam-se, antecipadamente, o valor e altura dos sons, de acordo com os traços horizontais e verticais...”. Neste caso, observamos que o problema da conversão de parâmetros gráficos/musicais foi solucionado utilizando-se o papel milimetrado, onde cada linha horizontal corresponde a um semitom da escala cromática, e cada coluna corresponde a uma unidade de tempo (que pode ser uma semicolcheia, uma colcheia ou uma semínima). Citando ainda outro exemplo no qual estruturas gráficas e visuais são tomadas como motivação inicial para a criação musical, temos o caso da *Sinfonia* de Margaret L. Wilkins, que foi concebida a partir do desenho mostrado na Figura 1. Neste caso, há uma menor precisão de valores (ou talvez uma dimensão mais ampla) no que se refere ao parâmetro de conversão. Ao invés de pequenas unidades de tempo (como na melodia das montanhas), temos aqui medições mais amplas do tempo (10 segundos, 20 segundos, 30 segundos, etc.). Quanto ao eixo vertical, Wilkins também aborda o fator conversão de maneira mais ampla, considerando os desenhos gráficos como sugestões de regiões do espectro sonoro, ao invés da detalhada relação cromática do desenho de Villa-Lobos. Para trazer um último exemplo de representação gráfica antes de seguirmos adiante em nosso propósito, citaremos o trabalho de Rodrigues (2010), no qual o plano cartesiano foi adotado como um "mapa" gráfico, equivalendo cada unidade do eixo horizontal a um compasso, e sendo o eixo vertical medido em índices que se relacionam pela equação de uma progressão geométrica e funcionam como coeficientes de frequências em Hertz (Hz).

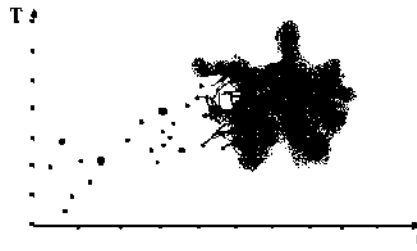




**Figura 1.** Motivações gráficas/visuais utilizadas por Wilkins em sua Sinfonia.

FONTE: WILKINS (2006: 40).

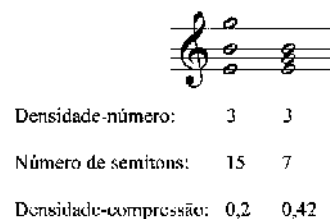
Afim de viabilizar os propósitos deste trabalho, adotaremos um modelo gráfico que não difere muito dos apresentados anteriormente, embora tenha suas particularidades. Este modelo consiste em um plano de eixos onde o eixo horizontal corresponde ao tempo, sendo cada secção equivalente a um compasso, e o eixo vertical representa a frequência, sendo segmentado em porções que correspondem a um intervalo de 12 semitons (1 oitava). É importante apontar que, a despeito de toda essa meticulosidade nas medições dos eixos (não tanto quanto acontece em Villa-Lobos), deve existir certo grau de liberdade para o compositor no momento de traduzir esses "dados" gráficos na partitura em forma de notação musical; de música. Assim, afirmamos serem estes gráficos guias ao invés de fórmulas precisas que possam vir a limitar decisões composicionais. Os planejamentos gráficos e visuais (desenhos) que devem ser utilizados serão caracterizados principalmente por uma representação textural do meio musical, enquadrando-se ora em texturas de eventos simultâneos (massas sonoras), ora em texturas de eventos não simultâneos (pontilhismo). Abaixo temos a Figura 2, que exemplifica a construção de um gráfico dessa natureza, considerando a ideia de conceber a textura nas perspectivas vertical (massa sonora) e horizontal (pontilhismo). O eixo y corresponde à tessitura orquestral (T), e o eixo x corresponde ao tempo (t).



**Figura 2.** Exemplo de construção de planejamento gráfico e visual.

### 3. Ferramentas de medição de densidade

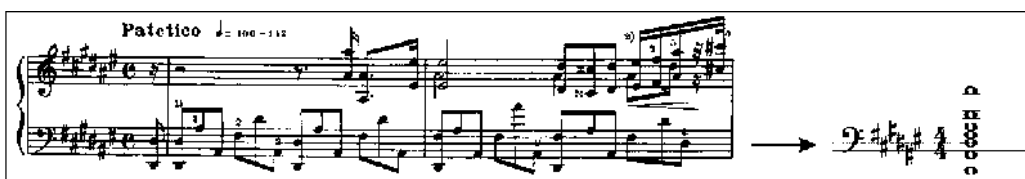
Consideraremos agora quais parâmetros reguladores serão utilizados para se trabalhar de maneira mais orientada a textura. Como já foi citado anteriormente, neste trabalho estarão sendo consideradas, em matéria de textura musical, uma perspectiva vertical e uma perspectiva horizontal. Para lidar com a primeira, buscaremos apoio na teoria textural de Wallace Berry<sup>iii</sup>, mais precisamente em suas considerações sobre o aspecto quantitativo (mensurável). Em seus estudos, Berry propõe que a densidade é o principal elemento de ordem mensurável, dividindo-a ainda em dois elementos, que são a densidade-número (DN) e a densidade-compressão (DC). A primeira corresponde ao número de componentes sonoros, e a segunda é dada pela razão entre esse número de componentes e o intervalo (em número de semitons) entre o componente mais grave e o mais agudo. A Figura 3 nos mostra um exemplo de medições de densidade em dois casos relacionados pela mesma densidade-número, o que esclarece que quanto maior o intervalo entre os componentes externos, menor será a densidade-compressão. A fórmula para definir a densidade compressão é  $DC = DN / n^\circ$  de semitons.



**Figura 3.** Exemplo de medição de densidade segundo modelo de Berry.

Esta maneira de compreender a textura proposta por Berry é útil quando estamos trabalhando com componentes sonoros simultâneos, e por isso limitaremos o uso dessa ferramenta analítica à perspectiva vertical da textura. Porém, estaremos tratando neste trabalho também com texturas horizontais, ou seja, aquelas nas quais os componentes sonoros

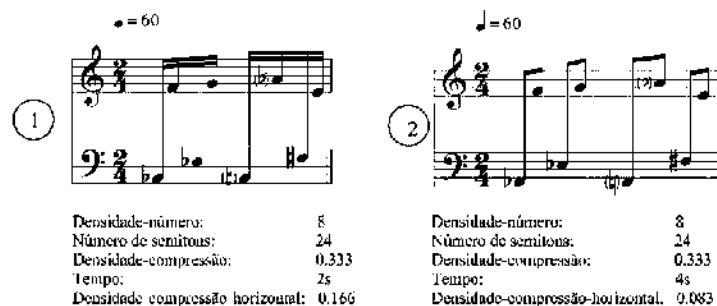
apresentam-se de maneira não-simultânea, e neste ponto falta-nos uma ferramenta analítica/conceitual para tratar este tipo de textura. Para suprir esta carência, buscamos referenciais que pudessem nos dar suporte neste tópico, e encontramos uma inusitada apropriação do modelo de Berry. Daniel Dewitt Mickey (1980), vendo-se diante da mesma situação na qual estamos agora postos, sugeriu que as alturas que formam a mesma unidade harmônica sejam comprimidas num único acorde. Dessa maneira, Mickey solucionou seu problema em relação à medição de texturas horizontais. Por exemplo, no Estudo Op. 8, N.12 (Figura 4), de Scriabin, ele considera a densidade-número dos dois primeiros compassos da mão esquerda como sendo 7, considerando que existem 7 notas diferentes neste trecho.



**Figura 4.** Solução encontrada por Mickey para a medição da densidade-número em textura horizontal.

Nesta nova contribuição de Mickey para os conceitos iniciais de Berry encontramos suporte para ir adiante na busca por uma solução ainda mais precisa em relação à medição de densidade em texturas horizontais. Assim, refletindo sobre esta nova possibilidade trazida por Mickey, percebemos que, ao considerarmos diversos componentes sonoros dispostos linearmente de modo não-simultâneo (como o fez este autor), devemos automaticamente considerar a dimensão na qual estes componentes estão dispostos. Ora, se para determinar a densidade de um acorde cujos componentes sonoros estão dispostos simultaneamente no “espaço vertical” (conceito do próprio Berry) devemos racionar o número de componentes (densidade-número) pelo “tamanho” desse espaço vertical (número de semitons), então, para determinar a densidade de componentes sonoros espalhados no tempo deveremos dividir tais componentes pelo tempo que os mesmos levam para acontecer. A inclusão da dimensão temporal nos leva a conclusões bastante coerentes. Por exemplo, quais dos gestos musicais supostamente apresentam maior densidade: 10 notas não simultâneas acontecendo em um intervalo de 4 segundos, ou 10 notas não simultâneas acontecendo em um intervalo de 400 segundos? Certamente que o primeiro caso terá uma densidade maior: dificilmente se poderia negar este fato. Nesse ponto, esta nova maneira de compreender matematicamente texturas pontilhísticas parece ser bem razoável. Porém, se pensarmos que a proposição de Mickey de comprimir notas que pertencessem a uma mesma unidade harmônica estava muito bem amparada dentro do sistema tonal, logo perceberemos

que essa delimitação de unidades pode se tornar um problema para a medição de densidade em texturas de componentes não simultâneos situados em universos não tonais. Isto porque quanto mais distante do vocabulário triádico tonal mais frágil torna-se o agrupamento de notas em unidades não-tonais ou “não-harmônicas”, digamos assim. Isso nos levará a uma busca por soluções para esta delimitação de unidades sonoras em texturas de componentes não simultâneos não-tonais. Devemos assumir, porém, que esta lacuna acima apontada, embora venha a tornar-se um importante objeto de reflexão no decorrer da pesquisa, e carente por solução, não implicará grandes consequências, uma vez que a aplicação dos modelos e ferramentas aqui propostos e considerados possuem caráter antes prescritivo do que propriamente analítico. Isto significa dizer que estes dispositivos serão válidos enquanto forem capazes de regular e auxiliar coerentemente o trabalho pré-composicional em si. Em outras palavras, não estamos aqui necessariamente em busca de um modelo analítico, o que certamente seria tarefa para um musicólogo. Dessa forma, num primeiro momento, temos uma ampliação da fórmula de densidade-compressão de Berry para o que chamaremos de densidade-compressão-horizantal (DCH), que é dada pela razão entre a densidade-compressão e o tempo:  $DCH = DC / t$ . A Figura 5 mostra dois exemplos de aplicação desta fórmula em dois trechos antagônicos.



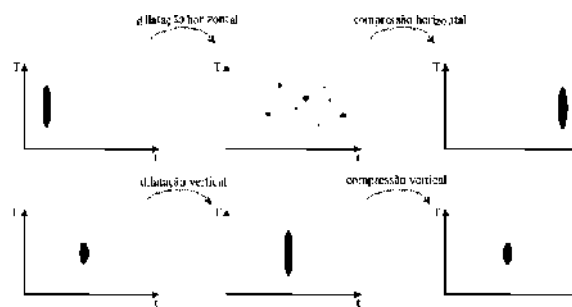
**Figura 5.** Aplicação da fórmula para definição de densidade em texturas de componentes não simultâneos.

#### 4. Plasticidade Textural e processo de fluxo transformacional

Até aqui, consideramos basicamente dois pontos, que foram o planejamento composicional a partir de estruturas gráficas e os tipos texturais (de componentes simultâneos e não-simultâneos), incluindo-se neste último as respectivas ferramentas matemáticas necessárias à quantificação de tais texturas. Então, o que temos à mão para se pensar composicionalmente, até o momento, é a possibilidade de desenhar estruturas gráficas, estruturas estas que remontam ou a texturas de massas sonoras, ou a texturas pontilhísticas.

De fato, essas são as duas vias principais que alicerçam nosso modelo composicional. Porém, devemos agora delimitar as diretrizes que serão utilizadas na construção das estruturas gráficas citadas inicialmente, o que envolverá a definição de um processo composicional.

O modo como será tratada a textura assemelha-se ao movimento de uma goma de mascar, onde seu volume pode ser submetido ora a compressões, ora a dilatações. Assim, se temos, por exemplo, uma textura pontilhística pouco densa em determinado momento, poderemos submeter esta textura a um movimento de compressão horizontal para gerar uma textura de massa sonora mais adiante. No sentido inverso, se temos uma textura de massa sonora densa, podemos aplicar um movimento de dilatação horizontal, gerando assim uma textura pontilhística. Estas são, de modo geral, as diretrizes aqui definidas necessárias para a construção do planejamento composicional sob a forma de estruturas gráficas. A textura, tanto no aspecto vertical (massas) quanto no horizontal (pontilhismo), deve ser entendida como algo plástico, moldável, semelhante ao preparo de uma massa de pizza. Se pensarmos em termos de eixos x e y, temos inicialmente quatro possibilidades, que são a dilatação horizontal (rarefação), a compressão horizontal (compactação), dilatação vertical (ampliação da tessitura), compressão vertical (redução da tessitura). A Figura 6 mostra estas possibilidades de modelamento plástico da textura, esclarecendo estes quatro tipos de transformação. Esta maneira de encarar a estrutura sonora relaciona-se fortemente com o peculiar modo incorporado por Ligeti, que poderia definir-se como um “artista plástico modelando suas estruturas no tempo” (ZUBEN, 2005: 132).



**Figura 6.** Possibilidades de modelamento plástico da textura.

Mas ainda devemos ir mais adiante na proposição de um campo de possibilidades de maneiras possíveis de se trabalhar nossas estruturas texturais. Tendo já definido o teor plástico da textura que será admitido como possibilidade de manipulação desse aspecto do som, podemos esclarecer quais as estratégias que serão traçadas para definir substancialmente nosso processo. Considerando as duas possibilidades de textura traçadas anteriormente (massas e pontos), podemos definir um processo que conecte ambas numa relação de fluxo de

transformação. Assim, teremos uma trama textural ora maciça, ora pontilhística, e, entre ambas, um fluxo de transformação, ou seja, um processo capaz de conduzir o enredo composicional de um lugar a outro através da modelagem plástica da textura. Se pensarmos, por exemplo, numa textura pontilhística qualquer, poderíamos então adensá-la até o ponto em que esta seja transformada em uma estrutura sonora cerrada, maciça, num *cluster*! Nesse caso, teríamos duas maneiras de realizar a transformação. A primeira seria uma compressão horizontal progressiva (um número cada vez maior de notas sucessivas até se atingir uma massa sonora), e a segunda seria o que poderíamos chamar de coagulação das partículas sonoras da trama pontilhística, onde os pontos iriam tornando-se notas longas até que se criasse um *cluster*). Então, ao transitar de uma determinada textura para outra continuamente, indo sempre a novos lugares, e ainda que relacionados, estaríamos realizando esse fluxo de transformação que define, de maneira geral, nosso Processo Composicional. Este processo seria o elemento central da nossa prática composicional, colocando em um plano secundário o interesse pela forma da obra, o que constitui uma forte herança da prática composicional de Varèse<sup>iv</sup>. A figura 7 mostra um trecho musical construído através das diretrizes propostas neste trabalho. Neste exemplo temos uma textura pontilhística sendo gradativamente transformada em *clusters* através de um adensamento gradativo da textura musical.

The image shows a musical score for the piece 'Uccé' by Varèse. It consists of three staves: Oboe (top), Trompa em F (middle), and Fagote (bottom). The music is written in 4/4 time and features a complex, rhythmic texture. The score is marked with various dynamics, including *mp* (mezzo-piano), *p* (piano), *mf* (mezzo-forte), and *f* (forte). The texture starts as a sparse, dotted pattern and gradually becomes denser, culminating in clusters of notes. The score is numbered 75 at the top left.

**Figura 7.** Exemplo de aplicação das diretrizes reguladoras sugeridas neste trabalho.

## 5. Conclusão

A abordagem de fluxo transformacional, juntamente com a ideia de plasticidade da textura (o fluxo seria na verdade um meio através do qual poderíamos modelar a textura enquanto estrutura plástica) e as ferramentas matemáticas apresentadas anteriormente para quantificar a textura (nas suas perspectivas horizontal e vertical), formam o tripé técnico-processual do nosso modelo composicional. Este “conceber” composicional está situado no âmbito do planejamento, que, nesta proposição de um modelo, consiste em estruturações gráficas relacionadas, basicamente, à textura, ao tempo (ao invés de forma, já que priorizamos o processo como fio condutor) e à tessitura. Então, ao nosso simples gráfico inicial (Figura 3), temos agora agregadas múltiplas possibilidades de significados que devem ser levados em conta no momento tanto de construção quanto de interpretação de tais gráficos. De maneira mais prática, quando estivermos planejando graficamente nossa obra, estaremos pensando inicialmente em dois tipos de texturas: verticais ou horizontais. Depois, ao dispor no papel eventos sonoros com tais características, estaremos automaticamente considerando quais as relações de transformação plásticas que devem haver entre tais eventos (relações estas que devem ser estabelecidas sob auxílio das ferramentas matemáticas de que dispomos para medir densidades texturais), e, conseqüentemente, no fluxo de transformação que existirá entre eles. Ao conceber nosso modo de pensar a criação musical dessa forma, isto é, através de um fluxo constante de transformação, estamos imbuindo nosso processo composicional de uma metáfora que o relaciona à própria noção de existência do ser humano. Neste sentido, deveríamos entender a utilização de um processo de fluxo de transformação como um eterno fluir da vida, onde nada se repete tal qual já apresentado, ou, como diria Heráclito, “Nos mesmos rios entramos e não entramos, somos e não somos” (SOUZA, 1985:84). Por fim, devemos despertar nosso interesse para o fato de que o desenvolvimento de aplicações do fluxo transformacional, no âmbito do modelo textural aqui desenvolvido, permitirá futuramente realizar experiências capazes de relacionar valores e objetos que já bordejam o campo expressivo (tais como intensificação ou construção de clímax) aos caminhos e escolhas possibilitadas pelo modelo composicional. Desse modo, estaríamos unindo as duas pontas do laço, fazendo interagir entre si os processos criativos concretos e suas implicações semânticas/expressivas: composição.

## Referências

- BERRY, Wallace. *Structural Functions in Music*. Engliwood Cliffs: Dover, 1987.
- GAZIRI, Najat Nasser. *Sistemas de Composição e Análise Musical*. 1993. 190f. Dissertação (Mestrado em Artes) – UNICAMP, Campinas, 1993.
- KATER, Carlos. *Villa-Lobos e a "Melodia das montanhas": Contribuição à revisão crítica da pedagogia musical brasileira*. Revista de Música Latinoamericana, Vol. 5, No. 1. University of Texas Press, p. 103, 1984.
- MICKEY, Daniel Dewitt. *An Analysis of Texture in Selected Piano Etudes of Chopin and Scriabin*. Tese de Mestrado. Ohio State University, 1980.
- PAZ, Ermelinda. *Heitor Villa-Lobos, o educador. Prêmio Grandes Educadores Brasileiros*. Monografias Premiadas – 1988. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Eucacionais, 1989 (disponível na WEB em < <http://usuarios.uninet.com.br/~ermepaz/livros/villa-lobos.pdf>>).
- SOUZA, José Cavalcante de. *Os pré-socráticos: fragmentos, doxografia e comentários*. 3ª edição. São Paulo: Abril Cultural, 1985.
- WILKINS, Margaret Lucy. *Creative music composition: the young composer's voice*. New York: Routledge, p. 38, 2006.
- ZUBEN, Paulo. *Ouvir o som: aspectos de organização na música do século XX*. Cotia, SP: Ateliê Editorial, p. 130, 2005.

---

<sup>i</sup> “Processo em música significa fluxo constante de padrões sonoros, que projetam-se em planos sonoros distintos através de mudanças sucessivas, seja na forma de repetição, de variação, ou de contraste” (GAZIRI, 1993:75). Procedimentos composicionais, por sua vez, se constituem em um conjunto de técnicas e ferramentas aplicadas em níveis microestruturais (nos diversos parâmetros) e macroestruturais.

<sup>ii</sup> Denominamos estruturas gráficas os diagramas com um certo nível de precisão que possibilite a realização de medição, ou seja, a tradução de valores gráficos para valores numéricos; nas estruturas visuais, por outro lado, não existe a preocupação imediata com a medição e, portanto, se configuram mais como esboços não quantificáveis.

<sup>iii</sup> Referimo-nos às reflexões trazidas pelo autor no segundo capítulo do livro *Structural Functions in Music*, de 1976 (Berry, 1987).

<sup>iv</sup> Segundo Paulo Zuben (2005:124) a idéia de forma como resultado de um processo foi lançada por Varèse.





## **Práticas educativo-musicais no desenvolvimento das múltiplas inteligências: uma pesquisa-ação na docência da primeira infância**

MODALIDADE: PÔSTER

*Daniel Mariano*  
UFPB – [danielmariano.mus@gmail.com](mailto:danielmariano.mus@gmail.com)

**Resumo:** Esta investigação procura desenvolver uma pesquisa-ação voltada para a capacitação de professoras de Educação Infantil da *Escola X*, a fim de aprofundar a prática pedagógica sobre a inteligência musical na relação com as demais inteligências descritas na Teoria das Inteligências Múltiplas, de Howard Gardner. A presente pesquisa vem contribuir na formação das docentes, expandindo atividades pedagógicas que visam estimular a percepção musical e o desenvolvimento auditivo de crianças de dois e três anos de idade.

**Palavras-chave:** Educação musical. Educação infantil. Teoria das inteligências múltiplas. Pesquisa-ação.

### **Educational and Musical Practices in the Development of Multiple Intelligences: an Action Research in Teaching Early Childhood**

**Abstract:** This research seeks to develop an action-research focused on the training of teachers of Early Childhood Education from *School X*, in order to deepen the pedagogical practice of musical intelligence in relation to other intelligences described in the Theory of Multiple Intelligences, by Howard Gardner. This study is a contribution in the formation of teachers, expanding educational activities aimed at stimulating music perception and auditory development of children and 3 years old.

**Keywords:** Music Education. Childhood Education. Theory Of Multiple Intelligences. Action Research.

### **1. A abordagem pedagógica no desenvolvimento das inteligências múltiplas e as possíveis contribuições para a formação de professores da Educação Infantil**

A relação com o mundo sonoro é o primeiro contato que um ser humano audiente experimenta no desenvolver de seus sentidos, sendo este observável desde a fase intra-uterina. O bebê já reconhece, ainda na barriga, o som da voz materna e paterna, além de outros sons, se mostrando muito sensível ao universo sonoro antes mesmo de seu nascimento. Deste momento até os três anos de idade, a criança que é sensibilizada ao universo sonoro e estimulada amplamente nos aspectos emocionais, sociais, cognitivos e motores tem uma construção neuronal sadia e consistente, que será um diferencial para o seu desenvolvimento ao longo da vida.

Esta fase, conhecida como primeira infância, é onde a criança recebe, inicialmente, estímulos advindos de seu círculo familiar, sendo que algumas são inseridas em um ambiente educacional – berçário, creches –, que pode lhes proporcionar diversas experiências relevantes à progressiva maturação de suas inteligências.

Neste contexto, estamos realizando, no primeiro semestre de 2014, nossa pesquisa



de campo do mestrado em Música, na subárea de Educação Musical, que consiste em uma intervenção pedagógica, na denominada *Escola X*, visando a capacitação das docentes que ali trabalham.

A pesquisa em andamento trata do desenvolvimento das inteligências, principalmente da inteligência musical, através da proposta pedagógica orientada pela teoria das inteligências múltiplas. Tal proposta consiste em um processo pedagógico que acontece através de atividades lúdicas, onde as artes, a afetividade e a ludicidade são as ferramentas básicas para a construção do conhecimento a partir da vivência da própria criança.

Conhecemos, nos capacitamos e participamos de ações pedagógicas neste contexto no ano de 2012, quando aportou em nossa cidade esta proposta pedagógica inovadora, denominada Projeto Universidade da Criança – uma proposta escolar de educação infantil instituída pelo educador português Dr. Ricardo Monteiro, originada no ano 2000 na cidade de Portimão, Portugal. Tal projeto propõe um programa de estimulação das múltiplas inteligências, em crianças de dois a seis anos de idade, com base em ações pedagógicas ativas, críticas e artísticas, onde os professores, especialistas, trabalhavam interdisciplinarmente.

No ano de 2011, o Dr. Ricardo Monteiro mudou-se para o Brasil e escolheu nossa cidade para implantar um projeto piloto da Universidade da Criança, denominado Clubinho da Inteligência. Nesta proposta, as atividades passam a ser extraescolares, formatadas em duas ou três sessões semanais, com duração de duas horas cada. O público-alvo são crianças de dois a seis anos de idade, dispostas em três grupos, não excedendo o número de dez crianças por grupo. Os educadores, de competências distintas, trabalham sempre em dupla, sem hierarquização de funções, atuando em parceria e assessorando as crianças como facilitadores, na criação e construção do próprio conhecimento delas.

As vivências de aprendizagem são permeadas de experiências artísticas, sobretudo pictóricas e musicais. O espaço, além de contar com diversos instrumentos musicais – aos quais as crianças têm livre acesso –, tem internet e sistema de áudio e vídeo que permitem a audição e visualização de diversas manifestações artístico-musicais. No período em que estive em atividade, o Clubinho da Inteligência estimulou, junto às crianças, experiências significativas, com a finalidade de desenvolver as múltiplas inteligências. A partir do segundo semestre de 2013, o projeto resgatou seu nome original de Portugal, para implantar o Projeto Universidade da Criança em nova sede, em parceria com outra instituição de ensino, estando, neste momento, com suas atividades suspensas.

A partir da experiência pedagógica e profissional vivenciada na Universidade da Criança, vislumbramos as possibilidades abertas por esta concepção para as práticas

desenvolvidas na Educação Infantil nas escolas. Neste sentido, propomo-nos a uma pesquisa-ação focada em capacitar os professores deste ambiente educacional para a realização de ações pedagógicas interdisciplinares que se concretizem através de processos artísticos, sobretudo com a música.

## **2. A teoria das inteligências múltiplas e sua aplicação no contexto educacional**

A partir da influência do trabalho de Jean Piaget (1896-1980), diversos educadores, pesquisadores e psicólogos do mundo inteiro desenvolveram outras pesquisas no campo do desenvolvimento cognitivo, entre eles o psicólogo cognitivo e educacional estadunidense Howard Gardner (1943). Os estudos iniciais de Gardner centraram-se no desenvolvimento das crianças nas artes visuais, música e linguagem figurativa, estudando...

[...] esses tópicos empiricamente, adaptando métodos piagetianos para explorar o desenvolvimento do raciocínio infantil com sistemas simbólicos de arte. Durante os anos 70 e início dos anos 80, essa linha de pesquisa produziu cerca de quarenta artigos e capítulos de livros (KORNHABER, 2006, p. 332).

A partir destes e de outros estudos sobre lesões cerebrais em adultos, Howard Gardner desenvolveu uma teoria que busca conhecer quais são as habilidades cognitivas que permitem aos seres humanos desempenhar um grande número de papéis adultos encontrados nas várias culturas. Ele a denominou teoria das inteligências múltiplas, publicando em 1983 suas ideias no livro *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, publicado em português com o título *Estruturas da Mente: A Teoria das Inteligências Múltiplas* (1994).

Howard Gardner propõe que a espécie humana evoluiu através do tempo até atuar com oito tipos de pensamento, oito inteligências que ele dispôs de maneira provisória (LIMA; MARTINS; MONTEIRO, 2001, p. 45). As inteligências descritas por ele são: inteligência linguística; inteligência musical; inteligência lógico-matemática; inteligência espacial; inteligência interpessoal; inteligência intrapessoal; inteligência físico-cinestésica; inteligência naturalista.

As ideias de Gardner tiveram bastante aceitação por parte de educadores de várias partes do mundo, por diversas razões: por entender que os alunos pensam e aprendem de muitas formas diferentes, forneceu aos educadores uma estrutura conceitual para organizar e refletir sobre o currículo, avaliação e práticas pedagógicas, favorecendo assim as diversas necessidades de aprendizagem dos mesmos (KORNHABER, 2001, p. 334). Outro ponto marcante é que tal teoria...

[...] ampliou o entendimento das capacidades mentais para campos que vão para além dos tradicionais, verbal e lógico-matemático; porém, sobretudo, porque abre, para muitas crianças, ao menos oito nichos de reconhecimento onde elas podem

receber o reconhecimento de outros e elevar sua autoestima (LIMA; MARTINS; MONTEIRO, 2001, p. 47).

Para compreender como estas teorias podem ser aplicadas, lançamos a seguinte questão, para nortear nossa pesquisa: Quais processos podem ser realizados para capacitar professoras da Educação Infantil da *Escola X* para a estimulação em inteligências múltiplas com crianças de dois e três anos, de modo que se tornem capazes de sistematizá-los e utilizá-los para o desenvolvimento integral das mesmas?

### **3. A urgência de alternativas pedagógicas na educação musical infantil**

Como educador de infância e educador musical, o motivo pela qual nos interessamos em estudar a Música na Educação Infantil com rigor científico é a transformadora experiência que vivemos na Universidade da Criança: a relação dialética que havia entre a instituição, os educadores e as crianças. Assim, buscamos na *Escola X* um contexto onde também sejamos estimulados a estudar para o aprimoramento de nossas práticas e incentivados a sermos criativos e afetivos com a criança, a fim de gerar um ambiente propenso ao seu desenvolvimento integral.

Segundo Figueiredo (2004), a formação do pedagogo oferece poucas disciplinas ligadas ao fazer artístico e, em alguns casos, nenhuma. O autor comenta que a preparação artística, em geral, e a preparação musical, em particular, tem sido abordadas de forma superficial e insuficiente pelos cursos formadores desses profissionais. Percebe-se que o inverso também acontece nos cursos de bacharelado e licenciaturas nas diversas áreas artísticas, pela superficialidade e insuficiência com que as teorias e práticas pedagógicas são abordadas.

Acreditamos que os estudos de diversas concepções educativas precisam se entrecruzar na formação do educador, de modo a que possa se constituir como um educador global, apesar de sua formação específica. A urgência de pesquisas e práticas nesse sentido é vista como um dos temas emergentes por diversos pesquisadores das áreas de Pedagogia Infantil e Educação Musical. Mendonça (2009) aponta para uma educação musical na contemporaneidade que observe os novos contextos estabelecidos na sociedade, concebendo estruturas que construam uma rede de relações a partir do sujeito. O autor percebe que ainda há nas escolas um vazio entre o que é ensinado e o que é compreendido e praticado pelo aluno. Na mesma direção, Cláudia Bellochio afirma que as pesquisas sobre educação musical no Brasil poucas vezes são referência para o ensino de música nas escolas, o que constituiria

“um hiato entre a produção de pesquisas e a apropriação de seus resultados no contexto de escolarização” (BELLOCHIO, 2003, p. 39).

Esperamos, através desta pesquisa, contribuir para ampliar a produção da área de Educação Musical e Pedagogia, sobretudo na Educação Infantil. Em busca desse diálogo com outros campos de conhecimento visamos relacionar a Educação Musical com os outros conteúdos da Educação Infantil, no contexto do desenvolvimento das inteligências múltiplas. Como aponta Queiroz:

[...] o educador musical está diante de questões complexas que necessitam ser discutidas e compreendidas, o que somente é possível através do diálogo com outros campos de conhecimento. Nesse sentido as abordagens educacionais ganham dimensões amplas, com o intuito de, a partir de distintas correntes epistemológicas, poder contemplar a complexidade do seu campo de estudo. Dessa forma, a educação musical precisa pensar a disciplinaridade como base na interdisciplinaridade (QUEIROZ, 2004, p. 105).

Assim, a presente pesquisa visa promover e estudar, através da pesquisa-ação, um programa de estimulação das múltiplas inteligências em crianças de dois e três anos de idade, através de práticas educativo-musicais, discutindo possíveis implicações da proposta para o desenvolvimento musical infantil. Ao focalizar propostas relevantes e abordagens condizentes com a realidade da educação infantil, esperamos que este estudo diminua a distância entre as pesquisas sobre Educação Musical no Brasil e a prática em sala de aula, e que também contribua com a construção do conhecimento na área de música.

#### **4. Objetivos**

##### **4.1. Objetivo Geral**

- Promover e investigar, através da pesquisa-ação, a capacitação dos profissionais da Educação Infantil da *Escola X* para o desenvolvimento de atividades educativo-musicais, com crianças de dois e três anos, visando à estimulação das múltiplas inteligências.

##### **4.2. Objetivos Específicos**

- Conhecer e identificar os processos pedagógicos desenvolvidos no cotidiano da *Escola X*, como base para propor ações de intervenção;
- Promover sessões de discussão e planejamento com as professoras através de um processo participativo e colaborativo;
- Acompanhar as aulas das docentes, resultantes das mencionadas sessões, analisando a ação pedagógica;



- Verificar como as profissionais avaliam e refletem essas mudanças em suas práticas;
- Observar e analisar a prática das docentes após a intervenção.

### **5. Apontamentos sobre o método adotado para a realização da pesquisa**

Buscamos, com este trabalho, conhecer em profundidade a singularidade da proposta educativa baseada na estimulação das múltiplas inteligências através de uma pesquisa-ação.

Para a definição do campo, realizamos uma sondagem sobre qual escola situada em nossa cidade apresentaria condições necessárias para nossa proposta de pesquisa-ação. A principal delas seria a oferta de Educação Infantil e, se possível, que a escola já se fundamentasse por uma perspectiva pedagógica construtivista. Estabelecidos estes critérios iniciais, encontramos nesta cidade uma escola particular que, além de apresentar estas características, tinha outros aspectos muito singulares: salas de aula abertas, sem portas; espaço aberto para brincar, com muitas árvores, animais e uma horta; horários pela manhã e tarde, ofertando inclusive o horário integral; capacitação periódica dos docentes, promovida pela própria instituição; número de estudantes reduzido, com no máximo quinze crianças por turma; alimentação saudável obrigatória para as crianças, com um cardápio composto de alimentos orgânicos comprados pelo próprio diretor e preparado pelas cozinheiras da escola, com custo já incluso na mensalidade; autonomia para os docentes comporem o currículo de sua turma; entre outros fatores relevantes.

Em nosso trabalho, adotamos a noção de pesquisa-ação predominantemente existencial e integral, conforme as definições apresentadas por René Barbier e André Morin, que se caracteriza como um modelo aberto de pesquisa-ação feita “por, para, sobre e – sobretudo – com os atores, amplamente educacional, sem excluir o rigor metodológico” (BARBIER, 2007, p. 77-79). Os referidos autores a retratam como uma forma de pesquisa praxiológica, onde o pesquisador se torna um mediador e promove um processo simples, que ocorre em um período curto, onde “os membros do grupo se tornam íntimos colaboradores” (BARBIER, 2007, p. 56). Para realizar este procedimento é necessário trabalhar sobre quatro temáticas, as quais apresentarei agora.

Segundo Barbier (2007, p. 118), o primeiro passo consiste na identificação do problema e um contrato simbólico entre as partes. Para tanto, fizemos um estudo exploratório na *Escola X* nos meses de janeiro e fevereiro de 2014, através de uma observação participante

e diagnóstica. Este estudo objetivou compreender a ação pedagógica dos docentes da Educação Infantil da escola e perceber demandas existentes para a realização de atividades interdisciplinares em prol do desenvolvimento das múltiplas inteligências, no geral, e especificamente na abordagem transversal da música no cotidiano escolar.

Identificadas estas demandas – ou possíveis “problemas” –, estabelecemos com a direção da escola e com os docentes da Educação Infantil um contrato explícito que servirá de base para as ações e negociações do coletivo, que consiste em um contrato aberto no qual os membros do grupo de ação tornam-se ativos, participantes e aliados do pesquisador profissional (BARBIER, 2007, p. 120).

O segundo ponto é o planejamento da intervenção e sua realização em espiral. Segundo Kemmis e Wilkinson (2008, p. 43), este estágio consiste em um ciclo auto-reflexivo, onde o pesquisador constitui um planejamento de mudança, seguido de uma ação e observação do processo e das consequências dessa mudança. A partir daí, os atores refletem sobre esses processos e suas consequências e então realizam um replanejamento, para daí seguir novamente para os estágios de ação, reflexão e replanejamento, e assim por diante.

Realizamos a entrada em campo para esta intervenção e a coleta de dados durante os meses de março, que perdurará até o final do mês de maio, através de uma ação focada na capacitação dos docentes. A coleta, ou melhor, produção dos dados, vem sendo feita através de ferramentas que contribuam para a resolução dos problemas. Barbier ressalta duas em particular: a observação participante e o diário (BARBIER, 2007, p. 126).

A observação participante está sendo feita através do acompanhamento da prática pedagógica de uma turma de 15 crianças, em cinco encontros semanais, com duração de quatro horas cada. Ao todo serão cerca de 50 encontros, que serão feitos em continuidade. Os principais focos de observação são as atividades pedagógicas, com destaque às que abordam a inteligência musical, assim como as relações que as crianças fazem com o material sonoro ao se expressarem e conhecerem o mundo concreto. Um segundo ponto para a observação são os encontros promovidos pelo pesquisador, onde realizamos as sessões de discussão e planejamento, que tem proporcionado às docentes a vivência de atividades educativas e educativo-musicais no contexto da estimulação das múltiplas inteligências, em dois encontros semanais, que ao final contabilizarão 24 encontros.

Neste ínterim, compomos também o diário de campo como um registro reflexivo da pesquisa-ação, que servirá de base para as posteriores análises, que serão realizadas durante todo o processo, com um aprofundamento maior a partir do final da intervenção. Tais análises consistem na própria pesquisa em espiral, onde em cada fase se realizam a avaliação



e a reflexão antes e depois de cada ação.

Lançaremos mão, ainda, de outros recursos, como a entrevista semi-estruturada. A análise das entrevistas vem nos permitindo entender convergências e divergências entre as percepções e intenções e dos educadores em relação ao programa de estimulação em inteligências múltiplas e o desenvolvimento das crianças.

Estamos realizando registros dos encontros em áudio, a fim de ilustrar e favorecer o processo de análise, proporcionando assim uma leitura ampla dos dados coletados. Todas as etapas da pesquisa que envolve pessoas são conduzidas a partir de procedimentos éticos, com assinaturas de termos de consentimentos de todos os envolvidos (em anexo). A direção da instituição e seus educadores têm ciência de todo o processo, sendo estes termos acordados antes da inserção no campo.

Após a ação de intervenção propriamente dita, retornaremos ao campo em setembro de 2014 para observar e avaliar a prática dos docentes, pós-intervenção. Através de entrevista semi-estruturada e observação avaliaremos, de forma participativa, a reflexão dos docentes e possíveis mudanças na sua ação pedagógica, orientadas pela proposição teórica lançada por Howard Gardner.

## Referências

- BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Brasília: Líber Livro, 2007.
- BELLOCHIO, Cláudia. Educação musical e professores dos anos iniciais de escolarização: formação inicial e práticas educativas. In: HENSCHKE, Liane & DEL BEN, Luciana (Orgs.). *Ensino de Música: propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003. p. 35-46.
- FIGUEIREDO, Sérgio L. F. A preparação musical de professores generalistas no Brasil. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 11, p. 55-61, set. 2004.
- GARDNER, Howard. *Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas*. Porto Alegre: Artmed, 1994.
- KEMMIS, Stephen; WILKINSON, Mervyn. A pesquisa-ação participativa e o estudo da prática. In: PEREIRA, Júlio Emílio Diniz; ZEICHNER, Kenneth M. (Orgs.). *A pesquisa na formação e no trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 43-66.
- KORNHABER, Mindy L. Howard Gardner, 1943-. In: PALMER, Joy A. (Org.). *50 grandes educadores modernos: de Piaget a Paulo Freire*. São Paulo: Contexto, 2006. p. 330-338.
- LIMA, Nelson; MARTINS, Ascensão; MONTEIRO, Ricardo. *Estimulação em tempo certo*. Portimão, Portugal: Universidade da Criança, 2001.
- MENDONÇA, Joêzer S. *Educação musical como educação estética: diálogos e confrontos*. *Revista Eletrônica de Musicologia*, Volume XII, março de 2009. Disponível em <[http://www.rem.ufpr.br/\\_REM/REMr12/13/joeser\\_sousa.htm](http://www.rem.ufpr.br/_REM/REMr12/13/joeser_sousa.htm)>. Acesso em: 24 mar. 2014.
- QUEIROZ, Luís R. S. Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 10, p. 99-107, mar. 2004.





## ***Prelúdio N. 2* de Claudio Santoro para violão: a busca por uma escrita instrumental idiomática demonstrada através da análise musical**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Felipe Garibaldi de Almeida Silva*  
PPGMUS – ECA/USP *fegaribaldi@gmail.com*

*Edelton Gloeden*  
PPGMUS – ECA/USP *adeliaedelton@uol.com.br*

**Resumo:** Este artigo pretende apontar, através do uso de técnicas de análise musical, a maneira pela qual o compositor Claudio Santoro buscou, em seu *Prelúdio N. 2* para violão, uma escrita atonal idiomáticamente natural ao instrumento.

**Palavras-chave:** Análise musical. Música brasileira. Claudio Santoro. Violão.

***Prelude N. 2 for Guitar by Claudio Santoro: The Pursue of an Idiomatic Instrumental Writing Demonstrated Through Musical Analysis***

**Abstract:** This paper has the goal of showing, through the use of musical analysis techniques, the path that composer Claudio Santoro took in order to write atonal music wich is idiomatically natural for the guitar in his *Prelude N. 2*.

**Keywords:** Musical Analysis. Brazilian Music. Claudio Santoro. Guitar.

### **1. Introdução**

Entre 1982 e 1984 Claudio de Sá Franco Santoro (1919 - 1989) escreveu seis peças para violão. Sua produção para o instrumento é pouco executada, pouco conhecida e colocada ao lado da obra de importantes compositores brasileiros não-violonistas que deixaram um legado de peças de difícil execução e pouco rendimento sonoro. Tal legado é constituído de, sobretudo, pequenas formas como o prelúdio, o estudo e danças estilizadas (GLOEDEN, 2002: 34).

Os anos em que Santoro compôs suas peças para violão correspondem à sua fase de maturidade como compositor, quando aglutinava em suas obras todas as experiências estéticas e técnicas composicionais que vivenciara ao longo de sua trajetória artística (MENDES, 2009: 213). Segundo entrevista ao violonista Geraldo Ribeiro (n. 1939), a quem Santoro dedicou o *Estudo* para violão, os *Prelúdios N. 1* e *N. 2* foram escritos num período aproximado de três dias, durante o Festival de Inverno de Campos do Jordão Dr. Luís Arrobas Martins, no ano de 1982 (RIBEIRO, 2014). O fato de as peças terem sido compostas em pouco tempo demonstra o grau de domínio que Santoro possuía sobre os materiais e técnicas composicionais da música atonal. Sobre a escrita atonal para violão, Almeida Prado (1943 - 2010) declarou:

(...) no violão é muito difícil você fazer o atonal absoluto (...) é uma complicação! Você se lembra do *Lê marteau sans maître*<sup>i</sup>, do Boulez, que tem um violão? O violão, coitado, fica suando frio para tocar, e às vezes não soa! Porque é artificial (...). Quando entra a dissonância é difícil, porque o acorde não contribui para você fazer o que quiser. Principalmente se você se apóia num sistema serial absoluto (PRADO Apud [VCFZ.BLOGSPOT.COM.BR](http://VCFZ.BLOGSPOT.COM.BR)).<sup>ii</sup>

Desta maneira, a análise musical que se segue tem o objetivo de verificar a forma como Santoro buscou, em seu *Prelúdio N.2* para violão, realizar uma escrita pós-tonal idiomáticamente natural à execução violonística. Para tanto, lançou-se mão da Teoria dos Conjuntos e dos processos de segmentação e verificação da estruturação da peça em torno de conjuntos de classes de alturas.

## **2. Análise do *Prelúdio N. 2* de Claudio Santoro para violão**

A análise musical do *Prelúdio N. 2* aqui apresentada restringiu-se ao âmbito das alturas e de sua estruturação em conjuntos de classes de alturas.

O processo de segmentação revelou a utilização do heptacorde 7-21, de forma prima (0124589), como superconjunto estruturante de coerência e elemento gerador de ideias na peça. Os Exemplos 1A e 1B mostram o superconjunto 7-21 logo ao início do prelúdio (destacado com pontilhado e marcação cinza escuro) e a segmentação de todo o restante da peça. A segmentação apresenta os subconjuntos contidos em 7-21 também marcados em cinza escuro e os cinco únicos conjuntos não contidos em 7-21, em cinza claro. As demarcações na partitura mostram que os subconjuntos do heptacorde 7-21 predominam por todo o prelúdio.

- 3 -  
II

© 1982 - by EDITION SAVART

Exemplo 1A: Primeira página do *Prelúdio N. 2* de Cláudio Santoro para violão, apresentando segmentação em conjuntos de classes de alturas.

Exemplo 1B: Segunda página do *Prelúdio N. 2* de Claudio Santoro para violão, apresentando segmentação em conjuntos de classes de alturas.

A articulação das ideias musicais em tricordes e tetracordes é predominante ao longo da peça e, também, já prenunciada na forma de apresentação do superconjunto 7-21.



Conforme o Exemplo 2, dois tricordes 3-11, com relação cromática entre suas alturas, fazem parte do superconjunto 7-21. Assim, a utilização dos intervalos de classes 1, 3, 4 e 5, que se dá por toda a superfície intervalar da peça, já é imediatamente apresentada ao início. A resultante da justaposição desses tricordes 3-11 é o hexacorde 6-20 (ou, coleção hexatônica), que possui um alto potencial simétrico com três eixos. Porém, o acréscimo da altura Fá, que, por sua vez, é o eixo de simetria do contorno melódico da figuração arpejada inicial, quebra o padrão simétrico que havia em 6-20. Desta forma é gerado o superconjunto 7-21, um material mais amplo que 6-20, possibilitando, uma maior diversidade de conteúdo intervalar para a peça, já que a coleção hexatônica é limitada devido às suas simetrias e redundâncias internas (STRAUS, 2013: 164).

Exemplo 2: Configuração do superconjunto heptacorde 7-21, como apresentado ao início do *Prelúdio N. 2* de Claudio Santoro para violão.

A presença da altura Fá, como eixo simétrico do contorno melódico e elemento de quebra da simetria existente entre as outras alturas de 7-21, tem sua importância destacada na barra de repetição ao final do prelúdio, quando, então, a altura Fá# é apresentada sem qualquer evidente ligação com o restante da peça. A finalização do prelúdio, porém, explica a presença deste Fá#. A reaparição final e transposta do motivo arpejado inicial que caracteriza o heptacorde 7-21, apresenta, então, a própria altura Fá# como eixo simétrico do contorno arpejado (final do Exemplo 1B), daí a apresentação isolada de Fá# anteriormente, em posição análoga, finalizando a primeira vez em que a peça é executada.

Também a presença da altura Fá no heptacorde 7-21, como apresentado ainda no início da peça, é responsável pelos intervalos de classe 2 contidos no vetor intervalar <424641> do superconjunto. Este vetor intervalar apresenta potencialidade dos intervalos de classe 4 e, coerentemente, saltos melódicos da classe de intervalos 4 estão em profusão no *Prelúdio II*. Outra classe de intervalos que predomina, correspondendo a aproximadamente 30% da articulação intervalar melódica e harmônica, é a classe 5, prenunciada já no contorno do heptacorde 7-21 ao início deste prelúdio.

As classes de intervalos 4 e 5 são diretamente relacionadas à disposição intervalar existente entre as cordas do violão, como mostra o Exemplo 3.



O diagrama, intitulado "Cordas do violão", mostra uma representação das cordas de um violão em uma escala de cinco notas. Abaixo das notas, os intervalos entre elas são indicados pelos números 5, 5, 5, 4 e 5. Abaixo desses números, há uma caixa contendo o vetor intervalar VCI <032|40>.

Exemplo 3: Disposição intervalar das cordas do violão e seu vetor intervalar.

Assim, temos que Santoro criou seu *Prelúdio N. 2* para violão a partir do heptacorde 7-21, apresentado de forma tal a evidenciar intervalos de classe 4 e 5, como pode-se ver já no início da peça (Ex. 1A) e no Ex. 2. Desta maneira, fica estabelecida uma relação com os intervalos existentes entre as cordas do violão (isso, claro, no âmbito mais superficial e imediato das cordas do violão, não no âmbito de seu VCI). Também o heptacorde 7-21, apresenta potencialidade da classe de intervalos 1, que, por sua vez, traz a possibilidade de se “tecer” um todo sonoro atonal cromático. Tal utilização dos intervalos de classe 1, como se vê nesse prelúdio, liga-se à tendência de Santoro, em sua maturidade, apontada por Sérgio Nogueira Mendes, de desvencilhar-se dos traços mais conservadores do serialismo e se concentrar num modelo weberniano de exploração das possibilidades sonoras mais superficiais e imediatamente perceptíveis resultantes da técnica serial, a saber, sonoridade da 2ª menor, da 7ª maior como sua inversão e, também, suas extensões como a 14ª maior (ROUTH Apud MENDES, 2009: 144)



### 3. Conclusão

A dificuldade de se alcançar uma escrita atonal idiomáticamente natural ao violão é testemunhada por compositores e intérpretes. Santoro, em sua maturidade, busca superar tal dificuldade ao escrever o *Prelúdio N. 2* utilizando um heptacorde que possui afinidades intervalares com os intervalos presentes na afinação das cordas do violão (classes de intervalos 4 e 5), e ainda associando a essa configuração a exploração da classe de intervalos 1. O resultado é uma obra articulada a partir de subconjuntos do heptacorde aqui apresentado como superconjunto, que, por sua vez, possibilita tanto uma configuração melódica e harmônica em afinidade com a idiomática do instrumento, como uma sonoridade cromática em acordo com os objetivos estéticos do compositor.

### Referências:

GLOEDEN, Edelson. *As 12 Valsas em forma de estudo para violão de Francisco Mignone: um ciclo revisitado*. São Paulo, 2002. 123f. Tese (Doutorado em Artes). Universidade de São Paulo.

MENDES, Sérgio Nogueira. *O percurso estilístico de Cláudio Santoro: ramais divergentes e conjunção final*. Campinas, 2009. 289f. Tese (Doutorado em Música) Universidade Estadual de Campinas.

RIBEIRO, Geraldo. Entrevista de Felipe Garibaldi de Almeida Silva em 25/03/2014. Tatuí - SP. Registro manuscrito. Residência.

SANTORO, Cláudio. *Prelúdios e Estudo para violão*. Brasília: Savart, 1982. Partitura.

STRAUSS, Joseph Nathan. *Introdução à Teoria Pós-tonal*. Trad. Ricardo Mazzini Bordini. 3 ed. Salvador – São Paulo: Editora UNESP - EDUFBA, 2013.

CLAUDIOSANTORO.ART. Disponível em: < <http://www.claudiosantoro.art.br> >. Acessos diversos.

VCFZ.BLOGSPOT.COM.BR. Disponível em: < <http://vcfz.blogspot.com.br/> >. Acessos diversos. *Programa Violão com Fábio Zanon*. Apresentação de Fábio Zanon. Veiculado em: 28 mar. 2007. Dur aprox.: 50m.

---

<sup>i</sup> BOULEZ, P., *Lê marteau sans maître* (1954).

<sup>ii</sup> PRADO, José Antônio Rezende de Almeida. Entrevista a Fábio Zanon no programa radiofônico *Violão com Fábio Zanon*, transmitido em 28 de Março de 2007 pela Rádio Cultura FM de São Paulo. Arquivo dos programas de violão clássico apresentados por Fábio Zanon, disponível em <http://vcfz.blogspot.com.br/>.





## **Imagens da docência de música na educação básica a partir de uma análise da Revista da ABEM**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Vanilda Lúcia Ferreira de Macedo*  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul – vanilda.lidia@gmail.com*

**Resumo:** Este trabalho apresenta uma pesquisa de doutorado em andamento, que objetiva compreender as imagens da docência de música na educação básica que emergem da literatura da área de educação musical. Fundamentado no conceito de profissionalização e em princípios da hermenêutica, o trabalho adota como estratégia de pesquisa a análise textual, tomando como objeto empírico 122 artigos da Revista da ABEM, publicados entre 1992 e 2013. Resultados parciais da análise indicam alguns aspectos referentes ao que se espera ou não dos professores e, sobretudo, que essas expectativas estão fundamentadas em uma posição distante do exercício da docência.

**Palavras-chave:** Docência de música na educação básica. Profissionalização docente em música. Profissão docente. Imagens da docência. Educação musical escolar.

### **Images of music teaching in basic education based on an analysis of articles of Revista da ABEM**

**Abstract:** This paper presents an ongoing doctoral research, which aims to understand the images of Music teaching in basic education presented by Brazilian literature in the field of Music Education. Based on the concept of professionalization and principles of hermeneutics, the study adopts textual analysis as its research strategy, taking as empirical object 122 articles published in Revista da ABEM (Brazilian Association of Music Education journal) between 1992 and 2013. Partial results of the analysis indicate some aspects regarding what is expected or not from teachers and, above all, that these expectations are based on a distant position from Music teaching practice.

**Keywords:** Music teaching in basic education. Professionalization in Music teaching. Teaching profession. Images of teaching. School music education.

### **1. O interesse na docência**

A área de educação musical tem tomado a docência como um dos seus principais temas de interesse, com estudos que tratam, por exemplo, da formação do professor de música, das concepções de professores de música, dos saberes e competências docentes, da motivação de professores, da profissão e da profissionalização docente (ver FERNANDES, 2006a; 2006b; DEL-BEN, 2011a; FERNANDES, 2011; PIRES; DALBEN, 2013).

Segundo Azevedo (2010), há um crescimento em relação às investigações sobre o trabalho do professor de música, sua profissionalização, sua prática docente e seus saberes. As temáticas destacadas pela autora situam-se entre os modelos formativos, o conhecimento

prático e pessoal do professor, as práticas de licenciandos e estagiários e os saberes docentes (AZEVEDO, 2010).

A área também tem mostrado preocupação com alguns problemas que envolvem a profissão docente do professor de música na educação básica. Há, por exemplo, algumas situações em que os egressos do curso de licenciatura em música têm preferido atuar em outros espaços, como escolas particulares de música, e não na educação básica (BEINEKE, 2004; PENNA, 2004a; SANTOS, 2003; MOTA; FIGUEIREDO, 2012), por serem espaços que não ofereceriam condições tão difíceis como as da escola. Outro aspecto foi abordado por Del-Ben (2011b), que apontou para uma falta de familiaridade dos licenciandos em relação à escola, algo que poderia ser melhorado se os mesmos fossem instrumentalizados para as especificidades do trabalho educativo-musical na escola. Para Mota e Figueiredo (2012), dificuldades nesse sentido incluem questões relacionadas à desvalorização do professor e têm influenciado na motivação dos estudantes de licenciatura em relação à não escolha da escola regular como campo de atuação. Esse conjunto de situações suscita a reflexão sobre a profissão docente na área de música, que é uma possibilidade dentre as escolhas profissionais do licenciado em música. Além disso, os cursos de licenciatura têm como função principal formar professores para a educação básica. Mas a literatura indica que a carreira docente na educação básica tem sido pouco atraente para o professor de música. Essa situação pode estar relacionada às imagens da docência de música na educação básica.

## **2. Imagens da docência**

As imagens da docência podem surgir a partir de diferentes espaços da sociedade e se manifestar através de diversos veículos. Joseph e Burnaford (2001), a partir do contexto americano, destacam que há uma multiplicidade de origens, a partir das quais são construídas as imagens da docência. Para as autoras, nossas memórias como alunos, o percurso histórico da profissão e os diferentes meios de comunicação da sociedade colaboram na construção dessas imagens. As autoras consideram que a docência é algo complexo, da mesma forma que as imagens atribuídas a ela, as quais carregam uma multiplicidade de “metáforas” e interpretações (JOSEPH; BURNAFORD, 2001).

Uma forma de identificar as imagens que estão sendo construídas acerca da docência é olhar para a própria produção de conhecimento de uma área sobre o tema. São exemplos os trabalhos de Bragança (2001), Neves (2004), Ourique (2010) e Trevisan e colaboradores (2013). Os dois últimos inspiram e oferecem subsídios metodológicos para esta pesquisa, que tem como objetivo compreender as imagens da docência de música na educação

básica que emergem da literatura da área de educação musical. Esse objetivo se desdobra nas seguintes questões: Que tipos de asserções sobre docência de música são apresentados nos textos? Quais as expectativas lançadas sobre os professores em termos de conhecimentos, ações e condutas? Quais as bases que sustentam essas asserções e expectativas na literatura estudada?

### 3. Metodologia

Esta investigação está fundamentada nos princípios da hermenêutica e utiliza como estratégia de pesquisa a análise textual. Como delimitação do trabalho, frente a toda a produção da área, optei pelo principal veículo de divulgação da área atualmente, a Revista da ABEM, que contava, no final do ano de 2013 (data da coleta de dados da pesquisa), com 31 números publicados.

Realizei uma seleção a partir de todos os textos da Revista da ABEM, exceto as resenhas e homenagens, desde o número 1, publicado em 1992, até o número 31 da revista, publicado em 2013 (total de 326 artigos). Nessa parte do trabalho, fiz uma busca por palavras chave, a saber: “docência”, “ensino de música”, “práticas pedagógico-musicais”, “práticas educativo-musicais”, “educação básica”, “escola regular”, “sala de aula”, “professor”, “docente”, “educador musical”, sendo consideradas as possíveis derivações. Utilizei, para tanto, os textos disponíveis em formato *pdf*, no site da Associação Brasileira de Educação Musical. Tive como auxílio a ferramenta de busca do *software* Adobe Acrobat. Os textos não disponíveis no formato digital foram lidos através do material impresso.

A partir da presença das palavras-chave, considerei as seguintes perguntas como critério de seleção: há referências no texto a algum aspecto relativo à docência de música na educação básica? O texto discorre ou apresenta qualquer comentário sobre os professores da educação básica, sobre a escola, sobre a profissão docente? Com esse procedimento, foram pré-selecionados 231 textos que de alguma forma abordavam a docência de música na educação básica. Entretanto, considerei necessário delimitar um pouco mais a pesquisa e selecionar aqueles que estavam mais diretamente vinculados à temática. Desse processo, resultou a seleção final de 122 textos.

Após a seleção, realizei a análise dos textos em duas etapas. Uma etapa de organização e registro de informações mais gerais e outra etapa de maior aprofundamento na leitura dos textos. O desenvolvimento da análise tem feito emergir alguns aspectos para a reflexão, os quais já começam a configurar algumas imagens da docência de música na educação básica. Neste trabalho, apresento dados parciais, referentes à análise qualitativa de



nove<sup>1</sup> textos selecionados, com o foco nas expectativas lançadas sobre os professores e as bases que fundamentam os trabalhos analisados.

#### **4. Resultados parciais**

Os principais aspectos encontrados nos textos rondam as dimensões: legislação educacional e documentos oficiais para o ensino de música nas escolas; formação do professor de música; campo de atuação profissional; e prática docente. Transpassam essas dimensões muitas expectativas em relação aos professores, manifestadas ora através de elogios ou críticas a determinados modelos ou posturas, ora por sugestões a serem seguidas. Em alguns casos, aparecem apenas concepções de docência, sem haver, necessariamente, uma defesa de um ou de outro padrão. Em outras palavras, podemos encontrar nos textos referências aos professores que temos ou não temos e aos professores que queremos ou não queremos.

Dentre aquilo que não é desejável, nos textos analisados, estão as críticas à formação indefinida e insuficiente dos professores de música, principalmente relacionadas à questão da polivalência, como exemplifica o trecho a seguir:

A isso tudo se soma a falta de clareza acerca da formação do professor de Arte, cuja qualificação não é indicada com precisão, quer na LDB quer nos diversos Parâmetros, o que é uma questão importante, na medida em que define o seu domínio dos conhecimentos artísticos: sua formação é específica em uma linguagem, ou mantém-se a visão geral das várias modalidades? (PENNA, 2004b: 24).

Aparecem algumas críticas a professores conservadores, rígidos, desatualizados e relutantes às mudanças (LOUREIRO, 2004); professores pouco reflexivos, pouco conscientes e pouco ativos no processo educacional, deixando-se levar pelas tendências de cada época (MARTINEZ; PEDERIVA, 2013).

A partir dos textos analisados, temos a ideia de um professor de música que é raro nas escolas. É o que parece sugerir o trecho a seguir:

[...] somente em poucas e privilegiadas escolas deste país encontraremos um professor graduado na área específica de música atuando nesse nível escolar, especialmente na rede pública. [...] pelo fato de a contratação de professores estar muitas vezes sujeita à relação custo/benefício, é improvável encontrar vários professores de Arte, com formações específicas, atuando em uma mesma turma (PENNA, 2004b: 24-25).

Dentre o que é desejável, muitas vezes algo a ser conquistado ainda, aparecem professores responsáveis pela conquista do espaço da música na educação básica, agentes de

mudança e comprometidos com a sociedade e o contexto escolar: “É a persistência que cada profissional da área precisa ter para rompermos com o ‘círculo vicioso’ da presença/ausência da música da educação básica e com a exclusão da música do ensino de Arte” (ARROYO, 2004b: 34). Ou ainda: “Assim, a realização efetiva desse potencial depende de inúmeros fatores, inclusive do modo como atuamos concretamente na prática escolar, nos múltiplos espaços possíveis” (PENNA, 2004b: 27).

Também são vistos positivamente os profissionais formados com base na prática educativa, com uma competência qualificada (BEINEKE, 2004), e professores facilitadores das relações entre a escola, o aluno e a música (LOUREIRO, 2004). E ainda, professores estimulam os alunos e são transmissores de valores (MARTINEZ; PEDERIVA, 2013). Sugere-se que o professor de música tenha ampla visão de educação musical, que crie novas estratégias de ensino e que considere a diversidade musical e cultural dos alunos, contemplando suas vivências e gostos musicais:

[...] como articulador das aprendizagens, ele deve promover espaços para as opiniões e gostos musicais dos alunos, valendo-se de absoluto respeito com as vivências e significados deles. Compreendendo a dimensão emocional que a música envolve, é preciso agir com espontaneidade e sinceridade, mas sobretudo com afeto, com amor à profissão (ou missão?), buscando, na relação com o outro, uma possibilidade de mútuo aprendizado (SOUZA, 2013: 60).

Considero importante ter em vista as bases que sustentam as expectativas apresentadas. Dos nove textos selecionados, seis deles são comunicações de pesquisa, ou ao menos se baseiam em suas pesquisas para a confecção dos artigos. Os outros três são ensaios que apresentam relatos de experiências próprias ou de outras pessoas. De acordo apenas com o que está declarado nos textos, três desses artigos foram escritos por autores que já foram ou são professores. Dois deles apresentam o que professores dizem e quatro dos artigos apenas tratam de professores. A escola, nos artigos estudados, é abordada através da legislação e de relatos de experiência dos autores ou outras pessoas. Nenhum dos nove artigos apresenta dados empíricos construídos diretamente a partir do contexto escolar. São poucos, nos textos, os exemplos de situações contextualizadas, do exercício da docência em sala de aula. Esses fatores podem sugerir que, embora alguns relatos apresentem uma parte da realidade escolar, a docência não tem sido investigada a partir do contexto da prática. Mas é necessário ampliar a análise para poder, ao final, sustentar ou não essa especulação.

## **5. Algumas considerações**



Os textos analisados até o momento parecem estar em uma posição distante ainda da própria docência. Os professores são observados de longe e a escola é pensada de fora. O exercício da docência, que ocorre na sala de aula, ainda aparece muito pouco. As expectativas apresentadas tangenciam a docência através de aspectos que fazem parte da mesma num sentido amplo, mas que não constituem o momento em que a docência ocorre, efetivamente.

Talvez o exercício da docência não apareça tanto nos textos estudados por conta da própria ausência de professores, apontada pelos autores, e da necessidade de assumir o espaço potencial para a música na escola. Ou, talvez, faltem investigações sobre o que já existe em termos de docência na prática, que pode ser, justamente, o elemento chave para a ocupação desse espaço. Estudos que observem a docência mais de perto, e que vejam a escola como ela é, podem servir também para ver a docência da mesma forma.

As expectativas que aparecem nos diferentes textos são como peças de um quebra-cabeças, que mostram pequenas porções que configuram imagens da docência. É preciso encontrar os encaixes corretos, que reflitam a comunicação entre um texto e outro e que permitam compreender essas imagens de maneira coerente. A continuidade do trabalho deve proporcionar a aquisição de novas “peças” e também as ferramentas para esse encaixe e essa compreensão.

Espero, com este trabalho, contribuir para a reflexão da área de educação musical sobre o próprio percurso de investigações sobre a docência de música na educação básica. Pretendo colaborar, também, para as construções futuras da área, de forma que a docência seja um fator cada vez mais próximo, tanto das pesquisas quanto da formação e das possibilidades profissionais dos licenciados.

### **Referências:**

- ARROYO, Margarete. Música na educação básica: situações e reações nesta fase pós-LDBEN/96. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 10, 29-34, mar. 2004.
- AZEVEDO, Maria C. C. C. A pesquisa sobre o professor: perspectivas para a pesquisa em música. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 20, Florianópolis, 2010. *Anais...* Florianópolis: ANPPOM, 2010. p. 406-410.
- BEINEKE, Viviane. Políticas públicas e formação de professores: uma reflexão sobre o papel da universidade. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 10, 35-41, mar. 2004.
- BRAGANÇA, Inês F. S. Algumas imagens sobre docência e formação na década de 60: revisitando a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 82, n. 200/201/202, p. 7-14, jan./dez. 2001.
- DEL-BEN, Luciana. Educação musical escolar como objeto de estudo no Brasil. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 20, Vitória, 2011. *Anais...* Vitória: ABEM, 2011a. p. 886 - 896.



- \_\_\_\_\_. Sobre ensinar música na educação básica: um estudo sobre as representações de licenciandos em música. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 21, Uberlândia, 2011. Anais... Uberlândia: ANPPOM, 2011b. p. 437-443.
- FERNANDES, José Nunes. Normatização, estrutura e organização do ensino da música nas escolas de educação básica do Brasil: LDBEN/96, PCN e currículos oficiais em questão. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 10, 75-87, mar. 2004.
- \_\_\_\_\_. (Org.). *Publicações da Associação Brasileira de Educação Musical: índice de autores e assuntos (2002-2005)*. Rio de Janeiro: PPGM/UNIRIO, 2006a.
- \_\_\_\_\_. Pesquisa em educação musical: situação do campo nas dissertações e teses dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* brasileiros. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 15, 11-26, set. 2006b.
- \_\_\_\_\_. (Org.). *Publicações da ANPPOM (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música): Índice de autores e assuntos – Educação Musical (1989-2010)*. Rio de Janeiro: PPGM/UNIRIO, 2011.
- GAULKE, Tamar G. Aprendizagem da docência: um estudo com professores de música da educação básica. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 21, n. 31, 91-104, jul. dez. 2013.
- JOSEPH, Pamela B.; BURNAFORD, Gail E. (Editors). *Images of schoolteachers in America*. 2ª ed. Rev. ed. of *Images of schoolteachers in twentieth-century America*, c1994. New York: Routledge, 2001.
- LOUREIRO, Alcília Maria Almeida. A educação musical como prática educativa no cotidiano escolar. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 10, 65-74, mar. 2004.
- MARTINEZ; Andréi P. A.; PEDERIVA, Patrícia L. M. Um breve olhar para o passado: contribuições para pensar o futuro da educação musical. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 21, n. 31, 11-22, jul. dez. 2013.
- MOTA, Graça; FIGUEIREDO, Sergio L. F. Estudo comparativo sobre a formação de professores de música em Portugal e no Brasil. *Educação*, Santa Maria, v. 37, n. 2, p. 273-290, maio/ago. 2012.
- NEVES, Alessandra Andrade das. A história da profissão docente na produção acadêmica. In: *Congresso Brasileiro de História da Educação*, 3, Curitiba, 2004. *Anais...* Curitiba: PUCPR, 2004.  
Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo5/334.pdf>.  
Acesso em: 01 de maio de 2013.
- OURIQUE, Maiane L. H. Performances da docência: compreensão das dimensões filosóficas da formação. *Revista Brasileira de Educação*, v. 15, n. 45, pp. 544-597. Set./dez. 2010.
- PENNA, Maura. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: II – da legislação à prática escolar. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 11, 7-16, set. 2004a.
- \_\_\_\_\_. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: I – analisando a legislação e termos normativos. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 10, 19-28, mar. 2004b.
- PIRES, Nair; DALBEN, Ângela I. L. F. Música nas escolas de educação básica: o estado da arte na produção da Revista da Abem (1992-2011). *Revista da ABEM*, Londrina, v.21, n.30, 103-118, jan.jun. 2013
- SANTOS, Regina M. S. A produção de conhecimento em Educação Musical no Brasil: balanço e perspectivas. *Opus: Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música*, Campinas – SP, v.9, 49-72, dez. 2003.
- SILVA, Rafael R. Gestão de sala de aula na educação musical escolar. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 21, n. 31, 63-76, jul. dez. 2013.
- SOUZA, Cristiane M. N. Educação musical, cultura e identidade: configurações possíveis entre escola, família e mídia. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 21, n. 31, 51-62, jul. dez. 2013.



TREVISAN, Amarildo et al. Filosofia da educação e imagens de docência: 1 o professor viajante ou alquimista? *Revista Brasileira de Educação*, v. 18, n. 52, jan.-mar. 2013. (pp. 121-141).

#### Notas

---

<sup>1</sup> Penna (2004); Arroyo (2004); Beineke (2004); Loureiro (2004); Fernandes (2004); Martinez; Pederiva (2013); Souza (2013); Silva (2013); Gaulke (2013).





## **Furio Franceschini (1880-1976) e Martin Braunwieser (1901-1991) no Brasil: um levantamento inicial do repertório coral europeu difundido por regentes estrangeiros em São Paulo**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Ana Paula dos Anjos Gabriel*  
Universidade de São Paulo - ana.gabriel@usp.br

*Susana Cecília Igayara-Souza*  
Universidade de São Paulo - susanaiga@gmail.com

**Resumo:** O artigo tem como objetivo um levantamento inicial do repertório coral europeu e de informações sobre as performances corais de Furio Franceschini e Martin Braunwieser no Brasil. O levantamento é realizado por meio do estudo da bibliografia existente sobre os dois regentes corais e por meio da investigação em fontes como cartas, cadernos de anotações, programas de concerto e periódicos. Os procedimentos metodológicos adotados no manuseio dessas fontes são referenciados na metodologia de pesquisa em fontes literárias autorreferenciadas de Viñao Frago (2004). Foram identificados cargos assumidos pelos maestros ligados à prática coral e ao ensino coral, autores e obras do repertório europeu, dados sobre as situações de performance coral, intérpretes e instituições promotoras. O artigo apresenta resultados parciais de pesquisa em andamento que auxiliam a compreensão do papel dos dois regentes na difusão da cultura musical europeia, inclusive como pioneiros na discussão da importância do repertório da chamada "música antiga", além de contribuir para uma compreensão mais abrangente da história do canto coral no Brasil, que por muito tempo foi estudado apenas em relação ao Movimento Nacionalista.

**Palavras-chave:** Furio Franceschini (1880-1976). Martin Braunwieser (1901-1991). História do Canto Coral. Práticas Interpretativas. São Paulo.

**Furio Franceschini (1880-1976) and Martin Braunwieser (1901-1991) in Brazil: A Initial Survey of the European Choral Repertoire Diffused by Foreign Conductors in São Paulo**

**Abstract:** The aim of this article is to analyse the European Choir repertoire and collate information on the choral performances of Furio Franceschini and Martin Braunwieser in Brazil. This analysis has been compiled by studying existing bibliographies of the two choir conductors as well as researching other sources such as letters, notes, concert programs and periodical publications. The methodology used in drawing from these sources has been referenced by methodology of research on self-referential sources of Viñao Frago (2004). The areas identified included the choir-related and teaching positions assumed by the two conductors, other authors and works from the European repertoire, together with information about the work of choral performers and the institutions that promoted them. The article represents a partial analysis of ongoing research which will assist in the comprehension of the role played by the two conductors in propagating the European musical culture, as well as their pioneering contributions in discussing the importance of the denominated "ancient music" repertoire. Moreover, the article also affords a more wide-ranging insight into the history of Choir Singing in Brazil, which has historically only been studied in the context of the Nationalist Movement.

**Keywords:** Furio Franceschini (1880-1976). Martin Braunwieser (1901-1991). History of Choir Singing. Interpretative practices. São Paulo.

### **1. Introdução**

Em "Canto Coral no Brasil", a regente coral e pesquisadora Cleofe Person de Mattos (1913-2002) escreve que a História do Canto Coral no Brasil "não é, certamente, das mais brilhantes páginas de nossa vida musical". De fato, seus textos sobre canto coral e



repertório coral no Brasil, disponíveis no Acervo Cleofe Person de Mattos, descrevem um histórico de alternância entre períodos de pleno desenvolvimento das atividades corais no país, e entre tempos em que o canto coral sofria com a falta de incentivos e de instituições sólidas que promovessem e abrigassem as práticas corais, tecendo a trajetória do canto coral em um país em que muito havia ainda a ser feito em direção ao estabelecimento de fortes tradições corais.

Dentro desse histórico, é evidente o papel fundamental que desempenharam regentes corais estrangeiros radicados no Brasil para o desenvolvimento das práticas corais no país. Vindos de países europeus de fortes tradições corais como Itália, Espanha, Alemanha e Áustria, esses músicos trouxeram de seus países de origem elementos de sua vivência artística e de sua formação musical, bem como suas práticas corais. Esses regentes estiveram à frente de instituições vinculadas à atividade coral e de conjuntos corais de cidades brasileiras, e lecionaram em universidades e escolas de música, atuando, portanto, na formação de muitos músicos brasileiros. Alguns regentes estenderam sua influência à educação musical no ensino básico, junto ao canto orfeônico.

As contribuições com relação ao repertório coral também são significativas. Muitos foram grandes difusores tanto do repertório estrangeiro quanto do repertório brasileiro por meio de concertos, estreias de obras estrangeiras e de compositores brasileiros contemporâneos, composições próprias, além da difusão de partituras.

O presente artigo busca estudar parte desse extenso legado artístico e cultural, centrando-se em dois regentes imigrantes que atuaram na cidade de São Paulo: o maestro italiano Furio Franceschini (1880-1976), e o regente austríaco Martin Braunwieser (1901-1991). Devido à abrangência da atuação desses dois artistas, este artigo se restringe à investigação de apenas um aspecto importante de sua atividade musical, que é o papel que desempenharam na difusão de repertório coral europeu no Brasil. Há um interesse específico no estudo do repertório europeu pelo fato de constituir um repertório enraizado nas tradições corais dos respectivos países de origem desses músicos, em que há maior probabilidade de existirem relações muito mais diretas com as práticas musicais e culturais que ambos vivenciaram na Europa.

## **2. Fontes, referências e procedimentos metodológicos**

Os procedimentos metodológicos adotados foram a revisão e o estudo da bibliografia existente, e a pesquisa em fontes disponíveis em acervos, segundo princípios o referencial teórico de Viñao Frago (2004). O trabalho com fontes como cartas, diários,



periódicos, e programas de concerto é particularmente importante para esta pesquisa, visto que, como no caso de outros regentes estrangeiros que migraram para o Brasil, há muito pouca produção bibliográfica sobre Furio Franceschini e Martin Braunwieser.

Viñao Frago (2004) analisou a variedade de fontes produzidas por professores que possuem caráter autorreferencial, lembrando que esse tipo de textos apresenta desafios ao pesquisador por apresentarem realidades complexas, por modificarem-se no espaço e no tempo, além de terem a possibilidade de “não corresponder, ocasionalmente, seu conteúdo real com sua denominação formal, ou de combinar, em um mesmo volume, gêneros auto-referenciais diferentes”. (VIÑAO FRAGO, 2004: 340)

Tanto o acervo Cleofe Person de Mattos, como o acervo Furio Franceschini na ECA-USP apresentam essa variedade de fontes, que neste trabalho são úteis tanto para uma reconstrução biográfica (parcial, nos limites desta pesquisa), como para o levantamento de informações para as quais não temos outras fontes organizadas, tais como a circulação de repertório, as relações institucionais e interpessoais desses regentes, seu relacionamento com acontecimentos musicais e históricos que foram por eles vivenciados, apenas como alguns exemplos.

Sobre o “Registro” de Franceschini, de forma particular, poderíamos considerar que:

O diário, como gênero textual, é uma sucessão de textos mais ou menos extensos – desde a nota ou apontamento solto até várias páginas – escritos no percurso, ao fio dos acontecimentos, com maior ou menor frequência ou regularidade, ao longo de um período determinado. Salvo que sejam objeto de reelaboração posterior, frequentemente têm um certo caráter fragmentário ou descontínuo. O peso da realidade imediata, ainda viva, sobre ou a partir do que se escreve, e a ausência de perspectiva temporal, dão-lhes uma certa espontaneidade e vivacidade, ainda que ao preço de incluir detalhes irrelevantes ou anedóticos. (VIÑAO FRAGO, 2004: 344)

A bibliografia a respeito de Franceschini conta com apenas dois trabalhos acadêmicos de grande proporção, que são os estudos de Aquino (2000) e Duarte (2011). Aquino realizou pesquisas em acervos e um estudo das práticas interpretativas de Furio Franceschini como organista, enquanto que Duarte analisa seis missas compostas por Franceschini, possuindo assim um enfoque em seus processos composicionais. Nenhum dos dois trabalhos, portanto, tem como objetivo estudar a atuação de Franceschini enquanto regente coral.

São relevantes para a pesquisa os acervos abrigados por duas instituições universitárias na cidade de São Paulo: o acervo Furio Franceschini da biblioteca do Instituto de Artes da UNESP, onde se encontram partituras impressas e manuscritas que pertenceram



ao músico, e o acervo Furio Franceschini da biblioteca da Escola de Comunicações e Artes da USP, constituído não só de partituras, como também cartas, programas de concerto, recortes de jornal e uma série de valiosos cadernos repletos de anotações do próprio maestro sobre música.

Sobre Martin Braunwieser, há a tese de doutorado de Álvaro Carlini (1991) e o trabalho de Antonio Alexandre Bispo (1991). Nenhum dos dois estudos aprofunda-se em sua atuação como regente coral, mas fornecem algumas informações a respeito de suas práticas corais. O trabalho de Carlini centra-se na participação de Braunwieser nas Pesquisas de Missões Folclóricas de 1938. Em dois artigos (1997, 1998), Carlini divulga duas entrevistas que teve com o maestro, além de outros dois artigos (2000, 2005) que detalham a história e as atividades artísticas da Sociedade Bach de São Paulo, incluindo informações a respeito da difusão da música de Bach no Brasil e o repertório de concertos realizados pela entidade.

Bispo publicou um livro sobre Braunwieser (1991) que atualmente não é mais editado, comercializado, ou disponibilizado em bibliotecas brasileiras. Enquanto editor e curador do periódico *Brasil-Europa: Correspondência Euro-Brasileira*, o musicólogo publicou em 1991 um volume em homenagem ao Ano Mozart, em que parte dos seus estudos sobre Braunwieser estão expostos em artigos nos quais discute o classicismo e o ideal clássico no Brasil, bem como a atuação de Braunwieser na difusão desses ideais culturais e musicais no país. (BISPO *in* REVISTA BRASIL-EUROPA, 1991,v.6)

### **3. A contribuição de Braunwieser e Franceschini para a difusão de repertório europeu no Brasil**

O período de maior atividade dos dois maestros, durante a primeira metade do século XX, coincidiu com uma época de renovação das práticas corais brasileiras. Depois do Segundo Império, período em que a prática coral esteve quase que exclusivamente restrita à música religiosa e aos coros de ópera de companhias estrangeiras, foram fundados inúmeros conjuntos corais, tanto amadores, quanto profissionais, como exemplo deste último, o Coral Paulistano, fundado por Mário de Andrade em 1936 na cidade de São Paulo. A instituição do Departamento de Cultura da cidade, em 1935, constitui um marco nesse período. Também foram criadas sociedades corais, cursos de formação de regentes corais em escolas e universidades, instituições que até hoje impulsionam a atividade coral no país. Na primeira metade do século XX, o canto orfeônico alcançou seu auge, acompanhado de um aumento da produção de repertório coral nacional. Dessa forma, a partir da República, o canto coral



passou a ser cultivado em ambientes diferentes dos contextos religioso e operístico, assumindo contornos puramente artísticos, acadêmicos ou educativos.

Martin Braunwieser foi regente titular do Coral Popular, regente substituto do Coral Paulistano, e trabalhou em sociedades corais alemãs de São Paulo, como o *Frohsinn* e o *Schubert Chor*. (CARLINI, 1997) Criou a Sociedade Bach de São Paulo, que existiu de 1935 a 1977, e a convite de Mario de Andrade, envolveu-se em dois grandes projetos culturais promovidos pelo Departamento de Cultura da cidade: os Parques Infantis, como seu Instrutor de Música, e a Missão de Pesquisas Folclóricas de 1938.

O regente foi professor em importantes instituições de ensino superior de música da cidade: o Instituto Nacional de Música, do qual também foi diretor, o Conservatório Musical Santa Marcelina, o Conservatório Dramático e Musical de São Paulo e o Conservatório Estadual de Canto Orfeônico, do qual se originaria, mais tarde, o Instituto de Artes da UNESP. (CARLINI, 1997) Foi membro fundador da Academia Brasileira de Música e Orientador de Canto Orfeônico da Cidade de São Paulo. (CARLINI, 1997)

Uma parcela importante da atividade musical do maestro é sua atuação junto à Sociedade Bach de São Paulo. Carlini (2000) atribui à Sociedade uma colaboração significativa no processo de difusão da música de Johann Sebastian Bach no Brasil. Durante sua existência, a Sociedade realizou concertos, concursos, cursos e palestras. Entre os compositores de origem europeia, J.S. Bach evidentemente foi o mais contemplado, mas também eram executadas obras de contemporâneos a J.S.Bach, além de Monteverdi, Purcell, Vivaldi, Handel e Mozart. O conjunto coral da entidade executou importantes obras de Bach em primeira audição no Brasil, como a *Paixão Segundo São João*, o *Oratório de Natal*, a Missa em si menor, a Missa em Sol Maior, o *Magnificat* em Ré Maior e diversas cantatas.

Já o estudo de Antonio Alexandre Bispo investiga o papel de Braunwieser na difusão da obra de W.A. Mozart no Brasil. O musicólogo aprofunda-se na formação e na trajetória musical do maestro, que começa no Mozarteum de Salzburgo, a “Cidade Mozart por excelência” (BISPO, 1991, s.n.). Sua formação musical possibilitou que Braunwieser se tornasse exímio intérprete de Mozart à flauta e à viola. Bispo relaciona também o interesse de Braunwieser em música antiga com Salzburgo, em que o maestro conviveu com o despertar da vida musical da cidade para a “obra dos mestres mais remotos”, com o I Concerto de Música de Mestres Antigos, no dia 19 de abril de 1921.

No Brasil, Martin Braunwieser foi responsável por apresentações de *Ave Verum*, do *Benedictus* do *Requiem em ré menor K626*, e por um concerto com o Orpheon do



Conservatório Dramático e Musical de São Paulo, em que uma missa de Mozart foi cantada, em 1935. (BISPO, 1991)

Entre 1908 e 1968, Furio Franceschini foi mestre de capela e primeiro organista da Catedral de São Paulo. (DUARTE, 2012) Também foi professor de música do Seminário Maior de São Paulo, em cursos promovidos pelo Departamento de Cultura da cidade, e no Conservatório Dramático e Musical de São Paulo. (Idem) Foram seus alunos Ângelo Camin, padre João Talarico, Guiomar Novaes e Eunice Catunda, entre outros. Publicou livros como *Breve curso de análise musical* (1931) e *Compêndio de canto gregoriano* (1938). (DUARTE, 2012) Como Braunwieser, foi membro fundador da Academia Brasileira de Música.

Um estudo inicial das fontes revela a ampla atividade coral de Furio Franceschini em São Paulo no âmbito da música sacra e da música católica. Franceschini buscou na Europa uma sólida formação em música sacra católica e canto gregoriano, e conforme Duarte, o maestro foi fortemente influenciado pelo Cecilianismo, reflexo dos movimentos restauradores católicos do final do século XIX na música católica. (DUARTE, 2012) Na pesquisa em jornais, em notícias sobre solenidades da Igreja Católica, o maestro italiano frequentemente é mencionado como responsável pela música da ocasião, quase sempre música coral. Contudo, nessas notícias, há uma preocupação maior na descrição de cerimônias e em fazer menção a autoridades civis e eclesiásticas presentes, do que em detalhar apresentações musicais. Disponível no Acervo Folha, a edição de 6 de outubro de 1931 do jornal *Folha da Manhã*, por exemplo, noticia a inauguração da Igreja da Oração Perpétua, mencionando a apresentação do coro do Seminário Provincial da Freguesia do Ó sob “a competente regência do maestro Furio Franceschini”, e limitando-se a descrever o repertório como “cânticos especiais ao acontecimento”.

As notícias sobre concertos artísticos desvinculados de eventos católicos evidentemente têm uma preocupação maior em informar em detalhes aspectos como o repertório executado, solistas e instrumentistas envolvidos. No mesmo acervo, uma nota da *Folha da Noite* de 25 de agosto de 1936 informa em detalhes um concerto que se realizaria no dia 28 desse mesmo mês na Igreja Matriz de Santa Ifigênia, organizado e dirigido por Furio Franceschini. O Grupo Coral da Cathedral Metropolitana executaria, neste concerto, dois corais e um trecho da *Paixão segundo São Mateus*, ambos de J.S.Bach, autor frequente nos cadernos de anotações do Acervo Furio Franceschini da USP. Também estão no programa os compositores de movimentos restauradores católicos Gustav Eduard Stehle (1839-1915) e



Mettenleiter,<sup>1</sup> o compositor italiano Romeo Gerosa (1853-1914), e um trecho da ópera *Nero*, de Arrigo Boito (1842-1918). Outra nota, na edição de 16 de janeiro de 1929 do jornal *Folha da Manhã*, anuncia um concerto de órgão com o maestro Furio Franceschini na Igreja de Santa Ifigênia, dentro da Semana pró-Catedral. Apesar da ênfase no órgão, o anúncio complementa que grande parte do programa será acompanhado por um coro, sem especificar a que conjunto coral se refere. O anúncio, menos detalhado, apenas descreve o repertório como obras das “grandes figuras de Bach, de Frescobaldí, e tantos outros”.

A *Missa Papae Marcelli* de G.P. Palestrina (1525-1594), compositor que Duarte aponta como um referencial musical para a música sacra polifônica dos Cecilianistas, foi apresentada na Igreja de Santa Cecília, em 22 de novembro de 1911. (DUARTE, 2012 p.157) Palestrina é um autor frequente também em seus cadernos de anotações, assim como menções diretas à *Missa Papae Marcelli*.

#### 4. Considerações Finais

Por meio da revisão bibliográfica e de um levantamento inicial de repertório, foram coletadas informações importantes a respeito das trajetórias artísticas de Furio Franceschini e de Martin Braunwieser, bem como a identificação de parte do repertório europeu difundido por esses maestros em São Paulo. A revisão bibliográfica evidenciou também a escassez de trabalhos acadêmicos a respeito do de Franceschini e Braunwieser como regentes corais, tornando os acervos com fontes autorreferenciadas essenciais à pesquisa.

Quanto ao levantamento de repertório, tanto o repertório de Braunwieser quanto o de Franceschini apresentaram uma quantidade significativa de obras de autores europeus consagrados dos séculos XVI, XVII e XVIII. No caso de Martin Braunwieser, foram identificadas múltiplas iniciativas artísticas que objetivavam a divulgação de grandes compositores europeus que ainda enfrentavam preconceitos e desconhecimento no Brasil, como J. S. Bach e W.A. Mozart. Foram estabelecidas algumas possíveis relações entre as trajetórias artísticas e profissionais dos dois maestros em seus respectivos países de origem e o repertório europeu difundido por ambos no Brasil. Foi possível esboçar, portanto, uma parte da contribuição que esses regentes corais, vindos de países e de tradições corais europeias

---

<sup>1</sup> Na nota do jornal, “Mettenleiter” não aparece acompanhado por qualquer nome abreviado, de forma que pelas fontes até agora estudadas não foi possível determinar se a nota se refere a Bernhard Mettenleiter (1822-1901) ou a Johann Georg Mettenleiter (1812-1858), ambos compositores de música coral sacra do Movimento Cecilianista alemão.



distintas, fizeram às práticas corais brasileiras, que evidenciam um valioso legado artístico ainda pouco considerado pela História do Canto Coral no Brasil.

### Referências Documentais

Acervo Cleofe Person de Mattos

Acervo Folha

Acervo Furio Franceschini, Instituto de Artes da UNESP.

Acervo Furio Franceschini, Biblioteca da Escola de Comunicações e Artes da USP

### Referências Bibliográficas

AQUINO, José Luís Prudente de. *Furio Franceschini e o órgão: Relação constante preferencial voltada à música sacra*, 2v. Tese de Doutorado em Música. Universidade de São Paulo, 2000.

CARLINI, Álvaro. *A viagem na viagem: maestro Martin Braunwieser na Missão de Pesquisas Folclóricas do Departamento de Cultura de São Paulo (1938) - diário e correspondências à família*. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2000.

\_\_\_\_\_. Conversa com Martin Braunwieser (1901-1991): Transcrição e fusão em texto único de depoimentos registrados em 1989 e 1991. Artigo redigido em comemoração aos 90 anos de Martin Braunwieser. São Paulo, 1997.

\_\_\_\_\_. Sessenta anos de Pesquisas Folclóricas (1938-1998): conversas com Martin Braunwieser. *Anais do II Simpósio Latino-Americano de Musicologia*, Curitiba, 21-25 de janeiro de 1998. Curitiba: Fundação Cultural de Curitiba, 1999, p. 333-348.

\_\_\_\_\_. A descoberta de Johann Sebastian Bach no Brasil. *IV Fórum do Centro de Linguagem Musical Comunicação e Semiótica* - PUC/SP, 4 a 6 Setembro, 2000.

\_\_\_\_\_. Sociedade Bach de São Paulo (1935-1977) e Sociedade de Cultura Artística Basílio Itiberê (1944-1976): Histórico das Entidades. *Anais II Fórum de Pesquisa Científica em Arte*. Escola de Música e Belas Artes do Paraná. Curitiba, 2005, p. 10-20.

CERTEAU, Michel de. A operação historiográfica. In: CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

DUARTE, Fernando L.S. *Música e Ultramontanismo: Possíveis significados para as opções composicionais nas missas de Furio Franceschini*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

REVISTA BRASIL-EUROPA: Correspondência Euro-Brasileira. Gummersbach: Brasil-Europa, nº14, vol. 6, 1991. Disponível em <<http://www.revista.akademie-brasil-europa.org/CM-Indice-geral.htm#Anchor-1991-11481>>. Acesso em: Dez. 2013.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Relatos e relações autobiográficas de professores e mestres. In: MENEZES, Maria Cristina (org). *Educação, Memória, História: possibilidades, leituras*. Campinas: Mercado das Letras, 2004.